



**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN NIÑOS  
CON NECESIDADES ESPECIALES EN  
LECTOESCRITURA**

**TESIS**

**PARA OBTENER EL TÍTULO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**PRESENTAN: ARELLANO GARCIA EDITH BERENICE.  
BELCHEZ RENTERIA CESAR.**

**ASESORA: BERRIDI RAMÍREZ REBECA**

**MEXICO, D.F.**

**2008**

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi asesora:

Profesora Rebeca, agradezco la confianza depositada en nosotros y la paciencia para asesorarnos durante todo este tiempo.

A mis padres:

Mario y Eva, les agradezco el apoyo, dedicación y sobre todo el ejemplo de esfuerzo y perseverancia que me han inculcado, hoy culminamos esta meta juntos, porque cada triunfo mío es suyo también.

GRACIAS POR DARMER LA BENDICIÓN DE SER SU HIJA. Nunca podré pagarles todos sus desvelos ni con las riquezas más grandes del mundo.

A mis hermanas:

Mony y Sandy por demostrarme que puedo contar con ustedes y apoyarme en todo momento, les dedico de igual forma este esfuerzo.

Miguel:

Porque tu apoyo y comprensión durante estos cuatro años fueron los elementos indispensables para ver mi sueño cumplido. Gracias amor, no podría tener un mejor hombre a mi lado.

A tu familia porque también contribuyeron a lograr este gran sueño poniendo un granito de arena que significo mucho para mí.

**BERE**

## **AGRADECIMIENTOS**

A mis padres:

Ma. Elena y César son el mejor ejemplo de vida, trabajo y esfuerzo. Espero poder corresponderlos algún día.

A mis hermanos:

Elena e Isaac, son el motor para salir adelante en todo momento. Estoy y estaré para ustedes en todo momento.

A mis Tías y Tíos:

Por todo el apoyo a lo largo de mi vida dentro y fuera del país.

A mis amigos:

Berenice: Le sufrimos pero lo logramos.

Crisol: Gracias por todo y se que el proyecto más importante de tu vida esta creciendo cerca de ti.

Gisela: A seguir adelante, se que puedes. Gracias por tu presencia, consejos y tu gran amistad.

Fabián: Simplemente gracias.

A gran parte de la generación 2003 – 2007, valieron la pena las desveladas, vienen grandes momentos para todos.

A todos los que de alguna manera colaboraron con este proyecto y que han estado conmigo a lo largo de todo este tiempo

**CÉSAR**

## INDICE

Resumen. . . . .	5
Introducción. . . . .	6
Justificación. . . . .	8
Objetivo General y Específicos. . . . .	9
Capítulo I.	
1. Historia de la Educación Especial . . . . .	10
1.1 Necesidades Educativas Especiales. . . . .	18
1.1.1 Clasificación de las Necesidades Educativas Especiales . . . . .	23
1.2 La Integración Educativa . . . . .	26
1.2.1 Niveles de Integración Escolar. . . . .	29
1.2.2 Condiciones para la Integración Escolar. . . . .	33
1.3 Evaluación Psicopedagógica. . . . .	34
Capítulo II.	
2. La Lectoescritura. . . . .	37
2.1 Lectura. . . . .	38
2.2 Escritura . . . . .	41
2.3 Problemas Específicos de Lectoescritura. . . . .	43
Capítulo III	
3. Método . . . . .	46
3.1 Primera Fase . . . . .	47
3.2 Segunda Fase . . . . .	49
3.3 Tercera Fase . . . . .	51
Capítulo IV	
4. Resultados . . . . .	53
4.1 Evaluación Inicial (Primera Fase). . . . .	53
4.1.1 Concentración de Datos Principales . . . . .	61
4.2 Evaluaciones Finales (Tercera Fase). . . . .	63
4.3 Observaciones Finales del Programa de Intervención . . . . .	70

Capítulo V	
5. Conclusiones Generales. . . . .	73
6. Recomendaciones. . . . .	76
Referencias . . . . .	78
Anexos	
Anexo 1 Entrevista para padres (Inicial). . . . .	83
Anexo 2 Entrevista para niños (Inicial). . . . .	84
Anexo 3 Entrevista para padres (Final). . . . .	85
Anexo 4 Entrevista para niños (Final). . . . .	86
Anexo 5 Programa de intervención. . . . .	87

## RESUMEN

Dentro del campo profesional de la Psicología Educativa es importante la intervención psicopedagógica ya que a través de ella se puede proporcionar al niño con Necesidades Educativas Especiales (NEE) una serie de estrategias adecuadas que beneficiarán su desarrollo cognitivo, educativo, social y familiar.

La lectoescritura posee un carácter de tipo interactivo y social, ya que los intercambios comunicativos y significados que se derivan de ello siempre se originan y tienen sentido en un entorno social y cultural determinado. Es por ello que resulta de gran importancia que dichos niños se desarrollen plenamente a nivel lectográfico.

El presente trabajo consiste en la elaboración y aplicación de una intervención psicopedagógica a cuatro niños de 8 a 9 años remitidos con problemas en lectoescritura al Instituto Nacional de Comunicación Humana (INCH).

Con base en el análisis y recuperación de datos de los diagnósticos iniciales de los niños elaborados y proporcionados por el personal del INCH, así como de entrevistas a los cuatro niños y a sus padres, se elaboró la intervención psicopedagógica, la cual fue aplicada dentro del mismo Instituto.

Dicha intervención constó de 24 sesiones grupales que tuvieron como objetivo: reforzamiento de reglas ortográficas, comprensión lectora y reconocimiento de las grafías *d*, *b*, *p* y *q*. Una vez concluida la intervención se evaluaron los logros en el área de lectoescritura de cada uno de los niños a través de la aplicación del Test Exploratorio de Dislexia Específica TEDE (Condemarán, 1995) y de entrevistas para confirmar los avances de los niños.

## **INTRODUCCIÓN**

La presente investigación tuvo como objetivo: la elaboración y realización de una intervención psicopedagógica a cuatro niños de educación primaria, estos niños fueron remitidos al Instituto Nacional de Comunicación Humana (INCH) ya que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el área de lectoescritura, como: omisiones y sustituciones de grafías en sus escritos, lectura silabeada y poca comprensión lectora, entre otras; por esta razón estos sujetos tienen el perfil ideal para ser parte de este proyecto, ya que dicha intervención se centra el tratamiento de dichos problemas de lectoescritura.

El término de Necesidades Educativas Especiales (NNE) no sólo refiere a personas con alguna discapacidad física, sino aquellas personas y/o alumnos que a causa de alguna dificultad de aprendizaje requieren de manera temporal o permanente de recursos y/o apoyos diferentes a los del resto de sus compañeros

Es por ello que cualquier individuo puede presentar en cierto momento de su vida alguna NEE, por lo que es necesario que personas expertas o con cierto grado de conocimientos en el área, lleven acabo una evaluación académica del sujeto para poder identificar los factores que pueden influir en su aprendizaje.

Se realizó una revisión de los diagnósticos de cada uno de los niños, ya que estos resumen la información útil y considerable que da cuenta sobre las necesidades educativas que presenta cada sujeto, mismas a las que se da respuesta a través del diseño de un programa de intervención psicopedagógica. El cual se aplico en el Instituto Nacional de Comunicación Humana (INCH).

Actualmente las NEE han ido adquiriendo gran importancia, por ello dentro del campo profesional de la Psicología Educativa es importante la intervención psicopedagógica ya que a través de este campo se puede proporcionar al niño una serie de estrategias adecuadas que beneficiarán el desarrollo cognitivo del

niño; estas estrategias ayudarán a su integración en el ámbito educativo, social, familiar etc. Dicha integración debe estar apoyada en todo momento por profesores con la formación idónea para realizar esta labor, la elaboración y adaptación de los diseños curriculares, la orientación e intervención psicopedagógica, lo cual dará como resultado una educación de mayor calidad y la realización de una exitosa integración. Al mismo tiempo los padres también tienen un papel fundamental dentro del desarrollo del niño pues muchas veces algunos padres de familia prefieren creer que sus hijos son distraídos o inquietos, antes de aceptar la intervención de un psicólogo, pedagogo o cualquier otro especialista.

Por esta razón, la presente intervención psicopedagógica se enfoca en trabajar con niños que presentan una NEE en el área de lectoescritura. Los niños fueron diagnosticados por especialistas del el área de Rehabilitación Educativa del INCH, y con base a las necesidades detectadas a través del análisis de los diagnósticos y de las entrevistas realizadas tanto a los padres así como a los niños, se fijaron objetivos de trabajo además se estructuraron cada una de las sesiones que conforman esta intervención. Una vez concluidas dichas sesiones, se realizó un análisis e interpretación de resultados, todo sustentado teóricamente.

El primer capítulo se enfoca en conocer el significado del concepto Necesidades Educativas Especiales, como surge así como su clasificación, además la Integración Educativa y la Evaluación Psicopedagógica. El segundo capítulo expone los procesos de lectura y escritura, así como los problemas específicos que se dan en cada uno de estos procesos. En el tercer capítulo se encuentra la parte metodológica de la investigación y los elementos que conforman cada una de las tres fases que conforman la intervención. El cuarto capítulo muestra los resultados obtenidos en cada una de las fases, los avances de cada sujeto y las observaciones finales de la intervención. En el quinto capítulo se presentan las conclusiones generales de la investigación y algunas recomendaciones a padres y profesores.



## **JUSTIFICACIÓN**

Los procesos de lectura y escritura resultan necesarios, ya que a través de ellos se construyen significados: es decir, que leer y escribir son básicamente actividades con las que construimos y ampliamos el mundo que nos rodea. Camina (1996) puntualiza que al enseñar al niño a “aprender a leer y escribir” se transformará gradualmente en “leer y escribir para aprender”; este aprendizaje representa un medio a través del cual el alumno podrá adquirir y ser participe en nuevos aprendizajes.

La lectoescritura posee un carácter de tipo interactivo y social ya que los intercambios comunicativos y significados que se derivan de ello siempre se originan y tienen sentido en un entorno social y cultural determinado. Ya que como lo afirma Mikkelsen (1975), la integración significa aceptar al niño disminuido con sus deficiencias y facilitarle unas condiciones de vida normal, de acuerdo con sus posibilidades; es decir, proporcionarle las mismas condiciones con que cuentan los demás ciudadanos, así como además de tratamiento, educación y la formación profesional adecuadas para sus necesidades individuales, de modo que pueda desarrollar sus capacidades a un nivel óptimo. Es por ello que nos resulta de gran importancia que los niños con necesidades educativas especiales se desarrollen plenamente a nivel lectográfico.

Para que el alumno pueda transmitir clara y coherentemente sus ideas por escrito, debe encontrar el sentido o significado de lo que lee. Díez de Ulzurum (2000) menciona que la lectura y la escritura son actividades altamente indispensables para el acceso a nuevos saberes. Estas habilidades representan procesos interpretativos mediante los que se construye y amplía los conocimientos y significados con que cuenta cada individuo en un contexto determinado.

Además para el desarrollo de una serie de variados y complejos procesos intelectuales, así como consolidar y aplicar correctamente sus conocimientos acerca de la lengua. Dependiendo de la frecuencia y calidad de su contacto

con la lengua escrita, el alumno despliega una cadena de ideas acerca de su utilidad y estructura. Así el alumno podrá transmitir clara y coherentemente sus ideas por escrito y encontrar el sentido o significado de lo que lee.

La investigación se enfocó en intervenir y trabajar de forma personal y grupal con los niños, esto con la finalidad de cimentar y reforzar las bases en lectoescritura que los niños presentan, a través de 24 sesiones grupales que tuvieron como objetivo: el reforzamiento de las reglas ortográficas, la comprensión lectora y reconocimiento de las grafías *d*, *b*, *p* y *q*. Ya que la lectoescritura no solo es parte del lenguaje cotidiano de los sujetos, sino también se considera como una herramienta fundamental para la socialización e integración del niño con sus semejantes y tener acceso a la gran gama de información que le brinda el mundo que lo rodea.

### **OBJETIVO GENERAL:**

Diseñar y aplicar una intervención psicopedagógica que ayude al fortalecimiento de la lectoescritura en niños con necesidades educativas especiales en lectoescritura.

### **OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

- 1) Planear y desarrollar un programa grupal de intervención para el apoyo a niños con problemas en lectoescritura.
- 2) Analizar los resultados de dicho programa de intervención.

## **CAPITULO I**

### **1. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL**

La educación especial ha vivido profundas transformaciones durante el siglo XX. Impulsada por los movimientos sociales que reclamaban mayor igualdad entre todos los ciudadanos y la superación de cualquier tipo de discriminación.

Los niños con NEE no siempre han sido atendidos de la misma manera. De acuerdo con Bautista, (1993) a finales del siglo XVIII, predominaba un trato de rechazo, ya que se creía que estas discapacidades eran castigo de Dios, por lo cual estas personas tenían que ser aisladas.

En el inicio del siglo XIX surge la Educación Especial, este período es conocido como la institucionalización. La atención en esta etapa era de tipo asistencial, existían aún las actitudes negativas y la sobreprotección, se consideraba a las personas con NEE como perturbadoras de la sociedad (Fernández, 1996).

En este tiempo se pensaba que las deficiencias de las personas diferentes eran producidas principalmente por componentes orgánicos, casi imposibles de modificar (Marchesi, 2001), por ello hubo mayor interés por investigar acerca de estos problemas aunque con pocas posibilidades de intervención; se llegó a pensar que era necesario utilizar pruebas de inteligencia para identificar el tipo de trastorno de cada sujeto y así brindar una atención especializada.

Durante la primera mitad del siglo XX el concepto de deficiencia, disminución o handicap incluía las características de innatismo y de estabilidad, a lo largo del tiempo las personas deficientes lo eran por causas fundamentalmente orgánicas, que se producían en los comienzos del desarrollo y que posteriormente eran difícilmente modificables.

A lo largo de los años las categorías fueron modificándose (cuadro 1), pero mantenían este rasgo común de que el trastorno era un problema inherente al niño, con escasas posibilidades de intervención educativa y de cambio (Marchesi, 2001).

Cuadro 1 Categorías establecidas de Discapacidad (Marchesi, 2001).

1886	1899	1913	1945	1962	1970	1981
Idiota	Idiota	Idiota	Subnormal Severo	Subnormal Severo	Subnormal Educable (severo)	Niño con dificultades de aprendizaje (severo)
Imbécil	Imbécil	Imbécil	Ciego	Psicopático	Ciego	
	Ciego	Imbécil	Ambliope	Hipoacúsico	Ambliope	Ciego
	Sordo	Moral	Sordo		Sordo	Ambliope
	Epiléptico	Ciego	Hipoacúsico		Hipoacúsico	Sordo
	Deficiente	Sordo	Epiléptico		Epiléptico	Hipoacúsico
		Epiléptico	Subnormal educable		Subnormal educable	Epiléptico
		Deficiente mental	Inadaptado			
		Deficiente físico	Disminuido físico	Delicado	Inadaptado	Niño con dificultades de aprendizaje
			Defecto habla		Disminuido físico	
			Delicado		Defecto habla	Inadaptado
			Diabético		Delicado	Disminuido físico
						Defecto habla
						Delicado
						¿Disléxico?
						¿Autista?

Esta visión trajo consigo dos consecuencias significativas. La primera fué la necesidad de un diagnóstico preciso del trastorno, se generalizan por ello las pruebas de inteligencia, que tienen como objetivo principal situar a las personas en un nivel determinado en comparación con el resto de la población. El desarrollo de las pruebas de inteligencia ayuda a delimitar los distintos

niveles de normalidad y de retraso mental, y situar en cual de ellos se situaba cada alumno. La segunda consecuencia se manifestó en la aceptación generalizada de que la atención educativa de los alumnos con alguna disminución o retraso supone que deban estar escolarizados en centros específicos.

Razón por la cual surgieron las escuelas de educación especial que se van extendiendo y consolidando como la mejor alternativa para estos alumnos, dichas escuelas tienen habitualmente un tipo de enseñanza distinto al que se imparte en las escuelas ordinarias, así como profesores especializados y recursos más específicos.

Es por eso que a partir de los años cuarenta y cincuenta del siglo pasado se inician cambios importantes. Como primer cambio empieza a cuestionarse más ampliamente el origen constitucional y la incurabilidad del trastorno. Se abre paso la concepción de que la deficiencia puede estar motivada por ausencia de estimulación adecuada o por procesos de aprendizaje incorrectos. Al mismo tiempo, se incluyen los conceptos de adaptación social y de aprendizaje en las definiciones sobre el retraso intelectual, reforzándose las posibilidades de intervención (Marchesi, 2001).

A partir de la década de 1960 el concepto de educación especial se ha ido transformando no sólo en su comprensión didáctica, sino también en su aplicación práctica, en suma el nuevo concepto puede resumirse tal como se muestra a continuación:

Es una respuesta socioeducativa que tiene el objetivo de compensar dificultades y deficiencias siempre en un ambiente normalizado y evitando acciones segregatorias o discriminatorias.

Incluye un conjunto de acciones que inciden en factores tales como el currículo, los recursos didácticos y la metodología, que influyen en el hecho educativo y que contribuyen a resolver en forma eficaz las necesidades educativas especiales que pueda presentar algún alumno en particular. Este proceso puede realizarse tanto en centros de educación especial como en la escuela regular.

Las acciones educativas especiales requieren ser diseñadas para que tengan repercusiones socioadaptativas comunitarias y exigen la elaboración y aplicación de las adaptaciones curriculares individuales; es también ampliar, pues debe tener un enfoque integral que tome en cuenta acciones pedagógicas, psicológicas, médicas y laborales para cumplir con los postulados de una educación siempre con miras a la autonomía personal de los educandos. Para cumplir su cometido, deben apoyarse en una filosofía del respeto y del derecho a la diferencia y a la aspiración universal de lograr una sociedad para todos (Molina, 2003).

Los factores principales que favorecen estos cambios según Marchesi (2001) pueden resumirse en los diez siguientes:

1.-Una nueva concepción de los trastornos del desarrollo y de la deficiencia. El énfasis anterior en los factores innatos y constitucionales, en la estabilidad en el tiempo y en la posibilidad de agrupar a los niños con el mismo déficit en los mismos centros específicos, deja paso a una nueva visión en la que no se estudia la discapacidad como una situación interna al alumno, sino que se le considera en relación con los factores ambientales y, especialmente, con la respuesta que la escuela proporciona. El déficit no es ya una categoría con perfiles clínicos estables, sino que se establece en función de la experiencia educativa.

2.- Una perspectiva distinta de los procesos de aprendizaje y de las diferencias individuales. Desde esta perspectiva, el proceso de enseñanza se convierte en una experiencia compartida más individualizada, en la que no debe suponerse que los alumnos que están en el aula, aunque tengan la misma edad o la misma discapacidad van a enfrentarse al proceso de aprendizaje de la misma manera. Las demandas de los alumnos son distintas, por lo que se pone en cuestión la práctica habitual de agruparlos en función exclusivamente de su discapacidad.

3.-La revisión de la evaluación psicométrica. La utilización de las pruebas psicométricas como el mejor método para conocer la capacidad de aprendizaje de los alumnos empieza a ser revisada de forma radical. La colaboración de los

psicólogos con los maestros se considera necesaria para la evaluación de los alumnos con problemas de aprendizaje.

4.-La presencia de un mayor número de profesores competentes. Las reformas emprendidas en un número importante de países, de esta forma, se replantean las razones de la separación entre las escuelas normales y las de educación especial y se amplían notablemente las experiencias innovadoras en las escuelas en relación con los alumnos que manifiestan serios problemas en sus aprendizajes escolares.

5.-La extensión de la educación obligatoria. Las escuelas ordinarias tienen que enfrentarse a la tarea de enseñar a todos los alumnos y constatar las grandes diferencias que existen entre ellos.

6.-El abandono escolar. El concepto de fracaso escolar cuyas causas, aun siendo poco precisas, se sitúan prioritariamente en factores sociales, culturales y educativos, replantea las fronteras entre la normalidad, el fracaso y la deficiencia, y como consecuencia de ello, entre alumnos que acuden a una escuela ordinaria y alumnos que van a una unidad o escuela de educación especial.

7.-La valoración de las escuelas de educación especial. Los limitados resultados que en las escuelas de educación especial obtienen con la mayor parte de los alumnos conducen a volver a pensar su función. La heterogeneidad de los alumnos que se escolarizaban en ellas, las escasas expectativas que se tenían sobre sus progresos y las dificultades de integración social posterior de sus alumnos contribuye a que se extienda la idea de que podían existir otras formas de escolarización para aquellos que no estén gravemente afectados.

