

**Propuesta de intervención psicopedagógica
para el reforzamiento de la lectoescritura en
1° año de educación básica, mediante el
programa de computación “Aprende a leer
con Pipo”, en niñas de casa hogar.**

TESIS

Que para obtener el grado de

Licenciado en Psicología Educativa

Presenta

García Maldonado Susana.

Asesor: **Dra. Ana Nulia Cázares Castillo.**

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por dejarme vivir este momento en mi vida y por estar siempre conmigo.

Doy las gracias a mis padres por impulsar cada uno de mis sueños, por estar a mi lado y guiar cada una de las metas que he tenido en mi vida.

A Said por llegar a mi vida y transformarla con cada una de sus palabras que me ayuda a superarme, por ser más que mi compañero, el gran amor de mi vida.

Gracias a Oscar, Claudia y Lupita por ser siempre mis mejores amigos y brindarme su apoyo,

A cada uno de mis niños porque sin ellos no hubiera podido conseguir esto, por ellos Por quienes trabajaré cada día.

Gracias a la Dra. Ana, porque sin su apoyo, confianza y estímulo no hubiera culminado este gran sueño.

A cada uno de los profesores que leyeron mi trabajo y dedicaron su tiempo y experiencia en enriquecerlo.

A la U.P.N. que un día me abrió sus puertas y junto a los profesores y compañeros me ayudaron a crecer tanto personal como profesionalmente para servirle a la sociedad y a mi país.

A todos ustedes... Gracias por ser parte de este sueño.

INDICE		Pág
Introducción.....		5
Justificación.....		7
 CAPÍTULO 1 LECTOESCRITURA 		
1.1 Antecedentes de lectoescritura		11
1.2 Concepto de aprendizaje		16
1.3 Aportaciones teóricas		16
1.4 Concepto de lectoescritura.....		26
1.5 Aprendizaje de la lectoescritura.....		29
1.6 Dificultades en la lectoescritura.....		31
1.7 Métodos de lectoescritura.....		35
1.8 Medición e intervención de la lectoescritura.....		38
 CAPÍTULO 2 APRENDIZAJE POR COMPUTADORA 		
2.1 Aprendizaje a través de la computadora.....		39
2.2 Tipos de programas		44
 CAPÍTULO 3 CASAS HOGAR 		
3.1 Antecedentes.....		46
3.2 Objetivos y Servicios de casa hogar.....		48
3.3 Tipos de internados.....		53
3.4 Factores emocionales		54
3.5 Desarrollo cognitivo, afectivo y social.....		55
 CAPÍTULO 4 MÉTODO 		
Pregunta de investigación.....		58
Objetivo general.....		58
Hipótesis.....		59
Muestra.....		59
Escenario.....		60
Instrumentos.....		60
Variables.....		64
Procedimiento.....		65
 CAPÍTULO 5 ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS 		
Análisis estadísticos.....		66
Estadísticas descriptivas.....		67
Análisis cualitativo.....		74
CONCLUSIONES.....		86
ANEXOS.....		93
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		115

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es reforzar la lectoescritura a través del programa de computación “aprende a leer con Pipo” (Darder 1996), en niñas de primer año de educación básica que habitan en casa hogar. La realidad educativa exige buscar más recursos didácticos que permitan atender los diferentes estilos de aprendizaje, así, la tecnología se presenta como una alternativa y herramienta que puede llegar a facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se llevó a cabo en dos casas hogar con grupos de 14 niñas mediante un muestreo no probabilístico o dirigido, sus edades oscilan entre los 6 y 8 años; Utilizando el programa de computación “aprende a leer con pipo” el cual consiste en actividades lúdicas que se desarrollan en 26 casillas, se aplicó una prueba exposfacto para el pretest y postest la cual está conformada por seis partes correspondientes a los contenidos del 1er grado escolar, se evaluaron las condiciones emocionales, afectivas con la prueba de la figura humana y dibujo de la familia, así como el bender. Se utilizó un diseño cuasiexperimental donde el aprendizaje de la lectoescritura fue la variable dependiente y el programa de computación la independiente; se emplearon estadísticas descriptivas y pruebas no paramétricas U de Man Whitney y Wilcoxon, arrojando como resultado un incremento en tres de los objetivos planteados. Se concluye que el empleo del programa de computación como apoyo didáctico en el aprendizaje de la lectoescritura influye de manera favorable en el proceso de enseñanza aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo surge principalmente de la necesidad implícita en el quehacer docente de la búsqueda de más y mejores recursos didácticos y metodológicos que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje.

En la actualidad existe una amplia diversidad de investigaciones y trabajos dirigidos a la lectoescritura y aunque en nuestro país se han realizado una gran cantidad de ellos (principalmente en las dos últimas décadas), esto no quiere decir, en realidad, que se haya agotado el interés y el estudio de todas las variables que influyen sobre los procesos cognitivos, es decir, los trabajos realizados (en su mayoría) se concretan a estudiar las variables bajo un contexto determinado (el aula); sin embargo, por ejemplo pocos trabajos se enfocan a los factores emocionales determinados por el contexto social y específicamente en su influencia sobre el aprendizaje de la lectoescritura a un nivel informal.

Si bien es sabido que, las investigaciones realizadas contemplan al proceso de la adquisición de la lectoescritura como resultado del logro o maduración de los mecanismos cognitivos fundamentales y/o fruto de la interacción social, también se contemplan aspectos contextuales como la pertenencia a un sistema de escolarización formal es decir, implícita o explícitamente muchos estudios están delimitados a condiciones o variables intraescolares, (ejemplo de ello es la discusión por la elección del método más adecuado para el aprendizaje de la lectoescritura), dejando muchas veces a un lado las características afectivas, motivacionales y contextuales que presentan los sujetos.

No obstante, en un país como el nuestro en donde el común de los ciudadanos no alcanza a leer en promedio ni siquiera un libro al año, se vuelve imprescindible reconocer tanto los factores intraescolares o intrainstitucionales como los extraescolares, como los afectivos, motivacionales y contextuales que determinan el desempeño de los sujetos en el aprendizaje de la lectoescritura.

Por ello, se vuelve imprescindible reconocer las necesidades de los alumnos participantes en este programa de intervención, así como la influencia de las variables

propias y ajenas al contexto escolar en la misma escolarización formal e informal del aprendizaje de la lectoescritura en las instituciones que ofrecen el servicio de casa hogar o internado.

De esta manera, una vez identificadas las características de los alumnos, la influencia de dichas variables, se podrá reconocer el tipo de factores que merman o dificultan el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por lo anterior, se estará en posición de identificar si las necesidades de los alumnos radica en el empleo de estrategias de aprendizaje, escasas habilidades o si la motivación o aspectos emocionales, vínculo familiar y el apego, dificulta su desempeño escolar; todo ello con la finalidad de ofrecer una adecuada respuesta educativa de acuerdo a las necesidades de los alumnos.

Sin ánimo de pretender la exhaustividad, en este estudio se enuncian algunas de las características socioculturales que minan o favorecen el desempeño de los estudiantes en la lectoescritura, y por otro lado se abordan aquellos aspectos, que pueden resultar fundamentales en el desarrollo y aprendizaje del ser humano, como son: factores emocionales, motivacionales y afectivos, mismos que no es posible pasar por alto, dadas las características y necesidades que presentan, niños y jóvenes que habitan en casas hogar y que influyen en su aprendizaje escolar.

Por lo anterior y con base en la experiencia acumulada en la prestación del servicio social y voluntariado en la casa hogar Rafael Guizar, se reconoce la importancia de atender a esta población, contemplando a mayor profundidad otros aspectos como el estado emocional y su influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje, apego, acompañamiento, recursos didácticos y metodología empleada por el profesor por encima de la alimentación , vestido, recreación o la simple incorporación en nivel educativo correspondiente.

Por último cabe destacar que, ante la falta de estudios realizados en poblaciones de casas hogar en esta área, la presente investigación plantea entre otros fines, la búsqueda de datos que nos ayuden a interpretar parte de esta realidad, teniendo en cuenta las necesidades que presentan las personas que hacen uso de estos servicios; de igual forma se pretende que esta investigación sirva de antecedente para futuras investigaciones y aporte elementos para la búsqueda de soluciones e interpretación de los problemas que acontecen a nuestra realidad educativa.

Por lo tanto, el presente trabajo se divide en seis capítulos, el primero de ellos corresponde a la lectoescritura, en donde podemos encontrar los conceptos de lectura, escritura y el de aprendizaje, así como de las dificultades que se presentan en estas áreas, también se plantean las formas de evaluación e intervención en problemas de lectoescritura; En el segundo capítulo se describe el aprendizaje a través de la computadora, así como los tipos de programas existentes; En el tercer capítulo se presentan los antecedentes y el funcionamiento de las casas hogar, así como su organización y los diferentes tipos de instituciones que existen; en el cuarto capítulo se encuentran descritos los planteamientos básicos de la investigación - intervención (objetivos y preguntas) y el método mediante el cual se llevó a cabo la misma. Ya en el capítulo cinco se abordará los análisis, tanto estadísticos como cualitativos y los resultados obtenidos en el estudio y por último las conclusiones del trabajo que se derivan de este estudio.

• **JUSTIFICACIÓN**

Las exigencias de la realidad educativa hoy en día demandan una serie de retos, metas y objetivos, que en ocasiones escapan a las posibilidades de los centros escolares y por ende a los docentes; ya sea recursos administrativos, financieros, capacitación, o estructura, por esta razón existe la necesidad por buscar más y mejores recursos didácticos o metodológicos que posibilite en los alumnos satisfacer su derecho por una educación de calidad.

No obstante, la sociedad y las necesidades son cambiantes, por lo que es necesario reconocer las necesidades y particularmente el potencial tanto de los alumnos, como de los materiales y recursos disponibles a nuestro alcance. Es importante reconocer que el mismo ritmo de vida en la actualidad, no sólo ha modificado los hábitos de consumo, actividades de esparcimiento y diversión, sino también las experiencias que van acumulando los alumnos.

El empleo de recursos tecnológicos como la computadora y el pizarrón electrónico entre otros, se visualiza como un auxiliar importante ante el reto de la calidad de la educación y búsqueda de recursos didácticos que posibiliten y al mismo tiempo potencialicen el aprendizaje de los alumnos.

No obstante, el supuesto incremento en la calidad de vida y los recursos disponibles, aspectos como el propio desempeño y rendimiento académico de los alumnos, la metodología didáctica, así como la calidad de la educación en las instituciones de casas hogar en nuestro país, no ha sido reportada ampliamente por la literatura.

De esta manera, entre la finalidades de esta investigación se encuentra el identificar la influencia del empleo de recursos tecnológicos para favorecer la calidad de vida y más concretamente en el ámbito educativo, al proceso de enseñanza aprendizaje. No hay que olvidar que el empleo de los recursos tecnológicos brindan al alumno la posibilidad de experimentar (gracias a la multimedia) aspectos sonoros, imágenes, formas llamativas y animación, lo que permite al alumno, la posibilidad de experimentar y vivenciar a través de diversas estrategias y medios su propio aprendizaje.

Por lo anterior, en el presente estudio el alumno no sólo cuenta con el apoyo de la escolarización formal, si no además de una amplia gama de recursos didácticos y lúdicos, dado que se empleó un programa de computación como un apoyo alterno en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.

La finalidad primordial de este estudio radica en brindar un apoyo alterno que favorezca a la identificación de mayores recursos didácticos que permitan a su vez facilitar el proceso de enseñanza - aprendizaje y resolución de las dificultades que conlleva la adquisición de la lectoescritura; especialmente si tenemos en cuenta que en situaciones como la de las niñas en institución casa hogar, los factores afectivos y emocionales, también son determinantes en el desempeño académico y social. No obstante estos factores como la motivación y el interés que suscitan el empleo de novedosos recursos tecnológicos pueden llevar a favorecer el desempeño académico de estas niñas.

Un aspecto muy importante a tomar en cuenta es el entorno familiar de estas niñas, sin embargo este estudio se limita al ámbito escolar-institucional, no obstante, se cree que con el conocimiento de los aspectos emocionales, se puede ayudar a interpretar el momento familiar por el cual atraviesa cada niña y de esta forma brindar también un apoyo que pueda orientar o asesorar a las personas encargadas y responsables directas del cuidado de estas niñas.

Capítulo 1

Lectoescritura.

1.- FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Varias son las aportaciones y fuentes que establecen al proceso de la adquisición de la lectoescritura como una actividad evolutiva, en donde es necesario el logro de ciertas habilidades para facilitar y acceder a este proceso; sin embargo no sólo se requiere de la madurez biológica y psíquica del individuo, sino que además esta actividad constructiva se encuentra estrechamente relacionada al contacto social, es decir, es mediante la serie de interacciones que el individuo mantiene con su entorno que se le provee de estímulos que a lo largo de su desarrollo madurativo facilitarán el proceso de la adquisición de la lectoescritura.

Según Goodman (1991), “hay momentos evolutivos en la alfabetización del individuo que guardan un complejo paralelo con el desarrollo de la cultura alfabética de la raza humana. Los niños empiezan a comprender que la escritura es un sistema de representación distinto del dibujo...” (pág. 34). Estos momentos evolutivos son influidos por experiencias socioculturales tales como: variaciones de la lengua tanto escrita como oral, funciones de la lectoescritura en su grupo social particular y dentro de la sociedad en general, aspectos políticos y socioeconómicos del poder de la cultura alfabética, experiencias personales y prácticas de aprendizaje.

Esta interpretación hace referencia a la noción de aprendizaje y es por ello que para poder entender con mayor precisión esta aportación es necesario revisar aunque brevemente diferentes concepciones teóricas que explican el aprendizaje. Sin embargo, dada la complejidad que implica la delimitación o denominación de un concepto puro que explique por sí mismo todo lo que engloba la noción de aprendizaje, se debe resaltar la importancia de varias fuentes que intentan, desde su particular concepción teórica, responder a esta interrogante.

1.1 ANTECEDENTES DE LA LECTOESCRITURA.

Investigadores interesados en el área del lenguaje han realizado múltiples estudios para conocer cómo es que los niños aprenden a leer y escribir. En estos estudios tanto maestros como investigadores, observaron a los niños con los que trabajaban y se dieron cuenta en algunos casos, que éstos eran capaces de conocer el lenguaje escrito antes de los cinco años. Por un lado se creía que cuando el niño logra identificar las grafías, puede expresar ideas de una manera escrita, así como leer sus propios escritos; sin embargo, no es con la identificación de las grafías de manera convencional que el niño comienza este proceso de adquisición de lectoescritura sino, como plantea Vygotsky, (citado en Baquero 1999), es en la medida que se da este desplazamiento desde que el niño percibe los trazos de las grafías como diferentes a los trazos de un dibujo que comienza esta actividad evolutiva.

Durante la década de 1920 y 1930 se dieron a conocer una gran variedad de estudios en donde resaltó el estudio realizado por los investigadores Hildreth y Legrun en 1927 en los Estados Unidos, quienes estudiaron el desarrollo de niños preescolares, los cuales no habían tenido ninguna relación con la escuela. Goodman (1991) menciona que esto fue de gran ayuda para poder categorizar y describir sistemáticamente la ortografía y las estrategias que los niños llevaban a cabo durante sus primeros escritos.

Más tarde en los años setenta los estudios evolucionaron y empezaron a girar en torno a temas como: estudiar los diferentes conceptos explícitos e intuitivos que los niños poseen acerca de los sistemas de escritura y lectura, así como también a documentar qué funciones tenían en la vida de los niños, estos sistemas.

Los investigadores al término de sus estudios concluyeron que el lenguaje escrito se manifestaba desde los primeros dibujos o garabatos de los niños, aún cuando éstos ignoraban que eso era una forma de lenguaje; los niños expresan sus ideas a partir de sus garabatos y éstos muchas veces dependen del estado anímico de los niños, es decir, se entendió, por ejemplo, que cuando estaba triste o aburrido el niño no quería dibujar ni escribir nada.

Con lo antes planteado surgió la idea de que los niños al ingresar a la escuela ya poseían un saber sobre la lectura y la escritura, y fue así como se empezaron a difundir las primeras hipótesis y conclusiones, por lo tanto el campo de estudio de la lectoescritura de los preescolares comenzó a desarrollarse y a constituirse.

Siguiendo esta línea de investigación autoras como Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1981) en las décadas de 1970 y 1980 lograron establecer una serie de principios que dieron pie a la interpretación de los procesos implícitos en el aprendizaje de la lectoescritura, de esta forma gracias a las aportaciones derivadas de sus investigaciones describieron una serie de fases que se van alcanzando conforme se desarrolla el lenguaje escrito. Estas fases se dividen en niveles y son presentados de la siguiente forma, por las autoras antes citadas (et. al):

Nivel 1: Pre- silábico

Dentro de esta fase el niño es capaz de descubrir las diferencias entre el lenguaje pictórico o los dibujos y la escritura o grafía, en donde está presente ya un orden de cierta forma simbólico para el niño. En el caso de ambientes en donde es suficiente la estimulación lingüística y gráfica los pequeños comienzan a realizar garabatos y/o símbolos desde una edad temprana.

Las fases que componen a este primer nivel son:

Los grafismos primitivos, estos se caracterizan por puntos y líneas en aparente orden caótico sin un patrón de orientación.

La siguiente fase la conforman las escrituras uní gráficas en donde un trazo o un garabato representa una palabra. Ejemplo: o, l, x,,i

Posteriormente se encuentran las pseudo letras que tratan de establecer una correspondencia más aproximada a lo convencional con la palabra escrita.

Después se encuentran las escrituras sin control de cantidad que conforman las letras de forma convencional aunque no se establece una correspondencia numérica correcta.

Por último se establecen las escrituras fijas que se caracterizan por una copia fiel del estímulo gráfico.

Las características de este *nivel pre-silábico* son las siguientes:

En esta fase el niño comienza a diferenciar letras de números y dibujos y le otorga cierta significación a las letras dentro de la escritura, de esta forma es capaz de percibir que las letras se utilizan para escribir.

Otra característica la conforma el hecho de que los niños otorgan una correspondencia en virtud de la forma y tamaño, es decir, que para escribir algo de gran magnitud deben utilizar una gran cantidad de letras mientras que para escribir algo de menor magnitud sólo son necesarias unas pocas letras. No existe aún una correspondencia sonoro-gráfica convencional, además de que no es de importancia el orden de las letras en la palabra y por último solo utilizan en su escritura sustantivos pues poseen su significado.

Nivel 2: Intermedio

El siguiente nivel es el *intermedio* en donde se establece como principio el uso de escritura diferenciada, es decir, una palabra es necesariamente distinta en sus componentes gráficos a los de otra cualquiera. También se pueden observar en una

siguiente fase el uso más convencional de las escrituras diferenciadas, con relación al número de letras y extensión de la palabra.

Dentro de esta fase el niño al escribir establece una serie de comparaciones entre sus escritos y el de sus compañeros e inicia su propia diferenciación y búsqueda de sentido para sus escritos. Ya aquí las características son las siguientes:

Se puede observar que existe un gran conflicto al no establecer la comprensión del sistema lingüístico. Se establecen además diferencias a partir del propio significado.

El siguiente nivel es el silábico y el silábico alfabético.

Presentan las escrituras silábico-alfabéticas en donde se puede observar una mayor correspondencia gráfica entre las palabras y las producciones de los niños. En esta etapa se pueden presentar las omisiones y la confusión de letras pero en su mayoría las letras utilizadas son las adecuadas, es decir, es más fácil interpretar la palabra. La siguiente fase es la que conforman las escrituras silábicas con valor sonoro, en donde los vocablos son las letras que predominan en la palabra y corresponden a una mayor convencionalidad.