8.-Las experiencias positivas de integración. La integración empieza a llevarse a la práctica y la valoración de sus posibilidades contribuye a crear una atmósfera más favorable.

9.- La existencia de una corriente normalizadora en el enfoque de los servicios sociales. Los planteamientos integradores y normalizadores se extienden a todos los servicios sociales. Algunas de sus manifestaciones pueden encontrarse en el acercamiento de las atenciones médicas, psicológicas y educativas.

10.-Los movimientos sociales a favor de la igualdad. Una mayor sensibilidad hacia los derechos de las minorías y hacia su integración en la sociedad se va extendiendo por todos los países. Este cambio de actitud hacia las minorías de los minusválidos se ve favorecido no solo por la presión de los padres y de las asociaciones de las personas adultas reclamando sus derechos, sino también por movimientos sociales mucho más amplios que defienden los derechos civiles de las minorías raciales, culturales o lingüísticas.

En México también se han hecho esfuerzos por evitar la discriminación y la segregación de las personas con discapacidad, en nuestro país la educación especial se remonta al año de 1867 cuando Benito Juárez expide un decreto que da origen a la Escuela Nacional para Ciegos.

Desde ese momento la educación especial se consolidó como un sistema paralelo a la educación regular alrededor de 127 años, en su momento esta modalidad ofreció la posibilidad de asistir a personas con discapacidad (Sánchez, 1997).

Hasta 1970 con la creación de la Dirección General de Educación Especial (DGEE) -encargada de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación de alumnos atípicos así como de la formación de docentes especializados en la materia-, México se incorpora al grupo de países que, de acuerdo con las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), reconocen la necesidad de incluir a la Educación Especial dentro del contexto de la Educación General, situación que se traduce en procesos de normalización e integración (Morales, 1996; Ecurra y Márquez, 1982).

La educación especial tiene como sujetos de atención a las personas que por alguna característica física o psíquica presentan dificultades de diversa índole y grado para progresar en la escuela regular, a estos alumnos se les denomina niños con necesidades especiales. Con base en la ideología de integración y bajo la conciencia que no todo alumno puede ser integrado en la escuela regular, las áreas de atención se dirigieron a dos grupos; el primero destinado a sujetos cuya necesidad de educación especial es indispensable para su



integración social y normalización, entre ellos alumnos con deficiencia mental, trastornos auditivos, visuales, de lenguaje e impedimentos motores; el segundo grupo incluyó a sujetos cuya necesidad de atención es complementaria y transitoria a su evolución normal, niños con problemas de aprendizaje, conducta o lenguaje.

En 1972 se crea el primer Centro Psicopedagógico en el Distrito Federal, el centro atendió a aquellos alumnos de preescolar y primaria que presentaban problemas de aprendizaje o lenguaje.

En 1979 se inicia el proyecto de Grupos Integrados concebido para integrar y atender a alumnos repetidores del primer año de primaria con problemas de aprendizaje, dentro de la escuela regular; esto representó una estrategia para abatir los índices de reprobación y fomentar la integración institucional en el marco del programa "Primaria Para Todos". Las experiencias derivadas de estas situaciones constituyeron pasos decisivos para la integración escolar de alumnos con discapacidad.

Con la publicación del documento "Bases para una Política de Educación Especial" en 1980, se asientan los principios de "normalización" e "integración" de niños con requerimientos de Educación Especial y la obligación de prestar servicios educativos a todo niño independientemente de sus características.

En 1992 se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica; para 1993 se modifica al Artículo tercero constitucional, igualmente se reforma la Ley Federal de Educación para dar paso a la Ley General de Educación, quedando asentado el compromiso constitucional de ofrecer a los alumnos con discapacidad el acceso a una educación básica en un contexto integrado. La integración se propicia a partir de los planes de educación básica regular, a los alumnos que no logren esta integración se les procurará el desarrollo de necesidades básicas de aprendizaje para el logro de su autonomía, convivencia social y productiva. Las reformas realizadas en el sistema educativo favorecieron la consolidación de conceptos como NEE, integración educativa y a reconceptualizar el papel de la educación básica frente a la atención a la diversidad.

En lo que se refiere a Educación Especial se contemplan varios artículos entre los que sobresale por su importancia el 41 que a la letra dice: “La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes.

Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social. Tratándose de menores con discapacidad esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular.

Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva.

Esta educación incluye orientación a los padres y tutores, así como también a los maestros y personal de educación básica regular que integren alumnos con necesidades especiales de educación” ( SEP,1993a, p. 69-70 ).

Así, a partir de 1995 se pone en marcha un movimiento de integración educativa que se inicia con una Conferencia Nacional, Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales: Equidad para la Diversidad; donde se establecen varios acuerdos entre la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación Pública para mejorar la calidad de la enseñanza a las personas con Necesidades Educativas Especiales. En estos convenios se estableció:

- La utilización de un currículo común tanto para la educación regular como para la Educación Especial.
- La integración de menores con Necesidades Educativas Especiales con discapacidad a las escuelas regulares.
- La actualización de los profesores y profesoras tanto de Educación Especial como de educación regular.

La reorientación de los servicios de Educación Especial deberá hacerse en tres servicios básicamente:

- Centros de Atención Múltiple CAM. Institución educativa que ofrece educación básica para alumnos con o sin discapacidad, que presentan Necesidades Educativas Especiales.
- Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular USAER. Instancia técnico-operativa y administrativa de la Educación Especial que se crea para ofrecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales dentro del ámbito de la escuela regular, favoreciendo su integración y contribuyendo a elevar la calidad educativa.
- Unidades de Orientación al Público UOP (SEP-SNTE, 1997).

Es así como la Educación Especial ha ido evolucionando con el paso de los años para brindar un mejor aprendizaje a aquellos que necesiten una educación personalizada y enfocada a sus necesidades.

## **1.1 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

El concepto de “Necesidades Educativas Especiales” (NEE), había comenzado a utilizarse en los años sesenta, pero no fue capaz de modificar los esquemas vigentes en la educación especial. El informe Warnock encargado en 1974 por el secretario de educación del Reino Unido a una comisión de expertos presidida por Mary Warnock, y publicado en 1978, tuvo el enorme acierto de convulsionar los planteamientos existentes y populariza una concepción diferente. Este informe inspiraría más tarde la nueva ley de educación de 1981 en Gran Bretaña; el cual enmarca que, “en lo sucesivo, ningún niño debe ser considerado ineducable, pues la educación es un bien al que todos tienen derecho”. Los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños.

El informe Warnock reconoce que agrupar las dificultades de los niños en términos de categorías fijas no es beneficioso ni para los niños, ni para los

maestros, ni para los padres, y señala cuatro razones principales (Marchesi, 2001):

- Muchos niños están afectados por varias discapacidades.
- Las categorías confunden qué tipo de educación especial es necesario, ya que promueven la idea de que todos los niños que están en la misma categoría tienen similares necesidades educativas.
- Las categorías, cuando son la base para la provisión de recursos, no los proporcionan a aquellos niños que no se ajustan a las categorías establecidas.
- Las categorías producen el efecto de etiquetar a los niños de forma negativa.

Es por ello que la elección del término NEE refleja el hecho de que alumnos con discapacidad o con dificultades significativas de aprendizaje pueden presentar necesidades educativas de diferente gravedad en distintos momentos del tiempo. Existiendo en consecuencia un continuo de alumnos que manifiestan necesidades educativas especiales en algún momento a lo largo de su escolarización.

Algunos autores definen dicho término de la siguiente manera:

Brennan (1988) expone que una necesidad educativa especial es cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o la combinación de estas) afecta el aprendizaje, y por lo cual son necesarios accesos al currículo o la modificación de ciertas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente.

Por su parte la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las NEE (1994), la menciona como el conjunto de actuaciones pedagógicas específicas que se realizan de forma temporal o permanente, en los centros ordinarios o especiales para satisfacer las necesidades educativas especiales y tener acceso al currículo.

El documento de Salamanca cobra especial importancia para la Educación Especial de México porque está incluido como una guía indicativa para la acción en los Cuadernos de Integración Educativa. La declaración parte de la

premisa de que cada niño tiene características y necesidades de aprendizaje propias y que los sistemas educativos deben diseñarse tomando en cuenta toda esa gama; que la integración debe darse a partir de una pedagogía centrada en el niño y que las prestaciones educativas especiales no pueden progresar aisladamente ya que deben formar parte de una estrategia global de educación; apunta también que éste es el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias y construir una sociedad integradora (SEP/DEE, 1994).

González (1996), menciona que una necesidad educativa especial tiene varios orígenes que pueden ser biológicos, psicológicos y sociales; por lo tanto el tratamiento dependerá de las características específicas de cada alumno. En el mismo sentido, aclara que no es lo mismo tener una necesidad educativa especial que una discapacidad, ya que puede darse el caso de niños que no tienen problemas para aprender y presentan una discapacidad, o también hay niños que tienen problemas de aprendizaje y no son discapacitados.

Puigdemívol (1993) y Guajardo (1998) mencionan que las NEE son derivadas de dificultades y que requieren diferentes recursos, además de que éstas son consecuencia del mismo contexto social en donde se desarrolla el sujeto. Por tanto las NEE son relativas y cambiantes con respecto a la respuesta educativa y al propio contexto escolar, que si bien pueden acentuarlas o minimizarlas.

Según Bautista (1993) las NEE están en relación con las ayudas pedagógicas o servicios educativos que determinados alumnos requieren para alcanzar los propósitos de la educación logrando con ello su crecimiento personal y social.

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

- 1.- Realización de la evaluación inicial o diagnóstica del grupo mediante pruebas iniciales, el profesor llega a conocer el grado de conocimientos de sus alumnos al principio del año escolar. Esta evaluación se complementa con las evaluaciones mensuales que realizan los profesores.

2.- Evaluación más profunda de algunos niños, que muestran dificultades para seguir el ritmo de aprendizajes de sus compañeros del grupo y el maestro los observará de manera más cercana y hará ajustes a su metodología, que involucra a estos niños en actividades que les permite alcanzar el ritmo del resto de los niños del grupo.

3.- Solicitud de evaluación psicológica. A pesar de las medidas realizadas, algunos de los alumnos seguirán mostrando dificultades para aprender al mismo ritmo de sus compañeros, por lo que será necesario realizar una evaluación más profunda que estará a cargo de personal especializado en educación especial para realizar la evaluación psicopedagógica.

Para Sánchez y Torres (1997) las NEE son aquellas que requieren:

a) La dotación de recursos especiales que permitan acceder al currículum, a las instalaciones, a las técnicas de enseñanza, al material adecuado a las necesidades, etc.

b) Dotación de un currículum especial o modificado.

c) Atención a la estructura social y al clima en donde se lleve a cabo la escolarización.

A partir de las concepciones y clasificaciones de estos autores, se concibe que un alumno presenta una NEE cuando, por diversas razones, no puede acceder al conocimiento con los medios que ofrece la escuela regular, ya sea de forma temporal o permanente.

Las NEE poseen un carácter interactivo, porque tienen que ver tanto las condiciones personales del alumno como de las características del ambiente donde se desarrolle (Puigdemívol, 1993). Para un mejor estudio de estas se han realizado una serie de clasificaciones enfocadas en distintas características las cuales son importantes de conocer.

Las NEE pueden ser clasificadas en temporales o permanentes, esto dependerá del tiempo que se requiera el apoyo para acceder al currículum, es decir, puede oscilar entre un breve periodo o durante todo el proceso educativo (González, 1995).

Sánchez (citado por Torres, 1999) dice que la Educación Especial es una disciplina que pretende explicar y guiar la acción e intervención educativa dirigida a los sujetos con NEE, sean éstas temporales o permanentes, con la finalidad de potenciar y desarrollar las capacidades de aquellos y de lograr la integración escolar, laboral y social.

Para Pérez (citado por Jiménez y Vilá, 1999), la Educación Especial es toda intervención educativa orientada a lograr la optimización de las posibilidades de los sujetos con NEE, lo que constituye el objeto de la disciplina.

Torres (1999) considera que la Educación Especial es aquella disciplina que trata de estudiar y analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en situaciones de diversidad con la finalidad de ofrecer respuestas educativas, por una parte, y proyección socio-laboral por otra, generando interacciones entre la teoría y la práctica desde una triple perspectiva: curricular, organizativa y profesional.

Con base a lo mencionado anteriormente consideramos que cualquier individuo puede presentar en cierto momento de su vida alguna necesidad educativa especial (NEE) pues estas no solo son exclusivas de personas con alguna discapacidad física, también afectan a aquellas personas o alumnos que a causa de alguna dificultad de aprendizaje requieren de manera temporal o permanente de estrategias, apoyos o recursos diferentes a los del resto de sus compañeros beneficiando así su desarrollo cognitivo.

Siempre y cuando se cuente con personas expertas para que lleven a cabo una evaluación académica pertinente del sujeto, con ayuda de los profesores y los padres de familia.

### 1.1.1 CLASIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Las definiciones del concepto de necesidades educativas especiales nos remiten a alumnos que presentan algún problema de aprendizaje; sin embargo, estos problemas pueden ser de diferente índole, grado, duración, etc., lo cual exige realizar una clasificación de las deficiencias que son causa de una necesidad educativa especial, para ello retomaremos la clasificación propuesta (Molina, 2003).

- Alumnos con dificultades cognitivas.- Dentro de la clasificación podemos incluir aquellos que presentan estos dos tipos de dificultades: trastornos de aprendizaje y deficiencia cognitiva.
- Trastornos de aprendizaje.- Los trastornos de aprendizaje quedan ubicados entre los denominados transitorios, es decir, los que después de un periodo de habilitación o rehabilitación pueden y deben quedar resueltos para permitir que el alumno continúe sin tropiezos su educación en la escuela regular. En relación con su aprendizaje y conducta, algunas características frecuentes son:
  1. Dificultad en la adquisición de los procesos de la lectoescritura o del cálculo.
  2. Conductas disfuncionales que pueden alterar el ritmo normal y armónico de la clase.
- Deficiencia cognitiva.- De acuerdo con Robert Schalock (1999) “El retraso mental esta caracterizado por un funcionamiento intelectual significativamente por debajo de la media, junto con limitaciones en dos o más de las siguientes áreas: habilidades adaptativas, comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, participación en la comunidad, autonomía para tomar decisiones, salud y seguridad, estudios ocio y trabajo”. El retraso mental se manifiesta antes de los 18 años de edad.

Estos alumnos pueden tener:

1. Dificultades para discernir, establecer relaciones y generalizar.
2. Modo de pensar concreto, ligado a lo perceptual.



3. Rigidez para resolver problemas.
  4. Estereotipos desde el punto de vista cognoscitivo.
  5. Lenguaje poco fluido y vocabulario escaso.
  6. Bajo nivel de tolerancia a la frustración.
  7. Dependencia emocional.
  8. Retraso en áreas de la psicomotricidad como puede ser la formación del esquema corporal, lateralidad, coordinación visomotora, etc.
- Alumnos con dificultades motoras.- Son aquellos alumnos que presentan alteraciones de función motora debido a causas congénitas, perinatales o traumáticas. Afectan el control y la coordinación de los movimientos y pueden incluir deformaciones físicas y disfunción mental, con deformaciones físicas y afección mental, como en el caso de la parálisis cerebral.

Las situaciones de deficiencia funcional pueden ser por:

1. Alteraciones de la postura.
2. Persistencia de reflejos posturales secundarios.
3. Presencia de movimientos involuntarios.
4. Distorsión de los patrones de movimiento.

Las alteraciones secundarias pueden ser:

1. De lenguaje.
2. Visuales.
3. Auditivas.
4. Retraso mental.
5. Convulsiones.
6. Trastornos perceptivos, visuales y auditivos.
7. Patología ósea articulada.
8. Ritmo más lento de trabajo.
9. Deficiencia motriz que supone una dificultad de prensión y locomoción.
10. Trastornos biológicos secundarios.
11. Vulnerabilidad biológica.

- Alumnos con dificultades de audición.- Los alumnos con dificultades auditivas son aquellos que tienen disminuida o totalmente perdida su capacidad de audición, lo que se manifiesta por la falta de reacción a los estímulos orales y la no emisión de palabra.

Algunas características de estos alumnos son:

1. Dificultad para el dominio del lenguaje.
2. Problemas de equilibrio durante la marcha.
3. Dificultad para la integración familiar.
4. Dificultad en el intercambio social.
5. Problemática familiar.

- Alumnos con dificultades de la visión.-La ceguera se define como la ausencia total de percepción visual, incluyendo la percepción luminosa, sin embargo, pueden darse en los alumnos deficiencia visuales parciales que afectan en diversa medida su capacidad para la realización de varias tareas o procesos. Toda deficiencia es causada por alteraciones patológicas o cognitivas que sufre el sistema visual.

Algunas características de estos alumnos son:

1. La percepción y coordinación.
2. La construcción espacial.
3. La organización del esquema corporal.
4. Coordinación dinámica general.
5. Ajustes espaciotemporales.
6. La comprensión.
7. El establecimiento de vínculos sociales.
8. El verbalismo.

Muchas de estas características surgen de manera genética e incluso social y para el tratamiento y atención de estas NEE se necesita la ayuda y participación en la educación de los niños, tanto de los padres de familia, así como de los profesores que trabajan día a día con estos niños. Integrarlos al aula regular es una manera de brindar las mismas condiciones de trabajo para todos los niños en edad escolar, es por eso que continuación se hablará de las diferentes concepciones de la integración educativa.

## 1.2 LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

La idea de la integración ha estado estrechamente asociada con la utilización del concepto de NEE. Ambos planteamientos son deudores de los movimientos sociales de carácter más global que fueron consolidándose a partir de los años sesenta y que reclamaban una mayor igualdad para todas las minorías que sufrían algún tipo de exclusión. Desde esta perspectiva más política, la necesidad de la integración surge de los derechos de los alumnos y es la concreción en la práctica social del principio de igualdad: todos los alumnos deben tener acceso a la educación formal pública.

Junto con estos argumentos más radicales, que llevados a sus últimas consecuencias suponen la clausura de todos los centros de educación especial, se plantean otros de carácter más específicamente educativos. La integración es el proceso que permite que los alumnos que habitualmente han estado escolarizados fuera de los centros ordinarios sean educados en ellos. La reflexión se sitúa ahora en las condiciones educativas y en los cambios que es preciso realizar en los centros ordinarios y en la provisión de los recursos para que los alumnos con necesidades educativas especiales reciban en ellos una enseñanza satisfactoria.

En ocasiones se ha considerado que la integración de los alumnos en la escuela ordinaria era el objetivo principal del proceso de cambio. La integración no debe entenderse como un movimiento que trata solamente de incorporar a los alumnos de los centros específicos a la escuela ordinaria, junto con los profesores y los recursos materiales y técnicos que en ellos existen. La integración no es simplemente el traslado de la educación especial a los centros ordinarios, sino que su objetivo principal es la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales en el área regular.

Esta insatisfacción con las interpretaciones parciales de la integración es lo que ha conducido a modificar la terminología y a proponer que el principal objetivo de los cambios es: Educar a los alumnos con necesidades educativas

especiales en la escuela ordinaria. La finalidad del esfuerzo es la educación de estos alumnos. El medio es la integración. Esto supone que es el sistema educativo en su conjunto el que asume la responsabilidad de dar una respuesta para conseguir este objetivo y no una parte de él. La educación especial, la que se desplaza en seguimiento de los alumnos discapacitados que ya no están escolarizados en los centros específicos.

La definición del concepto de Integración varía según el contexto y área académica en el que se utilice este término, así como del modelo teórico del que partamos, dentro de las más importantes basados en Molina (2003) se encuentran los siguientes:

- Wolfensberger (1972), la integración social es el resultado de la normalización; este autor entiende dicho principio como el uso de medios lo más normativos posibles desde el punto de vista cultural, con el fin de establecer comportamientos y características personales en relación con las personas discapacitadas que sean, de hecho prácticamente iguales a las que se consideran como habituales socioculturalmente envolvente.
- Bronston (1974), la integración consiste en tener iguales privilegios y derechos que los demás, estar con sus compañeros no deficientes y aprender de ellos, recibir servicios especiales sin ser segregados, trabajar cerca de personas no deficientes, así como vivir en una casa corriente, cerca o con personas no deficientes.
- Mikkelsen (1975), la integración es el método de trabajo para lograr la normalización, mientras que la normalización es el objetivo por alcanzar y significa aceptar al niño disminuido con sus deficiencias y facilitarle unas condiciones de vida normal, de acuerdo con sus posibilidades; es decir, proporcionarle las mismas condiciones con que cuentan los demás ciudadanos, así como además de tratamiento, educación y la formación profesional adecuadas para sus necesidades individuales, de modo que pueda desarrollar sus capacidades al nivel óptimo.
- Ortiz (1983), la integración es un proceso de normalización continuando que pretende establecer comportamientos o conductas por la cultura y el

contexto de la comunidad a la que se pertenece, a través de determinados aprendizajes.

- Nirje (1990), este autor considera la integración como un objetivo multidimensional. El movimiento de integración escolar es consecuencia del principio de normalización que podríamos enunciar como “el derecho que tiene toda persona de llevar una vida lo más normal posible”.
- Bissonnier (1990), de acuerdo con este autor, la integración es la acción de incluir dentro de la sociedad a las personas con deficiencias, con el fin de completarla y enriquecerla con valores cualitativamente distintos, al mismo tiempo que estas personas disfrutan de los mismos derechos y obligaciones que el resto de los miembros que conforman su grupo social.
- La NARC (1995) (National Association for Retarded Citizens, USA), considera a la integración como una filosofía o un principio por el cual la oferta de servicios educativos se pone en práctica mediante la provisión de una variedad de opciones de instrucción y clases que son apropiadas al plan educativo, para cada alumno y permiten la máxima integración instructiva, temporal y social entre alumnos deficientes y los no deficientes durante la jornada escolar normal.
- Fernández (1996) menciona que la integración forma parte de la sociedad, lo que implica garantizar que el alumno discapacitado consiga su participación y aceptación en cualquier contexto, permitiendo así que en los primeros años se produzca una integración social, familiar y escolar; así como la adaptación del currículum a las necesidades educativas especiales (NEE) del alumno.
- Una de las consideraciones más actuales de lo que se entiende por integración, misma que no está alejada de las conceptualizaciones previas, es la que mencionan Borsani y Gallicchio (2000) “Integración es reconocer la diversidad, valorizar las diferencias humanas, aceptarlas dentro de un contexto social que puede ofrecer a cada uno de sus miembros las mejores condiciones para el máximo desarrollo de sus capacidades, poniendo a su alcance los mismos beneficios y oportunidades”. Es decir, para que la integración escolar sea posible se

requiere contar con currículos flexibles, elevado nivel de formación y capacitación docente y personal especializado que opere de apoyo para llevar adelante la experiencia, lo que permitirá un mejoramiento de la calidad educativa para los alumnos no sólo con necesidades educativas especiales.

Para Bautista (1993), la integración escolar se efectúa a medida que el niño o niña con Necesidades Educativas Especiales (NEE) se hace partícipe del modelo educativo general, el cual comprende las diferencias del alumnado y se adapta a las características que requiere.

García (1993) considera que la integración educativa implica la participación de los alumnos con algún handicap -físico, sensorial o intelectual-en los servicios educativos ordinarios o regulares, mientras que la integración escolar hace referencia a los niveles de atención que dentro de la institución se le debe brindar a la población escolar objeto de integración, ya que debido a las diversas necesidades que manifiestan, la oferta educativa no puede ser igual para todos. Los niveles de integración escolar surgen como consecuencia de la interacción necesaria entre el sujeto y el centro educativo.

### **1.2.1 NIVELES DE INTEGRACIÓN ESCOLAR**

De acuerdo con Carmen Ortiz (citada por Coll, 2001), cuando se habla de integración escolar queda claro que la escuela debe considerar diversos niveles que contemplen, por un lado, las características individuales del alumno, por otro, los recursos de la escuela para hacer frente a las necesidades educativas. Si planteamos los niveles de integración en forma muy general, se dirá que ésta puede realizarse de manera: completa, combinada y parcial.

Una vez que los directivos escolares, los docentes y los padres de familia reconocen estos niveles, la preocupación o los temores que puedan tener

sobre la integración disminuye, puesto que este proceso se adapta a las características del alumno especial, se acuerda entre un equipo interdisciplinario y no se impone arbitrariamente. Se presentan los tres niveles de integración escolar:

- **Integración Completa:** En este nivel de integración el niño asiste a la escuela regular y al aula regular de acuerdo con su edad cronológica y recibe ayuda especial en determinadas actividades para el logro de propósitos concretos, con el fin de que pueda superar dificultades pequeñas de inmadurez o pasajeras. Es deseable que este modelo de integración se inicie a edades tempranas, en las cuales el niño tendrá la capacidad de adaptarse a las características de la escuela primaria misma que, a su vez, podrá adaptarse a las características del alumno e integrarlo en su seno de forma natural, aun cuando presente dificultades físicas o sensoriales; de este modo, le ayudará a incorporarse a las actividades propias del proceso de maduración de su edad.
- **Integración Combinada:** En la integración combinada el niño asiste a la escuela regular y a la clase normal según su edad, pero durante la jornada escolar tienen una sesión con un docente especialista para cubrir sus necesidades educativas especiales, dentro o fuera del salón de clases, según la organización escolar. Se recomienda para niños con deficiencia intelectual leve o media, problemas de visión, audición o motoras.
- **Integración Parcial:** Este tipo de integración supone que el alumno asiste a la escuela regular pero que reciba su programa escolar en un aula especial y con profesionales en educación especial. Los alumnos de estos grupos deben participar con el resto de los niños de la escuela, en cosas como el recreo, las actividades extracurriculares, los paseos, las ceremonias, etc. Se recomienda para los niños con deficiencias severas o plurideficiencias.

Otro aspecto importante dentro de la integración escolar es el propuesto por Fortes (1994) que definió los distintos grados de integración de la siguiente manera:

- a) Integración Física: La actuación educativa se lleva a cabo en centros de Educación Especial contruidos junto a centros ordinarios, pero con una organización segregada; de esta manera se comparten espacios comunes, como el patio o los comedores.
- b) Integración Funcional: Se considera que esta se articula en tres niveles de menor a mayor integración funcional: Utilización de los mismos recursos por parte de los alumnos deficientes y los alumnos de centros ordinarios, pero en momentos diferentes. Utilización simultánea de los recursos por parte de los dos grupos. Utilización de algunas instalaciones comunes, simultáneamente y con objetivos comunes.
- c) Integración Social: Supone la inclusión individual de un alumno considerado deficiente en un grupo-clase ordinario. Sería la única forma de integración, según algunos.
- d) Integración a la Comunidad: es la continuación, durante la juventud y la vida adulta, de la integración escolar.

Al respecto, Monereo (citado en Van, 1991) estableció tres modalidades de integración escolar:

-Los alumnos excepcionales realizan sus actividades en aulas especiales, instaladas en el mismo edificio de aulas regulares, con currículo independiente; el acercamiento entre alumno excepcionales y no-excepcionales se produce sólo durante actividades extra-académicas como el tiempo de recreo, comedor y actividades festivas.

-Los alumnos excepcionales se ubican en aulas regulares por tiempo parcial, para realizar actividades como manualidades, dibujos o educación física; las actividades más concretas se realizan en aulas separadas.



-Los alumnos excepcionales asisten a un aula regular tiempo completo.

Garrido y Santana (1999), por su parte, consideran que hablar de integración escolar no implica que cualquier alumno, independientemente de la gravedad de sus necesidades, sea escolarizado en el aula regular. Los autores exponen los siguientes niveles de integración que dependen de las características que presente el alumno y de las posibilidades con que cuente la escuela:

-Integración completa. El alumno asiste al aula regular según su edad, en ella se le brinda ayuda para la realización de determinadas actividades con la finalidad de superar dificultades ligeras o signos de inmadurez, normalmente pasajeros. Este tipo de integración se aconseja para niños que sin adolecer de algún tipo de minusvalía manifiestan dificultades específicas de aprendizaje o pequeños signos de inmadurez.

-Integración combinada. El alumno asiste a escuela y clase regular según su edad, pero recibe diariamente ya sea dentro del aula normal o especial –dependiendo de sus necesidades-sesiones con un profesor especialista. Este tipo de integración está dirigida a niños con deficiencias graves de motricidad, audición, visión o ligeros niveles de retraso mental.

-Integración parcial. El alumno asiste a la escuela regular aunque recibe su escolarización en aulas especiales a cargo de profesores en educación especial; este tipo de integración se recomienda para niños con niveles de retraso mental considerable.

-Integración de centro específico. El alumno no asiste a la escuela regular, por lo que su escolarización se imparte en una escuela especial que debe procurar a los alumnos situaciones de integración. Este tipo de integración está dirigido a niños con deficiencias asociadas con niveles de retraso general profundo o a quienes cuentan con deficiencias no tan severas, pero la escuela ordinaria no se encuentra dotada de recursos y adaptaciones necesarias para su atención.

Es pertinente señalar que en México son pocas las escuelas de nivel básico que cuentan con todos los recursos humanos, materiales y de organización para optar en forma adecuada por alguno de los modelos propuestos; por tanto, la sugerencia sería optar por modelos y niveles de integración flexibles, que contemplen las necesidades y los recursos con los que cuenta cada comunidad, así como incorporar a los alumnos con necesidades educativas especiales cuya integración no exija recursos técnicos sofisticados, sino que pueda realizarse con los recursos con que cuenta la comunidad.

### **1.2.2 CONDICIONES PARA LA INTEGRACIÓN ESCOLAR**

Bautista (1993) señala que son numerosas las condiciones que se deben tener en cuenta para que la integración escolar se desarrolle con éxito. Estas condiciones según Bautista son:

- Antes de una generalización, es necesario establecer programas y experiencias que vayan marcando pautas en cuanto a procedimientos más idóneos para la práctica de la integración escolar.
- Otro aspecto prioritario consiste en realizar una campaña de información y mentalización de la opinión pública sobre el fenómeno de la integración escolar.
- Una legislación que garantice y facilite la integración.
- Programas adecuados de atención temprana y educación infantil.
- Cambio y renovación de la escuela tradicional, efectuando profundas modificaciones en la organización, estructura, metodología, objetivos, etc.
- Un diseño curricular único, abierto y flexible, que permita las oportunas adaptaciones curriculares.
- Supresión de barreras arquitectónicas y adaptación de los centros ordinarios a las necesidades de los diferentes alumnos.

- Dotar a los centros de los recursos personales, materiales y didácticos que sean necesarios. Asimismo, contar con la atención suficiente de los equipos interdisciplinarios del sector.
- Una buena comunicación entre la escuela y el entorno social, toda vez que el proceso de integración no acaba en el centro, sino que continúa fuera de él.

Estos son los aspectos propuestos y puede ser que algunos otros temas hayan quedado excluidos. En México se han superado algunas de estas condiciones propuestas por Bautista, pero el resto se espera que con el apoyo de la sociedad y recursos públicos sea posible que ocurran.

### **1.3 EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA.**

De acuerdo con el Ministerio de Educación y Cultura (1996), podemos definir dicho concepto como un proceso en el que se recogen y analizan datos relevantes concernientes a los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza -aprendizaje.

Dicho proceso permite identificar las necesidades educativas que presentan determinados alumnos con características o dificultades específicas en su desarrollo personal, así como los desajustes en relación con el currículum escolar. La finalidad del proceso de evaluación psicopedagógica es el de fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y el tipo de ayuda necesaria que permite progresar en el desarrollo de las distintas capacidades.

Para llevar a cabo una evaluación psicopedagógica, se consideran algunas circunstancias, que son relevantes para que el proceso se lleve de la mejor manera, así Gómez (1998) establece que la evaluación psicopedagógica que se realice a los alumnos con necesidades educativas especiales debe ajustarse a una serie de criterios:

- Deberá basarse en la interacción del alumno con los contenidos y materiales de aprendizaje, con el profesor, con sus compañeros en el contexto de aula y en el centro escolar y con la familia
- Habrá de reunir la información del alumno y de su contexto familiar y escolar que resulte importante para ajustar la respuesta educativa a sus necesidades.
- Esta información relevante sobre los campos indicados se centrará, en el caso de los alumnos con discapacidad psíquica, motora o sensorial, en:
  - a) Respecto al alumno: las condiciones personales de discapacidad o sobredotación, historia educativa o escolar, competencia curricular y ritmo de aprendizaje.
  - b) Respecto del contexto escolar: análisis de las características de la intervención educativa, de las características y relaciones que el alumno establece con los compañeros en el grupo de clase y con los profesores, así como de la organización de la respuesta educativa.
  - c) Respecto del contexto familiar: características de la familia y de su entorno, expectativas de los padres y posibilidades de recuperación en el desarrollo del programa de atención en el seno familiar.

En la evaluación psicopedagógica, Basedas y Coll (1991) mencionan diversos sujetos y sistemas que se interrelacionan:

- La escuela tiene la función social de preparar a los alumnos mediante determinados contenidos (conceptos, hechos, procedimientos, actitudes, valores y normas) que potenciarán sus conocimientos y habilidades, permitiéndoles hacer frente a los futuros requerimientos de su comunidad.
- El profesor, como responsable de potenciar el desarrollo de todos sus alumnos, tiene la capacidad de identificar a los alumnos que presenten alguna dificultad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- El alumno, considerado como persona que juega diferentes papeles en su vida (alumno, hijo, amigo, nieto...), sin perder de vista la globalidad de éste, se encuentra inmerso en varios sistemas (familia, grupo-clase, escuela...).

- La familia como un sistema tiene la función de proteger a sus miembros y favorecer la adaptación a la cultura existente, por lo tanto, se organiza a partir de demandas, interacciones y comunicaciones que se dan en su interior y con el exterior.

A partir de los resultados que se obtienen con base en la realización de la evaluación psicopedagógica, es que se propone una Adaptación Curricular específica que atienda a las NEE encontradas a través de la identificación de las mismas y el proceso de recopilación de información.

## **CAPITULO II**

### **2. LECTOESCRITURA**

Es de suma importancia conocer de manera minuciosa las diferentes concepciones que se tienen sobre lectoescritura, a través de los estudios de diferentes investigadores, escritores y expertos en la materia, a continuación se presentan los diferentes conceptos sobre lectoescritura:

Villamizar (1998) considera que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura representa el momento inicial del sistema escolar. La importancia de leer y escribir se convierte en un factor fundamental, su adquisición determina el éxito o fracaso en futuras áreas del conocimiento. La presencia de problemas específicos o generales durante su adquisición representa un freno en el proceso y progreso escolar del alumno.

Para Defior y Ortúzar (1993), la adquisición de la lectoescritura consiste en un proceso mediante el cual el niño atraviesa por una serie de fases hasta llegar a la adquisición formal y automatizada de este aprendizaje, el cual representa un medio fundamental para acceder a conocimientos posteriores. La presencia de problemas o dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura constituye un obstáculo que incide en el desarrollo de las capacidades cognitivas, sociales, afectivas y motivacionales del alumno.

Camina (1996) puntualiza que el aprendizaje de la lectoescritura representa la posibilidad de acceso a nuevos conocimientos y saberes. Por lo que enseñar a leer y escribir, durante los primeros años escolares, es uno de los objetivos principales de la educación básica. Enseñar al niño a “aprender a leer y escribir” se transformará gradualmente en “leer y escribir para aprender”; el aprendizaje de este proceso no representa un fin sino un medio a través del cual el alumno podrá adquirir la posibilidad de penetrar y participar en nuevos aprendizajes.

Gómez (1988) considera que la lectoescritura se estructura a partir de tres componentes:

1. Fonológico: Consiste en el registro de los sonidos de una lengua.
2. Sintáctico: Registro de los elementos léxicos y las reglas para combinarlos.
3. Semántico: Se registran los significados de los elementos léxicos y las reglas.

Fitts y Posner (citados por Defior y Ortúzar, 1993) establecieron tres fases de adquisición de cualquier habilidad, la lectoescritura por ser una habilidad, se ajusta a estas fases:

- a) Fase cognitiva: En ésta se desarrolla conciencia sobre la naturaleza de la tarea que se exige.
- b) Fase de dominio: Práctica de la tarea hasta su dominio.
- c) Fase de automatización: La tarea se ejecuta sin esfuerzo consciente, de modo automático.

Laberge y Samuels (Defior y Ortúzar, 1993) instituyen tres fases respecto al desarrollo de la automaticidad en el procesamiento de palabras:

- a) Etapa de no adecuación: Se distingue por muchos errores en el reconocimiento de las palabras.
- b) Etapa de adecuación: Se reconocen correctamente las palabras con gran esfuerzo de atención.
- c) Etapa automática. El reconocimiento se realiza sin necesidad de atención.

Algunos autores consideran que la lectura y la escritura representan habilidades complejas debido a la multiplicidad de procesos inmersos durante sus niveles de adquisición. Motivo por el cual su explicación se aborda por separado, lo cual no significa que sean procesos excluyentes.

## **2.1 LECTURA**

La lectura es una actividad compleja que parte de la decodificación de los signos escritos y termina en la comprensión del significado de las oraciones y los textos. Durante esta actividad el lector mantiene una actitud personal activa

y afectiva, puesto que aporta sus conocimientos para interpretar la información, regula su atención, su motivación, y genera predicciones y preguntas sobre lo que está leyendo.

Para Defior y Ortúzar (1993) la lectura es una habilidad compleja de procesos de alto y bajo nivel:

1. Procesos de bajo nivel: Procesos que intervienen en la decodificación y reconocimiento de letras y palabras impresas, para su traducción al lenguaje hablado.
2. Procesos de alto nivel: Intervienen en la comprensión, es decir, en captar el mensaje o información proporcionada a través de palabras, frases y textos; mediante el acceso léxico que consiste en buscar y recuperar significados que cada individuo posee.

Ambos procesos son necesarios y actúan de manera interactiva; con la práctica se desarrollan los procesos de reconocimiento de palabras que poco a poco se automatizarán convirtiéndose en habilidad lectora. Los procesos de bajo nivel se consideran prerrequisito en el proceso de lectura; la decodificación es necesaria para generar los procesos comprensivos propios de los procesos de alto nivel. La habilidad lectora no se reduce a la decodificación de grafemas sino a dar significado a la información escrita en las frases, párrafos y textos.

Respecto a la lectura, Villamizar (1998) incluye la definición aportada por dos autores. La primera aportación realizada por el Grupo Francés de Educación Nueva (GFEN) que considera que la lectura representa una actividad de alto nivel que exige de la adquisición no sólo del deletreo automatizado, también de medios que permitan el acceso al significado de lo leído. Al respecto Sensat (citado en Villamizar, 1998) menciona que la capacidad lectora se desarrolla en los siguientes niveles o estadios:

1. Descifrado. Este consta de:
  - a) Trasposición de los signos escritos a los hablados.
  - b) Reconocimiento de los significados de las palabras escritas.



2. Comprensión. Abarca la

- a) Comprensión global de los significados de las frases.
- b) Toma de conciencia de un mensaje codificado en signos gráficos y convencionales.

3. Interpretación. Comprende la

- a) Interpretación del pensamiento del autor. Por medio de la comprensión global del texto.
- b) Distinción entre las ideas principales y las secundarias que el autor ha querido expresar.
- c) Deducción de las consecuencias o interpretación de las ideas no expresadas directamente en el texto.
- d) Deducción del sentido de frases paradigmáticas como refranes, diagramas y proverbios.

Los métodos más utilizados para la enseñanza del proceso de lectura según Defior y Ortúzar (1993) son:

-Métodos sintéticos o fonéticos. Éstos parten de los elementos más simples del lenguaje: letras o grafemas y sus correspondientes sonidos o fonemas, hasta llegar de forma progresiva a elementos más complejos como palabras y frases. Entre ellos se distinguen:

- a) Método Alfabético. Comienza con el estudio del nombre de las letras, primero vocales y después consonantes; posterior a ello se da seguimiento al estudio de sílabas, palabras y, finalmente, frases.
- b) Método fónico. Se comienza con el estudio de las letras y del sonido al que hay que asociarlas.
- c) Método silábico. Parte del estudio de las sílabas, para continuar con el estudio de las palabras y frases.

Dependiendo de las características del contexto y los recursos con los que se cuenta, los profesores deberán adecuar el método o métodos a utilizar para cubrir los requerimientos reales de la población estudiantil. Ya que la elección de un método no es garantía de éxito en el aprendizaje del niño.

Al respecto, Barbosa (1971) discurre que en ningún método se presenta únicamente la síntesis o el análisis, ya que finalmente se termina con el análisis

si se inició con la síntesis o se sintetiza si se comenzó con el análisis. Por lo que sólo se habla de un método u otro para referirse a la manera en que se dé inicio a la enseñanza de la lectura.