Por último, en este nivel se encuentran los inicios de escrituras alfabéticas que se componen de un uso casi convencional del lenguaje escrito salvo por algunas omisiones. Como otra característica de este nivel se puede observar que el niño comienza a sentir un poco más confiado de sus producciones, pues inicia por establecer la correspondencia sonoro gráfica que le permite identificar y escribir casi cualquier palabra a partir de la sílaba, (aunque no necesariamente ésta corresponda con el vocablo); el conflicto se hace presente una vez que el adulto o el mismo niño en la mayoría de las ocasiones no es capaz de interpretar sus producciones.

Aquí también se puede presentar que acepte escribir palabras con una o dos letras de más sólo para decorar, o bien durante las frases se presenta la escritura de palabras a partir de solo una letra. No utiliza los artículos y los verbos en su escritura.

Se establece un mayor acercamiento entre la correspondencia sonora gráfica o sonido-letra.

Nivel 3: Silábico alfabético

En este nivel las características que se pueden describir son las siguientes:

La etapa silábica es predominante, sin embargo comienza a observarse la correspondencia del valor sonoro en donde normalmente a la primera sílaba se le agregan letras.

Al estar tan cercano a la escritura alfabética el niño comienza a corresponder los sonidos con las sílabas de forma alfabética, así es posible observar la conjugación de dos hipótesis al realizar un análisis silábico alfabético de forma alternativa entre la hipótesis silábica y la segmentación alfabética. Ejemplo: la m con la a dice ma

la m con la e dice me

la m con la i dice mi, etc.

Por último, en el nivel 4 correspondiente *al nivel alfabético* el niño produce frases y párrafos con gran convencionalidad salvo por algunas incorrecciones gramaticales.

Es en este nivel que el niño es capaz de identificar y comprender que la sílaba no debe ser tomada como la unidad y que puede ser separada en unidades más pequeñas.

Otra característica se puede observar cuando se da cuenta que la discriminación auditiva no es la garantía de identificación de la letra, además de que la escritura necesita del análisis fonético de las palabras.

Así al llegar a este nivel el niño es capaz de comprender la lógica de la base alfabética de la escritura, reconoce el valor sonoro de todas o casi todas las letras al juntarlas para formar las sílabas y las palabras, y es capaz de diferenciar la letra de la sílaba y las palabras entre las fases, aunque es posible que algunos niños no separen las palabras convencionalmente al carecer de significado.

1.2 CONCEPTO DE APRENDIZAJE

Como se estableció anteriormente el niño no comienza de cero su aprendizaje al incorporarse a una institución formal, sin embargo, es imprescindible el logro de ciertos procesos cognitivos para acceder a esta compleja tarea, además, este desarrollo psíquico madurativo se encuentra condicionado al logro de ciertas capacidades que se van alcanzando a lo largo del desarrollo biológico del ser humano. Para fines de este estudio se tomará la siguiente definición de aprendizaje en donde se considera como:

“el proceso mental mediante el cual el niño descubre y construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despiertan su interés, en donde el niño para acceder al conocimiento construye hipótesis con respecto a los fenómenos, situaciones u objetos, los explora, observa, investiga, pone a prueba sus hipótesis, y construye otras o las modifica cuando las anteriores no le resultan suficientes”.

(Ortiz Gómez, 1991, pág. 132, 133)

Lo anterior permite establecer que el niño va a lograr un mejor conocimiento, cuando tiene contacto con los objetos de conocimiento ya sean físicos, sociales o afectivos los cuales van a constituir su ambiente.

1.3 APORTACIONES TEÓRICAS VINCULADAS AL PROCESO DE LA LECTOESCRITURA.

Para establecer un referente conceptual que amplíe la perspectiva sobre las aportaciones teóricas del aprendizaje, y más concretamente sobre la lectoescritura, se ha de subrayar la importancia de retomar las diferentes posturas que sirven como base a un enfoque de naturaleza constructivista. Esto no se hace con el fin de obedecer a un eclecticismo vano, sino de establecer los puntos de acuerdo de los que se utilizarán para ir desarrollando el modelo de intervención que responda a las necesidades que la misma problemática exige en la práctica educativa mediante la interpretación y solución de las dificultades de aprendizaje en la lectoescritura.

Es importante resaltar que para efectos de esta investigación se centrará en la descripción de solo dos de los estadios del desarrollo que plantea Piaget (1965), éstos son el preoperacional concreto que abarca de los 2 hasta los 7 años aproximadamente y el operacional concreto desde los 7 hasta los 11 o 12 años aproximadamente, debido a que nuestra población a estudiar se establece en edades que van desde los 6 hasta los 8 o 9 años.

- **Teoría psicogenética**

La teoría de Piaget permite comprender que el aprendizaje en el ser humano está estrechamente ligado a la aparición de ciertas estructuras del pensamiento que posibilitan el acceder al conocimiento, este proceso se encuentra supeditado a la aparición de ciertas conductas que el individuo va logrando a lo largo de su desarrollo biológico, estas estructuras de pensamiento se pueden estudiar y comprender en la medida en que las interpretamos como mecanismos que favorecen el desarrollo psíquico posterior.

El desarrollo es definido como: “un modo de progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior”, en donde la vida mental puede concebirse como la evolución hacia una forma de equilibrio final en la vida adulta. Piaget (1965, pp. 14, 15), dentro de este concepto podemos encontrar factores como la maduración, experiencia, transmisión social y el equilibrio, los cuales están en interacción constante y determinan el aprendizaje.

Maduración: Se puede definir como el conjunto de procesos que acompañan al crecimiento orgánico, especialmente los relacionados al sistema nervioso central, que hacen posible mediante las condiciones fisiológicas que se produzca el desarrollo biológico y psicológico. Es indispensable indicar que la importancia de la maduración radica en la posibilidad de brindar al sujeto las condiciones tanto físicas como psíquicas para desarrollarse en otros aspectos, así conforme avance en su crecimiento adquiere mayor capacidad para asimilar nuevos estímulos.

Además existen otros tres factores que nos es imprescindible reconocer para que se pueda acceder al aprendizaje de la lectoescritura.

Experiencia: Este es un aspecto importante a considerar cuando se refiere al aprendizaje y más aún cuando se habla de lectoescritura; consiste esencialmente en las vivencias que le proporciona el contexto al sujeto al suscitarse cierta interacción con él, es de esta forma como el niño explora y manipula los objetos que le procuran curiosidad. Así al establecer este contacto y ser capaz el individuo de manipular las situaciones, se favorece la búsqueda de soluciones. Además de la experiencia que el niño va adquiriendo, se pueden establecer dos tipos de conocimiento: el conocimiento físico y el conocimiento lógico- matemático.

El conocimiento físico hace referencia a las características físicas de los objetos que hacen posible la discriminación como actividad consecuente de la generalización. El conocimiento lógico –matemático se refiere a “las relaciones lógicas que el niño construye con los objetos, a partir de las acciones que realiza sobre ellos y las comparaciones que establece”, (Ortiz Gómez, 1991, pp. 73); de esta forma al realizar actividades como ordenar, clasificar o unir, es posible que el niño descubra las relaciones entre ellos.

Transmisión social: Esta se produce gracias a la interacción que tiene el niño con otras personas y es mediante el desarrollo cognoscitivo de éste, que es posible asimilar la información proveniente de su contexto. Esta nueva información se acomoda a sus esquemas de referencia, estableciendo un nuevo conocimiento y reestructurando por ello sus esquemas, esto es en sí, el proceso de equilibración.

Equilibrio: Para Piaget, el desarrollo se sustenta en un proceso de equilibrio, el cual es el resultado de los procesos de asimilación y acomodación. De esta manera la vida se sustenta en un proceso constante y dinámico de reajuste en donde los viejos esquemas o concepciones están siendo modificados gracias a los aspectos madurativos y del medio ambiente, es decir, entre la experiencia y la transmisión social.

Así como Piaget (1965) planteó que la actividad intelectual del individuo se sustenta en los conceptos de asimilación y acomodación, describió también la dinámica por la cual estos mecanismos se encuentran entrelazados, y es mediante el equilibrio, que se conjugan para que los esquemas mentales que construye el organismo se modifiquen y estén en constante cambio gracias a la interacción que tiene el organismo con el entorno.

Con lo anterior se puede mencionar que el aprendizaje de la lectoescritura en los niños se inicia desde mucho antes de pertenecer a una institución formalmente constituida como es la escuela, es decir, es a partir de los primeros garabatos y dibujos que el niño comienza a desarrollar aspectos como la motricidad y en donde ciertos procesos cognitivos se manifiestan mediante capacidades como la memoria y la percepción.

Sin embargo, esta actividad por llamarle de alguna forma “primitiva” por tratarse de grafías sin valor convencional, tiene en sus orígenes dependencia fundamental hacia el espacio sociocultural en que nos desarrollamos.

Pero no sólo ontogenéticamente el ser humano ha atravesado por ciertas etapas para alcanzar a dominar el acto de comunicarse ya sea de forma oral o escrita. También filogenéticamente el ser humano tuvo que hacer frente a una serie de logros que lo fueron llevando poco a poco a modificar su realidad siendo capaz de abstraer los significados más complejos y que ha dado como resultado, la transformación del homo sapiens al hombre de la actualidad.

Por lo cual se establecen seis estadios o periodos de desarrollo que marcan la aparición de estructuras construidas, estos estadios son:

- 1.- El estadio de los reflejos o montajes hereditarios, así como de las primeras tendencias instintivas (nutrición) y de las primeras emociones.

- 2.-El estadio de los primeros hábitos motores y de las primeras percepciones organizadas, así como de los primeros sentimientos diferenciados.
- 3.- El estadio de la inteligencia sensorio- motriz o práctica (anterior al lenguaje), de las regulaciones afectivas elementales y de las primeras fijaciones exteriores de la afectividad.
- 4.- El estadio de la inteligencia intuitiva de los sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto (de los dos a los siete años).
- 5.- El estadio de las operaciones intelectuales concretas (aparición de la lógica y de los sentimientos morales y sociales de cooperación (de los siete a los once o doce años).
- 6.- El estadio de las operaciones intelectuales abstractas, de la formación de la personalidad y de la inserción afectiva e intelectual en la sociedad de los adultos (adolescencia)".(et., al)

Con lo anterior la tesis de Piaget citado por García (1998) plantea que, a partir de las experiencias de intercambio del organismo con el entorno, cada individuo organiza la representación de las ideas en estructuras o conjuntos relacionados a su vez con contenidos que sirven de base y orientación para los futuros intercambios.

Por consiguiente se puede decir que en el desarrollo a lo largo de la vida del ser humano, principalmente en el aspecto de la inteligencia, se pueden encontrar ciertas necesidades e intereses comunes a todas las edades. Es decir y en base a lo citado por García (1998) el proceso por el cual se accede al aprendizaje se sustenta en estos dos principios: El primer principio indica que "toda necesidad tiende a incorporar las cosas y las personas a la actividad propia del sujeto y, por consiguiente a asimilar el mundo exterior a estructuras ya construidas y el segundo menciona que reajustar éstas estructuras en función de las transformaciones sufridas y, por consiguiente a "acomodarlas a los objetos externos", (García, 1998, pp. 67), toda actividad mental del individuo se establece en estos principios en donde las preconcepciones o esquemas

mentales, el contacto con el medio y la resignificación que otorga el sujeto, tienen un sustento primordial en toda actividad constructiva del ser humano.

Dentro de la teoría psicogenética, se proponen algunos postulados con los cuales se pretende encontrar en ellos algunas implicaciones en la práctica docente y que ayuden al proceso de aprendizaje los postulados que se plantean son los siguientes:

- a) *La construcción del conocimiento es resultado de la propia actividad del niño:* Con esto la obtención del conocimiento va a partir de lo que el niño vaya conociendo y con lo cual tenga contacto incluso la lectoescritura.
- b) *El conocimiento no tiene un punto de partida absoluto:* Es importante mencionar que el aprendizaje es un proceso continuo donde cada nueva adquisición tiene su base en esquemas anteriores y a la vez sirve de asiento a conocimientos futuros, por lo cual Piaget considera que desde antes de ingresar a la educación primaria existe en el niño el interés por la lectoescritura o cualquier otro conocimiento.
- c) *El niño progresa en sus conocimientos cuando tiene un conflicto cognitivo:* Cuando el niño se enfrenta a un conflicto cognitivo el cual puede ser una pregunta de su educador, una opinión diferente a la de él, o algo con lo que sus primeras hipótesis no se ajustan, surge en el niño un desequilibrio y con ello la necesidad de reajustar sus ideas y conducta.
- d) *Los errores que el niño comete son esenciales en su proceso de construcción de conocimientos:* Durante este camino el niño realiza diferentes construcciones que lo llevarán a cometer errores, los cuales se consideran como necesarios para adquirir un aprendizaje más significativo.
- e) *El proceso de lectoescritura forma parte del proceso de desarrollo del pensamiento representativo (Piaget, citado por García, 1998, pp. 122, 123)*

Teoría del aprendizaje significativo.

Ya en la teoría del aprendizaje significativo Ausubel, si bien se basa en conceptos que sustentan la teoría psicogenética, también establece como un aspecto fundamental para el aprendizaje la importancia de la significatividad del material o la información a adquirir. Es decir, este material que se presenta para la actividad de aprendizaje del niño debe corresponder y relacionarse con la estructura cognitiva actual; solo de esta manera los procesos de construcción, de asimilación y acomodación pueden tener lugar. Ausubel define como aprendizaje significativo a:....”*un proceso por el que se relaciona nueva información con algún aspecto ya existente en la estructura cognitiva de un individuo y que sea relevante para el material que intenta aprender*”. (García, 1998),

Ausubel (et, al), desarrolló su concepto de aprendizaje significativo, en donde la significatividad radica “en la posibilidad de establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios entre lo que hay que aprender – el nuevo contenido – y lo que ya se sabe; es decir, lo que se encuentra en la estructura cognitiva de la persona que aprende (sus conocimientos previos).” Aprender significativamente quiere decir, poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje; dicha atribución solo puede efectuarse a partir de lo que ya se conoce mediante la actualización de esquemas de conocimiento pertinentes para la situación de que se trate.

Teoría sociocultural.

Dentro de la teoría sociocultural de Vygotsky es importante retomar la zona de desarrollo próximo Garton (1989) la define como, “la distancia entre el nivel de desarrollo real determinado mediante la resolución independiente de problemas y el nivel de desarrollo potencial estimado a través de resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con compañeros más capaces”.

Al establecer la distinción entre desarrollo y aprendizaje como dos procesos interrelacionados, pero no coincidentes, no limitó la posibilidad de acceder al aprendizaje solamente como consecuencia de la escolarización, y es en esta

interacción como visualizamos al aprendizaje significativo que plantea Ausubel, como la posibilidad de que el material y los recursos didácticos o tecnológicos permitan establecer un punto de partida en la identificación y empleo de mayores recursos y alternativas de solución a la compleja tarea del proceso de enseñanza aprendizaje y la influencia que presentan las variables extraescolares como son los factores afectivos y emocionales.

De cierta forma se pueden encontrar algunos puntos de acuerdo entre los enfoques teóricos, respecto a que la adquisición de la lectoescritura es un proceso; por un lado para el enfoque sociocultural según Garton (1989) la escritura debe ser una actividad evolutiva para el niño, en donde existe “un desplazamiento desde dibujar líneas y garabatos a darse cuenta de que estas líneas pueden significar algo”, además de que la escritura debe ser significativa para el niño, es decir, conectada con la vida. Es en este punto, que resalta el acuerdo principal con Ausubel quien postula como fundamento esencial del aprendizaje significativo esta característica entre otras.

Por su parte la teoría piagetiana coincide en este punto de cierta forma al establecer que es necesario el logro de ciertos mecanismos de pensamiento, que desde su perspectiva, están ligados al desarrollo madurativo y a estructuras sucesivamente construidas para acceder al aprendizaje, ya que éste se da en función del intercambio que tiene el individuo con su entorno como fundamento en la organización para futuros intercambios. Así coincide con Ausubel al establecer este último desde el aprendizaje significativo la importancia de la significatividad del material y la importancia implícita de los conocimientos previos.

Con base en lo anterior surge lo propuesto por Emilia Ferreiro (1982) quien concibe que el aprendizaje de la lectoescritura se realiza como una actividad informal antes de la escolarización y es dependiente de los estímulos del medio social, por lo tanto, los tres enfoques proponen al proceso de adquisición de la lectoescritura como una actividad condicionada a variables tanto propias como ajenas al contexto escolar.

Así que en este estudio no se privilegia una teoría sobre otra en la compleja tarea del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, sino que se centra tanto en la parte correspondiente a los estímulos sociales, como en los medios y recursos didácticos que sirven como apoyos alternos en el abordaje de esta tarea, y en el estudio de la forma en que favorecen o perjudican la adquisición de la lectoescritura.

La importancia de establecer como lineamientos básicos los aportes de los tres enfoques teóricos, no se limita a enunciar características que faciliten el conocimiento del proceso de aprendizaje y más concretamente de la lectoescritura, sino que además, ha de servir para lograr establecer pautas en la intervención, acordes a las etapas de desarrollo y de adquisición del proceso de la lectoescritura en los niños, tanto en el ámbito informal como en el formal.

La intervención, que por lo general se realiza dentro del contexto escolar contempla aspectos como la maduración del niño, la experiencia o los conocimientos previos; sin embargo, variables como la motivación del niño, la guía y supervisión de los padres en los productos de los hijos, así como en sus avances, el estado emocional y afectivo son aspectos que si bien pueden ser tomados en cuenta, no son analizados a profundidad, por los que en ocasiones suelen pasarse por alto por los docentes o por los mismos padres.

Parecería que todos estos aspectos son tan importantes, como una metodología que responda de una manera más oportuna a las diferentes problemáticas que presenta la realidad educativa; es decir, la propuesta didáctica planteada no se establece como la utilización de un método idóneo para resolución de las dificultades en la adquisición de la lectoescritura, sino que se establece como un punto de partida en la búsqueda de más y mejores recursos didácticos y metodológicos (como apoyos alternos), que amplíen la gama de medios con los que se cuenta en la actualidad en la labor docente; además, representa la posibilidad de ampliar el margen de intervención hacia ámbitos más propios e inmediatos del desarrollo infantil, es decir, desde el mismo contexto familiar.

Dentro de esta búsqueda por más y mejores recursos didácticos y metodológicos, se deja claro que se da por hecho que la solución a las diversas problemáticas de nuestra realidad educativa o de realidades semejantes a la nuestra se encuentren condicionadas en parte, a los avances técnicos y tecnológicos que se observan en la actualidad, ¹sino que hacemos uso de los medios con el fin de facilitar una gran variedad de recursos a los que el docente pueda acceder de manera que le resulte una opción más, en la resolución de las problemáticas que afronta en su actividad cotidiana.

Por ello cabe mencionar que el uso de los medios no se establece como una receta o con la intención de que sea utilizada de forma lineal en la práctica educativa, se sabe que ello no es posible por la misma complejidad que la práctica educativa plantea, y es por esto que se establece lo siguiente:

“si concebimos la construcción del conocimiento que subyace al aprendizaje escolar como un proceso, entonces la ayuda pedagógica ha de concebirse también como un proceso. De ahí que (...) no pueda asimilarse la concepción constructivista como una metodología didáctica particular. No creemos que exista una metodología didáctica constructivista; lo que hay es una estrategia didáctica general de naturaleza constructivista que se rige por el principio de ajuste de la ayuda pedagógica y que puede concretarse en múltiples metodologías didácticas particulares según el caso.” (Cesar Coll, 1993, pp. 67)

¹ Con el fin de no caer en el reduccionismo técnico o conductista que ve al sujeto como agente que responde a los estímulos de forma sistemática, en relación recíproca entre estímulo- respuesta, hemos de resaltar la importancia de los elementos de todo proceso educativo. La relación triádica desde la corriente constructivista: la naturaleza y características del contenido, el docente como facilitador de las experiencias y al alumno como último responsable de su propia actividad constructiva. Creemos que la técnica y la tecnología son sólo medios de acceso y apoyo didáctico como facilitadores de experiencias que hacen posible el vínculo entre la vida cotidiana del alumno y los contenidos por aprender, con la ayuda y supervisión del docente.