## **2.2 ESCRITURA**

Consideramos que la escritura es algo más que la transcripción de sonidos a signos gráficos. Aprender a escribir implica ser capaz de escribir no sólo palabras sino textos ya que la verdadera función de la escritura es comunicar un mensaje escrito.

La escritura es una habilidad compleja que consiste en, la operación inversa al proceso de lectura, es decir, codificar significados y sonidos en signos escritos o grafemas (Barbosa, 1971).

Villamizar (1998) considera la escritura como una expresión gráfica del lenguaje sonoro que exige niveles de racionalidad para su ejecución tales como organización y estructuración.

Para Ajuriaguerra (citado en Villamizar, 1998), el aprendizaje de la escritura es un proceso que transcurre a través de las siguientes fases:

- a) Pregráfica (De los 5 a 9 años). Se caracteriza por un trazado en el que las líneas rectas aparecen entrecortadas, temblorosas, arqueadas así como márgenes irregulares en las producciones.
- b) Caligráfica infantil (entre los 10 y 12 años). La escritura se regulariza, el es parejo, ordenado y regular, la forma de las líneas es definida y los márgenes distribuidos adecuadamente.
- c) Postcaligráfica (De los 12 a 16 años). Se comienza a definir el tipo de trazo y estilo de redacción del individuo.

Para Salvador (1997) la escritura eficaz requiere de:

- El desarrollo de estrategias efectivas para los procesos cognitivos de planificación, diseño y revisión.

- El desarrollo de procedimientos ejecutivos eficientes para poner en funcionamiento las estrategias efectivas (metacognición).
- El uso eficaz de la estructura correspondiente a cada género discursivo.
- El uso eficaz de la gramática: complejidad sintáctica, selección léxica, grafía y ortografía.

Gómez (1988) describe las características de los distintos momentos evolutivos del proceso de adquisición de la lengua escrita:

-Representaciones de tipo presilábico. Inicialmente en sus producciones, el niño realiza trazos cuando se le pide escribir; posterior a ello, escribir el nombre de un objeto corresponde al dibujo del mismo, aún no establece relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. Dentro de este momento también se distinguen otras producciones realizadas por el niño que consisten en:

1. Escrituras unigráficas. A cada palabra o enunciado le hace corresponder una grafía o pseudografía.
2. Escrituras sin control de cantidad. Cuando el niño considera que el nombre del objeto o persona se compone de más de una grafía, emplea la organización espacial lineal en sus producciones, por lo que la cantidad de grafías que utiliza en su escritura obedece a los límites físicos de la hoja o el renglón.
3. Escrituras fijas. La misma cantidad de grafías y en el mismo orden le sirven para representar diferentes significados.
4. Escrituras diferenciadas. La posibilidad de asignar grafías diversas en las producciones depende del repertorio que posee el niño, cuando éste es amplio utiliza grafías diferentes en cada producción, cuando no lo es, únicamente cambia el orden para diferenciar una producción de otra.

-Representaciones de tipo silábico. El niño establece relación entre emisiones sonoras y textos; intenta asignar cada grafía a cada una de las sílabas que componen la palabra.

-Representaciones de tipo alfabético. El niño ha descubierto la relación entre la emisión oral y la representación gráfica.

Díez de Ulzurum (2000) menciona que la lectura y la escritura son actividades altamente indispensables para el acceso a nuevos saberes. Estas habilidades representan procesos interpretativos mediante los que se construye y amplía los conocimientos y significados con que cuenta cada individuo en un contexto determinado.

## **2.3 POBLEMAS ESPECIFICOS DE LECTOESCRITURA.**

Los niños que presentan dificultades específicas en el área de la lectura se han denominado disléxicos, y los que tienen problemas en la escritura se les llama disgráficos.

Los problemas específicos en su adquisición obstaculizan el progreso escolar y tienen efectos a largo plazo no solo en el desarrollo de las capacidades cognitivas sino en las sociales, afectivas y emocionales.

La dislexia esta considerada como un síndrome que se manifiesta como una incapacidad para distinguir y memorizar letras o grupos de letras, falta de orden y ritmo en la colocación, mala estructuración de frases, entre otros desordenes, que se hacen evidentes tanto en la lectura como en la escritura.

Según Ajuriaguerra (1981), nuestra escritura, actividad convencional y codificada, es el fruto de una adquisición. Está constituida por signos que por su forma no tienen ningún valor directamente simbólico. Es simbólica en relación con la significación que el sujeto adquiere por el aprendizaje. A la vez, esta modalidad es gnosis-praxis y lenguaje, producto de una actividad psicomotriz y cognitiva sumamente complicada en la cual intervienen varios factores como son, entre otros, la maduración general del sistema nervioso; el desarrollo psicomotor general, sobre todo en lo concerniente al sostén tónico, a la coordinación de movimientos y de las actividades minuciosas de los dedos y

la mano; y la adecuada estructuración de las habilidades comunicativas y el manejo del espacio.

La disgrafía, a su vez, podría definirse como un problema para aprender a escribir, originado por una disfunción cerebral mínima, que presentan niños cuya capacidad intelectual es normal y no presentan otros problemas físicos o psicológicos que puedan explicar dichas dificultades. Este trastorno hace parte de los llamados “Trastornos Específicos del Aprendizaje”, junto con la dislexia y la discalculia. Algunos autores insisten en que los tres son manifestaciones o matices, en diverso grado, de la misma entidad patológica..

Ajuriaguerra (1981) indica que para la realización de la escritura como acto motor, el individuo está generalmente sentado ante una mesa o pupitre; realiza cierta inmovilización postural, los ojos a cierta distancia del papel, brazo y mano beneficiados de algún sostén tónico general; sujeta con la mano de un modo determinado el instrumento de escritura, el papel y el libro; y combina los desplazamientos de los dedos, puño, codo y ojos en función del fin a alcanzar.

Esta autora distingue dos niveles del desarrollo psicomotor para la escritura: El primer nivel es el desarrollo general que cubre el conjunto de las relaciones tónico - posturales y de las coordinaciones cinéticas. El segundo nivel es el del desarrollo de las actividades digitales finas. También define algunas fases y etapas. Por ejemplo, expresa que la “fase precaligráfica” dura desde los 5 - 6 años hasta los 8 - 9. Entre los 6 y 7 años en el niño se observa la eliminación de las principales dificultades en la manera de sostener y manejar el instrumento de la escritura. Cuando esto sucede, pasa a la “fase caligráfica infantil”. De los 8 a 10 años el niño está mucho menos rígido. Las formas gráficas le son más familiares y es capaz de llevarlas al papel con organización y encadenamiento en una especie de “caligrafía infantil” que permite ir moldeando su escritura. Entre los 10 y los 11 años regulariza el tamaño de las letras y el rendimiento. Y finalmente, entre los 10 y 12 años la escritura alcanza un nivel de madurez y equilibrio que le permite pasar a la “fase poscaligráfica” en la cual le imprime velocidad a su expresión escrita.

Según Zcoaga, cuando un alumno no tiene suficientemente desarrollada la direccionalidad y la lateralidad tropezará con obstáculos insuperables en el aprendizaje de la lectura y la escritura. En primer lugar, muchas de las letras que le enseñamos no le ofrecerán ninguna base para diferenciarlas. Sin lateralidad no hay diferencia entre la b y la d, por ejemplo. No es que el niño esté confundido o que no haya aprendido la diferencia, ni tampoco que invierta la letra. Lo que ocurre en el fondo de la cuestión es que para este alumno no existe diferencia entre ellas. La única distinción entre b y d es una diferencia de dirección, y como para este niño no existe dirección, no pueden existir diferencias basadas en la direccionalidad.

## **CAPITULO III**

### **3. METODO**

#### **OBJETIVO GENERAL**

Diseñar y aplicar una intervención psicopedagógica que ayude al fortalecimiento de la lectoescritura en niños con necesidades educativas especiales en lectoescritura.

#### **SUJETOS**

2 niños y 2 niñas de entre 8 y 10 años de edad, remitidos por sus diversos planteles educativos al Instituto Nacional de Comunicación Humana, para su evaluación y tratamiento por presentar problemas de aprendizaje en el área de lectoescritura. Los niños cursan actualmente el tercer grado de primaria en escuelas públicas de distintas zonas escolares del Distrito Federal.

#### **ESCENARIO**

El área donde se implementó el programa fue un cubículo del INCH, con espacio suficiente para 12 personas, esta conformado por 2 mesas con 6 sillas cada uno, así como el material necesario para trabajar (colores, hojas, lápices etc.), tiene buena iluminación y ventilación, además no presenta distractores visuales ni auditivos para los niños.

La intervención psicopedagógica se dividió en tres fases, en la primera fase se realizó el análisis y revisión de los diagnósticos de cada uno de los 4 niños, en la segunda fase se elaboraron y aplicaron las actividades a los niños durante las 24 sesiones que duró la intervención y en la tercera fase se analizaron los resultados de la propuesta de intervención.

A continuación se presenta el planteamiento metodológico de dichas fases.

### 3.1 PRIMERA FASE

#### OBJETIVOS

- Revisar y analizar los diagnósticos de los 4 niños, elaborados por el personal del área de Rehabilitación Educativa del INCH.
- Entrevistar a los 4 niños y a sus padres.

#### DESCRIPCION DE INSTRUMENTOS

- Pruebas psicomotoras, aplicadas y evaluadas por el personal del INCH para la elaboración de los diagnósticos y son:

#### AREA COGNITIVA

- ✓ PRUEBA GESTALTICA VISOMOTORA DE BENDER.

Consta de un protocolo de 9 figuras geométricas entregadas por un profesional en cierto ordenamiento y posición, la prueba debe ser tomada de manera individual, y el examinado debe copiar en una hoja en blanco. Se analizan los resultados de las pruebas, considerando la percepción obtenida (por ejemplo la utilización de los espacios, las formas, los trazos, la fidelidad de la copia, etc.). Esta prueba evalúa la percepción visomotora, además de se puede conocer el nivel de madurez neurológica del niño, así como detectar si existe alguna alteración a nivel cerebral.

- ✓ WISC-R

Mide la capacidad del niño para comprender y manejar su entorno, demostrando conducta inteligente en distintas formas. Es un instrumento de empleo delicado que requiere habilidad técnica y capacidad profesional para su uso. Contiene las siguientes subescalas: Verbal: Información, Semejanzas, Aritmética, Vocabulario, Comprensión, Retención de dígitos (complementaria), las cuales muestran la calidad de lenguaje, la capacidad de utilizar conceptos numéricos y lingüísticos así como la comprensión y pensamiento y en la



escala de Ejecución, se mide la percepción, coordinación vasomotora, análisis y síntesis esto a través de las subescalas de: Ordenación de dibujos, Figuras incompletas, Diseño con cubos, Composición de objetos, Claves A, Laberintos (opcional).

Para su evaluación se elimina el concepto edad mental (EM) y se sustituye por el de edad de escala (EdE). Comprende las edades de 6 años 0 meses hasta 16 años 11 meses.

#### AREA AFECTIVA

✓ EL DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA EN LOS NIÑOS (DFH).

El dibujo de la figura humana analiza a través del dibujo aspectos de la personalidad ligados al autoconcepto, a la imagen corporal que es la idea y el sentimiento que cada persona tiene respecto a su propio cuerpo. Es un concepto que hay que diferenciar del esquema corporal, el esquema corporal es el cuerpo real que tenemos con su anatomía y morfología.

El análisis del dibujo de la persona llamado también DFH. Da cuenta de aspectos más conscientes de la personalidad. Permite ver como se siente esta persona respecto a su medio ambiente y su habilidad para adaptarse.

#### AREA DE LECTOESCRITURA.

✓ TEST EXPLORATORIO DE DISLEXIA ESPECÍFICA TEDE (Condemarin, 1995)

La prueba consiste en dos hojas para ser presentadas al niño. En la primera, va la parte Nivel Lector y en la segunda la de Errores Específicos. Para la corrección se computan en forma independiente las dos partes de la prueba, se obtiene un puntaje en Nivel Lector y otro en Errores Específicos.

- Para computar **Nivel Lector**, se cuentan los ítems respondidos en forma correcta, pudiendo obtenerse un máximo de 100 puntos.
- Para computar **Errores Específicos**, se cuentan los errores cometidos por el niño y se restan del puntaje máximo posible de esta parte de la prueba, vale decir 71 menos el número de errores, así tenemos que a mayor puntaje, mejor es el resultado de la prueba.

$$\text{PUNTAJE} = 71 - X$$

En primer término se compara el puntaje bruto del sujeto con respecto a su grupo de edad, en segundo lugar el mismo resultado se interpreta en relación al curso del sujeto.

Desde el punto de vista técnico, la elaboración de las normas se realizó en percentiles y en puntaje T (este último es un puntaje standard, con un promedio teórico de 50 y una desviación standard de 10, lo que da una escala entre 20 y 80 puntos)

- Entrevista a padres: Se eligió entrevistar a los padres, ya que dentro de la investigación, se consideran como el puente entre la escuela y el lugar de aplicación, esta entrevista fue de forma semiestructurada. (anexo 1)
- Entrevista al niño: Para conocer su forma de pensar, hábitos y actitudes. (anexo 2 )

### **3.2 SEGUNDA FASE**

#### **OBJETIVO**

- Planear y aplicar un programa de intervención para el apoyo a niños con problemas de lectoescritura.

#### **OBJETIVOS ESPECIFICOS DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN**

1. Reconocimiento de las grafías *d, b, p, q*.
2. Que el alumno identifique el uso de las reglas ortográficas.
3. Que el alumno tenga una mayor comprensión lectora.

#### **INSTRUMENTO**

##### **DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN**

El programa de intervención se realizó con base en los principales problemas de lectoescritura que presentaban los niños, estos resultados se obtuvieron a

través del análisis de los diagnósticos de los 4 niños, así como de la información recabada en las entrevistas aplicadas a los padres y alumnos.

La intervención consistió en una serie de actividades enfocadas en el reforzamiento de las reglas ortográficas, la comprensión lectora y reconocimiento de las grafías *d, b, p, q*. Dicho programa tuvo una duración de tres meses, en los cuales se impartieron 24 sesiones de 1 hora cada una, dos veces a la semana.

Dicho programa se dividió en 3 bloques, cada bloque con un total de 8 sesiones:

No. Bloque	De	Tema	Sesiones	Contenido
1er		Grafías	1 a la 8	Constó de 24 actividades. Este bloque se dirigió al reconocimiento de las grafías <i>d, b, p y q</i> , ya que para poder enfocarse en la lectoescritura es necesario que los niños reconozcan de manera correcta la grafía con su sonido, y estas cuatro grafías son las representaban mayor dificultad para los niños con los que se trabajo.
2do		Reglas Ortográficas	9 a la 16	Constó de 27 actividades, este bloque tuvo por objetivo, que los niños hicieran un uso correcto de las reglas ortográficas, esta parte del programa se enfocó en los signos de puntuación, acentos y sílabas. Las actividades de este bloque se centraron en la escritura

			de oraciones, diálogos y cuentos: así como corregir palabras y frases mal escritas.
3er	Comprensión lectora	17 a la 24	Constó de 29 actividades, las cuales se centraron en la comprensión lectora, uso de la memoria, asociación de imágenes, eventos y personajes, así como, obtener la idea principal de cada texto presentado.

Se trabajó con los cuatro niños de manera conjunta. Cabe señalar que los días en los que asistieron a las sesiones de intervención, los niños contaban el permiso de sus escuelas para faltar a clase. El programa completo, así como las observaciones de cada una de las sesiones, se encuentran en el anexo 5.

### **3.3 TERCERA FASE**

#### **OBJETIVO**

- Evaluar los logros en el área de lectoescritura de cada uno de los niños a los que participaron en el programa de intervención.

#### **INSTRUMENTOS**

- Test exploratorio de dislexia específica TEDE (Condemarin, 1995): Para la evaluación del área de lectoescritura en los niños.
- Entrevista a los padres: Se entrevistó a los padres de los niños con el objetivo de conocer los logros académicos que estos presentan, una vez finalizada la aplicación del programa. (anexo 3)
- Entrevista al niño: Para conocer los logros alcanzados por el alumno. (anexo 4)

#### **PROCEDIMIENTO.**

Una vez finalizado el programa de intervención se aplicó la prueba TEDE (Condemarin, 1995) a los niños, para conocer sus avances y logros alcanzados con dicho programa en el área de lectoescritura.

Se entrevistaron a los padres y niños para conocer la situación académica después de la aplicación del programa.

## **CAPITULO IV**

### **4. RESULTADOS**

El presente capítulo presenta el análisis de los resultados obtenidos de la revisión de los diagnósticos de cada niño, los avances de los niños al término de la intervención, así como el análisis general del programa durante sus tres fases.

#### **4.1 EVALUACION INICIAL (PRIMERA FASE)**

La evaluación inicial de los sujetos se realizó a través de un análisis cualitativo a los informes de cuatro niños que presentan problemas en lectoescritura y fueron canalizados al INCH. Dichos informes fueron elaborados por el personal del área de Rehabilitación Educativa del INCH. Estos informes se proporcionaron por el mismo Instituto, cabe mencionar que en dichos informes no se incluyen datos familiares, ni escolares con amplitud, así que la información tomada de los informes se centra en los problemas de aprendizaje e individuales del niño y de los resultados de las pruebas aplicadas, esta información se toma lo más fiel a los documentos.

Para poder ampliar la información de los informes se realizaron entrevistas a padres y niños; para la información de los datos obtenidos por esta técnica, se abre un apartado titulado: Entrevistas, al final de cada informe.

#### **Sujeto No. 1**

DATOS GENERALES:

Edad: 9 años, 7 meses

Sexo: Femenino

Nivel de escolaridad: Tercer año Primaria

MOTIVO DE CANALIZACIÓN:

Retraso en lectura y escritura, con un cuadro de inmadurez a nivel neurológico presentando ausencia de memoria de análisis y dificultades de conocimiento y practica (Retardo lectográfico, afásico- agnósico práxico)

#### ÁREA ESCOLAR:

Cursó solo un año de preescolar. Actualmente está en 3° de primaria, los primeros dos años los cursó en otra escuela, pero se cambió porque no tenían apoyo de USAER.

#### ÁREA FAMILIAR:

Su núcleo familiar esta integrado por la madre, dos hermanos de 11 y 7 años, abuelos maternos, dos tíos maternos y dos primos maternos, con adecuada dinámica familiar; sobreprotección por todo el grupo familiar. Durante el embarazo, la madre presentó amenaza de aborto desde el tercer mes de gestión en múltiples ocasiones por lo que permaneció en reposo absoluto; parto prematuro a los seis meses y medio. El sujeto presenta conducta tranquila. Sin problemas de sueño.

#### ÁREA COGNITIVA:

Lenta para trabajar, no termina lo que inicia, dificultad para la retención de conceptos nuevos, requiere de supervisión y reestructuración para realizar las tareas, lapsos de atención cortos. Problemas en realización de tareas de comprensión de textos, ortografía y sustitución de letras.

#### ANÁLISIS DE LAS PRUEBAS:

Presenta inadecuado manejo de espacios e imágenes, fragmentación de palabras, omisiones y sustituciones que se hacen más evidentes en la escritura espontánea y dictado. Presenta lectura silabeada, lenta, no respeta signos de puntuación, sustituye *d* por *r*, poca comprensión de lo leído.

En la prueba Bender obtuvo un nivel de maduración visomotriz de 6 años 11 meses, presentando fallas de perseveración, rotación y distorsión de la forma.

El análisis del esquema corporal la ubica a un nivel de edad de 8 años con indicadores de: ansiedad, angustia, depresión retraimiento, agresividad en el ambiente.

El WISC-R indica baja información y conocimientos generales, baja orientación hacia el logro. Presenta adecuada aceptación, adaptación y aprovechamiento, respeta jerarquías, baja tolerancia a la frustración, socializa con niños de su edad. En el área ejecutiva obtuvo puntajes por debajo de su edad en todas las escalas.

#### ENTREVISTAS:

Los padres afirmaron que su hijo presentaba mayor dificultad en el área de Español. Los padres consideran que tiene buen desempeño escolar, pero por su parte la maestra menciona que tiene un bajo desempeño a pesar de que se le motiva en el salón de clases. El niño comentó que se le dificulta socializar con niños de su edad pero aun así le agrada ir a la escuela. No ha repetido ningún grado escolar, pero se les sugirió a los padres la ayuda de USAER y de ahí canalizaron a la niña al INCH.

### **Sujeto No. 2**

#### DATOS GENERALES:

Edad: 8 años 11 meses

Sexo: Masculino

Nivel de escolaridad: Tercer año Primaria

#### MOTIVO DE CANALIZACION:

Problemas de aprendizaje con lentitud para trabajar y fácilmente distractil con periodos de atención cortos, retraso en lectura y escritura, inmadurez a nivel neurológico (no hay memoria análisis o síntesis) con componente en dificultades de conocimiento y practica (retardo lectográfico, afásico-agnóstico práxico).

#### ÁREA ESCOLAR:

Ingresó al Kinder a los tres años de edad cursando los tres años básicos de educación preescolar. Actualmente se encuentra cursando el tercer año de primaria en escuela oficial.



#### ÁREA FAMILIAR:

Su núcleo familiar se encuentra integrado por ambos padres, dos tíos maternos, abuela materna, hermano y el sujeto, con adecuada dinámica familiar, se refiere sobreprotección paterna. La madre presentó amenaza de aborto durante los primeros meses de gestación, parto prematuro a las veintitrés semanas de gestión, manejo en incubadora durante tres meses y aprendizaje a los cinco años. El sujeto presenta conducta tranquila, sueño inquieto y requiere lentes desde hace dos años por presentar estrabismo.

#### ÁREA COGNITIVA:

Lento para trabajar, fácilmente distractil, requiere de supervisión para realizar tareas y actividades escolares, periodos de atención cortos, así como alteraciones en la lectoescritura. En realización de tareas, tiene problemas en ortografía, cambia letras por otras y comprensión de textos.

#### ANALISIS DE LAS PRUEBAS

En el área de lectoescritura presenta mal uso de espacios gráficos, mala separación de palabras y de grafemas que la conforman, faltas de ortografía que empeora el dictado.

Presenta lectura lenta, disprosódica, silábica y regular comprensión de lo leído.

En la prueba de Bender su nivel de madurez visomotora es de 8 años 11 meses, reproducción con distorsión de la forma y dificultad para integrar, presenta un esquema corporal a nivel de 7 años 3 meses con indicadores emocionales de : ansiedad, angustia, depresión, retraimiento y dificultad para relacionarse.

El WISC-R Indica fallas importantes en memoria, razonamiento aritmético, organización de conocimientos, así como fallas en integración visoespacial, análisis y síntesis, memoria visual simbólica y el establecimiento de relaciones causa-efecto.

#### ENTREVISTAS:

Los padres comentaron que el niño presenta una adecuada adaptación en la escuela; presentando mayor dificultad en el área de Español y Matemáticas.

Los padres coinciden con el profesor en que el rendimiento del niño es bajo; además de que su maestra no lo motiva sino todo lo contrario tiende a etiquetarlo; razón por la cual el niño afirma presentar dificultad para socializar adecuadamente con grupos de su edad y resistencia para asistir a la escuela.

### **Sujeto No. 3**

#### **DATOS GENERALES:**

Edad: 9 años 3 meses

Sexo: Femenino

Nivel de escolaridad: Tercer año Primaria

#### **MOTIVO DE CANALIZACION:**

Presenta retraso en lectura y escritura con inmadurez a nivel neurológico (no hay memoria análisis o síntesis) con componente en dificultades de conocimiento y practica (Retardo lectográfico, afásico- agnósico práxico).

#### **ÁREA ESCOLAR:**

Cursó sin complicaciones sus estudios preescolares. En la primaria recurso en segundo año y actualmente se encuentra en tercer grado de primaria en escuela oficial con buena adaptación

#### **ÁREA FAMILIAR:**

Núcleo familiar integrado por ambos padres, un hermano de 13 y una hermana de 7 años, abuelos maternos, con adecuada dinámica familiar; sobreprotección por todo el grupo familiar. La madre no presentó amenazas de aborto; el parto fue prematuro de siete meses y medio. La conducta del sujeto es tranquila, sueño normal.

#### **ÁREA COGNITIVA:**

En su escritura no separa palabras y sustituye algunas letras como *d* por *b* y *p* por *q*. Su lectura es por sílabas y no lee completa una palabra. En el área de las matemáticas, resuelve muy bien las adiciones y muestra fallas en la sustracción.

#### ANALISIS DE LAS PRUEBAS:

En el área de lectoescritura presenta unión indebida de palabras, faltas de ortografía, omisión de letras. Dictado adecuado de monosílabos en palabras comunes, omite y sustituye letras de forma inconstante. Copia con contaminación.

Presenta lectura silábica, reestructura disprosódica, requiere de apoyo digital, comprende parcialmente lo leído.

En la valoración del WISC-R presenta disfunción en casi todas las áreas excepto en juicio social y pensamiento lógico.

En la prueba de Bender su nivel de maduración visomotora es de 4 años 9 meses, con fallas perceptivo-visuales en distorsión y modificación de la Gestalt.

El esquema corporal se encuentra pobremente integrado a un nivel de 5 años 9 meses.

#### ENTREVISTAS:

Los padres comentan que en el aula se muestra tranquila, cooperadora y con buena conducta. La maestra con ayuda de los padres ha realizado algunas adaptaciones curriculares pero no son suficientes ya que la niña no termina sus actividades escolares. La niña menciona que en ocasiones no quiere ir a la escuela ya que Español y Matemáticas no le gustan por que son materias difíciles y le sacan bajas calificaciones. No le gusta que la pasen a leer enfrente de sus compañeros por que lee lento y no entiende todo lo que lee.

#### **Sujeto No. 4**

##### DATOS GENERALES:

Edad.- 8 años 10 meses.

Sexo.- Masculino

Nivel de escolaridad: Tercer año Primaria

##### MOTIVO DE CANALIZACION:

Presenta trastorno de aprendizaje, dificultad en adquisición y retención de conceptos, realiza con lentitud las actividades y presenta alteraciones en la lectoescritura. Retardo lectográfico agnóstico práxico.

#### ÁREA ESCOLAR:

Ingresó a los cuatro años al kinder, cursando únicamente dos años a nivel preescolar, posteriormente ingresó a los seis años a la primaria, presentando problemas de aprendizaje dentro de este ciclo. Cursa el tercer año de primaria en escuela oficial, los tres grados los ha cursado en la misma escuela.

#### ÁREA FAMILIAR:

Está integrado por ambos padres, el sujeto y un hermano menor. Adecuada dinámica familiar. El parto de la madre fue natural concluyendo a los nueve meses sin uso de anestesia. El padre presenta trastorno de lenguaje. El sujeto presentó desarrollo psicomotor y lenguaje normales. Cuadro bronquial a los tres años de edad requiriendo hospitalización durante siete días. Conducta tranquila y sueño adecuado.

#### ÁREA COGNITIVA:

Muestra dificultad en adquisición y retención de conceptos, realiza con lentitud las actividades y presenta alteraciones en el área de lectoescritura, necesita supervisión para realizar tanto tareas en casa como las actividades en el aula, tiene adecuado rendimiento escolar según su profesor.

En realización de tareas se le dificulta la ortografía y comprensión de lectura.

#### ANÁLISIS DE LAS PRUEBAS:

En el área de lectoescritura presenta mal cierre de ángulos, disgrafías, disortografías, mala separación de palabras y de grafemas que la conforman, fallas en direccionalidad. Presenta lectura adecuada para grado escolar.

En la valoración del WISC-R presenta fallas en el juicio social.

En la prueba de Bender su nivel de maduración visomotora es de 8 años 9 meses, con fallas de ángulos incorrectos e integración.

Esquema corporal a un nivel de 7 años 3 meses con indicadores emocionales de: agresión, inadecuación intelectual, bajo control de impulsos, dificultad en sus relaciones interpersonales, ansiedad y necesidad de apoyo.

## ENTREVISTAS:

Los padres informaron que su hijo presentaba una mayor dificultad en el área de español, además de considerar que su hijo tiene buen desempeño escolar ya que el profesor lo motiva haciéndolo participar en clase pasándolo al pizarrón realizando actividades que le resulten fáciles. Por su parte el niño comentó que socializa perfectamente tanto con su profesor como con sus compañeros, le gusta leer pero no le entiende a todo lo que lee. También expuso que no le gusta la materia de Español por que tienen muchas faltas de ortografía y saca bajas calificaciones en los dictados.

### 4.1.1 CONCENTRACION DE DATOS PRINCIPALES

En la siguiente tabla se muestran los principales problemas detectados en las evaluaciones iniciales de la prueba TEDE (Condemarín, 1995) y los cuales sirven de base para la elaboración del programa de intervención.

TABLA No.1 PRINCIPALES PROBLEMAS DE LECTOESCRITURA

<b>E</b>	<b>Problemas de lectoescritura</b>	Niño 1	Niño 2	Niño 3	Niño 4
<b>S</b>	Inversiones				
<b>C</b>	Sustituciones	X	x	x	X
<b>R</b>	Omisiones	X	x	x	X
<b>I</b>	Repeticiones				
<b>T</b>	Adiciones				
<b>U</b>	Transposiciones				
<b>R</b>	Problemas de Ortografía	X	x	x	
<b>A</b>	Ritmo Deficiente				
<b>L</b>	Puntuación Inadecuada				
<b>E</b>	Alteraciones en la Velocidad	X	x	x	
<b>C</b>	Comprensión	X	x	x	X
<b>T</b>	Silabeo	X	X	X	
<b>U</b>					
<b>R</b>					
<b>A</b>					

Los problemas que con mayor frecuencia presentaron los niños son:

**Escritura:**

Sustitución: Reemplazo al escribir una palabra por otra (carro-corro).

Omisiones: Supresión de ciertos fonemas, palabras y/o frases al escribir (avin por avión).

Problemas de ortografía: Se presentan errores en el uso de las reglas de ortografía, mal uso de mayúsculas, así como en los signos de puntuación y mala aplicación de acentos

**Lectura:**

Silabeo: Lectura de palabras por sílabas, lo cual hace que se pierda la unidad de las palabras. (la-ca.-sa-ro-sa), en lugar de “la casa rosa”.

Alteración en la velocidad: Lectura demasiado lenta, frecuente en textos a nivel superior del lector, o demasiado rápida sin pausas.

Comprensión: Captación adecuada o decodificación de la información proporcionada en un texto. Cuando se dan respuestas cortas, sólo se capta la idea global y/o no maneja una comprensión total del texto leído.

*CONCLUSIONES DE LA PRIMERA APLICACIÓN DEL TEDE (Condemarín, 1995)*

Las principales dificultades que presentaron en la evaluación inicial los cuatro niños en el área de la lectoescritura se enfocan en: omisiones, sustituciones, silabeo, alteraciones en la velocidad, comprensión y ortografía.

En la aplicación de pruebas, los cuatro sujetos presentan las mismas dificultades en el área de lectoescritura y su nivel cognitivo se asemeja entre sí. Por lo tanto el programa de intervención se enfocó en las dificultades y áreas anteriormente mencionadas y se trabajó de la misma forma con los cuatro niños, sin tener que hacer modificaciones individuales.

Con base en estos resultados, se estructuró el programa de intervención, como se detalla en el apartado 3.2 Descripción del programa.

## 4.2 EVALUACION FINALES

La siguiente información, proporciona los resultados obtenidos de cada uno de los sujetos, una vez terminada la aplicación del Programa de Intervención Psicopedagógica; también se incluye la información obtenida a través de la prueba TEDE (Condemarín, 1995) y de los datos recabados por medio de las entrevistas a los padres de familia y alumnos; esto con el objetivo de conocer los avances o retrocesos en el área de lecto-escritura de los alumnos.

Los resultados de la prueba TEDE (Condemarín, 1995), muestran que los sujetos presentan avances significativos en el área de lectoescritura. Antes de la intervención psicopedagógica, los cuatro sujetos se encontraban por debajo de la media (50 puntos) establecida por dicha prueba, una vez concluida la intervención, los resultados muestran una mejora ya que el puntaje de cada sujeto se incremento por arriba de la media de la prueba, los puntajes obtenidos antes y después de la intervención se muestran en la tabla 2 que a continuación se presenta.

TABLA No.2 RESULTADOS DE LA PRUEBA TEDE

	PUNTAJES DE LA PRUEBA TEDE	
	ANTES DE LA INTERVENCIÓN	DESPUES DE LA INTERVENCIÓN
SUJETO 1	41 puntos	59 puntos
SUJETO2	40 puntos	55 puntos
SUJETO3	42 puntos	58 puntos
SUJETO4	41 puntos	58 puntos



## SUJETO N.1

Una vez concluida la evaluación en lectoescritura, los datos muestran que: en el área de escritura, la niña presentaba problemas de omisión ya que excluía letras de algunas palabras que escribía y una vez concluida la intervención se erradico este problema. La evaluación inicial también mostró un problema substitución, esto con la letra *r* por la *l*, la evaluación final muestra un correcto uso de dichas grafías. Además el sujeto actualmente presenta, correcto uso de grafías similares a nivel ortográfico, buen uso de letras mayúsculas y una mejora en acentuación aunque todavía se le dificulta un poco.

En el área lectora, al inicio de la intervención, la niña presentaba una lectura disprosódica, lenta y silabeada, además de omitir ciertas sílabas en palabras y sin comprensión de lo leído; la evaluación arroja que su lectura después de la intervención, es mas fluida, haciendo mejor manejo de signos de puntuación, con una mejora en la retención de lo leído y presentando mínimos problemas de silabeo.

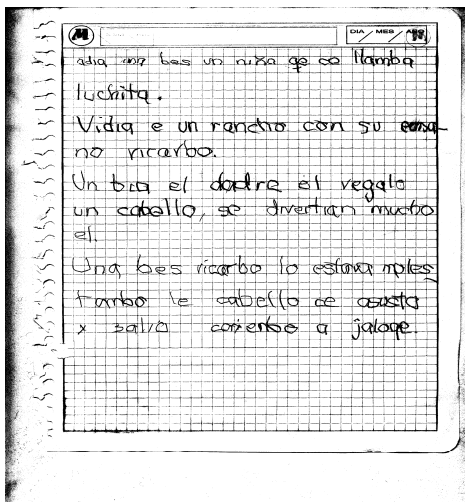
Los padres refieren que el desempeño escolar de su hija en el área de lecto-escritura, muestra una mejora significativa, ya que tanto en la escuela como en su casa, trabaja de manera más independiente, teniendo lapsos de atención más prolongados y una mejor retención de información de textos e instrucciones. Se muestra una disminución de errores ortográficos. Las tareas escolares son realizadas por si misma teniendo apoyo de su madre y profesora solo en temas y actividades que le resulten complicadas.

En el área escolar, la maestra reporta a través de los padres que la niña sigue teniendo problemas en las materias de Matemáticas y Español, solo que en esta última, sus dificultades en lectoescritura han disminuido de manera considerable, ya que lee y escribe de manera más fluida y presenta una menor cantidad de errores ortográficos y una mejor coherencia en sus composiciones escritas.

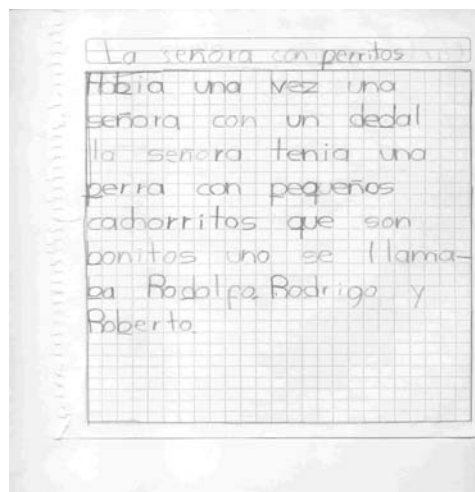
Un ejemplo de los logros de sujeto, se ven reflejados en la grafica 1, la cual muestra las dificultades que presentaba en un inicio, como faltas de ortografía,

inversión de las letras d por b, los problemas de caligrafía (cierres de letras) y en el después los logros alcanzados al termino del programa.

### GRAFICA No.1 SUJETO 1 EJEMPLO DE EJECUCIÓN DE LA PRUEBA TEDE ANTES Y DESPUÉS DE LA INTERVENCIÓN.



ANTES



DESPUES

### SUJETO N.2

Los resultados de la evaluación final en lectoescritura reflejan que en área de lectura, el niño continua teniendo algunos problemas en la comprensión de textos, esto aun con textos sencillos, todo esto debido a su mala lectura en la cual no ha avanzado mucho, ya que continua con sus problemas iniciales de lectura lenta, disprosódica y silábica. Ya que se enfoca más en la pronunciación que en la comprensión de los textos, así que todavía requiere apoyo por parte de los padres en la realización de tareas pero el apoyo ha ido disminuido poco a poco. Sus lapsos de atención siguen siendo cortos.

En el área de escritura, la evaluación inicial reportaba que el niño presentaba confusión en las grafías *p*, *q*, *b* y *d*, mal uso de espacios gráficos y mala separación de palabras y grafemas. Una vez concluida la intervención, la evaluación final reporta un avance positivo en al uso de grafías similares, uso de reglas ortográficas y de letras mayúsculas.

Los padres a través de la entrevista informaron, que el rendimiento escolar de su hijo sigue siendo bajo, sobre todo en el área de Español y Matemáticas; pero presenta una leve mejora en el área de ortografía, en la organización de conocimientos y relaciones causa-efecto, esto se aprecia en sus escritos. En cuanto a calificaciones en la materia de Español, han subido un poco. La relación con sus compañeros no ha tenido ningún cambio ya que no convive mucho con sus compañeros y la sobreprotección por parte de su padre continua, dando como resultado un retroceso en la independencia del niño.

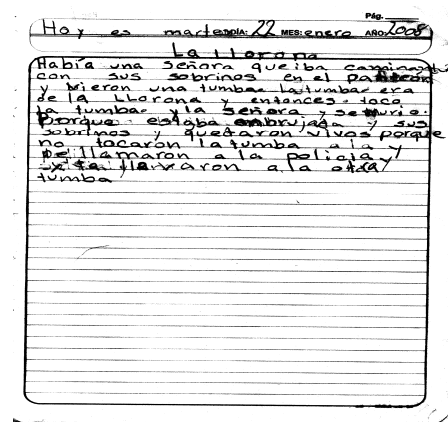
El niño reporta que no le gusta ir a la escuela ya que no le cae bien la maestra y todo se le hace difícil, pero que ya entiende un poco más lo que lee. Cuando se le dificulta alguna tarea le pregunta a sus padres o a la maestra.

Muestra de lo trabajado con el niño y donde se aprecia el antes y el después, en un inicio presentaba demasiados problemas en cuanto a su ortografía, confusión en las letras d por b, q por p y b por d, omisiones (supresión de ciertos fonemas); así como mal cierre en sus letras. En la grafica 2 del después se muestra como logró superar la mayoría de estos problemas

GRAFICA No.2 SUJETO 2 EJEMPLO DE EJECUCIÓN DE LA PRUEBA TEDE ANTES Y DESPUÉS DE LA INTERVENCIÓN.



ANTES



DESPUES

### SUJETO N.3

En cuanto a lectoescritura, los resultados de la prueba TEDE (Condemarín, 1995) revelan que en el área de escritura, la confusión de grafías ha disminuido aunque todavía le cuesta un poco de trabajo, pero sus errores cada vez son menos, ya que ahora puede diferenciar las grafías *b*, *d*, *p* y *q*. Su separación de palabras en sílabas es buena. La niña ya no omite ni sustituye letras ya que escribe correctamente palabras en dictados y en textos escritos por ella.

En cuanto a su lectura, esta es más fluida, ya no lee silabeado, ya que ahora lee completas las palabras, respeta signos de puntuación y mantiene un buen ritmo. Presenta una adecuada comprensión de lo leído y mejoró su noción temporal.

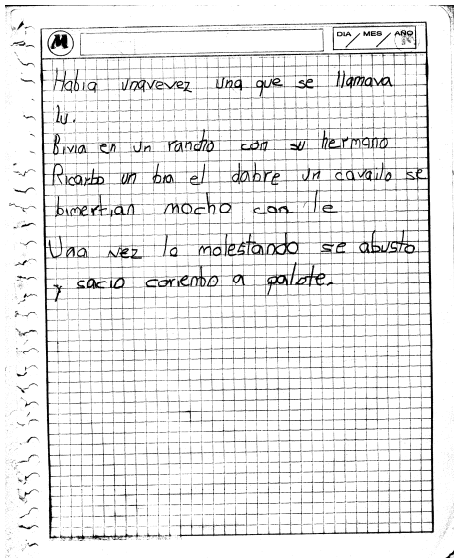
Los padres reportan que la de lectura de su hija, comienza a ser entendible para ella. La ortografía en cuanto a la acentuación y el uso de las letras *s* y *c* sigue siendo un poco deficiente pero de igual manera ha tenido avances notorios ya que si no sabe como se escribe recurre a su maestra o al diccionario, herramienta que no sabía utilizar antes de la intervención. También se reporta que la niña muestra una mayor independencia para hacer sus trabajos en clase y en casa.