1.4 CONCEPTOS DE LECTURA Y ESCRITURA.

Luria citado por Jovane (1987) señala que “la característica fundamental, tanto en la escritura como en la lectura, radica en que ambas se desarrollan de un estadio consciente, y la característica distintiva de la lectura está en que al lector le son suministradas las letras y él debe poner los fonemas correspondientes”.

La lectura para fines de esta investigación se define como:

“un proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto sino que se construye mediante un proceso de transición flexible en el que el lector le otorga sentido al texto. También lo refiere como un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje; define la comprensión como la construcción de significado del texto según los conocimientos y las experiencias previas del lector, en donde el lector emplea en el proceso un conjunto de estrategias (anticipación, predicción, inferencias, muestreo, confirmación, autocorrección) que constituyen un esquema complejo en el cual se obtiene, se evalúa y se utiliza la información textual para construir el significado, es decir, comprender el texto”. (Palacio citado por Swart Stanley, 2003.)

Según Ardila, citado por Jovane (1987), la lectura se desarrolla en los aspectos que a continuación se describen: “1- el conocimiento de un sistema de símbolos visuales, 2- el conocimiento de un sistema de equivalencia entre grafemas y fonemas, 3- la posibilidad de percibir secuencialmente, 4- el conocimiento del valor espacial y organización en el espacio en el sistema de símbolos visuales.” todos estos aspectos van unidos al establecer el trabajo que implica el reconocimiento del lenguaje oral.

Ahora, es necesario definir lectura y escritura para poder explicar qué procesos están inmersos en la lectoescritura. Bautista (1983) define el concepto de lectura desde el enfoque cognitivo como “una habilidad compleja que consiste en una serie de procesos psicológicos de diferentes niveles, cuyo inicio es un estímulo visual que produce globalmente, por su acción coordinada, la comprensión del texto”. Los procesos determinados que intervienen en dicho esquema son dos:

1.- *El reconocimiento de palabras*, que consiste en la decodificación de estas, es decir transmitir lo que proviene en un primer término de aquel estímulo visual que se nos proporciona, de esta manera transformamos los símbolos impresos en lenguaje sonoro o hablado.

2.- *El acceso léxico*: se entiende por éste la comprensión de las palabras, es decir funciona como un diccionario interno que todos llegamos a poseer, dando a sí el significado a cada palabra que el niño logra expresar.

Los anteriormente mencionados son dos procesos perceptivos, sin embargo, es importante describir la forma en que se produce el acceso léxico en la lectura, este implica la delimitación de dos vías para el reconocimiento de las palabras, por un lado se encuentra la ruta léxica y por el otro la ruta no léxica.

La ruta léxica, también llamada visual o directa, se establece como la lectura de las palabras de forma global, en donde se dice que basta solo un análisis visual para reconocerlas y de esta forma acceder al significado. Esta ruta es útil cuando el lector ya se ha encontrado con anterioridad en múltiples ocasiones con la palabra ya que, de otra forma, al tratarse de palabras desconocidas o pseudo palabras (falsas palabras), no se tiene un referente que establezca significado ni representación léxicas.

Según Bautista (1983), la ruta no léxica, también llamada fonológica o indirecta, se establece cuando necesariamente transformamos los estímulos visuales a un código fonológico, es decir, decodificamos los estímulos gráficos en lenguaje hablado mediante ciertas reglas de correspondencia entre grafemas y fonemas de nuestro lenguaje.

Es mediante esta vía que se puede leer las palabras ya conocidas como las desconocidas, además de que es la única forma de leer las pseudo palabras. El reconocimiento de palabras y el acceso léxico son, como se había dicho anteriormente, dos procesos que son esenciales para el aprendizaje de la lectura y funcionan de una manera conjunta; es importante aclarar que en ningún momento llegan a

contraponerse, trabajan de una manera interactiva, es decir, la unión de éstos nos ayudan a lograr una mejor lectura.

Como se observa en cada una de estas definiciones están implícitas una cantidad de procesos cognitivos y estrategias que se deben realizar directamente en la lectura, por ello la conveniencia de utilizar el término “proceso” para referir así a la forma de acceder al dominio de esta actividad, además de referirse a ella como “evolutiva” ya que son habilidades que se necesitan desarrollar a lo largo de un intervalo considerable de tiempo para establecer un adecuado manejo de éstas.

La escritura, por su parte, tiene la finalidad de comunicar por medio de un mensaje escrito y al igual que la lectura implica una serie de procesos. (Flower y Hayes, citados por Bautista 1993), plantean en su modelo tres grandes grupos de estos procesos:

- a) Los que llevan a cabo la planificación de los objetivos y del formato general del texto.
- b) Los que se ocupan de la traducción o concreción y desarrollo de la secuencia de palabras que servirán para expresar el tema.
- c) Los necesarios para la revisión y evaluación del texto hasta llegar a su forma definitiva.

Estos procesos funcionan de manera cíclica lo cual plantea un trabajo conjunto; al fallar uno de ellos podemos decir, se hacen presentes aquellas dificultades en la escritura. Por ahora conviene establecer las definiciones conceptuales sobre la escritura.

Silvia Defior y Rolando Ortúzar citados por Bautista (1993), definen la escritura como el proceso por el cual “se trata de codificar y convertir significados y sonidos en signos escritos, es a grosso modo la operación inversa a la que se da en los procesos de decodificación de la lectura” en donde existen dos rutas para la reproducción de las

palabras escritas que son: la vía fonológica y la vía ortográfica. Estas dos vías se especifican con mayor detalle un poco más adelante.

1.5 APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

En la actualidad es por todos reconocido que lo que se aprende durante los primeros años de vida es determinante para el logro de algunas de las competencias planteadas para llevarlas a cabo en la vida adulta; así el aprendizaje de la lectoescritura es un proceso complejo que se encuentra influenciado por muchos factores, sin embargo, para alcanzar el dominio de este proceso, es sumamente importante la acumulación de experiencias aunadas al desarrollo madurativo que el individuo va adquiriendo a lo largo de su vida y principalmente durante la primera etapa de ésta. Por esto es importante tener en cuenta, además de las habilidades del individuo alcanzadas a lo largo del desarrollo madurativo, los aspectos contextuales y la escolarización.

Según Garton (1989,) “el desarrollo de la escritura se da a través de un desplazamiento desde dibujar líneas y garabatos a darse cuenta de que de hecho éstas pueden significar algo. Además de que existe una distinción entre dibujar y escribir. Las figuras que simbolizan objetos como hombres, casas, árboles o caballos se han de diferenciar de las líneas y figuras que son signos. El niño se da cuenta de que el habla también se puede representar con la escritura”

Para el aprendizaje de la lectoescritura es imprescindible el reconocimientos de los procesos cognitivos que se van dando en el individuo y es mediante el reconocimiento de palabras y la comprensión de las mismas que el complejo proceso de la lectoescritura se va llevando a cabo; por un lado, se encuentra la ruta léxica y por el otro, la ruta no léxica, para Garton (1989) quedan definidas de la siguiente manera:

Ruta no léxica llamada también vía fonológica o indirecta, “utiliza las reglas de correspondencia para obtener la palabra escrita. El uso de esta vía implica la habilidad para analizar oralmente las palabras, es decir, la capacidad para segmentar las

palabras en los fonemas que las componen y establecer su conexión con los grafemas correspondientes.

Ruta léxica, llamada también vía ortográfica, directa o visual, “recurre a un almacén, el léxico ortográfico o grafémico donde tendríamos almacenadas las representaciones ortográficas de las palabras que ya han sido utilizadas con anterioridad”.

Según Luria citado por Jovane (1987, pp.56) “la lectura con lleva varias etapas y se utilizan diferentes estrategias para cada unas de ellas, en la primera etapa el lector principiante enfrenta el material escrito, percibe las letras y hace el análisis del valor fonético convencional. Seguidamente, a través de un proceso muy complejo, se realiza la síntesis acústica, es decir, que los sonidos individuales que corresponden a las diferentes letras deben entrar en relación con otros sonidos para formar unidades más complejas, en donde en tal proceso de fusión de los fonemas dentro de las palabras, algunos sonidos se modifican y otros se perderán.”

Dada la misma complejidad que radica en el aprendizaje de la lectoescritura se hace necesaria la revisión de diversos autores que plantean este aprendizaje en una serie de pautas o fases sucesivas que el individuo debe ir desarrollando. Se puede mencionar entre éstas a Defior y Ortúzar (citados por Bautista, 1993), indican que es necesario llevar a cabo tres fases: en primer lugar la de *preparación*; ésta se puede llegar a entender como la maduración, la segunda como el aprendizaje propiamente dicho, y la tercera de consolidación o automatización.

Por su parte Laberge y Samuels citados por Bautista (et. al.) establecen tres fases para el desarrollo de la automaticidad en el procesamiento de las palabras: a) etapa de no-adequación: donde se dan muchos errores en el reconocimiento de las palabras, b) etapa de adecuación: en donde se reconocen correctamente las palabras pero con gran esfuerzo de atención, c) etapa automática el reconocimiento se realiza sin necesidad de atención”

Los procesos que participan en el aprendizaje de la lectoescritura son importantes y necesarios; Jiménez (2001), plantea que cuando llegan a existir deficiencias en alguno de ellos pueden presentarse dificultades que obstaculizan en la mayoría de los casos el proceso de enseñanza-aprendizaje llevando a sí a los niños a un retraso lector o a un abandono escolar (cabe mencionar que al referirse a éstas, solo se concreta al tipo de dificultades desde la perspectiva evolutiva, es decir, no se atiende a dificultades de origen neurológico debidas a una lesión cerebral).

1.6 DIFICULTADES EN LA LECTOESCRITURA.

Existen diversas dificultades que se han ido identificando a lo largo del tiempo, entre las se encuentran las siguientes:

1.- Dislexia, se dice que un niño es disléxico cuando se llegan a presentar dificultades en el aprendizaje de la lectura, pese a que se cuenta con un desarrollo intelectual adecuado para su edad; los investigadores de la World Federation of Neurology (Federación Mundial de Neurología) Jiménez (2001) la define como “un desorden que se manifiesta en la dificultad de aprender a leer, a pesar de la instrucción, inteligencia adecuada y oportunidad sociocultural. Depende de las dificultades cognitivas, que son frecuentemente de origen constitucional” Con lo anterior cabe hacer énfasis en el gran peso que se deposita en el ambiente familiar de los niños, ya que la escuela no es la única encargada del aprendizaje de los pequeños, es por ello que el ambiente sociocultural, familiar y escolar son medios que deben proporcionar un adecuado estímulo para el aprendizaje de los niños.

2.- El ambiente sociocultural es una variable fuertemente asociada al **retraso lector** siendo ésta otra de las grandes dificultades que se presentan en el aprendizaje; Jiménez (et, al.) considera así como una dificultad por los múltiples factores que la conllevan, factores tales como la privación ambiental, la nutrición, la deficiente atención médica, la estimulación y la atención familiar inadecuada los cuales aumentan el riesgo y la probabilidad del fracaso lector.

También existen errores que se deben tener en cuenta lo más pronto posible, ya que una pronta detección ayudará a un eficaz tratamiento, que se reflejará tanto en el aprovechamiento del niño como en su autoestima. Los errores más frecuentes durante la lectura en los niños y que deben tomarse en cuenta para una evaluación adecuada desde el punto de vista de González (1985) son:

a) **Rotación de letras con orientación simétrica**, es decir, cuando el niño realiza su lectura tiende a leer palabras como “rado” por “rabo” cambia la letra d por b o “queso por peso” las letras (q/p), manifestando una rotación en letras como (u / n, p / b), esté es un problema que lleva a los niños a no poder entender y comprender lo que están leyendo, ya que cuando se les cuestiona ellos responde otra cosa o no responden.

b) **Confusión de letras de formas semejantes**, el problema llega a ser muy parecido al caso anterior pero con grafías como “n por v, (l / e, m / n).

c) **Traslaciones o inversiones de letras y sílabas**, cambia de lugar las letras de las sílabas en el sentido derecha-izquierda, es decir lee “le en lugar de “el”, “sol por los, glo por gol”, este es un error muy común en los niños.

d) **Mezclas de letras y sílabas**, en su lectura el niño mezcla sílabas y palabras sin sentido alguno por ejemplo lee “tanvena” por “ventana”.

e) **Agregado de letras y sílabas**, añade letras a las palabras que no corresponden, el niño lee “salire en vez de salir”.

f) **Omisiones**, Omite una letra en la lectura de la sílaba o palabra, puede suceder que al leer un texto omita palabras complejas, que suelen ser adverbios, artículos, etc., en general monosílabos.

g) **Sustituciones**, de una letra por otra sin ser las consideradas anteriormente como rotaciones, por ejemplo: “rota” por “sosa”; a veces puede ocurrir que sustituya una palabra por otra en la lectura de un texto, dicha palabra sustituida guarda cierta similitud gráfica o fonética, por ejemplo: barco / balcón.

h) **Vacilación**, el alumno se detiene ante el texto más tiempo del de lo normal, titubea o vacila antes de leer una letra, sílaba o palabra, pero al final lo hace, no debe de confundirse con el tartamudeo.

i) **Repetición**, tiende a repetir la sílaba o en ocasiones la palabra completa.

j) **Lectura a golpe de sílaba**, el alumno lee de la siguiente manera (pe-lo-ta) separa por sílabas.

k) **Lectura a golpe de palabras**, (la-casa-es-fea) separa por palabras tardando más de lo habitual.

l) Lectura lenta.

Como se describió anteriormente son muchos los errores o dificultades que se pueden llegar a presentar en el aprendizaje de la lectura, por ello es necesario tener en cuenta que no basta la aparición de un indicador asociado como error de manera aislada, sino también considerar las veces que se presentan y los tipos de error, es decir, no se debe hacer una clasificación a priori basada en una observación simple o superficial; es necesario identificar dentro de la evaluación, como se había mencionado, la frecuencia y diversidad con el fin de observar correctamente la dificultad.

Con relación a la escritura los errores se deben considerar a partir de la situación en la que se presentan, ya que no serán los mismos cuando el alumno esté realizando un dictado, una escritura espontánea o copiando un texto, pero estas tres situaciones implican los mismos aspectos a considerar como son; el nivel caligráfico, de ortografía natural, de ortografía arbitraria, el nivel sintáctico y el análisis de contenido; cada uno de ellos implica una serie de errores definidos por González (1985) que a continuación se describen.

Nivel Caligráfico:

a) **Irregularidad en el tamaño de la letra:** se presenta cuando llegan a existir variaciones sensibles en el tamaño de distintas letras en una palabra. Presenta letras desproporcionadas, oscilaciones ilógicas del tamaño relativo de algunas letras.

b) **Precisión en la grafía de base:** cambia algunas letras por otras, deforma o coloca mal algunas letras, mezcla mayúsculas y minúsculas; presenta enlaces raros o muy formados.

c) *Soldadura*: el alumno une dos letras que inicialmente había escrito separadas mediante un trazo o enlace que no es prolongación natural del trazado final de la letra ni inicio de la siguiente.

Nivel de ortografía natural. Implica la equivalencia entre fonemas y grafemas en el dictado, los errores que podemos encontrar son los siguientes:

- a) *Sustituciones.*
- b) *Rotaciones.*
- c) *Omisiones.*
- d) *Adiciones.*
- e) *Uniones de palabras inadecuadamente.*
- f) *Separaciones inadecuadas.*

Nivel de ortografía arbitraria: Se entiende aquella que es fruto de las normas ortográficas fijadas para el idioma. Los errores en este apartado provienen del uso inadecuado de los acentos, mayúsculas, signos de puntuación, uso de la v / b, g / j, etc.

Nivel sintáctico: los errores giran en torno a:

- a) *Uso incorrecto del género, (el niño estaba contenta).*
- b) *Uso incorrecto del número, (los padres iba..)*
- c) *Omite palabras sobre todo artículos, preposiciones, conjunciones, (todos van cine)*
- d) *Uso incorrecto del tiempo, (ayer cantemos). (González, 1985, pág, 76)*

Con todos estos errores tanto en la lectura como en la escritura el desarrollo y el aprendizaje del niño se ve limitado. Con el fin de descartar cualquier padecimiento neurológico o emocional que esté mermando el desempeño y por ende el desarrollo de niño, es importante diferenciar entre las faltas propias del proceso de adquisición de la lectoescritura y alguna dificultad que impida la adquisición de la lectoescritura en su forma convencional o formal a causa de un padecimiento orgánico; por ello es necesario aplicar una batería de pruebas para poder brindar tanto a los padres como a

los maestros, y principalmente al mismo niño un diagnóstico adecuado, que se traduzca así en un tratamiento que responda a las exigencias que plantean las propias necesidades individuales.

Es necesario contar también con pruebas que nos ayuden a conocer al niño tanto emocional como cognitivamente, ya que como se mencionó anteriormente, el reconocimiento del estado emocional es pieza imprescindible y fundamental en el aprendizaje del niño.

Causas que explican el origen de esas dificultades

Para poder explicar el origen de las dificultades es importante hacer notar que al designar a una dificultad lectora es necesario distinguir entre aquellas que son adquiridas de aquellas que son evolutivas. Por citar un ejemplo, tenemos el caso de los diferentes tipos de dislexias que se han denominado también como dificultades lectoras, en donde no es lo mismo el caso de un adulto que a causa de algún accidente en el que se produjo una lesión cerebral ha perdido la habilidad, de un niño cuyo proceso de aprendizaje es más lento o menos completo. Es posible distinguir así entre dislexias adquiridas, evolutivas, la misma disgrafía y al retraso lector.

1.7 MÉTODOS DE LECTOESCRITURA

Existen varios tipos de métodos que se han desarrollado con la intención de responder de forma más eficaz al complejo proceso que el niño enfrenta en su paso por el aprendizaje de la lectoescritura. Los métodos que se ha venido utilizando desde hace más de un siglo en México definidos por Villarreal (1992) son tres tipos: los analíticos, los sintéticos y los sintéticos analíticos, al hablar de métodos analíticos o métodos sintéticos solo se refieren a la forma de iniciar el proceso de enseñanza.

Los métodos o formas de enseñar a leer y a escribir han cambiando .mucho a lo largo de los años. Años atrás los niños debían memorizar por separado y en orden el nombre y el sonido de cada letra del abecedario para después juntarla y formar las palabras. Para lo cual se utilizaban “cartillas o silabarios” en los cuales se les

mostraban, además de las letras, las combinaciones posibles entre consonantes y vocales. Este método fue denominado *Métodos de alfabeto o deletreo*: Entre este tipo de métodos el más conocido es de San Miguel y San Vicente, su origen es religioso, se caracteriza por la pedagogía tradicionalista. Este método se utilizó dentro de las escuelas parroquiales y religiosas. El silabario de San Miguel se caracteriza por contener 38 lecciones que el alumno debe memorizar.

Con el paso del tiempo y para dejar a un lado esta pedagogía tradicionalista en donde sus procedimientos no consideraban la naturaleza propia de los niños, se procuró un aprendizaje más fácil y agradable a los pequeños, surgiendo entonces los llamados métodos fonéticos y los métodos globales.

El método fonético onomatopéyico.