Se informa por medio de los padres, que en la escuela, la niña tiene una mayor participación en clases y la relación con sus compañeros ha mejorado así como el interés por asistir al colegio. El apoyo de sus padres en tareas, actividades y trabajos ha sido constante y de mucha ayuda para su hija.

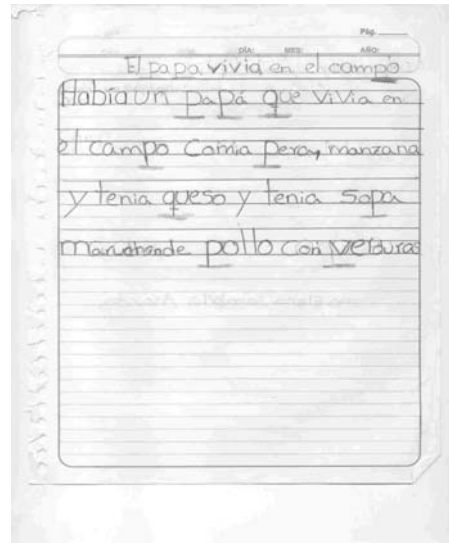
La niña señala que ha tenido avances notables sobre todo en la materia de Español, ya que en Matemáticas y Ciencias Naturales, le cuesta un poco más de trabajo razonar las lecturas y problemas aritméticos. Su profesora ha implementado más estrategias y adecuaciones, para el mejor desempeño escolar de la niña y la apoya en lo que puede, como el darle un poco más de tiempo en terminar sus actividades.

En la grafica 3, se ven las dificultades que tenia el niño en un principio tales como contaminación en su escritura (junta palabras), demasiados errores ortográficos, inversión de letras d por b y p por d, así como omisiones de palabras por otras.

**GRAFICA No.3 SUJETO 3 EJEMPLO DE EJECUCIÓN DE LA PRUEBA TEDE ANTES Y DESPUÉS DE LA INTERVENCIÓN.**



**ANTES**



**DESPUES**

**SUJETO N.4**

La valoración de lectoescritura por medio de la prueba TEDE (Condemarín, 1995), refleja que el área de lectura alcanzó una mejora en la adquisición y retención de conceptos, ya que logra entender y comprender más datos e información de lo leído, a diferencia de sus lecturas realizadas antes de la intervención, además de presentar una lectura mas clara y fluida.

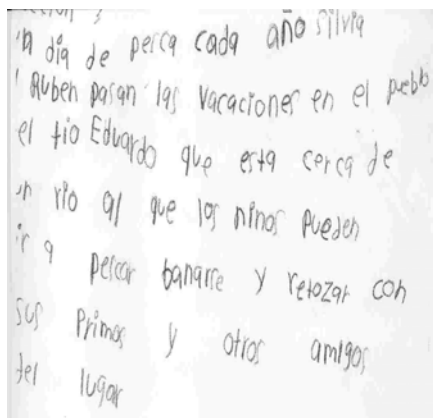
En cuanto al área de escritura, su motricidad fina mejoró y con ello sus trazos, ya que ahora su escritura es más clara y legible, logra un buen cierre de ángulos, una mejor separación de palabras y buena direccionalidad en su escritura. Los problemas en omisión y sustitución de grafías, se erradicaron.

Los padres señalan que su hijo realiza sus actividades escolares y tareas con un mayor dinamismo, precisión e independencia, se le brinda ayuda por parte de los padres y maestro solo en temas y actividades que resultan complejos. También los padres informaron que el niño presenta un avance en lectoescritura, en clases se muestra más participativo y mejoró sus calificaciones en la materia de Español.

El niño señala, que tiene una buena socialización en la escuela y en su casa. Que las estrategias y actividades que realizó durante la intervención le han ayudado para hacer sus trabajos y tareas escolares, ya no tiene que preguntarle a su maestra y compañeros de cómo realizar los trabajos; ahora entiende las instrucciones el solo.

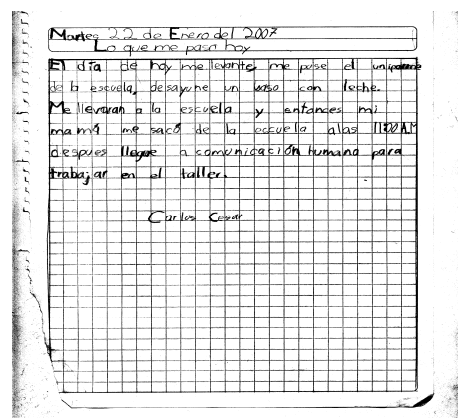
Este ultimo sujeto presentaba sustituciones, omisiones y problemas en cuanto a su caligrafía (mal cierres en sus trazos), posteriormente tuvo una mejora impresionante logrado erradicar casi por completo sus problemas como se muestra en la grafica 4.

GRAFICA No.4 SUJETO 4 EJEMPLO DE EJECUCIÓN DE LA PRUEBA TEDE ANTES Y DESPUÉS DE LA INTERVENCIÓN.



El día de pesca cada año siva  
Ruben pasan las vacaciones en el pueblo  
el tío Eduardo que esta cerca de  
un río al que los niños pueden  
ir a pescar, bañarse y rezozar con  
sus primos y otros amigos  
del lugar

ANTES



Martes 22 de Enero del 2007  
Lo que me pasa hoy  
El día de hoy me levante me puse el uniforme  
de la escuela, desayune un leche con leche.  
Me llevaron a la escuela y en clases mi  
maestra me sacó de la escuela a las 11:00 AM  
después llegue a casa y me fui a trabajar en el taller.  
Carlos Cesar

DESPUES

### 4.3 OBSERVACIONES FINALES DEL PROGRAMA DE INTERVENCION

Una vez concluido el programa de intervención y luego del análisis de los datos obtenidos a través de las entrevistas y la aplicación de la prueba TEDE (Condemarín, 1995) se puede afirmar que después de la aplicación del programa se cumplió con los objetivos planteados en cada uno de los bloques del mismo:

1. Reconocimiento de las grafías *d, b, p, q*.
2. Que el alumno identifique el uso de las reglas ortográficas.
3. Que el alumno tenga una mayor comprensión lectora.

A continuación se presentan las observaciones y conclusiones de los sujetos luego de finalizar cada bloque, así como de sus avances y dificultades presentadas durante la intervención psicopedagógica bloque por bloque:

- Al término del Bloque 1, se logró que los niños reconocieran las grafías *d, b, p y q*, al principio había dudas y confusión para diferenciar al escribir y leer las letras *b y d* por parte de los niños. Otro de los ejercicios que les costo trabajo a los niños fue la de dividir las palabras en sílabas, así que, durante este bloque, se implementaron actividades extras enfocadas en la noción espacio-temporal y lateralidad ya que son necesarias para explicar la escritura de grafías similares, así como actividades para reconocimiento de letras del alfabeto. Las primeras sesiones duraron más de lo estipulado ya que en estas sesiones se conoció a los niños participantes y de su estilo de trabajo. La lectura de instrucciones y palabras por parte de los todos los sujetos, fue pobre y lenta además de no entender las instrucciones la primera vez que las leían.
- Al término del segundo bloque, los sujetos presentan un mejor manejo de las reglas ortográficas que se enfocan en la correcta utilización de las letras mayúsculas, correcta acentuación y utilización de los signos de puntuación (. , ; : ' ¿ ? ! ¡), lo cual se ve reflejado en los textos escritos por ellos mismos; la utilización del diccionario fue de manera muy

esporádica. Solo dos veces se modificó el tiempo de sesiones ampliando las mismas unos minutos. Se necesitó brindar mayor apoyo a los niños en ciertas actividades sobre todo en ejemplificar cada actividad.

- Una vez concluido el tercer bloque, se encontró una mejoría notable tanto en la comprensión de los textos así como en la lectura de los mismos, ya que retienen y comprenden más información de cada texto y su lectura es fluida y no silabeada como anteriormente se presentaba. Las actividades donde los sujetos necesitaron un poco de ayuda, fue en la elaboración de sus propios textos, ya que presentaban poca creatividad en sus historias a escribir. Se respetaron los tiempos de cada sesión y fortalecimiento de los dos bloques pasados, no hubo necesidad de realizar actividades extras a las planeadas.

Los sujetos durante las sesiones se mostraron participativos, ya que realizaron la mayoría de las actividades con entusiasmo y se presentaron a todas y cada una de las sesiones, pasando de una actitud dependiente en cada ejercicio en las primeras actividades, a una participación más autónoma.

Los ejercicios incluidos en este proyecto, se consideran correctos y adecuados para poder llegar a cumplir con los objetivos planteados; cabe señalar que durante la intervención psicopedagógica, se ampliaron de 10 a 15 minutos algunas sesiones, con el objetivo de complementar el programa con actividades extras. Estas actividades tuvieron la finalidad, de repasar el alfabeto de manera oral y gráfica, se incluyeron actividades para reforzar la memoria, ya que la mayoría de las actividades las realizaban de una forma correcta en el momento pero luego de dos sesiones los sujetos olvidaban lo visto con anterioridad, y además se incluyeron actividades para la separación silábica de palabras, esto a través del uso del ritmo y rimas.

Además de incluir las actividades anteriormente señaladas, se tomó tiempo en las sesiones para explicar de forma más detallada los temas de lateralidad, el alfabeto y los signos de puntuación, con la finalidad de que los niños conocieran y repasaran la ubicación, los nombres y sonidos de las letras, para conocer en que casos se utilizan cada signo de puntuación así como su forma



gráfica; se necesitó de un poco de tiempo para explicar sobre sinónimos, antónimos y sobre la redacción de textos, esto para que los niños mejoraran en la coherencia, razonamiento y creatividad para escribir sus propios textos.

También se hace notar que en las sesiones se incluyó material para la mejor comprensión de algunos temas, como: alfabeto de forma gráfica, esto para que el sujetos repasen de la ubicación y colocación de las letras en un campo gráfico; el diccionario en las sesiones destinadas a la comprensión y redacción de textos, esto con el objetivo de conocer más vocabulario y utilizarlo en la redacción de sus textos además de conocer el significado de palabras que resulten difíciles para los niños; también se incluyen ilustraciones de los signos de puntuación, para que los reconozcan y recuerden.

A través de la aplicación de la prueba TEDE (Condemarín, 1995) y de las entrevistas finales, se puede llegar a considerar que existe un avance significativo en los participantes de la intervención, este avance se presenta en su vocabulario, tanto oral como escrito, ya que ahora se nota más creatividad y coherencia en la transmisión de ideas, y mejora en la comprensión lectora.

## **CAPITULO V**

### **5. CONCLUSIONES GENERALES**

Este trabajo tuvo como objetivo general el diseñar y aplicar una intervención psicopedagógica que ayude al fortalecimiento de la lectoescritura en niños con Necesidades Educativas Especiales; ya que como lo expone Brennan (1988), una Necesidad Educativa Especial es cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o la combinación de estas ) afecta el aprendizaje, y por lo cual son necesarios accesos al currículo o la modificación de ciertas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente, también es importante mencionar que en algunos casos puede que el problema de la lectoescritura se vea afectado por el lenguaje, pero en el caso de los sujetos ninguno presento problema de lenguaje alguno .

La información obtenida de los diagnósticos elaborados y proporcionados por el INCH a los sustentantes de esta investigación, aunada a lo recabado en las entrevistas a padres y niños, sirvió de punto de partida para la elaboración del proyecto de intervención, además de servir como punto de comparación con los resultados obtenidos una vez finalizada la intervención, lo que nos lleva a comprobar que los objetivos generales y específicos se lograron cumplir de una manera eficiente; para lograrlos se tuvieron que hacer algunas modificaciones así como adiciones mínimas en algunas sesiones como por ejemplo el alfabeto, separación de sílabas, signos de puntuación, entre otras; cabe resaltar la participación activa y comprometida en cada sesión de los niños.

Los resultados muestran que de los cuatro sujetos evaluados, tres presentan un avance significativo en el área de lectoescritura principalmente en: el área lectora, ya que luego de la intervención, los sujetos presentaron una mayor fluidez y comprensión de lo leído, ya que al inicio de la intervención los niños presentaban una lectura silabeada y pausada. En cuanto al área de la escritura los sujetos presentaban omisión y sustitución de grafías así como un mal manejo de signos de puntuación y mala ortografía en sus escritos, una vez

concluida la intervención los problemas que presentaban en lectoescritura disminuyeron considerablemente.

Un niño presentó avances mínimos en el área de lectura, comparación con los otros sujetos, ya que aunque logró superar algunos de sus problemas de fluidez y silabeo en su lectura oral, no así en su comprensión lectora, ya que al presentar una lectura lenta y pausada, el niño presentó dificultades para enfocarse en el contenido de los textos; sus logros más sobresalientes se presentaron en el área ortográfica.

Los padres expresaron que entre los resultados obtenidos se observa el desarrollo escolar, social y autónomo en los alumnos a través de las estrategias aplicadas en el programa de intervención, las cuales les permitieron obtener el conocimiento y aplicarlo cuando fue necesario; por lo tanto se puede concluir que la intervención psicopedagógica ayudó a la integración de los niños, logrando una mejor normalización tal como lo menciona Mikkelsen (1975).

Es importante considerar las situaciones del cambio de actitud de los niños dentro del salón de clases, esto informado por los maestros a través de los padres, ya que es ahí donde se refleja los beneficios de la intervención, los niños se muestran más abiertos, seguros y participativos; el apoyo de los maestros de cada niño disminuyó de manera considerable. Tanto padres como profesores, se vieron más involucrados en la educación y atención a los sujetos de trabajo.

Otro aspecto importante es que al comienzo de la aplicación de las actividades los sujetos se mostraban inseguros a la hora de escribir una oración por mínima que fuese y conforme fueron transcurriendo las sesiones se comenzaron a reforzar los elementos necesarios para utilizar la lectoescritura como una herramienta de comunicación, la cual, al ser perfeccionada, les permitirá avanzar con mejores posibilidades en su vida escolar, ya que los sujetos realizan una mejor estructura de ideas y se analiza lo que se quiere transmitir antes de decirlo o escribirlo, presentando un mejor sentido y noción

temporal, espacial y mayor creatividad en lo que se quiere transmitir. Pues como lo menciona Defior y Ortúzar (1993), la adquisición de la lectoescritura consiste en un proceso mediante el cual el niño atraviesa por una serie de fases hasta llegar a la adquisición formal y automatizada de este aprendizaje, el cual representa un medio fundamental para acceder a conocimientos posteriores. La presencia de problemas o dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura constituye un obstáculo que incide en el desarrollo de las capacidades cognitivas, sociales, afectivas y motivacionales del alumno.

Para finalizar, comentamos que la realización de este trabajo permitió poner en práctica los conocimientos adquiridos durante los cuatro años que forman la Licenciatura de Psicología Educativa. A continuación con base en nuestros resultados y experiencias vividas durante la realización de la presente investigación, enlistamos algunas recomendaciones para el uso en futuras intervenciones o investigaciones.

## 6. RECOMENDACIONES

Se presentan una serie de recomendaciones hacia los padres de familia y profesores que trabajan y conviven con los niños participantes de la intervención, con la finalidad dar una continuidad con los objetivos de esta investigación y así los niños evaluados sigan avanzando positivamente en el área de lectoescritura.

### Padres:

- Mantener comunicación directa y continua con los profesores del niño(a) para conocer los avances y retrocesos que se presenten en el área de lectoescritura.
- Ampliar el tiempo dedicado a la revisión y elaboración de tareas y brindar una mejor explicación de las mismas para lograr una óptima comprensión de los temas.
- Fomentar la creatividad del niño(a) con la escritura de pequeñas historias.
- Fomentar la lectura a través de lecturas y cuentos cortos y que contengan imágenes y con el paso del tiempo pasar a lecturas más densas.
- Leer en voz alta pequeñas historias a sus hijos y formular algunas preguntas sobre la lectura, esto con el objetivo de repasar la lectura de comprensión.
- Estimular la lectura y la escritura a través de ejercicios en casa.

### Profesores:

- Fomentar la integración de todos niños a través de actividades grupales.

- Mantener comunicación directa con los padres de los niños con NEE en lectoescritura.
- Trabajar las lecturas de manera más pausada para una mejor comprensión de lo leído.
- Realizar debates sobre lecturas que resulten del interés de los niños y fomentar la participación de todos para enriquecerse los unos a los otros.

## REFERENCIAS

Ajuriaguerra, J. (1981). *La escritura del niño. I y II*. Barcelona: Laia.

Azcoaga, J. (1971). *Alteraciones del aprendizaje escolar*. País: Paidós.

Barbosa, H. *Como enseñar a leer y escribir*. México: Pax México.

Basedas, E. & Coll. C. (1991). *Intervención Educativa y Diagnóstico Psicopedagógico*. Barcelona: Paidós.

Bautista, R. (1993). *Necesidades Educativas Especiales*. Málaga. pp. 11-37. Ediciones Aljibe. Bautista, J. R. (1993) Una escuela para todos: La integración escolar. En: R. Bautista (coord.) *Necesidades Educativas especiales*. Málaga: Aljibe.

Brennan. (1988). *El currículo para niños con Necesidades Educativas Especiales*. Madrid: MEC siglo XXI.

Camina, D. (1996). *El aprendizaje lector desde la perspectiva de algunos modelos teóricos y su relación con el currículo de la enseñanza primaria*. Revista de ciencias de la educación.

Coll, C, Martín, E. Mauri, T. Miras, M. Onrubia, J. Solé. & Zabala. I. (2001) *La integración en el aula*. España: Graó.

Defior, C. & Ortúzar. (1993). *La lectura y la escritura: procesos y dificultades en su adquisición. En necesidades educativas especiales*. España: Ediciones Aljibe.

Diez de Ulzurum, P. (2000). *El aprendizaje de la lectoescritura. Desde una perspectiva constructivista*. Barcelona: Grao.

Dirección General Educación Especial (DGEE 1991) Reunión Nacional de Responsables del Equipo del Centro de Orientación para la Integración Educativa. México: SEP.

Fernández, G. (1996) *Teoría y Análisis Práctico de la Integración*. Madrid: Escuela Española.

Fortes, R. (1994). *Teoría y práctica de la integración escolar: los límites de un éxito*. Málaga: Aljibe.

García, V. (1993). *Guía para realizar adaptaciones curriculares*. Madrid: Editorial EOS.

Garrido, L. & Santana, H. (1999). *Adaptaciones Curriculares. Guía para los profesores tutores de educación primaria y educación especial*. Madrid: Editorial CEPE.

González, M. (1995). *Adaptaciones curriculares. Guía para su elaboración*. Málaga: Aljibe.

González. (1996). *Necesidades Educativas Especiales, Intervención Psicopedagógica*. Madrid: CCS.

Gómez, C. (1998). *Gestión académica de alumnos con necesidades educativas especiales*. España: Escuela Española. Gonzá.

Gómez, P. (1988). *El proceso de adquisición de la lengua escrita. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. México: DGE/SEP.

Jiménez, M, & Vilá, S. (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe Alianza.



Marchesi, Á.; Coll, C. & Palacios Jesús. (2001). *Desarrollo psicológico y educación. 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*: Alianza Editorial.

Ministerio de Educación y Cultura. (1996). *La evaluación psicopedagógica: Modelo, orientaciones, instrumentos; La Evaluación Centro de Investigación y Documentación Educativa*. España.

Molina, E. (2003). *Guía práctica para la integración escolar de niños con Necesidades Educativas*. México: Trillas.

Puigdellivol, I. (1993). *Programación de aula y adecuación curricular: el tratamiento a la diversidad*. Barcelona: Alianza.

Salvador, M. (1997). *Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita: una perspectiva didáctica*. Málaga: Aljibe.

Sánchez, E. (1997). *Compendio de Educación Especial*. México: Manual Moderno.

Sánchez, P; Torres, G. (1997). *Educación especial II*. Madrid: Aljibe.

Secretaría de Educación Pública. (SEP/DEE). (1994). *Cuaderno de Integración Educativa núm. 3. Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales*. México: DEE/SEP.

SEP-SNTE. (1997). *Conferencia Nacional, Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales, Equidad para la Diversidad. Documento interno*. México: SNTE.

Secretaría de Educación Pública. (1993a). *Ley General de Educación*. México: SEP.

Torres, G. (1999). *Educación y diversidad. Bases didácticas y organizativas*. Málaga: Ediciones Aljibe.