El más conocido en nuestro país es el del maestro Gregorio Torres Quintero; todo su método se fundamentó en la idea de que “leer es sintetizar y escribir es analizar”. Las características de éste son las de ser fonético, onomatopéyico, analítico, sintético, simultáneo, fonográfico. Se dice que es fonético dado que el niño aprende la letra por el sonido de ella y no por su nombre.

Es onomatopéyico porque se relaciona el sonido de la letra con el producido por algún animal o por el ser humano, o en su caso por el producido por la naturaleza, al descubrir el niño estos sonidos se le pide que los reproduzca. Es analítico por que la palabra se descompone en sílaba y ésta a su vez en letra, al analizar la palabra se pretende que el niño identifique la onomatopeya (que es el sonido de la letra) y la relacione con otros vocablos.

Es sintético porque al partir de la onomatopeya después se pretende asociar los sonidos en sílabas y luego en palabras, simultáneo porque se busca desarrollar al mismo tiempo la lectura y la escritura, es fonográfico porque se enseña el sonido y la escritura de la letra sin remarcar los errores ortográficos.

Los métodos fonéticos consideran que el éxito del aprendizaje de la lectura depende en buena medida de la estimulación de la memoria visual, por lo que las asociaciones de los sonidos con las letras deben ejercitarse repetidas veces hasta hacerse habituales para los niños, por ejemplo: **Susi se asea . Amasa su masa**

Método silábico: Fue Fray Víctor María Flores quien introdujo el método silábico en México para la enseñanza de la lectoescritura. Este parte del conocimiento de la sílaba como conjunto fonético y gráfico; en un primer momento se requiere del aprendizaje de las vocales para después comprender las combinaciones con una consonante.

Método global de análisis estructura: Se basa en el aprendizaje de la lengua hablada, aquí es preciso partir de las propias oraciones que el niño logre desarrollar para, poco a poco, establecer sentido y significado con las propias actividades cotidianas del niño. Para acceder a la lectoescritura es preciso dotar de estímulos gráficos visuales que el niño en un principio no dotará de sentido, sin embargo con la constante presentación de tales estímulos se irá desarrollando la discriminación en el niño que irá de simples garabatos parecidos a la oración, a palabras, a sílabas y por último a letras.

Este método parte de un procedimiento de análisis en donde el texto visualizado se descompone en las palabras que lo forman y éstas a su vez en sílabas, llegando hasta la letra como estructura. Este método supone que leer es comprender la lengua escrita y que si el niño logra la comprensión de lo que lee entonces su redacción también tendrá sentido como todo lo que lee.

Método viselectográfico: Este es mejor conocido como fabricante de lectoescritura y lo desarrolló el profesor Rodolfo Alanis Barbosa junto con las profesoras Lucía Benavides y Rosa María Sosa Echeverría. Este método se divide en tres etapas que permiten que el alumno avance a su propia capacidad, además afianzar su aprendizaje antes de proseguir con otro conocimiento. En la primera etapa el niño aprende a leer de seis a veinte palabras o más, que estén relacionadas con la letra que se va a enseñar, es necesario que para su aprendizaje sea auxiliado por imágenes seguidas por su

denominación por escrito. Al presentar las tarjetas el niño debe identificar los nombres y las correspondientes grafías que se pretenden estudiar, esta letra se debe encontrar en todas las palabras, a cada uno de los alumnos se les debe dotar de un paquete de tarjetas que contengan las palabras estudiadas en la semana.

En la segunda etapa los niños deben identificar los dibujos, así el maestro deberá escribir en el pizarrón el concepto o nombre del dibujo correspondiente, de esta forma se pretende que los niños comprendan la palabra escrita para después copiarla en su cuaderno. En la tercera etapa se sugiere una actividad que sirva de evaluación, ésta podrá ser la correspondencia entre imágenes y palabras, es decir, entre las imágenes colocadas en el pizarrón y las tarjetas escritas de los niños, de esta forma se pretende la elaboración de oraciones entre los diversos materiales fruto de la asociación que elaboran los niños y el profesor. Las ideas deben ser registradas en el pizarrón y en sus cuadernos. A fin de cuentas todas estas variantes correspondientes a distintas metodologías se pueden clasificar en dos grandes bloques: los que pertenecen al método sintético o fonético y el analítico global tal como lo plantea Gimeno Sacristán en (Bautista 1993)

1.8 MEDICIÓN E INTERVENCIÓN DE Y EN LA LECTOESCRITURA

Para evaluar la lectoescritura es importante no centrarse sólo en la medición del proceso de adquisición de la lectoescritura, ya que es necesario especificar que los parámetros para la evaluación varían de acuerdo a las etapas de desarrollo y escolarización en que se halla la población determinada, es decir, es imprescindible el reconocimiento de criterios que de acuerdo a nivel de alfabetización de los sujetos se establezcan en concordancia con las habilidades necesarias para la adquisición del proceso lectoescritor, para de ahí establecer una medición óptima de las habilidades alcanzadas por el individuo.

Capítulo 2

Aprendizaje por computadora.

2.1 APRENDIZAJE A TRAVÉS DE LA COMPUTADORA.

La vida va cambiando a lo largo del tiempo y esto puede deberse a diferentes situaciones entre las que se puede destacar el uso de las tecnologías, ya que en la actualidad no es lo mismo escribir en una máquina de escribir que en un procesador de textos, con ello resulta más fácil utilizar el correo electrónico ya que presenta nuevas opciones en la comunicación y en la transmisión de informaciones, también al emplear la computadora se van modificando hábitos y costumbres, por ejemplo, hoy en día podemos comprar desde nuestros hogares una gran gama de productos que van desde libros hasta animales o autos y todas éstas posibilidades se van adquiriendo y convirtiendo en parte de nuestras vidas.

La tecnología, también ha ido entrando en el ámbito educativo para algunos de forma muy paulatina y para otros de una manera muy acelerada, en la actualidad son muchas las escuelas que utilizan computadoras, existen proyectos educativos que contemplan el empleo de las computadoras en la práctica educativa y cada vez hay más alumnos y profesores que están utilizando la tecnología como medio didáctico.

Es importante mencionar que el empleo de la computadora en el proceso de enseñanza – aprendizaje no garantiza que dicha práctica educativa sea mejor, ya que influyen diversos aspectos, con lo que se puede citar lo siguiente:

“El medio informático posee una serie de posibilidades que pueden significar cambios beneficiosos en proceso de enseñanza – aprendizaje, pero también es cierto que muchas de las aplicaciones educativas de la informática han tenido resultados perniciosos desanimando a más de un profesor y a más de un alumno que se han confrontado a máquinas de difícil acceso, que no funcionaban la mitad de las veces, a programas repetidos y aburridos, a contenidos de aprendizaje sin relación alguna con las materias o a situaciones de aprendizaje solitarias y poco motivantes.” (Martí, citado por Villaseñor, 1998, pp. 55)

Es por ello que gracias a la búsqueda de más y mejores recursos metodológicos y tecnológicos, se están comenzando a utilizar una variedad de programas de cómputo, para favorecer, no sólo el proceso de lectoescritura, sino el dominio lógico matemático y el conocimiento del medio, entre otros, (apegándonos a los contenidos escolares).

En estos programas interactivos se pretende que la multimedia mediante las imágenes llamativas, los diversos colores y formas, los sonidos y la posibilidad de manipular e interactuar su entorno, permitan tanto a profesores como alumnos experimentar a través de actividades motivantes y lúdicas, estrategias que facilite la labor de ambos; no obstante, se ha vuelto toda una discusión el empleo de ciertos recursos tecnológicos en la educación, dado que se discute sobre la utilización de la computadora como un instrumento que facilite el proceso de enseñanza aprendizaje o como la habilitación del estudiante ante el empleo de herramientas tecnológicas como un fin.

Desde el punto de vista cognitivo el aprendizaje y la enseñanza conciben a la computadora o también llamado ordenador como un cerebro humano, ya que ven en él la herramienta que transforma las ideas.

De esta manera, no solo para los cognoscitivistas la metáfora de la mente como procesador de la información tiene gran relevancia, por ejemplo desde los conductistas resaltaba la importancia de los recursos y medios tecnológicos en el aprendizaje, así lo menciona (Sancho, 2006, pp. 25), cuando dice que, “desde las perspectivas conductistas y neoconductistas de la enseñanza se vio en la computadora una máquina de enseñar, un sistema experto o tutor inteligente por excelencia, y existe una importante actividad en el ámbito del diseño y desarrollo de programas de enseñanza asistida por la computadora”.

Con lo anterior no se pretende decir que las computadoras sustituyan la labor docente o que dichos recursos garanticen por si mismos el éxito del aprendizaje, sino que a partir del empleo de estos medios se favorece y facilita el desarrollo de nuevas estrategias y habilidades que permiten al alumno generalizar el aprendizaje y aplicarlo a nuevas situaciones.

La computadora no sólo es capaz de realizar acciones humanas como calcular, tomar decisiones, enseñar, etc; sino que toda actividad mediada por la misma permite desarrollar capacidades cognitivas y metacognitivas, por ejemplo la resolución de problemas y tareas, así como la planificación, entre otras.

Por ello es importante retomar lo planteado por Sancho (2006), quien menciona, “Desde la óptica cognitiva el estudio, la experimentación y la exploración de la información, en cualquier área del currículo escolar, mejora inmediatamente la motivación, el rendimiento y las capacidades cognitivas del alumnado.” De tal manera, la motivación es reflejada tanto en los alumnos como en el profesorado, ya que lo propuesto en los diferentes programas resulta novedoso para ambos agentes del aprendizaje.

El surgimiento de estas nuevas tecnologías por si mismas no llevan a determinar un nuevo paradigma o un modelo pedagógico sobre la enseñanza y el aprendizaje, invitan a que tanto profesores como especialistas en educación puedan adaptarlas a sus propios recursos y emplearlas en el aprendizaje. Con esto no se trata de que los profesores consideren a los programas de computación como el recurso básico e imprescindible sino que se hace evidente el reconocimiento de las necesidades de sus alumnos y la riqueza o potencial del mismo material como apoyo didáctico en clase y a tener en cuenta el tipo de programa que se pueda utilizar, ya que en el mercado existen una gran variedad de programas que se emplean.

Con base en lo anterior se propone un decálogo informático que oriente al profesor interesado en la incorporación de la computadora en el salón de clases.

I. Elegir una teoría para que guie la práctica.- Esto permitirá explicar el alcance de los resultados de los estudios empíricos que nos van indicando la manera más adecuada de utilizar la computadora en el contexto escolar.

II. Sacar partido de las potencialidades del medio informático.- Este tipo de programas cuentan con algunas características que se pueden tomar para emplearlo como por ejemplo: dinamismo, capacidad de cálculo, interactividad, situación de resolución de problemas.

III. Combinar las tareas informáticas con las no informáticas.- No tomar a la computadora como la base de las tareas escolares, sino por el contrario ir intercalando las tareas.

IV. Utilizar la computadora partiendo de aprendizajes específicos.- Con esto se puede decir que la computadora puede llegar a ser utilizada en cualquier tipo de materia y no sólo en una en específico

V. Introducir la computadora en el salón de clases.- Contar con las computadoras dentro del salón de clases y no como una sala alterna al propio salón.

VI. Hacer trabajar a los alumnos en grupo.- Trabajar en grupo fomenta la discusión y el intercambio de ideas y de experiencias y se puede observar cuando se trabaja con las computadoras, ya que se tiene la idea de que trabajar con ellas es de forma aislada y solitaria.

VII. No dejar que la computadora sustituya al profesor.- Las computadoras servirán como apoyo alternativo en el aprendizaje, sin olvidar el papel del profesor.

VIII. Enunciar con claridad los objetivos curriculares.- Es importante que estos objetivos estén bien definidos y que las situaciones de estudio estén diseñadas tomando en cuenta la computadora u ordenador.

IX. Formar a otros profesores antes de enseñar a los alumnos.- Será necesario que los profesores estén capacitados más que en aspectos teóricos en la introducción de nuevas tecnologías como medio de enseñanza.

X. Nunca olvidar que la computadora es un instrumento (una máquina).

(Martí citado por Villaseñor, 1998, pp. 60)

Tomando en cuenta el decálogo anterior se puede mencionar que el programa utilizado en dicha investigación (aprende a leer con pipo) cuenta con los criterios que se manejaron como puntos indispensables que deben contener los programas a utilizar en el ámbito educativo, ya que es un programa interactivo, el cual se puede trabajar en equipos resaltando y/o tomando aspectos como los sonidos las imágenes que nos ofrece la multimedia y se basa en contenidos curriculares los cuales son y serán planteados por el profesor a cargo.

2.2 TIPOS DE PROGRAMAS DIDÁCTICOS Y TUTORIALES.

En la actualidad existen diferentes tipos de programas didácticos y tutoriales, los primeros son definidos por Jean Pierre (1991) como aquellos programas que están destinados a hacer aprender algo a quien los utiliza. A continuación se describirán algunos programas, destacando los más utilizados por la mayoría de la gente.

La mayoría de los programas tutoriales se basan en modelos de diálogos cerrados en los cuales la computadora actúa presentando una determinada información a partir de la cual se realizan preguntas, cada una de ellas cuenta con una serie de respuestas, de las cuales se elige la correcta y si esta no corresponde a la opción indicada la computadora brinda más información acerca de la pregunta para que el alumno sea capaz de contestar correctamente.

Pero no sólo existen dichos programas en la actualidad se puede encontrar una gran gama de programas entre los que se encuentran los siguientes:

- 1) Programas De Prácticas: estos programas funcionan más como repetidores, ya que no aportan nuevos conocimientos, la forma de reforzar o motivar en estos programas es la de marcar los errores a través de sanciones, lo cual obliga al alumno a repetir el ejercicio.

La ventaja de dichos programas destaca en que el ordenador puede generar con rapidez tantos ejercicios como el alumno precise y al ritmo que éste lo marque.

- 2) Programas De Evaluación: En este caso la computadora hace la función de preguntar y corregir a las respuestas del alumno, la manera de manifestarlo es por medio de una nota, un balance global o incluso sugerencias para continuar con la enseñanza; este tipo de programas se ejecutan algo parecido a un ejercicio o un examen escolar.

- 3) Programas Tutoriales: Dichos programas de algún modo toman el papel del docente, ya que proponen un aprendizaje con determinados conocimientos a

través de una estructura de presentación y evaluación, estos programas pueden ser lineales o ramificados.

- 4) Programas De Simulación: Estos programas están más destinados a promover, fuera de su entorno verdadero, aprendizajes que puedan ser utilizados en circunstancias reales, por ejemplo los simuladores de vuelo los cuales permiten aprender sin poner en riesgo a nadie. Entre las cualidades más destacadas de la simulación asistida por ordenador se pueden mencionar las siguientes:
 - Permite la toma de decisiones y la experiencia directa por parte del alumno a la situación simulada.
 - Posibilita la experimentación y toma de decisiones sobre situaciones que en la realidad pueden ser peligrosas.
 - Puede presentar situaciones no accesibles o de difícil realización. (Nicolson, 2000, pp. 195).

- 5) Programas De Construcción De Modelos: En este tipo de programas el alumno se enfrenta a un caso particular o a un conjunto de datos determinados.

- 6) Utilidades: Este programa no aporta conocimientos, sino asistencia a las labores de concepción y creación, textos, dibujos o gráficos.

Es probable que los programas de computación en la actualidad se establezcan en varias de las anteriores tipologías, no obstante, la utilización de cada uno de ellos dependerá de las necesidades de los alumnos, la planeación de la clase y del nivel de complejidad de la tarea. Por lo anterior, se deben considerar de gran utilidad cada uno de ellos sin menoscabo de las funciones que buscan desempeñar, teniendo en cuenta que su empleo se debe considerar como un apoyo y no como un método para satisfacer las demandas de la tarea.

Capítulo 3

Casa Hogar.

Actualmente existen lo que conocemos como Casas Hogar, instituciones encargadas de brindar apoyo médico, psicológico, pedagógico, cultural y deportivo a cada uno de los niños que habitan en ellas. Las causas por las que los menores ingresan a dichas instituciones son diversas: éstos provienen en ocasiones, de familias disfuncionales, por maltrato infantil; existen casos de abandono y también de orfandad.

3.1 ANTECEDENTES.

Las casas hogar fueron las primeras en constituirse para brindar albergue a niños en situación de riesgo (es decir a niños que por alguna causa quedaban sin la protección de un padre o de ambos, o por el contrario, casos en donde el tutor era quien maltrataba a los niños), planteado así por el D.I.F. (1996), estas fueron fundadas en el año 1916 por la Secretaria de la Defensa Nacional, su principal objetivo fue brindar ayuda y protección a los niños, estas instituciones fueron llamadas “Escuelas Hijos del Ejército”, debido a que por motivo de los desastres ocurridos durante la revolución, existía un gran número de niños huérfanos en los estados de Sonora y Puebla; las instituciones contaban con dormitorios, comedor, sala de clases, ropería, almacén, lavandería, campos deportivos, jardines y talleres de oficio para los internos que se separan por sexo (hombres y mujeres). En 1924 las Escuelas “Hijos del Ejército” aumentaron los tipos de internos, aceptando a niños abandonados y/o maltratados, de padres tuberculosos y leprosos, sin hacer distinción alguna entre ellos; con la llegada a la presidencia de la República del General Lázaro Cárdenas se extienden dichas

instituciones en el ámbito nacional, logrando así una educación integral para la formación de un buen ciudadano.

En 1943 las escuelas o casas hogar llamadas Hijos del Ejército pasaron a depender de la Secretaría de Educación Pública (S.E.P.), quedando ésta a cargo de orientar, dirigir y coordinar la organización de las instituciones; otro de los grandes cambios que se produjo durante este periodo fue el cambio de nombre por el de “Casas Hogar de Protección a la Infancia” cuyo objetivo define Balderas (1995) como *“transmitir las normas ideales, para educar física, moral, intelectual y socialmente a la población económicamente débil del país cualquiera que sea su extracción”*

A partir del año 1943 la organización administrativa de las casas hogar de protección a la infancia se presentan como están constituidas en todo el país actualmente. El responsable de la casa ante la S.E.P., es el director; también cuentan con un subdirector y un secretario en quienes recae la responsabilidad de la educación de los alumnos o internos; existe por su parte un administrador con la función de auxiliar al director en la parte administrativa, un médico responsable de la higiene y aspectos sanitarios; cuentan también con personal académico, administrativo, de cocina, mantenimiento y de vigilancia para cubrir las necesidades de las casas hogar.

Es a partir de este año que la separación por sexo se da; Bajo el mismo objetivo y con los mismos ideales, el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), se constituye en enero de 1977, con la unión del Instituto Mexicano para la Infancia y la Familia (INPI), fundado en 1961, el cual repartía desayunos escolares y prestaba otros servicios asistenciales; en el año 1975 sus funciones cambian promoviendo así el desarrollo de la familia y la comunidad. Otra de las instituciones asociadas al DIF es el Instituto Mexicano de Asistencia a la Niñez (IMAN), el cual surgió en 1968 con el fin primordial de contribuir a resolver los problemas originados por el abandono y la explotación de menores, los cuales se encontraban en situación de riesgo.

Como se mencionó anteriormente, con la unión del INPI y del IMAN, se crea lo que actualmente conocemos como Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF). El principal fin de la unión de estas instituciones fue la creación de un sólo organismo con la responsabilidad de coordinar los programas gubernamentales de asistencia social y en general las medidas a favor del bienestar de las familias mexicanas.

Es importante mencionar que el principal antecedente del DIF es “La Gota de Leche”, institución creada por el sector social en el año de 1929, cuyo principal objetivo era brindar leche y desayunos escolares a los niños desamparados del país; esta institución posteriormente da lugar a la Asociación Nacional de Protección a la Infancia.

Las Casas Hogar se convirtieron en instituciones de servicio social a cargo del Estado y de la Secretaría de Educación Pública, como se ha mencionado anteriormente, sin olvidar claro, el gran apoyo que la sociedad ha brindado a favor del niño abandonado y/o maltratado. El Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia busca apoyar a los individuos y grupos marginados así como a las familias en las que se desenvuelven, a dar solución a sus problemas de subsistemas, previniendo que dichos problemas sean mayores; también busca mejorar sus condiciones de vida y ofrecerles la posibilidad de una integración social y productiva.

3.2 OBJETIVOS Y SERVICIOS DEL DIF.

De acuerdo al documento publicado (D.I.F. 1985), los programas sociales del DIF, tienen tres objetivos centrales:

- 1) Proteger el sano desarrollo de los niños.
- 2) Promover la integración de la familia.
- 3) Atender a los grupos más vulnerables.

Estos tres objetivos se encuentran presentes en todas las actividades que realiza el DIF, sin olvidar que el servicio que se brinda es de manera integral.

Características de casas hogar. Actualmente el Sistema Nacional D.I.F.(1985), cuenta con dos casas hogar en el Distrito Federal destinadas a albergar a niños y niñas con el firme propósito de “brindar protección integral a menores desamparados entre los 6 y 18 años de edad, mediante el ejercicio de la tutoría, propiciando así su reincorporación a la sociedad, a través de su formación educativa y capacitación técnica”.

Es así como en el Centro Nacional Modelo de Atención Investigación y Capacitación “Casa Hogar para niñas Graciela Zubiran Villarreal”, el D.I.F (1987) plantea que dentro de las funciones o propósitos a los que se dedica, destacan principalmente los siguientes:

- Promueve en coordinación con la Dirección de Asuntos Jurídicos, los juicios legales cuando así lo requieran los menores ingresados o egresados.
- Atiende e investiga los asuntos relacionados con los menores de edad a través de la Procuraduría de Defensa del Menor o por el Ministerio Público de los menores con síndrome del niño maltratado.
- Informa a la dirección de Asuntos Jurídicos para que realice las investigaciones de los menores canalizados por diversas instituciones públicas y privadas para su ingreso a casa hogar.
- Promueve y fomenta la docencia e investigación, a través de la capacitación del personal de la casa hogar.
- Coordina los servicios de apoyo intra y extra institucionales.
- Reporta el movimiento de la población albergada a la Subdirección de Asistencia Social.
- Mantiene permanentemente informada a la Subdirección de Asistencia Social de las actividades realizadas.

En la actualidad la organización o estructura de una Casa Hogar gira en torno a las necesidades de los niños o niñas que en ellas se encuentren albergados, brindando capacitación al personal de las diferentes áreas que las componen, con el único objetivo de que los niños o niñas encuentren las facilidades necesarias para obtener un pleno desarrollo.

La infraestructura de una Casa Hogar perteneciente al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia planteado por el mismo en (1996) es la siguiente:

1.- Dirección.- Encargada de encabezar y revisar las actividades que se llevarán a cabo dentro de la casa hogar.

2.- Servicio Administrativo.- Cuyo objetivo radica en lograr el aprovechamiento de los recursos humanos, materiales, financieros y de servicios, necesarios para el logro de los fines establecidos para la Casa Hogar.

Sus funciones principales son:

- Planear, organizar, ejecutar y controlar las actividades de la casa hogar.
- Apoyar a la dirección de casa hogar en la implementación y cumplimiento de las políticas y estrategias emitidas por la subdirección de asistencia social, áreas normativas, centrales y sectoriales.
- Coordinar y tramitar las necesidades de recursos humanos, materiales y financieros y servicios generales que requiera la casa hogar para su funcionamiento.
- Realizar, controlar y formular los inventarios del mobiliario y equipo asignado a casa hogar.
- Actualizar los informes y reportes que estén relacionados con las actividades administrativas de la casa hogar.
- Mantener informada a la dirección de casa hogar.

3.- Servicio de Trabajo Social.- En este departamento se realizan los estudios socioeconómicos necesarios para determinar la problemática familiar, procurando la integración del menor al medio familiar una vez adquirida la mayoría de edad.

Sus funciones son:

- Planear, organizar y controlar las actividades del servicio del trabajo social.
- Realizar las visitas domiciliarias necesarias para determinar el ingreso y egreso del niño.

- Citar e informar al responsable del menor, cuando éste incurra en faltas dentro y fuera de la institución, y aplicar las sanciones a las que se haga acreedor.
- Realizar una adecuada coordinación con los demás servicios que integran al centro.
- Formular y actualizar el expediente único del menor.

4.- Servicio de Orientación y Formación.- El objetivo del departamento es promover la orientación y formación del menor a través de programas que le permitan hábitos de higiene y buen comportamiento necesarios para su integración a la sociedad.

Sus funciones son.

- Planear, organizar y ejecutar las actividades del servicio de orientación y formación.
- Participar en la educación y formación de los menores mediante la adquisición de hábitos, de valores y el manejo responsable de su libertad.
- Participar coordinadamente con el servicio de psicopedagogía en las actividades artísticas, culturales y deportivas de los menores.
- Formar parte del grupo interdisciplinario en las reuniones de evaluación para determinar el ingreso y egreso del menor.

5.- Servicio Médico. Dentro de este departamento se busca preservar y controlar el estado de salud del menor desde su ingreso hasta su egreso, así como los aspectos nutricionales que contribuyan a un sano crecimiento físico y mental.

Sus funciones son:

- Aplicar el examen médico e historia clínica de los menores de nuevo ingreso e indicar qué tipo de exámenes clínicos deberán realizarse.
- Establecer coordinación con instituciones de salud para la canalización de los menores que requieran atención especializada.

6.- Servicio Pedagógico. El principal objetivo es propiciar el desarrollo físico y mental del menor a través del programa de enseñanza y refuerzo que le permita su integración a la sociedad.

Sus funciones radican en:

- Planear, organizar y controlar la ejecución de los programas pedagógicos en su formación.
- Diseñar programas de motivación y dinámica de grupos para un mejor aprovechamiento del potencial físico y mental de los menores.
- Elaborar y aplicar programas de orientación ocupacional de los menores que egresan de primaria, secundaria y de las carreras cortas.
- Establecer coordinación con las escuelas primarias, secundarias o técnicas donde quedaron inscritos los menores, con la finalidad de vigilar su comportamiento y aprovechamiento.

7.- Servicio Psicológico. Propiciar el desarrollo físico y mental del menor a través de programas de enseñanza y refuerzo, que le permita su integración a la sociedad.

Las funciones de este departamento son:

- Planear, organizar y controlar la ejecución de los programas psicológicos de su formación.
- Aplicar y evaluar los exámenes psicológicos de los menores desde su ingreso, para detectar su problemática o daño psicosocial.
- Programar y llevar a cabo actividades recreativas, culturales y deportivas, intra y extra institucionales.
- Formular y actualizar el expediente del menor con la finalidad de contar con los elementos que le permitan realizar una evaluación en su ingreso y egreso.

Los servicios mencionados anteriormente constituyen la organización de las casas hogar del D.I.F., los encargados de cada departamento llevan a cabo las funciones que les corresponden considerando las necesidades de los menores, no existe diferencia con los servicios y las funciones que se ofrecen en las casas hogar de asistencia privada, en ellas al igual que en las casas hogar del D.I.F. se busca el pleno desarrollo físico y mental de los menores, en el caso de las instituciones de asistencia privada

(I.A.P) los niños asisten a la casa hogar de lunes a viernes, ya que el fin de semana son visitados por sus padres o en otros casos por sus tutores.

La casa hogar para niñas "Rafael Guizar I.A.P", brinda alimentación, educación, eventos culturales y deportivos así como actividades extra escolares e institucionales, las niñas que habitan en la casa hogar, provienen de familias disfuncionales en donde la madre es la cabeza de la familia, esta institución es dirigida por religiosas las cuales son las encargadas de llevar a cabo las actividades anteriores.

3.3 TIPOS DE INTERNADO.

Las casas hogar tienen como objetivo "albergar a los menores de una manera transitoria o permanente hasta que cumplan la mayoría de edad, es decir, los 18 años, en un hogar legalmente constituido, de costumbres morales y con el cual no los una algún lazo de parentesco"; en dichas instituciones se brinda el apoyo para que sigan con sus estudios de primaria y secundaria, ya que las niñas y los niños que habitan casa hogar asisten a escuela publicas en sus horarios oficiales, donde cada responsable de los niños queda como tutor de ellos y es quien se encarga de asistir a las juntas así como a las entrevistas con los profesores, todo está para estar enterados del aprovechamiento de los niños y niñas; la educación que se brinda a estos pequeños se basa en los programas oficiales de la S.E.P. A su vez las casas hogar funcionan de dos maneras:

1.- Casas Hogar Generales, estas casas son aquellas donde se encuentran los niños en estado físico óptimo, es decir, sin limitaciones físicas ocasionadas por algún tipo de discapacidad, en ellas se brindan la educación necesaria para contar con una mejor calidad de vida.

2.-Casas Hogar Especiales, en ellas se alberga a niños con alguna discapacidad ya sea física o mental, esto para cubrir sus necesidades y lograr capacitarlos para contar con un trabajo logrando de igual forma una mejor calidad de vida. Estas a su vez se encuentran divididas en tres categorías:

- a) Para niños ciegos.
- b) Para niños sordomudos.
- c) Y para débiles mentales. (D.I.F, 1985, pág. 29)

Sin olvidar que en la actualidad se cuenta con Instituciones de asistencia privada cumpliendo con los mismos objetivos, (atender a la niñez para brindar una mejor calidad de vida), estas Casas Hogar albergan a niños y niñas en orfandad parcial, es decir, funcionan como internados donde los niños viven de Lunes a Viernes, contando con todos los servicios, por lo tanto las casa hogar son instituciones que pueden llegar a ser mixtas o de un solo sexo.

3.4 FACTORES EMOCIONALES (PROBLEMAS FÍSICO AMBIENTALES, RELACIÓN ENTRE LOS NIÑOS Y LOS CUIDADORES)

En las casas hogar se establece una serie de relaciones interpersonales que contribuyen al desarrollo integral de los niños, esto debido a la variedad de servicios con los que se cuenta en la atención dirigida a éstos. Sin embargo, al estar desprovistos del afecto y la atención de los padres o figuras parentales, los menores crecen con ausencias y necesidades afectivas que desembocan en muchas ocasiones en problemas emocionales; muchos de estos problemas se establecen como problemas de conducta en la escuela, falta de atención, desinterés en las actividades cotidianas, agresión hacia sus compañeros, una gran necesidad de atención por parte de quien establece algún tipo de contacto con ellos, retraimiento o introversión, aislamiento y timidez, sin mencionar el efecto nocivo también sobre la autoestima de los niños.

Estas situaciones limitan el desarrollo integral de los niños dado que al no existir las condiciones óptimas de un ambiente favorable, las mismas relaciones que se establecen pueden llegar a perjudicar hasta cierto grado este desarrollo. Es importante centrar la atención, no sólo en la dinámica e interacciones entre los niños, sino también con las personas encargadas de proveer los servicios asistenciales, administrativos y educativos en la institución, es decir, para que la dinámica favorezca a un ambiente capaz de facilitar el desarrollo de los niños se debe considerar un proyecto global que

favorezca aspectos encaminados a alcanzar el desarrollo personal y profesional, además contar con el personal capacitado para acceder a estos fines, principalmente saber y hacer sentir al niño que es reconocido y valorado por si mismo, pero además es necesario al mismo tiempo su esfuerzo y dedicación para lograr sus objetivos, al margen de cierto reglamento disciplinario.

3.5 DESARROLLO COGNITIVO Y AFECTIVO.

Los enfoques y las perspectivas teóricas del desarrollo evolutivo del niño guardan relación con tres factores, planteados por Rojas (1975): uno, con la etapa de la vida en que la persona se encuentra; dos, en las circunstancias culturales, históricas y sociales en las que su existencia transcurre; tres, con experiencias particulares de cada uno. De igual forma con tres aspectos importantes en el desarrollo del ser humano, tales como el cognitivo, el afectivo y el social.

Dominio Cognoscitivo.

Este comprende aquellos procesos de tipo intelectual que influyen en el desempeño de una actividad, tales como: atención, memoria, análisis, abstracción y reflexión. Abarca básicamente el análisis de las tareas. Por lo tanto para la parte cognitiva es necesario tener en cuenta las aportaciones teóricas que Piaget (1965) hizo con relación a este aspecto, ya que considera a la inteligencia humana “como una extensión de características biológicas porque se encuentran presentes en actos cotidianos de la vida actual, pues para él el funcionamiento intelectual, es una forma especial de actividad biológica superior”.

Con lo anterior es importante considerar que bajo este funcionamiento se manejan dos características importantes:

- 1.- Se generan estructuras y éstas se desarrollan en el curso del funcionamiento intelectual.
- 2.- Es el modo de funcionamiento que constituye nuestra herencia biológica y que permanece esencialmente constante durante toda nuestra vida, con sus respectivas propiedades.

Un factor importante dentro del aspecto cognitivo es la cognición, la cual considera como una estructura de todo esquema de asimilación, ya que existen estructuras que no están preformadas en el interior del sujeto, si no que se constituyen a medida que surgen necesidades frente a diversas situaciones.

Las estructuras lógico - matemáticas son concebidas por Piaget como: modelos de estructuras cognoscitivas, por lo que califica a la parte cognoscitiva como la aplicación de reacciones reales por parte del sujeto con relación al medio donde el niño exterioriza sus acciones, como llevarse un dedo a la boca apartar un obstáculo para alcanzar un objetivo deseado, etc.

Dominio afectivo.

Para Reza (1987) es el conjunto de actitudes, valores y opiniones del individuo, que generan tendencias a actuar en favor o en contra de personas, hechos y estructuras, dichas tendencias intervienen en el desempeño del trabajo. Abarca el desarrollo del pensamiento social, los sistemas de valores y costumbres, la expresión lingüística y la sensibilización estética.

La parte afectiva, se considera igual de importante que los otros factores: ya que el niño desde su nacimiento está rodeado por las caricias y el amor de una madre, conductas que brindan protección al bebé, este tipo de conductas y sentimientos son primordiales en los primeros años debido a que en ellos encontramos calor, cuidado y afecto primordiales para el ser humano.

Mientras que el calor y el amor de una madre proporcionan protección al niño, el bebé espera recibirlos de ella; estas conductas van reforzando su desarrollo a lo largo de su vida; con esa protección el niño va aprendiendo conductas que le dan la aprobación de los padres.

Cuando este amor, cariño o protección no es proporcionado para el bebé por parte de sus padres, la conducta que se obtiene es el rechazo y los padres no pueden influir en el niño, negándose así el cariño de su hijo y viceversa. Estos niños cuyos padres no les demostraron cariño, quedan privados de dos importantes aspectos, la seguridad y la estabilidad emocional, manifestándolo en aspectos educativos con un bajo rendimiento o un retraimiento en el aspecto social.

Pero también existen casos planteados por Gattell (1999) en donde “con la muerte de uno o de ambos padres, el niño queda privado de afecto, o también cuando un niño pequeño vive con uno o ambos padres puede quedar privado de afecto por que lo rechazan, lo descuidan o lo abandonan”.

El niño cuando es privado de afecto y de oportunidades razonables de emociones placenteras como: la curiosidad, la alegría, felicidad y lo más esencial, el amor, el cuidado y la protección, además de que es criado en ambientes impropios, surgen en él consecuencias negativas Gattell (1999) las describe como: el desarrollo de emociones negativas, en especial el miedo, odio, celos y la envidia. Al mismo tiempo sufren otras consecuencias como retraso en su desarrollo físico normal, falta de apetito, enfermedades somáticas, muchas veces llega a ponerse muy nervioso desarrollando trastornos de lenguaje; de acuerdo a la opinión de psiquiatras un desarrollo físico deficiente y nulo afecto, desencadenan un retraso mental; acentuándose una incapacidad de concentración y su lenguaje se desarrolla con retraso.

Algunos teóricos dicen que la pauta del desarrollo emocional surge a partir de los aspectos heredados, de igual forma el contexto es una influencia que llega a ocasionar cambios en las conductas de los niños y más aun si estos han presentados problemas emocionales, tales como agresividad, timidez, miedo.

Capítulo 4

Método.

PLANTEAMIENTOS BÁSICOS.

- **Pregunta de investigación:** ¿Es eficaz la intervención psicopedagógica que aquí se presenta, para el aprendizaje de la lectoescritura en las niñas de casa hogar que cursan 1º año de educación básica, mediante el uso del programa de computación “Aprender a leer con Pipo, mi primer aventura con las letras”?

- **Objetivo general :**

Aplicar el programa de actividades de computación “Aprender a leer con Pipo, mi primer aventura con las letras”, para el aprendizaje y reforzamiento de la lectoescritura en niñas de la casa hogar Rafael Guizar, de la delegación Iztapalapa.

- **Objetivos específicos:**

- 1) Propiciar el interés por la lectoescritura en las niñas de la casa hogar Rafael Guizar, a través de actividades lúdicas contempladas en el programa de computación.

- 2) Reforzar el aprendizaje y la representación de las vocales y de las 22 consonantes.

- 3) Lograr la identificación de las mayúsculas en los nombres propios.

- 4) Reforzar la separación entre palabras y la comprensión de lectura de oraciones.

- 5) Reforzar la lectura y redacción de oraciones y textos breves.

- 6) Favorecer el reconocimiento y uso del espacio entre palabras.

- **Hipótesis**

H₁: El aprendizaje de la lectoescritura será superior en el grupo experimental respecto al grupo control después de haber utilizado el software Aprende a leer con Pipo en el grupo experimental.

H₀¹: El aprendizaje de la lectoescritura será igual en el grupo experimental y en el grupo control después de haber utilizado el software Aprende a leer con Pipo en el grupo experimental.

- **Muestra :**

La población a observar y de la cual se registraron los datos fue de 28 alumnas las cuales cursan 1° grado de primaria, las correspondientes al grupo experimental son 14 alumnas, sus edades oscilan entre los 6 y los 8 años de edad. Las alumnas para el grupo experimental viven en la casa hogar para niñas Rafael Guizar, provienen de familias disfuncionales, en su mayoría huérfanas de padre.

Los participantes del grupo control provienen del Centro Nacional de Modelos de Atención Investigación y Capacitación Casa Hogar para niñas “Graciela Zubiran”, la cual alberga a niñas en orfandad, brindando educación, actividades deportivas y culturales, el grupo control tendrá un total de 14 alumnas, de los cuales sus edades oscilan entre los 6 y 7 años. De cada una de las casas hogar se tomaron a las niñas que cursaban en ese momento el primer año de educación básica y como grupo experimental se considero el grupo que pertenecía a la casa hogar Rafael Guizar, dado que contaban con una sala de computo con los equipos suficientes para llevar a cabo el programa de intervención. En el caso de la casa hogar Graciela Zubirán (D.I.F.) no existían las condiciones mínimas necesarias para llevar a cabo dicho programa, es importante mencionar que se utilizaron ambas casas ya que el numero de niñas para llevar a cabo la investigación no se cubría en una solo de ellas, y en la casa hogar Rafael Guizar es donde se permitió llevar a cabo el programa de intervención.

Esta muestra fue elegida por medio de un muestreo intencional o dirigido, debido a que los alumnos se encuentran ya identificados y agrupados por grado escolar en la casa hogar para niñas Rafael Guizar, I.A.P., y en la casa hogar para niñas Graciela Zubirán (“recordemos que en las muestras de este tipo la elección de los sujetos no depende de que todos tengan la misma probabilidad de ser elegidos si no de la decisión de un investigador o grupo de encuestadores”) Hernández Sampieri, 2003.