UNESCO/OREALC

Van, S. (1991). *La integración de niños discapacitados a la educación común*. Chile.

Villamizar, G.( 1998).*La lectoescritura*. Venezuela: Laboratorio educativo.

Warnock, M. (1978). *Reporte Warnock*. Londres: HMSO.

ANEMOS

Nombre del Aplicador: \_\_\_\_\_  
Padre del sujeto N. \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

### Entrevista para padres

- ¿A qué edad ingresó por primera vez su hijo(a) al colegio?
- ¿Cuántos años de preescolar curso su hijo(a)?, Tuvo algún problema ¿Cuál?
- ¿A que edad ingresó su hijo(a) a la primaria?, ¿Ha tenido problemas en este ciclo? ¿Cuáles?
- ¿Su hijo(a) ha repetido algún año escolar?, ¿Cuál?, ¿Le dijeron por que?
- ¿Ha cambiado de escuela a su hijo(a)?, ¿Cuál fue el motivo?
- ¿Cómo considera el desempeño escolar de su hijo(a)?
- ¿Qué dificultades presenta su hijo(a) a la hora de realizar su tarea?
- ¿Existe alguna motivación por parte del profesor(a) hacia su hijo(a)? (si) (no) ¿Cuál?
- ¿Qué actitud presenta su hijo(a) en la escuela?
- ¿Qué comentarios realiza el profesor(a) en cuanto al desempeño académico de su hijo(a)?
- ¿En que áreas académicas presenta mayor dificultad su hijo(a)?
- ¿Cómo realiza sus tareas escolares su hijo(a), tanto en la escuela como en el hogar? ¿Solo(a) o con ayuda?
- ¿Cómo socializa el niño en la escuela?

## Anexo 2

Nombre del Aplicador: \_\_\_\_\_  
Padre del sujeto N. \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

### Entrevista Para niños

- ¿Cómo consideras tu desempeño escolar?
- ¿Si tienes alguna dificultad a la hora de realizar tus actividades en el salón de clases, te ayuda tu profesor(a) a resolverla? ¿De que manera?
- Si tienes alguna duda sobre tus trabajos escolares en casa ¿Quién te ayuda a resolverla? ¿De que forma te ayudan?
- ¿Cómo se porta tu profesor(a) cuando tiene que ayudarte en alguna actividad que se te dificulte?
- ¿Te gusta la forma en que tu profesor(a) da la clase? ¿Por qué?
- ¿Pones excusas para no hacer tus actividades en la escuela y en la casa? ¿Por qué?
- ¿Qué es lo que más te gusta hacer cuando estas dentro del salón de clases?
- ¿El profesor(a) te apoya para que aprendas más? De que manera.
- ¿Participas cuando el profesor(a) lo pide?
- ¿Te da pena cuando hablas enfrente de tus compañeros?
- ¿Qué es lo que te dicen en casa cuando obtienes alguna mala calificación?
- ¿Cuándo no entiendes lo que tienes que realizar en clase que haces?

### Anexo 3

Nombre del Aplicador: \_\_\_\_\_  
Padre del sujeto N. \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

#### Entrevista para padres

- ¿Cómo considera el desempeño escolar de su hijo(a) después de formar parte del programa psicoeducativo?
- ¿Han cambiado los comentarios del profesor(a) en cuanto al desempeño académico de su hijo (a) después de formar parte del programa?
- ¿En que áreas académicas presenta mayor dificultad su hijo(a)?
- ¿Cómo realiza sus tareas escolares su hijo(a), tanto en la escuela como en el hogar? ¿Solo(a) o con ayuda?
- ¿Ha cambiado la actitud de su hijo (a) en la escuela?

## Anexo 4

Nombre del Aplicador: \_\_\_\_\_  
Padre del sujeto N. \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

### Entrevista para niños

- ¿Después de haber tomado el taller, ha cambiado tu desempeño escolar?
- ¿En tu salón de clases, haces tú solo tus trabajos o necesitas de la ayuda de algún compañero o maestro?
- ¿En casa, haces tú solo tus tareas o necesitas de la ayuda de alguien más?
- ¡Después de los tres meses que duro tu curso de lectoescritura muestras mas interés en tus actividades escolares?
- ¿Sigues teniendo los mismos problemas una vez que finalizo el programa?
- ¿Qué comentarios te hace el profesor después de haber estado en el programa?

## Anexo 5

### PROGRAMA DE INTERVENCION

#### Bloque 1

#### OBJETIVO ESPECÍFICO.-

- Reconocimiento de las grafías d, b, p y q

#### 1era SESIÓN

Duración: 1 hora

ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	MATERIAL	DURACION	EVALUACION
Grupos de <i>b</i> y <i>p</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Proporcionar la hoja de la actividad “Grupos de <i>b</i> y <i>p</i>” y dar las instrucciones: Cuando veas la flecha hacia arriba, debes escribir el grupo de las –bbb-, cuando veas la flecha hacia abajo, debes escribir el grupo de las –ppp-.</li> </ul>	Hoja de ejercicio: “Grupos de <i>b</i> y <i>p</i> ” Lápiz Goma	20 minutos	Que el alumno escriba de forma correcta y en las líneas las letras <i>b</i> y <i>p</i> cuando corresponda
Dibujos Abiertos	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Proporcionar al alumno la hoja titulada “Dibujos abiertos” y darles las siguientes instrucciones: Colorea de rojo los dibujos que están abiertos hacia la izquierda y en azul los que están abiertos hacia la derecha.</li> </ul>	Hoja de ejercicio: “Dibujos abiertos” Colores rojo y azul	20 minutos	Que el alumno coloree las figuras correctas del formato. Y analizar su lateralidad.
Divide en sílabas	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Que el alumno divida en sílabas de forma correcta las palabras y de el número de pasos correcto de cada sílaba.</li> </ul>	Hoja del ejercicio: “Divide en sílabas” Lápiz Goma	20 minutos	Una correcta separación de la palabra en sílabas y su correcta representación gráfica.
Actividad división silábica a través de ritmo	Que el alumno logre una división auditiva, a través de estímulos (palmadas) en casa sílaba	Hoja con una serie de palabras para dividir Lápiz Goma	10 minutos	Separación de sílabas a través de palmadas.



Observaciones: No se presentó ningún problema en dos primeras actividades ya que estas incluían colores y los niños las consideraron divertidas. En la tercer actividad se necesito explicarles lo que son las sílabas y como se dividen, una vez que entendieron trabajaron con un ritmo lento. Se tuvo que hacer una actividad extra y posteriormente, retomar esta, logrando que los alumnos se apoyaran del ritmo (palmadas) para poder realizarla correctamente.

## 2da SESIÓN

ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	MATERIAL	DURACION	EVALUACION
Letra anterior y posterior	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Escribir correctamente la letra anterior y posterior de la letra que se le haya dictado</li> </ul>	Hoja de la actividad: "Letra anterior y posterior" Lápiz Goma	20 minutos	Que el alumno ubique correctamente las letras del abecedario en especial las letras <i>b</i> y <i>d</i> .
Actividad extra abecedario	Memorización del abecedario apoyado con coordinación visual (división del abecedario en cuatro partes, primeras letras girar la cabeza a la derecha, segunda parte a la izquierda, tercera parte arriba y cuarta parte abajo)	Hoja de papel Bond  Cuatro marcadores de diferentes colores.	20 minutos	
Orden alfabético	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ordenar alfabéticamente las palabras que se le presenten al alumno</li> </ul>	Hoja de la actividad: "Orden alfabético" Lápiz Goma Diccionario	20 minutos	La correcta ubicación de las letras <i>d</i> y <i>b</i> en el diccionario y el abecedario
Que entre la <i>d</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Escribir correctamente las palabras que contenga la letra <i>d</i> así como separarlas por sílabas</li> </ul>	Hoja de la actividad: "Que entre la <i>d</i> " Lápiz Goma	20 minutos	Uso correcto de la letra <i>d</i> en palabras y la correcta utilización de estas palabras en la elaboración de frases

Observaciones: Se repaso el alfabeto con todos los sujetos ya que no lo recordaban a través de una actividad extra, además de que se les tuvo que proporcionar de manera grafica para que pudieran ubicar la colocación de las letras ya que se les dificultaba de manera memorística, así que esta sesión duró mas de lo previsto.

### 3era SESIÓN

ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	MATERIAL	DURACION	EVALUACION
Escribiendo con la <i>b</i>	➤ Escribir correctamente las palabras que contienen la letra <i>b</i> así como separarlas por sílabas.	Hoja de ejercicio: "Escribiendo con la <i>b</i> " Lápiz Goma.	20 minutos	La correcta utilización de la letra <i>b</i> en la escritura de palabras y frases
Lee y subraya	❖ Leer en voz alta de forma correcta las palabras de la lista y subrayar lo que se pide	Hoja de ejercicio: "Lee y subraya" Lápiz Goma	20 minutos	La correcta utilización oral y escrita de palabras con <i>p</i> y <i>b</i>
Completa las oraciones	❖ Colocar correctamente la letra que corresponda en el espacio en blanco	Hoja de ejercicio: "Completa las oraciones" Lápiz Goma	20 minutos	Diferenciar gráficamente las palabras escritas con las letras <i>b</i> y <i>v</i>

Observaciones: Solo un niño tuvo problemas para diferenciar la letra *b* de la *d*, se le explicó la diferencia con ejercicios de lateralidad.  
Se presentaron más dudas para diferenciar las palabras con *b* y *v*. La lectura de los niños es lenta y presenta dificultades para entender lo leído

#### 4ta SESIÓN

ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	MATERIAL	DURACION	EVALUACION
Las sílabas con <i>p</i> y <i>b</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Escribir palabras que inicien con la sílaba que se pide, estas sílabas inician con <i>p</i> y <i>b</i> posteriormente escribir frases con estas canciones.</li> </ul>	Hoja de ejercicio Lápiz Goma	20 minutos	Expresar correctamente de manera oral y escrita palabras que contengan las sílabas que se pidan.
Las sílabas con <i>d</i> y <i>t</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Escribir palabras que inicien con la sílaba que se pide, estas sílabas inician con <i>d</i> y <i>t</i> posteriormente escribir frases con estas sílabas.</li> </ul>	Hoja de ejercicio Lápiz Goma.	20 minutos	Expresar correctamente de manera oral y escrita palabras que contengan las sílabas que se pidan.
Palabras con <i>b</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Escribir 6 palabras que contengan la letra <i>b</i>.</li> <li>➤ Las palabras anteriormente escritas se tienen que separar en sílabas.</li> <li>➤ Escribir frases que contengan las palabras antes escritas.</li> </ul>	Hoja de ejercicio Lápiz Goma Color rojo	20 minutos	Separar correctamente la palabra y elegir la letra correcta que se pide

Observaciones: Los niños en esta ocasión ya no presentaron tanta dificultad para dividir palabras en sílabas, en lo que si necesitaron más tiempo fue en el armar escribir sus oraciones. Ya no se necesito apoyo con el ritmo para la separación silábica, solo en las palabras tuvieron que recurrir al diccionario para verificar su correcta escritura.

## 5ta SESIÓN

ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	MATERIAL	DURACION	EVALUACION
Completa las oraciones II	❖ Colocar correctamente la letra que corresponda en el espacio en blanco	Hoja de ejercicio Lápiz Goma	20 minutos	Colocar correctamente la letra que corresponda en el espacio en blanco
Lee y subraya II	➤ Leer en voz alta de forma correcta las palabras de la lista y subrayar lo que se pide	Hoja de ejercicio Colores rojo y azul	20 minutos	Leer en voz alta de forma correcta las palabras de la lista y subrayar lo que se pide.
Piensa y escribe con <i>pl</i> y <i>bl</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Escribir palabras que contengan las sílabas que se indicas, <i>pl</i> y <i>bl</i></li> <li>➤ Escribir frases que contengan las palabras anteriormente escritas</li> </ul>	Hoja de ejercicio Lápiz Goma	20 minutos	Expresar correctamente de manera oral y escrita palabras y frases que contengan las sílabas que se pidan.

Observaciones: La lectura y comprensión de lo leído sigue siendo pobre y lenta así que se tuvo que auxiliar a los niños en ese aspecto; además de presentar un poco de dificultades para encontrar palabras con las letras *pl* y *bl*, así que se les auxilio para encontrar palabras que contenían esas letras.

## 6ta SESIÓN

ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	MATERIAL	DURACION	EVALUACION
Completa la frase II	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se presentan un grupo de frases entre las cuales se encuentran palabras escritas con <i>b</i> y <i>d</i>.</li> <li>➤ El alumno completara la palabra con la letra correcta.</li> </ul>	Hoja de ejercicio Lápiz Goma	20 minutos	Completar correctamente con <i>b</i> o <i>d</i> . según corresponda, la palabra que tiene el espacio en blanco
Repaso de la <i>b</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Escribir palabras que comiencen o contengan <i>bu</i>, <i>bur</i> y <i>bus</i></li> </ul>	Hoja de ejercicio Lápiz Goma	20 minutos	Escribir correctamente las palabras con las sílabas que se piden.
Sigue la flecha	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Copiar las flechas a un lado de cada una de ellas.</li> </ul>	Hoja de ejercicio Lápiz Goma	20 minutos	Copiar las flechas que se piden de forma correcta. Y conocer si el alumno tiene noción espacial y lateralidad.

Observaciones: Solo un niño persiste con los problemas de diferenciar las letras *b* y *d*; se le explica y deja tarea extra. Los cuatro niños tardaron en encontrar palabras con las sílabas *bu*, *bur* y *bus* así que de nueva cuenta se les ayudo a encontrar palabras. En cuanto a su habilidad para copiar figuras es buena.

## 7a SESIÓN

ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	MATERIAL	DURACION	EVALUACION
Elige la palabra	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Leer con atención las palabras de cada renglón y rodear con rojo la palabra que sea igual a la del inicio del renglón.</li> </ul>	Hoja de ejercicio Lápiz Goma Color rojo	20 minutos	Elegir la palabra correcta que se le pida al alumno
Corrige la palabra	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se presenta una lista de palabras que contienen un espacio en blanco el alumno tiene que llenar ese espacio con las letras <i>d</i> o <i>b</i> según sea el caso</li> </ul>	Hoja de ejercicio Lápiz Goma	20 minutos	Completar y escribir de manera correcta la palabra de la izquierda en el espacio en blanco que se encuentra en el lado derecho
Busco un bufón burlón	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Unir las palabras que contengan la misma sílaba, <i>bu</i>, <i>bur</i> o <i>bus</i></li> </ul>	Hoja de ejercicio Lápiz Goma	20 minutos	Que el alumno una de forma correcta las palabras que contengan las sílabas que se pidan

Observaciones: Esta sesión se llevó a cabo de una forma más fluida ya que los niños trabajaron más rápido y solo tuvieron dudas en algunas palabras que contenían *b*. Correcta unión de palabras según las sílabas mencionadas

## 8a SESIÓN

ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	MATERIAL	DURACION	EVALUACION
Corrige la palabra II	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se presenta una lista de palabras que contienen un espacio en blanco el alumno tiene que llenar ese espacio con las letras <i>d</i> o <i>b</i> según sea el caso.</li> </ul>	Hoja de ejercicio Lápiz Goma	20 minutos	Completar y escribir de manera correcta la palabra de la izquierda en el espacio en blanco que se encuentra en el lado derecho
Abriendo brecha	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Completar los espacios en blanco que contienen las palabras que se presentan con <i>br</i>.</li> </ul>	Hoja de ejercicio Lápiz Goma	20 minutos	Que el alumno complete correctamente los espacios en blanco.
Escribe un cuento	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Que el alumno escriba un cuento con el mayor número de palabras que contengan <i>b</i>, <i>d</i>, <i>p</i> y <i>q</i>.</li> </ul>	Hoja en blanco Lápiz Goma	20 minutos	Que el alumno escriba correctamente cada una de las palabras y que el texto escrito tenga coherencia.

Observaciones: Las dos primeras actividades de esta sesión fueron completadas correctamente y de forma rápida. En la actividad de la elaboración del cuento fue más lenta ya que se les dificultaba agregar palabras con *b*, *d*, *p* y *q*; además de que muchas de las palabras que querían plasmar en sus historias tenían faltas de ortografía.

### Conclusiones del Bloque 1

Se logró llegar al objetivo de este bloque que es el reconocer las grafías *d*, *b*, *p* y *q*, al principio había dudas y confusión para diferenciar las letras *b* y *d* por parte de los niños. Se implementaron actividades extra para noción espacio-temporal y de lateralidad ya que son necesarias para explicar la escritura de grafías similares, así como actividades para la ubicación de letras en el alfabeto ya que a los niños se les olvida el alfabeto. Las primeras sesiones duraron más de lo estipulado ya que en estas sesiones se conoció a los niños participantes y de su estilo de trabajo

**Bloque 2****OBJETIVO ESPECÍFICO.-**

- Que el alumno identifique el uso de las reglas ortográficas.

**9a SESIÓN**

<b>ACTIVIDADES</b>	<b>ESTRATEGIA</b>	<b>MATERIAL</b>	<b>DURACION</b>	<b>EVALUACION</b>
Sopa de letras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Debe encontrar una serie de palabras las cuales se encuentran escondidas en dicha actividad.</li> <li>➤ Una vez que las localice debe encerrar la palabra completa con un color de su preferencia y con ayuda del diccionario revisar si están escritas correctamente.</li> </ul>	<p>Hoja con sopa de letras.</p> <p>Diccionario.</p> <p>Colores, goma y sacapuntas</p>	20 minutos	Realización correcta del propósito.
¿Cómo suena?	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se le presenta la cartulina con el dibujo del barco y se les dice que se va a jugar al navío de palabras que consiste en decir una palabra que inicie con un determinado sonido.</li> <li>➤ Se les plante que empiecen diciendo alguna letra que les cause dificultad en su ortografía, ayudándoles a su correcta escritura.</li> </ul>	<p>Diccionario</p> <p>Cartulina con dibujo de un barco grande</p>	20 minutos	La participación de los alumnos.



Punto y seguido, punto y aparte y mayúsculas	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se dará una lectura en la cual deben colocar diversos signos de puntuación según sea el caso.</li> <li>➤ Los signos deben ser colocados con color rojo.</li> </ul>	Hoja con lectura Color rojo	20 minutos	Uso correcto de los signos
--	---	--------------------------------	------------	----------------------------

Observaciones: En las dos primeras actividades, se presentó una excelente cooperación por parte de los alumnos y buen uso del diccionario. En la última actividad se necesitó de una explicación previa y dar algunos ejemplos de puntuación, logrando una realización con un poco de fallas.

### 10a SESIÓN

ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	MATERIAL	DURACION	EVALUACION
Uso de la coma	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El alumno debe colocar correctamente el uso de la coma en todos los casos que sea necesario</li> </ul>	Textos impresos  Colores	15 minutos	Identificación correcta de los signos de puntuación.
¿Dónde están?	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Anotar las comas que faltan en los espacios señalados.</li> </ul>	Hoja con el texto  Lápiz, goma	10 minutos	Identificación y uso correcto de la coma
Para entendernos mejor	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Colocar en su lugar cada uno de los signos de puntuación, así como una explicación breve del uso correcto de cada signo.</li> </ul>	Hoja con la actividad.  Lápiz, goma y sacapuntas.	15 minutos	Tener uso correcto de los signos de puntuación.

Signos de interrogación y admiración	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El alumno debe colocar correctamente los signos según corresponda.</li> <li>➤ Después debe armar una historieta con los cuatro globos que se tienen y posteriormente colocarlos en los cuatro cuadros correspondientes.</li> </ul>	Hoja con frase.  Lápiz, goma y sacapuntas.	15 minutos	Colocación correcta de los signos de interrogación y de admiración. Elaboración congruente de la historieta
--------------------------------------	---	--	------------	---

Observaciones: Los sujetos presentaron una Identificación correcta de los signos de puntuación y del uso correcto de la coma. Se les apoyó de manera oral en el uso correcto de los signos de puntuación así como de la colocación correcta de los signos de interrogación y de admiración. Las historias elaboradas por los niños muestran congruencia.

### 11a SESIÓN

ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	MATERIAL	DURACION	EVALUACION
¿Dónde va la fuerza?	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se dará una explicación de los tipos de acento en este caso ortográfico y prosódico, para posteriormente realizar la actividad en la cual, deben separar las palabras por sílabas y poner el acento según corresponda</li> </ul>	Hoja con actividad  Lápiz, goma y sacapuntas.	15 minutos	Separación silábica y acentuación correcta.