- **Escenario:** La investigación se llevó a cabo en las instalaciones de la casa hogar para niñas Rafael Guizar, ubicada en la calle Alfajayucan #9 Colonia San Andrés Tetepilco, delegación Iztapalapa; se trabajó en la sala de cómputo equipada con 20 computadoras, con las que cuenta la institución; el mobiliario de esta sala es cómodo y útil para las niñas; tiene una ventilación adecuada, así como iluminación artificial y natural; y en el Centro Nacional de Modelos de Atención Investigación y Capacitación, Casa Hogar para niñas “Graciela Zubiran” ubicada en Avenida Insurgentes sur No. 3700-A colonia Cuicuilco delegación Coyoacán, se trabajó en los salones donde se brinda el apoyo pedagógico. Estos salones cuentan con mobiliario para cada una de las niñas, con una ventilación adecuada e iluminación artificial y natural.

Instrumentos:

Programa de computación “Aprender a leer con Pipo, mi primer aventura con las letras” (F. Darder, 1996). Se aplicará una serie de actividades para la lectoescritura a través del programa de computación, el cual consiste en una serie de juegos dirigidos al reconocimiento de las grafías para cada una de las letras que componen el abecedario y a continuación se describe

El juego se desarrolla a lo largo de 26 casillas correspondientes a cada una de las letras del abecedario, cada una de estas casillas a su vez se compone por 15 juegos, de los cuales sólo se jugarán 6, en donde el niño debe practicar mediante sílabas, palabras y dibujos cada una de las lecciones. En la presentación primero se observan las 26 casillas a manera de mapa, el juego cuenta con un muñeco el cual avanza al ir contestando las actividades y quien se encarga de guiar el juego hasta llegar al tesoro;

para acceder a las siguientes letras se deben haber realizado las actividades previas de cada casilla.

Los juegos del programa de intervención se describen a continuación: (*ver anexo 1*)

- 1.- Cartilla de letras: Aquí se practican las sílabas, palabras y frases que contengan esa determinada letra.
- 2.- Las medusas: Este juego sirve para identificar las letras con las que se está trabajando una vez que el niño pulsa sobre las imágenes.
- 3.- Las burbujas: Se coloca la burbuja indicada según corresponda la imagen; ésta presenta la misma sílaba o letra, y sirve para el reconocimiento de éstas.
- 4.- Las ostras: En este juego se aprende y se reconocen las diferentes sílabas pulsando según la que se indique.
- 5.- Las estrellas: En este juego se aprende cómo escribir las letras uniendo los puntos del dibujo, además de desarrollar la psicomotricidad fina.
- 6.- Los árboles: En este juego se practican los diferentes tipos de letra, uniendo las correspondientes sílabas de entre tres columnas.
- 7.- Las ruinas: Consiste en buscar parejas de sílabas iguales, similar al juego de memorama.

Estas actividades buscan favorecer y apoyar algunos de los temas planteados en los planes y programas de la S.E.P. para primer grado de educación básica, los temas son:

- 1.- Representación convencional de las vocales en letra script y cursiva.
- 2.- Representación convencional de las letras p,l,s,m,d y t en letra script y cursiva.
- 3.- Representación convencional de las letras r,rr,c,q,b,v,n,ñ,f y j en letra script y cursiva.
- 4.- Representación convencional de las letras g,z,x,w, y k en letra script y cursiva.
- 5.- Direccionalidad de la escritura.
- 6.- Identificación y uso de mayúsculas al iniciar el nombre propio y al inicio de párrafos.

Pretest y Postest.- Es una prueba exposfacto la cual consistió en pruebas de ejecución de lectoescritura y se elaboró para llevarlo a cabo, en esta investigación, consistió en actividades que se aplicaron de forma escrita en una sola sesión por test, antes y después del programa de intervención basado en el programa de computación "Aprende a leer con Pipo". Las actividades concuerdan con el grado escolar al que correspondan las niñas y sirven para evaluar el nivel de competencias curriculares que presentan las niñas antes y después del tratamiento. Dicha prueba se conforma de seis partes correspondientes a los contenidos del primer grado escolar de educación básica, cuyas actividades consisten en lo siguiente:

1.- La primera parte tiene como propósito que las niñas identifiquen las vocales; para esto completarán las palabras con las vocales que faltan reafirmando así su conocimiento sobre ellas.

2.- La segunda parte corresponde a las consonantes; se presentan ocho dibujos en donde las niñas tendrán que completar los nombres de los mismos con las consonantes faltantes, sólo se presentan las vocales y los espacios correspondientes para las letras.

3.- En la tercera parte las niñas completan las oraciones con las palabras que faltan, tomando en cuenta el dibujo que se encuentra a su derecha, en este caso se podrán dictar las palabras en cada enunciado.

4.- En la cuarta parte se presentan dos columnas, en una se encuentran dibujos y a su derecha el nombre de cada uno de ellos; las niñas tendrán que unir el dibujo con su nombre, para esto, ellas leerán la palabra y la harán corresponder con su dibujo.

5.- En la quinta parte se presenta una imagen para que las niñas describan los objetos que observan en la misma.

6.- En la última actividad, se le pide a las niñas que escriban el nombre de cinco de sus amigos y de cinco cosas que tengan en su recámara, para identificar el uso de mayúsculas y minúsculas. (*ver anexo 2*)

Para asegurar la equivalencia de los grupos control y experimental, no solo en el área académica, se evaluaron las condiciones emocionales y afectivas de nuestra muestra a partir de la siguiente batería de pruebas:

Prueba de figura humana (DFH)

Se aplicó con el fin de realizar un acercamiento al nivel de desarrollo madurativo que presentan los niños, así como para obtener indicadores sobre aspectos emocionales según la escala de Koppitz. (Esquivel 1999) “esta prueba calificada a través de la técnica de Elizabeth Koppitz, es de gran riqueza pues permite evaluar aspectos emocionales, así como de la maduración perceptomotora y cognoscitiva”.

Prueba de dibujo de la familia (DF)

Se aplicó con el fin de determinar aspectos emocionales derivados de la atención familiar y/o de la ausencia de ésta y sus posibles causas. Retomando a Esquivel (1999) “la prueba de la familia se utiliza más para evaluar aspectos emocionales en el niño que aquellos del desarrollo emocional y de maduración aunque se utiliza incluso para evaluar algunos aspectos de los problemas de aprendizaje”..... La prueba del dibujo de la familia evalúa clínicamente cómo el niño percibe subjetivamente las relaciones entre los miembros de la familia y cómo se incluye en él en este sistema al que consideramos como un todo. Además permite investigar acerca de los aspectos de la comunicación del pequeño con otros miembros de su familia y de los miembros restantes entre sí.

Bender

Se aplicó con el fin de obtener datos fiables sobre la percepción visomotora, es decir según Esquivel (1999 pp. 134) “al evaluar dicha percepción se puede conocer el nivel de madurez neurológica del niño, así como detectar si existe alguna alteración a

nivel cerebral, debido a que la percepción y la coordinación motora dependen en gran medida de la maduración y de las condiciones en que se encuentra el cerebro; por consiguiente, si se evalúa esta función podrá determinarse si existe un retraso en la maduración del sistema nervioso central, o bien si se presenta un lesión neurológica que afecte la construcción viso-espacial; ambas condiciones limitan el aprendizaje”.

Cabe mencionar que Koppitz en Esquivel (1999 pp, 134) escribió una serie de indicadores emocionales que se presentan con mayor frecuencia en los niños, dichas categorías serán las que se retomen para efecto de este estudio.

(ver anexo 3 solo se presentan algunos casos ya que resultan numerosas pruebas aplicadas)

- **Variable Independiente:** Programa de intervención con apoyo tecnológico. Un programa de intervención es aquel donde se llevan a cabo actos que ayuden a modificar conductas o aprendizajes, en este caso se utiliza como herramienta la computadora siendo este un medio de comunicación y de gran apoyo en la educación, buscando así abrir nuevas formas de aprendizaje.

- **Variable Dependiente:** Aprendizaje de la lectoescritura.- El aprendizaje de la lectoescritura es un proceso complejo, donde el niño tiene la capacidad de leer y de escribir utilizando los conocimientos que ya posee y los nuevos, aprendidos tanto en el ambiente escolar como en el familiar.

- **Tipo de investigación:** Experimental

- **Diseño:** El estudio se sustenta en una investigación cuasiexperimental cuya simbología es la siguiente:

$$\begin{array}{l} G_E O_1 X O_2 \\ G_C O_1 -- O_2 \end{array}$$

En donde:

G_E = Grupo experimental

G_C = Grupo control

O_1 = Pretest

O_2 = Posttest

X = Tratamiento (Programa de intervención)

-- = No hay tratamiento.

Obedece a un diseño cuasi experimental con pre prueba - post prueba y grupos intactos, uno de ellos de control, dado que no se tiene la posibilidad de asignar a los sujetos de forma aleatoria o al azar ya que dichos grupos se encuentran formados con anterioridad a la intervención. Corresponde a un diseño cuasi experimental dado que se pretende la manipulación de la variable independiente (programa de intervención con apoyo tecnológico), “para observar su efecto y relación con una o más variables dependientes” (Hernández Sampieri, 2003) *nota: el diseño puede cambiar de cuasi experimental a experimento verdadero si se logra la equivalencia entre los grupos de acuerdo a las características homogéneas en el proceso de lectoescritura que presenten los niños, junto con otras características como edad y género.*

Procedimiento:

Se llevó a cabo una sesión para establecer el rapport antes de la aplicación del pretest y del programa de computación, para posteriormente, llevar a cabo una sesión en la que las niñas pudieran tener contacto con las computadoras y para que conocieran el programa “Aprender a leer con Pipo” de F. Darder (se consideró una sola sesión debido a que ellas recibieron clases de computación durante este ciclo escolar, los días martes); una vez concluida esta sesión se continuó con dos sesiones donde se aplicó el pretest compuesto por las pruebas de lectoescritura y la batería de pruebas (bender, figura humana y dibujo de la familia) a cada una de las niñas. Posteriormente con el grupo experimental se tuvieron 18 sesiones, cada una de hora y media, para trabajar con el programa de computación. (*ver anexo 4*)

Al finalizar la aplicación del programa de intervención se llevó a cabo la aplicación del post- test con las mismas actividades del pre test que anteriormente se aplicó.

CAPÍTULO 5

ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

El análisis de los datos se llevó a cabo mediante las metodologías cuantitativa y la cualitativa; en la primera de ellas se empleó el paquete estadístico SPSS versión 15 para la realización tanto de estadísticas descriptivas, como de pruebas no paramétricas U de Man Whitney y Wilcoxon para muestras independientes y muestras pareadas, respectivamente; y con metodología cualitativa se realizó la interpretación de los datos bajo un enfoque que nos permitiera describir y explicar el comportamiento de nuestras variables de estudio.

RESULTADOS

a. Estadísticas descriptivas

Variables demográficas:

La media de edad del grupo control fue de 7.21.

La media de edad del grupo experimental fue de 6.35.

En las Tablas 1.1 y 1.2 a continuación se muestran valores mínimo y máximo, medias y desviación estándar para el grupo experimental en el pre y post test.

Tabla 1.1 Grupo experimental pre test**ESTADISTICAS DESCRIPTIVAS**

	N	MINIMO	MAXIMO	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR
vocales en letra script y cursiva	14	1	7	4.07	1.64
letras p l s m d t	14	0	8	5.07	2.50
letra acript y cursiva	14	0	7	3.64	1.95
letras r rr c, q...	14	1	5	4.50	1.16
direccionabilidad de la escritura	14	0	7	2.64	2.37
Identificación y uso de máyusculas	14	0	8	4.64	2.34
TOTAL	14	3	39	24.57	9.97
Valid N (listwise)	14				

Tabla 1.2 Grupo experimental post test ESTADISTICAS DESCRIPTIVAS

	N	MINIMO	MÁXIMO	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR
vocales en letra script y cursiva	14	2	8	5.36	1.78
letras p l s m d t	14	0	8	5.79	2.52
letra script y cursiva	14	1	7	4.50	1.99
Letras r rr c, q...	14	0	5	4.43	1.40
letras g z x w y k	14	0	6	3.71	2.09
direccionabilidad de la escritura	14	0	8	5.14	2.32
Identificación y uso de mayúsculas	14	0	8	5.14	2.32
TOTAL	14	3	42	29.64	10.97
Valid N (listwise)	14				

En las tablas anteriores se observa el puntaje promedio o media para cada una de las sub escalas del test, así como la desviación estándar de cada grupo.

En las Tablas que a continuación se muestran 1.3 y 1.4 se observan los valores mínimo y máximo, medias y desviación estándar para el grupo control en el pre y post test.

Tabla 1.3 GRUPO CONTROL PRE TEST

ESTADÍSTICAS DESCRIPTIVAS

	N	MINIMO	MÁXIMO	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR
vocales en letra script y cursiva	14	0	7	5.21	2.29
letras p l s m d t letra acript y cursiva	14	0	8	4.64	2.56
letras r rr c, q...	14	0	7	3.14	2.54
letras g z x w y k	14	3	5	4.71	.61
direccionalidad de la escritura	14	0	7	2.21	2.33
Identificación y uso de máyusculas	14	0	8	3.79	3.40
TOTAL	14	5	39	23.79	10.36
Valid N (listwise)	14				

Tabla 1.4 GRUPO CONTROL POST TEST

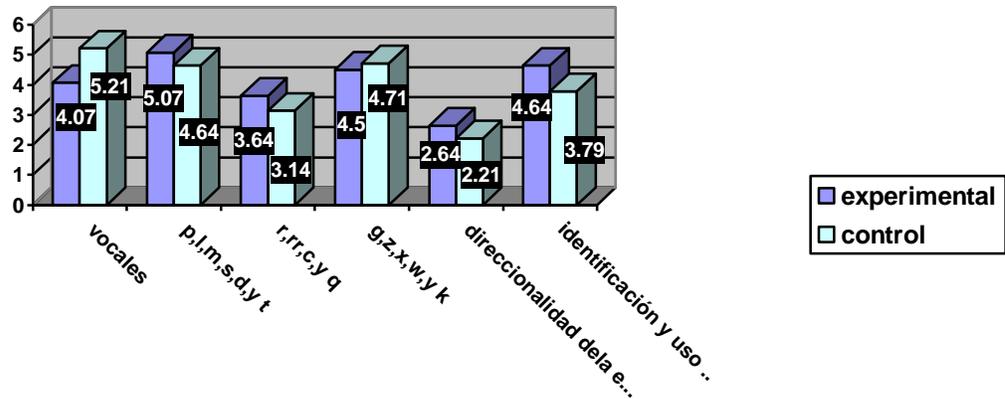
ESTADÍSTICAS DESCRIPTIVAS

	N	MINIMO	MÁXIMO	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR
vocales en letra script y cursiva	14	1	7	5.43	1.70
letras p l s m d t letra acript y cursiva	14	0	8	5.21	2.15
letras r rr c, q...	14	0	6	2.86	2.11
letras g z x w y k	14	4	5	4.71	.47
direccionalidad de la escritura	14	0	7	2.64	2.24
Identificación y uso de máyusculas	14	0	8	4.64	2.53
TOTAL	14	6	36	25.50	8.70
Valid N (listwise)	14				

Para observar los datos agrupados que permitan una comparación directa se presentan las siguientes gráficas:

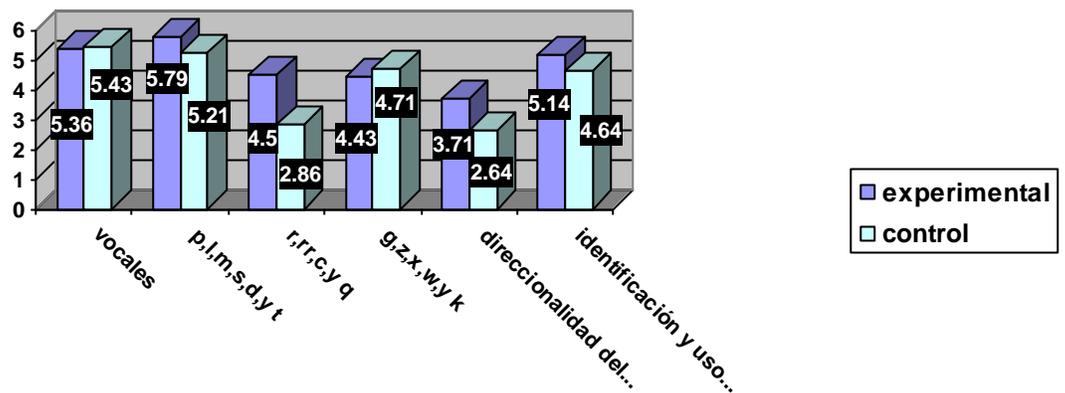
Gráfico 1

Comparación de medias pre test



Como se puede observar en el gráfico 1, el grupo experimental se encontró ligeramente más alto en cuatro de las seis sub pruebas al inicio del uso del software, mientras que en el grupo control se encontró ligeramente más alto que el experimental en dos sub-pruebas.

Gráfico 2 Comparación de medias post test



Como se observa en la gráfica 2 el grupo experimental obtuvo medias más altas en relación al post test que el grupo control. De esta forma es posible que el uso del software lograra establecer una diferencia en el desempeño del grupo experimental.

A continuación se describen los resultados obtenidos a través del análisis de datos mediante el programa SPSS, para las estadísticas descriptivas, las pruebas no paramétricas U de Man Whitney y Wilcoxon en donde se observa el comportamiento de nuestras variables.

Pruebas estadísticas para Diferencias entre Medias: *Post- test de grupos Experimental y Control mediante la prueba de U de Mann – Whitney*. La primera comparación de medias a realizar es entre los post – tests de ambos grupos, experimental y control. La Tabla 1.5 muestra los valores de z y sus correspondientes valores de probabilidad.

1.5 Tabla de resultados U de Man Whitney Grupos control y experimental pre test

RANGOS

	Tipo de grupo y aplicación	N	MEDIA DE RANGO	SUMA DE RANGO
vocales en letra script y cursiva	grupo experimental pre	14	11.82	165.50
	grupo control pre	14	17.18	240.50
	Total	28		
letras p l s m d t letra acript y cursiva	grupo experimental pre	14	15.25	213.50
	grupo control pre	14	13.75	192.50
	Total	28		
letras r rr c, q...	grupo experimental pre	14	14.75	206.50
	grupo control pre	14	14.25	199.50
	Total	28		
letras g z x w y k	grupo experimental pre	14	14.36	201.00
	grupo control pre	14	14.64	205.00
	Total	28		
direccionalidad de la escritura	grupo experimental pre	14	15.36	215.00
	grupo control pre	14	13.64	191.00
	Total	28		
Identificación y uso de mayúsculas	grupo experimental pre	14	15.43	216.00
	grupo control pre	14	13.57	190.00
	Total	28		
TOTAL	grupo experimental pre	14	14.79	207.00
	grupo control pre	14	14.21	199.00
	Total	28		

PRUEBA ESTADISTICA (b)

	vocales en letra script y cursiva	letras p l s m d t letra Script y cursiva	letras r r r c, q...	letras g z x w y k	direccion alidad de la escritura	Identificación y uso de mayúsculas	TOTAL
Mann-Whitney U	60.500	87.500	94.500	96.000	86.000	85.000	94.000
Wilcoxon W	165.500	192.500	199.500	201.000	191.000	190.000	199.000
Z	-1.756	-.489	-.166	-.128	-.561	-.604	-.184
Asymp. Sig. (2-COLAS)	.079	.625	.868	.898	.575	.546	.854
Exact Sig. [2*(1-COLA Sig.)]	.085(a)	.635(a)	.874(a)	.946(a)	.603(a)	.571(a)	.874(a)
Sig. 1 COLA	.0425	.317	.437	.473	.301	.285	.437

a. No corregida

Tomando en cuenta los promedios de rango por grupo y los valores de z para cada sub-test, así como sus valores de probabilidad, se puede decir que ambos grupos, experimental y control, empezaron con un nivel de desempeño lector casi igual, excepto que para el sub-test de vocales en letra script y cursiva, el control empezó con una ventaja significativa.

1.6 Tabla de resultados U de Man Whitney Grupos control y experimental posttest

Rangos

Tipo de grupo y aplicación		N	Media del Rango	Suma de Rangos
vocales en letra script y cursiva	grupo experimental post	14	14.04	196.50
	grupo control post	14	14.96	209.50
	Total	28		
letras p l s m d t letra script y cursiva	grupo experimental post	14	16.14	226.00
	grupo control post	14	12.86	180.00
	Total	28		
letras r rr c, q...	grupo experimental post	14	17.46	244.50
	grupo control post	14	11.54	161.50
	Total	28		
letras g z x w y k	grupo experimental post	14	14.71	206.00
	grupo control post	14	14.29	200.00
	Total	28		
direccionalidad de la escritura	grupo experimental post	14	16.50	231.00
	grupo control post	14	12.50	175.00
	Total	28		
Identificación y uso de mayúsculas	grupo experimental post	14	15.29	214.00
	grupo control post	14	13.71	192.00
	Total	28		
TOTAL	grupo experimental post	14	16.71	234.00
	grupo control post	14	12.29	172.00
	Total	28		

PRUEBA ESTADISTICA (b)

	vocales en letra script y cursiva	letras p l s m d t letra script y cursiva	letras r rr c, q...	letras g z x w y k	direccionalidad de la escritura	Identificación y uso de mayúsculas	TOTAL
U de Mann-Whitney	91.500	75.000	56.500	95.00	70.000	87.000	67.000
Z	-.306	-1.075	-1.936	-.182	-1.301	-.511	-1.427
Asymp. Sig. (2-COLAS)	.760	.282	.053	.856	.193	.609	.154
Exact Sig. [2*1-COLA Sig.]	.769	.306	.056(a)	.910(a)	.210(a)	.635(a)	.164(a)
Sig. 1 COLA	.384	.153	.028	.455	.105	.317	.082

a. No corregida

Como se puede observar en la Tabla 1.5, se acepta la hipótesis nula parcialmente, respecto de que las medias de rangos para los grupos control y experimental serán iguales, para casi todos los sub-tests, excepto para el sub-test sobre letras r, rr, c y q, puesto que el valor de Z es igual a -1.936, correspondiéndole un valor de $p \leq .05$, que en este caso es igual a .028 ya que la probabilidad es de una cola, puesto que se trata de una Hipótesis de trabajo *direccional*: la media del grupo experimental será *mayor* que la del grupo control.

1.7 Tabla Prueba de los signos de Wilcoxon.- Grupo experimental Pre y Post - test

Rangos

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
postest de la prueba 1 - vocales en letra script y cursiva	Negative Ranks	1(a)	2.50	2.50
	Positive Ranks	10(b)	6.35	63.50
	Ties	3(c)		
	Total	14		
postest de la prueba 2 - letras p l s m d t letra acript y cursiva	Negative Ranks	2(d)	5.50	11.00
	Positive Ranks	10(e)	6.70	67.00
	Ties	2(f)		
	Total	14		
POSTEST3 - letras r rr c, q...	Negative Ranks	2(g)	4.50	9.00
	Positive Ranks	10(h)	6.90	69.00
	Ties	2(i)		
	Total	14		
POSTEST4 - letras g z x w y k	Negative Ranks	2(j)	3.00	6.00
	Positive Ranks	2(k)	2.00	4.00
	Ties	10(l)		
	Total	14		
POSTEST5 - direccionalidad de la escritura	Negative Ranks	2(m)	6.00	12.00
	Positive Ranks	9(n)	6.00	54.00
	Ties	3(o)		
	Total	14		
POSTEST6 - Identificación y uso de mayúsculas	Negative Ranks	3(p)	5.50	16.50
	Positive Ranks	7(q)	5.50	38.50
	Ties	4(r)		
	Total	14		
TOTALPOS - TOTAL	Negative Ranks	1(s)	5.00	5.00
	Positive Ranks	12(t)	7.17	86.00
	Ties	1(u)		
	Total	14		

Tabla 17.1

Estadísticas (C)

	Postest de la prueba 1 - vocales en letra script y cursiva	Postest de la prueba 2 - letras p l s m d t letra script y cursiva	Postest de la prueba 3 - letras r r r c, q...	Postest de la prueba 4 - letras g z x w y k	Postest de la prueba 5 direccionalidad de la escritura	Postest de la prueba 6 Identificación y uso de mayúsculas	TOTAL Posttotal
Z	-2.774(a)	-2.352(a)	-2.443(a)	-.378(b)	-1.891(a)	-1.165(a)	-2.843(a)
Asymp. Sig. (2-tailed)	.006	.019	.015	.705	.059	.244	.004
Sig. 1 COLA	.003	.009	.007	.352	.029	.122	.002

a Basado sobre rangos negativos. C. Prueba de los signos de Wilcoxon. b Basado sobre rangos positivos.

En la tabla 1.7 pueden apreciarse los valores de Z y la significancia de *una cola* (recuérdese que las hipótesis alternas o de trabajo, son direccionales) para ese valor de Z en cada una de las sub-pruebas. Con estos valores de probabilidad (significancia) se rechaza la H_0 casi en su totalidad, según la cual las medias del pre-test y del post-test del grupo experimental serán iguales. Y se acepta la H_1 : El aprendizaje de la lectoescritura será superior en el grupo experimental después de haber utilizado el software Aprende a leer con Pipo, para las sub-pruebas 1, 2, 3 y 5. Para los totales en pre y post- test también se acepta esta Hipótesis alterna.

B. Análisis Cualitativos

INDICADORES EMOCIONALES

Como se mencionó anteriormente se aplicó una batería de pruebas proyectivas (Bender, Figura Humana, y Dibujo de la Familia) con la finalidad de identificar los factores emocionales que prevalecían en nuestra población. A continuación se describen dichos indicadores emocionales por cada uno de los sujetos de este estudio.

- Indicadores emocionales en test de Bender para niños según los criterios de Koppitz

- | | |
|---|-----------------------|
| 1.-Orden confuso | 7.- Línea fina |
| 2.-línea ondulada (Fig. 1y 2) | 8.-Repaso del dibujo |
| 3.-círculos sustituidos por rayas | 9.- Segunda tentativa |
| 4.-Aumento progresivo del tamaño (Fig. 1,2 y 3) | 10.- Expansión |
| 5.-gran tamaño de la figura | |
| 6.- Tamaño pequeño de la figura | |

1.9Tabla de indicadores emocionales de acuerdo al test de Bender.

Grupo experimental

Nombre	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	R
1.Joana				x	x				x		3
2.Ana Brenda	x			x		x	x	X	x		6
3.Ana Karen	x				x	x		X	x		5
4.-Rosa						x	x	X			3
5.-Alma	x	X	X		x	x		X			6
6.-Raquel	x	X		x	x	x		X	x		7
7.-Yarett	x			x	x	x					4
8.-Katia		X				x			x		3
9.-Karen		X	X		x	x					4
10.-Mónica	x	X		x		x					4
11.-Brenda		X			x	x					3
12.-Katia 2	x							X			2
13.-Carmen		X	X		x	x		X			5
14.-Paola		X		x		x					3
TOTAL POR GRUPO	7	8	3	6	8	12	2	7	5	0	

Como se observa en el cuadro de datos tenemos nueve de diez posibles indicadores emocionales descritos por Koppitz, entre los cuales se destacan factores como el numero 2 línea ondulada que se asocia con inestabilidad en la coordinación motora y en la personalidad, gran tamaño manifestado con el numero 5, se encontró que se asociaba con niños que presentan conductas impulsivas y el numero 8 que hace referencia al repaso del dibujo o de los trazos, lo que se asocia con impulsividad y agresividad.

1.9 Tabla de indicadores emocionales de acuerdo al test de Bender.

Grupo control

Nombre	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	R
1.-Karina				x		x					2
2.-Mónica	x					x					2
3.-Mayra	x										1
4.-Paloma								X	x		2
5.-Citlali					x	x		X			3
6.-Joselin		x				x					2
7.-Ariana	x							X	x		3
8.-Paola	x			x		x					3
9.-Caro						x					1
10.-Ana K	x	x				x	x		x		5
11.-Cecilia	x			x		x					3
12.-Jime					x		x	X			3
13.-Lizet	x					x		X			3
14.-Sandi	x			x	x			X	x		5
TOTAL POR GRUPO	8	2	0	4	3	9	2	6	4	0	

Para el grupo control se encontraron indicadores de: orden confuso se dice que en niños pequeños este factor puede llegar a ser normal; sin embargo en los niños mayores que ya han madurado en cuanto al manejo del espacio, podría considerarse como una incapacidad para planear y organizar el material; también se identificó tamaño pequeño, lo que se asocia a niños que presentan timidez, retraimiento, falta de auto-confianza y conductas impulsivas; por último se encontró al igual que en el grupo experimental el repaso del dibujo o de los trazos, lo que se asocia con impulsividad y agresividad.

Para la identificación de los indicadores de la figura humana se retomaron los criterios estipulados por Koppitz, mismos que se detallan a continuación.

Indicadores del Test de la Figura Humana

- 1.- Integración pobre de las partes.
- 2.- Sombreado
- 3.-Asimetría de las partes
- 4.-Inclinación de la figura
- 5.-Figura pequeña
- 6.-Figura grande
- 7.-Transparencias
- 8.- Cabeza pequeña
- 9.- Ojos bizcos
- 10.-Presencia de dientes
- 11.-Brazos cortos
- 12.-Brazos largos
- 13.-Brazos pegados al cuerpo
- 14.-Manos grandes
- 15.- Manos seccionadas
- 16.-Piernas juntas
- 17.- Presencia de genitales
- 18.- Moustro o figura grotesca
- 19.- Nubes, lluvia o nieve
- 20.- Omisión de ojos
- 21.- Omisión de nariz
- 22.- Omisión de boca
- 23.- Omisión de cuerpo
- 24.-Omisión de brazos
- 25.- Omisión de piernas
- 26.- Omisión de pies

1.10 Tabla de indicadores emocionales de acuerdo al test de la Figura Humana.

Grupo experimental

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	
Nombre																								
1.Joana	X											X										X		
2.Ana B					x		x							x										
3.Ana K			x	x			x							x									x	
4.-Rosa			x		x																			
5.-Alma			x								x													
6.-Raquel	x	x																						
7.-Yarett	X		x																					
8.-Katia	X		x		x																x			
9.-Karen																X				x				
10.Mónica			x					x													x	x		
11.Brenda	X			x			x																x	
12.-Katia			x		x																		x	
13.Carme																								
14.-Paola			x				x																x	
TOTAL POR GRUPO	5	1	8	2	4	0	4	1	0	0	1	1	0	2	0	1	0	0	2	1	5	1	0	

De acuerdo al cuadro anterior los indicadores presentes fueron los siguientes: el indicador numero 1, integración pobre de las partes, que se asocia con inestabilidad emocional, personalidad pobremente integrada, impulsividad o dificultad en la coordinación visomotriz. Este indicador es significativo en niñas de seis años de edad, el numero 3, asimetría marcada de las partes, puede estar asociada con dificultades en la coordinación motora que pueden deberse a impulsividad; y el numero 21, omisión de nariz, se asocia con timidez y ausencia de agresividad manifiesta. Dichos indicadores fueron los que se presentaron en mayor número de niñas en el grupo experimental.

1.11 Tabla de indicadores emocionales de acuerdo al test de la Figura Humana.

Grupo control

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26

NOMBRE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
1 Karina	x		x																							
2 Mónica												x							x		x					
3 Mayra	x				x																					X
4 Paloma																				x						
5 Citlali			X		x						x															
6 Joselin	x		x			x																			X	
7 Ariana				x						x						x			X							
8 Paola	x	x												X												
9 Caro	X																		x		x					
10 Ana																										
11 Cecilia	X																									
12 Jime			x									X									X					
13 Lizet					X							X								x		x				
14 Sandi		x		x							x		X													
TOTAL POR GRUPO	6	2	4	1	4	1	0	0	0	3	2	2	0	1	0	1	0	0	6	0	3	0	0	1	0	1

Para el grupo control los indicadores más destacables fueron el número 1 el cual hace referencia a la integración pobre de las partes, es asociado con inestabilidad emocional personalidad, pobremente integrada, impulsividad o dificultad en la coordinación visomotriz; y el indicador número 19 nubes, lluvia o nieve, se relaciona con niños ansiosos que pueden sentirse presionados por sus padres o por el ambiente.

Para la interpretación de la prueba de la familia se retomaron los criterios de tres autores (Louis Corman, Lluís Font y Kppitz), mismos que se detallan en las siguientes tablas.

**1.13 Tabla de indicadores emocionales de acuerdo al test del Dibujo de la Familia.
Grupo experimental**

NOMBRE	LOUIS CORMAN				LLUIS FONT		Características generales sobresalientes
	Fuerza Del Trazo	Sector de la Pág	TR	TS	Valorización	Componentes jerárquicos	
1.Joana P.		sup.	x		Ultimo	Oja	Omisión de nariz
2.Ana B.	x	sup.		X	No se dibuja	Oja	Tamaño pequeño de la figura y omisión de los padres
3.Ana K.	x	inf.		X	ultimo	Oja	presencia de nubes
4.-Rosa	x	central		X	No se dibuja	Oja	Coloca a su papá en ultimo lugar le omite extremidades
5.-Ana	x	central	x		Hermano en 2º plano	Oja	omisión de rasgos faciales
6.-Raquel		Sup izq	x		No se dibuja	Oja	Omisión de padres
7.-Yaret	x	Sup izq		x	No se dibuja	Ojd	Omisión del padre
8.-Katia		Central inf	x		Ultimo lugar y en segundo plano	Ojd	Omisión de rasgos faciales
9.-Karen	x	Central izq	x		No se dibuja	Oja	Tamaño pequeño de la figura
10.-Monica	x	central	x		Subsistema parental alejado	Oja	Omisión de manos
11.-Brenda	x	central	x		No se dibuja	Oja	Tamaño pequeño
12.-Katia2	x	Sup.	x		En 2º plano	Oja	Tamaño pequeño
13.-Carmen		Inf.	x		En el centro de la familia	Oja	Sombreado en el cuerpo de la madre y transparencias.
14.-Paola	x	Inf.		x	No se dibuja	Oja	Tamaño pequeño y omisión de rasgos faciales.
*Oja=Orden Jerarquico Alterado							

1.12 Tabla de indicadores emocionales de acuerdo al test del Dibujo de la Familia.

Grupo control

NOMBRE	LOUIS CORMAN				LLUIS FONT		Características generales sobresalientes
	FT	SP	TR	TS	Valorización	Componentes jerárquicos	
1.-Karla		Sup der.	x		Se dibuja en 1e plano	Oja	Presencia de nubes y mascotas
2.-Mónica		Inf.	x		Se dibuja en primer plano	Oja	Presencia de nubes y mascotas
3.-Mayra		Inf.	x		Se dibuja en ultimo plano	Oja	Presencia de nubes
4.-Paloma	x	Central.	x		hermano en ultimo lugar	Ojd	Presencia de nubes y transparencias
5.-Citlali	x	Inf.	x		Se dibuja en ultimo plano	Oja	Presencia de nubes, dientes y transparencias
6.-Joselin	x	Inf.	x		Se dibuja en primer plano	Oja	Presencia de nubes, sombreado y omisión de manos y pies en si misma
7.-Ariana		Inf.		x	No se dibuja	Oja	Omisión de padres y cuello, presencia de nubes
8.-Paola	x	Inf.	x		Dibuja familia ideal	Oja	Integración pobre de las partes, segunda tentativa y sombreado.
9.-Caro.	x	Inf.	x		Omite a su padre	Oja	Presencia de nubes y omisión de nariz
10.-Ana	x	Inf	x		Omite a su padre y se dibuja en 1e plano	Oja	Asimetría marcada e integración pobre de las partes
11.-Cecilia.	x	central	x		Se dibuja en 1e plano	Oja	omite extremidades y rasgos faciales.
12.-Jime.		central	x		Se dibuja en 1e lugar	Oja	Dibuja a su madre y hermana en 2º plano
13.-Lizet	x	Central.		x	Se dibuja en ultimo lugar	Oja	Omisión de rasgos faciales
14.-Sandi	x	Inf.	x		Omite a su padre	Oja	Omisión de extremidades

A continuación se mencionan los indicadores elegidos por cada autor:

LOUIS CORMAN

- Plano gráfico
- Plano de Estructuras formales
- Plano de contenido
- Interpretación psicoanalítica
- De los cuales los indicadores más frecuentes fueron:
 1. Fuerza del trazo
 2. Sector de la página
 3. Tipo racional
 4. Tipo sensorial

LLUIS FONT

- Características generales de los dibujos
- Valorización
- Componentes jerárquicos

De los cuales los indicadores más frecuentes fueron:

Oja (Orden jerárquico alterado)

Ojd (Orden jerárquico determinado)

Cabe mencionar que las características generales de los dibujos se retomaron tanto de Font como de Koppitz .

Las interpretaciones de dichos dibujos se elaboraron de forma individual sin embargo para efectos de este estudio se ha realizado una integración de los indicadores emocionales mas frecuentes en la población, por lo anterior, a continuación se describe la interpretación grupal de dichos factores.

Interpretación a partir de Lluís Fontt

En relación a los componentes jerárquicos se puede observar en las tablas anteriores que la mayoría de las niñas reflejó en su dibujo un orden jerárquico alterado, ya sea en el bloque parental o en la jerarquía entre hermanos por lo que se hacen evidentes vínculos afectivos, favoritismos, rivalidad entre hermanos y expresiones de deseos de sobreprotección o dependencia.

Con base en la valorización, la mayoría de las niñas dibujó al padre en último lugar o lo omitió, lo que sugiere una posible tendencia a desvalorizarlo. De igual forma se observó que algunas de las niñas se dibujaron en último lugar o bien se omitieron, lo que sugiere según Fontt como una clara tendencia a desvalorizarse a si mismo y a no sentirse integrado a su familia.

Interpretación a partir de Louis Corman

Dicho autor interpreta al dibujo de la familia con base en cuatro planos:

- 1.- plano grafico
- 2 .-plano de las estructuras formales
- 3 .-plano de contenido
- 4 .-interpretación psicoanalítica

A continuación se describen los indicadores emocionales mas frecuentes de la población. Con relación a la fuerza del trazo, la mayoría de las niñas presentó un trazo fuerte lo que puede indicar pulsiones poderosas, audacia y violencia.

De igual forma el sector de la página que fue más frecuente fue el inferior (inf.) lo que sugiere instintos primordiales de conservación de la vida, el autor señala que esto puede asociarse con depresión y apatía. El sector izquierdo puede representar el pasado y puede ser elegido por los individuos con tendencias regresivas.

Con relación al plano estructural, Còrman considera dos categorías, el tipo sensorial y racional, de las cuales en la población resaltó la racional que se interpreta como individuos más inhibidos y guiados por las reglas, cabe mencionar que debido al nivel de desarrollo madurativo en que se encuentran esto es un indicador esperado.

La interpretación de las características generales parten de la los indicadores emocionales previstos por Koppitz, por lo que no se profundizará en su análisis, dado que se interpretó con anterioridad en las primeras tablas; no obstante se describirán los indicadores más frecuentes en la población.