La maquinita	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El alumno deberá clasificar una serie de palabras de acuerdo a su acentuación y colocarlas en el cuadro que corresponda.</li> </ul>	<p>Hoja de actividades</p> <p>Lápiz goma y sacapuntas.</p>	15 minutos	Colocación e identificación correcta de las palabras de acuerdo a su clasificación
Acentúa correctamente	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El alumno debe marcar con un color la sílaba que se pronuncio con mayor fuerza encontrando así la sílaba tónica.</li> </ul>	<p>Hoja con actividad</p> <p>Colores.</p>	10 minutos	Marcación correcta de la sílaba tónica
Sopa silábica	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ En esta actividad el alumno debe reconocer palabras agudas en un sopa silábica</li> </ul>	<p>Hoja impresa.</p> <p>Lápiz goma y sacapuntas.</p>	10 minutos	Reconocimiento de las palabras agudas.
Cadena de palabras	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El niño debe separar las palabras de la cadena para poder leerlas.</li> <li>➤ Después transcribir las palabras de la cadena que tengan acento ortográfico y por último enuncia la regla de acentuación de las palabras graves</li> </ul>	<p>Hoja con actividades, lápiz y cuaderno.</p>	10 minutos	Que haya separado correctamente las palabras, así como la escritura y acentuación correcta de las mismas.

Observaciones: Para la separación silábica y acentuación se necesito de ayuda de ritmo (palmadas) y se tuvieron que utilizar colores par hacer énfasis (diciendo la palabra en voz alta y hacer mayor entonación el la sílaba que se debía acentuar) en el acento para su correcta acentuación, así como énfasis con la voz para lograr una adecuada acentuación, La separación de las palabras fue correcta, así como la escritura y acentuación de las misma

## 12a SESIÓN

ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	MATERIAL	DURACION	EVALUACION
Palabras esdrújulas	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Completar las siguientes coplas con algunas palabras de los torbellinos, siempre y cuando sean palabras esdrújulas.</li> <li>➤ Posteriormente enunciar las reglas de acentuación ortográfica de las mismas.</li> </ul>	<p>Texto impresos</p> <p>Lápiz, goma y colores.</p>	10 minutos	Pronunciación y escritura de las palabras esdrújulas.
Reglas generales de acentuación	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ En esta actividad se darán una serie de palabras y el alumno deberá acentuarlas ortográficamente</li> </ul>	Cartulina con palabras, cuaderno, colores y diccionario.	10 minutos	Acentuación y escritura de forma correcta
Palabrotas	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se le pondrá una palabra y el alumno debe escribir tantas palabras como pueda con el mismo comienzo ejemplo: bote- botes botecito etc.</li> </ul>	Cuaderno, Lápiz, goma y sacapuntas.	20 minutos	Ortografía, coherencia de las palabras.
Inventemos adivinanzas	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se le enseñaran varios dibujos y el alumno tendrá que inventar varias adivinanzas de dichos objetos</li> </ul>	Dibujos elaborados en cuadros de cartulina, cuaderno y lápiz	20 minutos	Creación de adivinanzas y análisis ortográfico

Observaciones: En las primeras tres actividades no se mostraron dificultades incluso la tercera actividad fue realizada en menor tiempo de lo previsto. Realización adecuada de las adivinanzas y del análisis ortográfico, se utilizó un menor número de veces el diccionario, así como un poco más de tiempo para esta actividad

### 13a SESIÓN

ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	MATERIAL	DURACION	EVALUACION
¡Vampiros!	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se dará una hoja la cual contiene un crucigrama en el cual el alumno debe acomodar en los casilleros las palabras que aparecen abajo, logrando que coincidan las letras.</li> </ul>	<p>Hoja con un crucigrama.</p> <p>Lápiz, goma y sacapuntas</p>	15 minutos	Realización correcta del crucigrama y checar ortografía
Uso de la b	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se le pedirá que encuentre en la sopa de letras las palabras escritas con <i>b</i>, una vez que encuentre alguna palabra debe encerrarla con un color.</li> </ul>	<p>Hoja impresa.</p> <p>Colores, goma y sacapuntas</p>	15 minutos	Uso correcto de la letra <i>b</i> así como la realización satisfactoria de la actividad
Contando cuentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Al alumno se le dará una serie de cuentos los cuales presentan faltas de ortografía, mala puntuación y acentuación.</li> <li>➤ El alumno debe encontrar los errores y corregir los cuentos de forma correcta.</li> <li>➤ Si tiene duda en la escritura de alguna palabra puede recurrir al diccionario</li> </ul>	<p>Cuaderno</p> <p>Lápiz, goma, sacapuntas.</p> <p>Hojas con cuentos escritos.</p> <p>Diccionario.</p>	30 minutos	<p>Corrección correcta de las lecturas.</p> <p>Uso correcto del diccionario.</p>

Observaciones: La realización del crucigrama y del uso de la letra *b* se realizaron de una manera satisfactoria. En cuanto a la actividad de la acentuación, puntuación y ortografía solo fue necesaria la ayuda del diccionario en tres ocasiones.

### 14a SESIÓN

ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	MATERIAL	DURACION	EVALUACION
Sopa de letras	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Consiste en encontrar palabras en un cuadro, elaborado con letras de tal manera que se puedan formar palabras en sentido, horizontal, vertical o diagonal.</li> </ul>	<p>Hoja impresa</p> <p>Lápiz, goma y sacapuntas</p>	15 minutos	Realización de palabras correctas que lleven <i>b</i> y <i>v</i>
Descifrando la <i>r</i> y <i>rr</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Debe leer unos acertijos y descubrir de que palabra se trata y colocarlos donde la flecha indique</li> </ul>	<p>Hoja impresa</p> <p>Lápiz, goma y sacapuntas</p>	15 minutos	Terminar la actividad en el tiempo establecido para checar que tanto vocabulario y razonamiento manejan
Ordenamiento de círculos <i>n</i> , <i>s</i> , <i>l</i> delante de <i>r</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ En cada círculo hay una serie de sílabas desordenadas, el alumno debe colocarlas correctamente hasta formar la palabra adecuada.</li> </ul>	<p>Hoja con actividad.</p> <p>Cuaderno.</p> <p>Lápiz, goma y sacapuntas</p>	15 minutos	Armar palabras correctamente

Sopa de letras	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Consiste en encontrar palabras en un cuadro, elaborado con letras de tal manera que se puedan formar palabras en sentido, horizontal, vertical o diagonal.</li> <li>➤ Una vez que haya encontrado las palabras debe colocarlas en el cuadro al que pertenecen.</li> </ul>	<p>Hoja con sopa de letras.</p> <p>Lápiz, goma y sacapuntas.</p>	15 minutos	Adecuada ortografía y realización de la actividad.
----------------	--	--	------------	--

Observaciones: La realización del ejercicio de palabras correctas de *b* y *v* se presento sin inconvenientes. Los sujetos presentan un buen razonamiento lógico, así como buena lateralidad y ortografía.

### 15a SESIÓN

ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	MATERIAL	DURACION	EVALUACION
Texto libre	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se les pide que de manera individual escriban una historia de algo que le haya pasado, algo inventado por ellos etc.</li> </ul>	<p>Cuaderno.</p> <p>Lápiz, Goma, sacapuntas.</p>	30 minutos	Corrección del texto, reglas ortografía, signos de puntuación.
Uso del diccionario	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ De varias lecturas se les pide que lean cada y que en su cuaderno escriban las palabras que no sepan su significado y una vez hecho</li> </ul>	<p>Hojas con lecturas.</p> <p>Cuaderno.</p> <p>Diccionario.</p> <p>Lápiz, goma y sacapuntas.</p>	30 minutos	Detección de palabras desconocidas, uso adecuado del diccionario así como el significado correcto de estas.

	esto comenzar a buscarlas en el diccionario y anotar su significado			
--	---	--	--	--

Observaciones: En esta sesión se presento un buen manejo de signos de puntuación, ortografía y acentuación por parte de los niños. Además de un uso adecuado del diccionario.

### 16a SESIÓN

ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	MATERIAL	DURACION	EVALUACION
Memorama	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El juego consiste en encontrar el dibujo y la palabra que corresponda con este. Cada que coincida la palabra y el dibujo el niño vuelve a tirar si no cede el turno al que sigue. Pero deben tener cuidado ya que hay tarjetas con palabras incorrectas.</li> </ul>	15 tarjetas de cartulina con palabras escritas correctamente. 15 tarjetas con palabras escritas incorrectamente y 15 con dibujos para cada pareja.	30 minutos	Relación correcta entre el dibujo y la palabra.
Hilando cabitos	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ se les dará dos cuentos los cuales debe de leer, una vez que lo haya leído tendrá la libertad de cambiar los cuentos como mejor le parezca</li> </ul>	Cuentos.  Hojas blancas  Lápiz, goma y sacapuntas.	30 minutos	Coherencia de los textos transformados

Observaciones: La ortografía de las palabras es correcta de acuerdo con el dibujo y se presenta coherencia en los textos escritos por los niños.



## Conclusiones del Bloque 2

Al término del segundo bloque, los sujetos presentan un mejor manejo de las reglas ortográficas, que se ve reflejado en los textos escritos por ellos mismos; la utilización del diccionario fue de manera muy esporádica, se nota una mejora en la utilización de los signos de puntuación así como acentuación correcta. Solo dos veces se modificó el tiempo de sesiones ampliando las mismas unos minutos. Solo se necesitó apoyo de los aplicadores a los niños en ciertas actividades.

## Bloque 3

### OBJETIVO ESPECÍFICO.-

Que el alumno tenga una mayor comprensión lectora.

#### 17a SESION

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	MATERIAL	DURACIÓN	EVALUACION
El Caballo Marino	Se entrega al niño la lectura y se le pide que la lea cuidadosamente. Posteriormente se le pide que responda las preguntas.	Hoja con el texto "El Caballo Marino" Lápiz. Preguntas acerca de la lectura.	15 minutos.	Se evaluará que el alumno haya logrado la comprensión del texto al responder las preguntas de opción múltiple.
¿Qué ocurrió primero?	Se pone en el pizarrón la serie de imágenes elaboradas con las cartulinas para que el alumno identifique el orden de las imágenes y nosotros podamos corroborar si tiene una buena seriación.	Cartulinas con la serie de imágenes para su identificación.	15 minutos.	Buena seriación.
Crucigrama 1	Se le entrega al alumno una hoja que contiene un crucigrama el cual tendrá que comprender para poder escribir las palabras correctamente.	Hoja con el crucigrama Lápiz.	15 minutos.	Realización correcta del crucigrama y la comprensión del mismo.
El Pastor	Se presenta al niño la lectura, se le pide que la lea cuidadosamente para que comprenda muy bien el texto. Se le pide que complete la historia, con esto el niño aprenderá a realizar un texto, desarrollando expresión verbal y fomentará su imaginación.	Hoja con actividad. Lápiz Lectura "El pastor"	15 minutos	Realización correcta de la actividad y comprensión del texto.

Observaciones: La comprensión del primer texto fue regular ya que no recordaban bien algunos datos. Los cuatro sujetos hicieron bien su actividad seriación. La realización del crucigrama así como su comprensión fue correcta. La comprensión del último texto fue regular

## 18a SESION

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	MATERIAL	DURACIÓN	EVALUACION
Santo tomas y el buey que volaba.	Se entrega al niño la lectura y se le pide que la lea cuidadosamente para que comprenda muy bien el texto. Posteriormente se le pide que responda las preguntas. Logrando comprender el texto y al responder las preguntas nos podremos dar cuenta si desarrollo su capacidad lectora.	Hoja del texto "Santo tomas y el buey que volaba" Hoja con actividades.	20 minutos.	Comprensión y lectura correcta del texto
Contrarios 1	Se le entrega al niño una hoja con la actividad. Posteriormente tendrá que resolver un crucigrama pero buscando los antónimos de las palabras ahí indicadas para que logre aumentar la comprensión verbal.	Hoja con la actividad. Lápiz.	10 minutos	Realización correcta de la actividad y comprensión de las palabras.
Oveja Vegetal	Se entrega al niño la lectura y se le pide que la lea cuidadosamente para que comprenda el texto. Posteriormente se le pide que responda las preguntas.	Hoja con el texto "La oveja vegetal" Lápiz. Hoja con actividad.	10 minutos.	Realización correcta de la actividad así como la comprensión del texto y una buena capacidad lectora.
Déjame que te cuente	El alumno tendrá que ir sacando noticias de los periódicos y hacer un recuento anecdótico y posteriormente las pegar en su cuaderno.	Diario, revista y colores.	20 minutos.	Registro anecdótico correcto y una buena expresión verbal y escrita.

Observaciones: Lectura de los cuatro niños es silabeada, pero es mayor la comprensión del texto. Fue correcta la realización de la actividad y comprensión de las palabras. Se necesito de una explicación y citar algunos ejemplos de antónimos. El registro anecdótico es correcto y presentan una buena expresión verbal y escrita.

## 19ª SESION

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	MATERIAL	DURACIÓN	EVALUACION
Los tres obreros	Se entrega al niño la lectura y se le pide que la lea en voz alta para poder evaluar la misma. Después se le pedirá que conteste unas preguntas acerca de la lectura para verificar su comprensión del texto.	Hoja del texto "Los tres obreros". Lápiz Hoja con actividades.	15 minutos.	Comprensión y lectura correcta del texto, así como respuesta de las preguntas.
Historia Muda.	Se le entrega al alumno una hoja con la actividad que consiste en que el alumno tenga como propósito realizar un texto de acuerdo a su imaginación.	Hoja con la actividad. Lápiz y colores.	15 minutos.	Realización del cuento.
El Viento Travieso	Se le pide que realice una actividad en la cual invente una aventura y elabore un texto teniendo como propósito la fortaleza de sus habilidades imaginativas.	Hoja con actividad Lápiz	10 minutos	Realización de la actividad y elaboración de un texto
El pájaro Roc	Se entrega al niño la lectura y se le pide que la lea cuidadosamente para que comprenda muy bien el fin del texto. Posteriormente se le pide que responda las preguntas.	Hoja con el texto "El pájaro Roc" Lápiz Preguntas acerca de la lectura.	15 minutos	Comprensión y contestación correcta de la actividad.

Observaciones: La lectura de los niños ha mejorado así como su comprensión de textos, Ya que contestaron correcta mente a más preguntas sobre el texto que en sesiones pasadas. La realización del cuento fue correcta ya que se hace un mejor uso de la imaginación, acentuación, puntuación y ortografía.

## 20a SESION

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	MATERIAL	DURACIÓN	EVALUACION
Los dos amigos y el oso.	Se le entrega al alumno una hoja con un texto al cual le hacen falta palabras las cuales tendrá que poner de acuerdo al seguimiento del texto.	Hoja con el texto. Lápiz. Hoja con la actividad.	20 minutos.	Realización correcta de la actividad.
Sopa de letras	Se le entrega al alumno la hoja con la actividad propuesta y se le pide que preste atención a la "Sopa de Letras" para que sea más rápida la localización de las palabras.	Hoja con actividad. Lápiz.	10 minutos.	Realización correcta de la actividad.
Uniones	La actividad se trata de que el alumno una las frases con los dibujos y el propósito es que identifique cada uno de ellos de manera correcta.	Hoja con actividad Lápiz.	10 minutos	Realización de la actividad.
Ballena	Se entrega al niño la lectura y se le pide que la lea cuidadosamente para que comprenda muy bien el fin del texto. Posteriormente se le pide que responda las preguntas.	Hoja con el texto "Ballena" Lápiz. Hoja con actividad.	15 minutos.	Comprensión del texto y realización correcta de la actividad.

Observaciones: En esta sesión no se presentaron dificultades ya que tanto las actividades escritas, como la comprensión de los textos ha mejorado así como la participación de los niños en cada sesión.

## 21a SESION

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	MATERIAL	DURACIÓN	EVALUACION
Everest.	Se entrega al niño la lectura y se le pide que la lea cuidadosamente para que comprenda muy bien el fin del texto. Posteriormente se le pide que responda las preguntas.	Hoja con la historia del Everest. Lápiz Preguntas acerca del tema.	15 minutos.	Compresión y lectura correcta del texto, así como respuesta correcta a las preguntas acerca de la lectura.
Todo en orden.	Se da al alumno una serie de imágenes para que identifique su orden y las acomode de acuerdo a la historia y demostrar la seriación.	Cartulina con dibujos.	20 minutos.	Buena seriación.
Crucigrama 2	Se le entrega al alumno una hoja que contiene un crucigrama el cual tendrá que comprender para poder escribir las palabras correctamente. El propósito es que el alumno reflexione y busque las palabras que lo ayudaran a tener un mejor manejo del vocabulario.	Hoja con el crucigrama. Lápiz.	15 minutos	Realización correcta del crucigrama y la comprensión del mismo.
SI ó NO	Se le entrega al alumno una hoja que contiene un crucigrama el cual tendrá que comprender para poder escribir las palabras correctamente.	Hoja con actividades. Lápiz.	10 minutos	Realización de la actividad y comprensión de lo leído.

Observaciones: La comprensión del texto ha mejorado en los cuatro niños ya que sus respuestas a cada pregunta acerca de la lectura son correctas. Presentan buena seriación de eventos e imágenes. Realización correcta del crucigrama y la comprensión del mismo.

## 22a SESION

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	MATERIAL	DURACIÓN	EVALUACION
El gusano Medidor	Esta actividad trata de buscar silabas y palabras las cuales completaran frases y oraciones.	Hoja con actividad Lápiz	15 minutos	Realización de la actividad y fluidez lectora.
Un Regalo	Se le pide al niño que imagine que le regalarían y que lo elabore en un texto y el propósito es que elabore un texto.	Hoja con actividad Lápiz	10 minutos	Realización de la actividad y elaboración de un texto.
Oraciones	Se trata de completar oraciones y que con su imaginación logre contestar esas preguntas elaborando un texto.	Hoja con actividad Lápiz	10 minutos	Realización de la actividad. Comprensión lectora.
El labrador	Se entrega al niño la lectura y se le pide que la lea cuidadosamente. Posteriormente se le pide que responda las preguntas.	Hoja con el texto "El labrador" Hoja con preguntas. Lápiz.	15 minutos.	Comprensión del texto. Realización correcta de las actividades.

Observaciones: Los alumnos presentan fluidez lectora y buena comprensión de los textos. La realización de las demás actividades fue correcta.

## 23a SESION

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	MATERIAL	DURACIÓN	EVALUACION
El Monopatín	Se entrega al niño la lectura y se le pide que la lea cuidadosamente. Posteriormente se le pide que responda las preguntas.	Hoja con el texto "El Monopatín" Lápiz. Hoja con actividades.	25 minutos.	Comprensión del texto. Realización correcta de las actividades. Fluidez lectora.
Contrarios 2	Se le entrega al niño una hoja con la actividad y se le pide que la realice buscando las palabras.	Hoja con la actividad. Lápiz.	20 minutos	Realización correcta de la actividad y comprensión de las palabras.

Descifrar	Se le entrega al alumno una hoja que contiene un texto con frases y dibujos donde tendrá que descifrar los dibujos para saber el significado del texto.	Hoja con actividad Lápiz.	10 minutos.	Comprensión y realización de la actividad.
-----------	---	------------------------------	-------------	--

Observaciones: Mejora en la comprensión del texto. Fluidez lectora y realización correcta de la actividad y comprensión de las palabras

### 24ª SESION

ACTIVIDADES	ESTATEGIAS	MATERIAL	DURACIÓN	EVALUACION
Ritmo	El alumno realizará movimientos corporales que se presenten con figuras o imágenes	Lápiz. Hojas impresas con las actividad	25 minutos.	. Realización correcta de las actividades. Fluidez del ritmo.
Cierre del programa	Se hará el cierre del programa en donde se platicará con los niños escuchando sus puntos de vista a cerca del trabajo realizado y que es lo que les deja de beneficio el programa.	Platica grupal.	25 minutos	Autoevaluación.

Observaciones: Realización correcta de las actividades. Fluidez del ritmo. Autoevaluación positiva de cada niño sobre lo aprendido durante la intervención psicopedagógica, también comentan que tienen una mejor autoestima luego de las sesiones ya que ahora pueden trabajar de una manera independiente.

### Conclusiones del Bloque 3

Mejoría notable tanto en la comprensión de los textos así como en la lectura de los mismos ya que retienen y comprenden más información de cada texto y su lectura es fluida y no silabeada como anteriormente se presentaba. Se respetaron los tiempos de cada sesión y fortalecimiento de los dos bloques pasados, no hubo necesidad de apoyo extra en ninguna de las actividades ni realización de actividades extras.