La presencia de nubes fue uno de los indicadores más frecuentes, éste se asocia con niños

ansiosos, que en ocasiones se ven presionados tanto por sus padres como por el ambiente. De igual forma, las omisiones fueron uno de los indicadores más frecuentes, empezando por omisión de ojos, nariz y boca, esto de acuerdo con Koppitz puede significar niños aislados, que tienden a refugiarse en la fantasía por no querer aceptar una realidad dolorosa o frustrante; son niños tímidos con conducta retraída que reflejan inseguridad y angustia que en ocasiones se resisten de manera pasiva al ambiente. Estos resultados son representativos dada la situación de vida de estas niñas, quienes en su mayoría han sido prácticamente abandonadas por su familia (las visitan una vez al año); además, en la casa hogar y en el DIF se establece una disciplina estricta, con poca expresión de afecto por parte de las religiosas a cargo de la casa hogar. En esta situación entonces, no es raro que manifiesten este tipo de indicadores emocionales

Además la omisión de cuello puede relacionarse con inmadurez, impulsividad y controles internos pobres, esperado para su edad por lo que pese a que es parte de las características propias de la etapa puede llegar a influir en el desempeño social y escolar de nuestra población.

Integración de los indicadores emocionales

Por todo lo anterior, se puede decir que los indicadores emocionales más significativos en la población que participó en este estudio son en primer lugar: Línea ondulada, gran tamaño de la figura y repaso del dibujo lo que se asocia con inestabilidad en la coordinación visomotora, impulsividad y agresividad. De igual forma es importante señalar que en el grupo experimental el indicador sobresaliente fue la presencia de nubes que se asocia con niños ansiosos, presionados por sus padres o por el ambiente. No hay que olvidar que dicho grupo provenía de la casa hogar dirigida por religiosas.

Otro aspecto importante a considerar es la presencia de la fuerza en el trazo en nueve de 14 niñas por grupo, es decir, poco más del 64% de la población total, pueden presentar pulsiones poderosas, audacia y/o violencia de acuerdo con la interpretación de Louis Corman.

Casi el 50% de las de las niñas dibujaron en el sector inferior de la página, lo que corresponde a los instintos primordiales de conservación de la vida, de acuerdo con el mismo autor, puede asociarse con depresión y apatía.

Siete de catorce niñas no se dibujan, tres lo hacen en último lugar y en segundo plano lo que se sugiere que son niñas que tienden a menospreciarse a si mismas o a no valorarse lo suficiente para desarrollar un grado de confianza básica, por lo que probablemente presentan un bajo y deteriorado autoconcepto.

En la mayoría de los dibujos se observa un orden jerárquico alterado, lo que sugiere que la mayoría de las familias de las niñas presentan, entre otras características, el tipo uniparental, o bien provienen de familias disfuncionales ya que se observan indicadores de conflictos, menosprecio o temor hacia la figura paterna.

Por otro lado 21 de 28 niñas presentan en el plano estructural un tipo racional, por lo que son niñas que dibujan de forma más estereotipada de escaso movimiento y personajes aislados, son niñas inhibidas y guiadas por las reglas (Esquivel 1999; 215).

Por todo lo anterior, es de esperarse que el desempeño social y escolar de ambos grupos no se encuentre en óptimas condiciones, ya que dichas características influyen de forma determinante en el grado de interés, motivación e implicación de las niñas en sus estudios.

Cabe mencionar que pese a que las características observadas son muy similares en ambos grupos, es posible identificar que en el caso de las niñas de la casa hogar del grupo experimental se presentaron mayores indicadores emocionales que pueden estar afectando su desempeño, ejemplo de lo anterior es la presión que puede ejercer el ambiente en donde las niñas desarrollan (viviendo con religiosas).

CONCLUSIONES

El aprendizaje de la lectoescritura es un proceso que implica una serie de mecanismos, competencias o habilidades que para el aprendiz pueden resultar complejas, especialmente cuando el niño carece de un referente concreto (conocimiento previo), o cuando no hay estrategias cognitivas y metacognitivas, o no se emplean adecuadamente.

Por lo anterior, las estrategias de enseñanza empleadas deben buscar satisfacer las necesidades de los alumnos tomando en cuenta, la utilización de mayores recursos que faciliten y/o permitan captar el interés, la motivación y descubrir por si mismos el sentido y significado del nuevo conocimiento.

De esta manera el docente no puede dejar de lado el empleo de diversas estrategias y recursos tanto didácticos como tecnológicos que faciliten el refuerzo del aprendizaje, entre los que se encuentran los juegos, actividades físicas, artísticas y programas de computación.

Es importante buscar una serie de alternativas y mejoras en el proceso de enseñanza – aprendizaje respecto de niños y jóvenes, que por diferentes circunstancias, podrían estar presentando un estado emocional o anímico no conveniente para el aprendizaje, como depresión, apatía y poco interés. Este es el caso de los dos grupos de niñas estudiados.

A partir de los resultados obtenidos se puede decir que:

El desempeño inicial de ambos grupos no fue similar, dado que el grupo control presentó (en el pre test) puntajes más altos en algunas variables que el grupo experimental. Pese a que el grupo experimental registró incremento en todas variables (post- test: el aprendizaje de las consonantes r, rr, c y q; así como p,l,s,m,d,t; en las vocales y en la direccionalidad de la escritura), sólo mostró incremento *con respecto al grupo control*, en el conjunto de consonantes r, rr, c y q.

Cabe mencionar que ambos grupos manifestaron incremento en las variables anteriores, dado que se observó un ligero aumento en el post-test en el grupo control (debido probablemente a que dicho grupo contó durante el periodo de la aplicación, con el apoyo de profesoras que se encargan de ayudar a la resolución de tareas y repaso de lo aprendido); mientras que en el grupo experimental una de las religiosas es la encargada de revisar que se realicen las tareas, pero a diferencia del grupo control, no se da un repaso de lo que se aprendió o trabajó en el salón de clases, lo único que se revisa es que se termine la tarea, para poder continuar con otras actividades.

Tomando en cuenta lo anterior, es posible que esta variable (apoyo paralelo a la instrucción regular) por parte de las profesoras influyera de forma significativa en el desempeño de este grupo, ya que el grupo control tenía mayor dominio en los contenidos curriculares que se midieron en el pre y post test.

Con relación al desempeño (aprendizaje de la lectoescritura) del grupo experimental éste fue significativamente superior después de haber utilizado el software Aprende a leer con Pipo; por lo que, se concluye que el empleo del software como apoyo didáctico en el aprendizaje de la lectoescritura influye de manera favorable en el proceso de enseñanza aprendizaje de esta área.

El proceso de adquisición de la lectoescritura es una tarea compleja para los pequeños; sin embargo, de acuerdo a los resultados anteriores se puede decir, que se va alcanzando un mayor aprendizaje en la medida que se utilizan más estrategias y éstas responden a las necesidades de los alumnos.

Por lo anterior, pese a que ambos grupos contaban con clases de computación, la diferencia estriba en que en el grupo control éstas [las clases de computación] se integran como parte del curriculum; mientras que las niñas del grupo experimental sólo accedían a ellas como una actividad extra escolar y fuera de todo carácter formal. Además, las clases de computación se otorgaban como un premio para quienes cumplían con las tareas asignadas por las religiosas, es decir, si las niñas contaban con las tareas terminadas de la escuela, la

limpieza de sus dormitorios y el no tener notas en los cuadernos por parte de la maestra, ya que las niñas asisten a escuelas públicas con un horario de 8:00 a 16:00 hrs. Si algunas de las tareas antes descritas no era cumplida, las niñas no podían entrar a otras clases; entre estas otras clases están las clases de computación, dichas clases eran impartidas por una religiosa, pese a que las niñas de grupo experimental ya habían tenido clases de cómputo, la mayoría de ellas se mostraban angustiadas al trabajar con las computadoras; no obstante, al paso de las sesiones se observó mayor familiaridad con las tareas y ejercicios, así como mayor interés y motivación por el trabajo en las sesiones.

Por lo anterior, citando a la trabajadora social de la casa hogar “lo importante destaca en la planificación del trabajo dentro del salón de clases y no solamente en los medios que se empleen ya que en este caso, se brindan las clases de computación pero no se refuerzan aspectos escolares”.

Es importante mencionar que la intervención que se llevó a cabo para el aprendizaje de la lectoescritura, registró un incremento significativo en la mayoría de las tareas, por lo que se puede decir, que facilitó el proceso de enseñanza aprendizaje en las niñas de casa hogar que cursan 1º año de educación básica; cuando se empezó a trabajar con las niñas del grupo experimental éstas mostraban cierta apatía al trabajo, ya que ellas creían que las religiosas serían las encargadas de aplicar dicho taller en la sala de cómputo; sin embargo, al enterarse de que sería la investigadora la encargada de llevar a cabo el taller, su actitud fue cambiando y se involucraron de manera activa y satisfactoria en el programa de intervención.

De igual forma, durante las sesiones de trabajo se cumplieron los objetivos del programa de intervención, debido probablemente al apoyo colateral que brindó el programa de cómputo; entre dichos objetivos se encuentran el interés por la lectoescritura, el aprendizaje de algunas consonantes (r, rr, c, q, p, l, s, m, d, y t), el aprendizaje de las vocales, y direccionalidad de la escritura en las niñas de la casa hogar Rafael Guizar.

En la población estudiada se identificaron factores emocionales que posiblemente influyeron de manera negativa en el proceso de enseñanza aprendizaje, dado que se observó

la disminución del interés y baja motivación hacia las tareas académicas, en las niñas con un estado anímico decaído, ansiedad, falta de auto-confianza y timidez; Todos estos factores afectivos se encontraron en la población de estudio causados probablemente por condiciones contextuales y/o familiares en las que viven las niñas, ya que ante la ausencia de sus padres, están bajo el cuidado de las religiosas que en algunos casos son estrictas y apegadas a las normas, lo cual resulta desfavorable para un aprendizaje más significativo.

Cuando se llevó a cabo el programa de intervención, las niñas mostraron al principio actitudes como las antes descritas pero a lo largo de la intervención, éstas se fueron modificando; primero se trabajó en diadas, debido a que no todas las computadoras contaban con entrada a CD- ROM, lo cual hizo que las niñas se apoyaran entre ellas, permitiendo con ello que cada una trabajara más adecuadamente; el programa que se utilizó (aprende a leer con Pipo) tiene colores muy llamativos y sonido adecuado, lo cual agradó y motivó a las niñas lo que se reflejó en una mayor participación y necesidad de que se les aclararan dudas durante la intervención; de igual forma se dieron expresiones de gusto por estar trabajando con el programa, y finalmente en la conclusión de las actividades en ese programa.

Por lo que podemos concluir que el programa con todas sus aplicaciones, (un adecuado sonido, el manejo de temas apegados al programa de educación básica de primer grado, colores, el trazo de las letras sin utilizar lápiz y cuaderno), resultó del interés y aprovechamiento de las alumnas, con apoyo de sus propias compañeras.

LIMITACIONES Y ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN.

Cabe mencionar que una limitación importante de esta investigación fue la poca información existente acerca de la organización y el funcionamiento de instituciones como las casas – hogar, lo que remite a que haya poco conocimiento acerca de cómo se trabaja dentro de ellas.

Otra limitación en cuanto a información, es que la mayoría de los artículos de investigación sobre el aprendizaje escolar, se centran en las características y/o aspectos inherentes al individuo, es decir, en los procesos de pensamiento y habilidades que influyen en la comprensión, más allá de las variables contextuales, como son el estilo de crianza, apego y vínculos afectivos que influyen en el desempeño de los estudiantes; así también como la motivación, interés y acompañamiento que brindan las instituciones de casa hogar en el aprendizaje de la lectoescritura.

De esta manera y a partir de la revisión documental, los resultados de las investigaciones encontradas mencionan a las instituciones de casa hogar como instancias prestadoras de servicio social, préstamo el cual viene matizado entre otras cosas por: presupuesto, financiamiento o ingreso, y por ende, dichas instancias están sujetas y/o preocupadas por atender a lineamientos políticos más que a las situaciones sobre las que recae un óptimo rendimiento escolar y social de sus internos.

Otro de los obstáculos de esta investigación radicó en el empleo de los recursos tecnológicos, dado que las instituciones de casas hogar no contaban con los equipos necesarios para el trabajo individual. Por lo anterior, se recurrió a establecer equipos de trabajo en pares con la finalidad de que todas las participantes contaran con las mismas oportunidades y esto permitiera cubrir los objetivos y actividades de la intervención en tiempo y forma.

De igual manera, otra de las implicaciones de este estudio que puede retomarse en futuras investigaciones, es la posibilidad de recurrir a una sola institución para llevar a cabo el estudio, y de esta forma controlar la intervención de otras variables ajenas al mismo (ej.: los apoyos colaterales que tuvieron las niñas del grupo control en el proceso de lecto-escritura),

donde la población presente en su mayoría las características más homogéneas posibles; Dado que en la presente investigación ante la falta de recursos y limitada población se tuvo la necesidad de recurrir a dos instituciones que prestasen el servicio con características similares.

Por otro lado, esta investigación establece la relevancia o pertinencia del valor de los aspectos contextuales para rendimiento y desempeño de los estudiantes, más allá de la exclusiva valoración de los cognitivos, para el aprendizaje de la lectoescritura. De esta forma, se abre la posibilidad de valorar a mayor profundidad y alcance la influencia de dichos aspectos en el proceso de aprendizaje así como su relación directa con el desempeño, interés y motivación de los alumnos.

Otro aspecto a considerar radica en identificar si la ideología y/o preferencia religiosa que se profesa en las instituciones de casa hogar, respecto a los usos y costumbres de cada religión, facilita o dificulta el proceso de enseñanza aprendizaje, dado que las rutinas, actividades, apoyos, recursos y hábitos de los usuarios varían en función de la misma. Es decir, en la casa – hogar Rafael Guízar, con orientación religiosa, se daba más atención a las enseñanzas de tipo religioso que a las de tipo curricular.

Dentro de las aportaciones de esta investigación resalta el empleo de un software como recurso didáctico y apoyo en el reforzamiento de la lectoescritura, ya que permite un margen de acción más amplio que el que ofrecen por si mismas las tareas de tipo curricular, dado que facilita a través de la multimedia un ambiente de trabajo posiblemente más llamativo para los niños poco motivados hacia el aprendizaje, por el uso de diferentes formas, colores, sonidos y juegos que a su vez generan en los alumnos interés por las actividades, al tratarse de un recursos novedoso y atractivo. No obstante, se propone que se emplee como un recurso colateral en el reforzamiento de los contenidos y no como el único medio por el cual se logre el aprendizaje, dado que dentro de la escolarización formal, figura esencial es el profesor en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectoescritura, por lo que no puede sustituir un programa de cómputo, el acompañamiento ofrecido por el profesor.

Por lo anterior, el uso de la tecnología multimedia a través del empleo de imágenes, sonido, animación y juegos permitió a las alumnas vivenciar otro tipo de actividades que estimularon diversas estrategias y habilidades como: 1) la selección e identificación de palabras y/u oraciones a través de la relación entre la imagen, el sonido e incluso el ambiente o contexto del juego; 2) la atención centrada en el seguimiento de instrucciones con la finalidad de obtener mejores resultados; 3) de igual forma, se recurrió a la motivación por desempeño, dado que en la medida que contestaban las casillas del programa, avanzaban en el juego.

Tomando en cuenta lo anterior, se puede decir, que el rol del psicólogo educativo en las instituciones de casas hogar no radica en la impartición del currículo, sino que debe atender a la atención de las necesidades de la institución y concretamente de los alumnos a través de apoyar en la identificación de las necesidades y la implementación de estrategias que faciliten a la par de la escolarización formal, una adecuada respuesta educativa. Para lo cual ha de valerse de una gama de recursos y estrategias que en conjunto con los profesores puedan (de forma paralela) abordar los problemas en función del cumplimiento de los objetivos del programa escolar.

ANEXO 1.

Las Medusas: en este juego aparecen cinco columnas de cuatro letras, consiste en pulsar sobre la letra que se esta trabajando y/o jugando, ser correcta la elección aparece una medusa que cubrirá la letra correspondiente, así hasta terminar con todas las letras que se piden. Este juego permite reforzar la identificación de las letras.

Las Burbujas: en este juego se observan diez burbujas, cada una de ellas contiene las sílabas, donde se colocará la correspondiente burbuja que nos de el pez, así hasta terminar con las cinco sílabas correctas. Este juego permite reforzar la identificación de las sílabas.

Las ostras: Durante este juego, aparecen siete ostras (cada una de ellas contiene las sílabas a trabajar), el niño pulsa sobre la ostra que le indica el programa, al hacerlo correctamente las ostras se cerrarán y continuará con las demás, en este juego se reconocen las diferentes sílabas.

Las estrellas: Aquí se realiza el trazo de cada una de las letras correspondientes, el trazo de la letra se realiza al unir los puntos del dibujo, se comienza del número 1 hasta llegar al final del trazo, en orden ascendente. El pez que se encuentra en la parte inferior, ayudará si se requiere a guiar el trazo, al marcarlo con un color diferente.

Los árboles: En el juego aparecen tres columnas con sílabas, una de ellas en mayúsculas, otra de minúsculas y la ultima en forma de letra cursiva; consiste en hacer saltar a la pulguita de un árbol a otro relacionando las diferentes grafías de una sílaba. En este juego se practican los diferentes tipos de letras.

Las ruinas: en la pantalla se observa un tablero con 12 tarjetas, en cada una de ellas se encuentran ocultas las sílabas que el niño tendrá que buscar, pulsando en cada una de ellas hasta formar los 6 pares de sílabas; durante este juego se identifican las sílabas con las que se trabajan en la sesión.

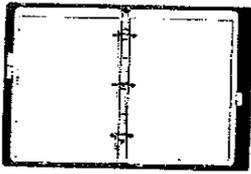
ANEXO 2.

FORMATO DE PRE Y POSTEST

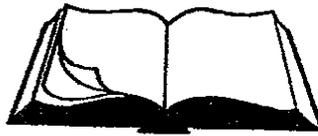
Nombre _____ Edad _____

Grado y grupo: 1° Fecha _____

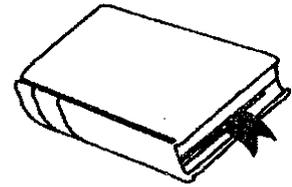
1.- Completa las palabras con las vocales que faltan



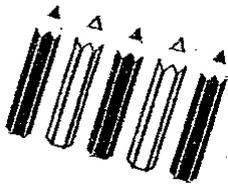
L _ BR _ T _



C _ D _ RN _



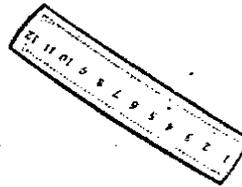
L _ BR _



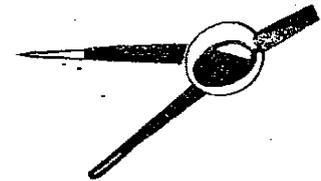
L _ P _ C _ S



T _ J _ R _ S



R _ GL _



C _ MP _ S

2.- Ahora completa las palabras con las letras que faltan



CA _ _ ITO



A _ Ñ _ N



TA _ BOR



PATINE _ _



PA _ TEL



PE _ OTA

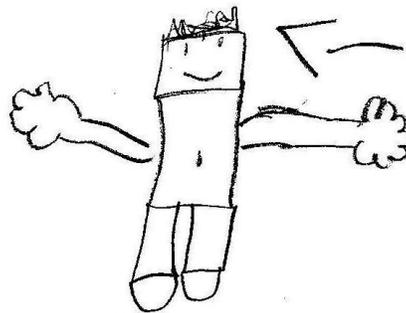


REFRE _ _ O



LEC _ E

ANEXO 3.



Ivan

Joana

Joana 1^{ra}

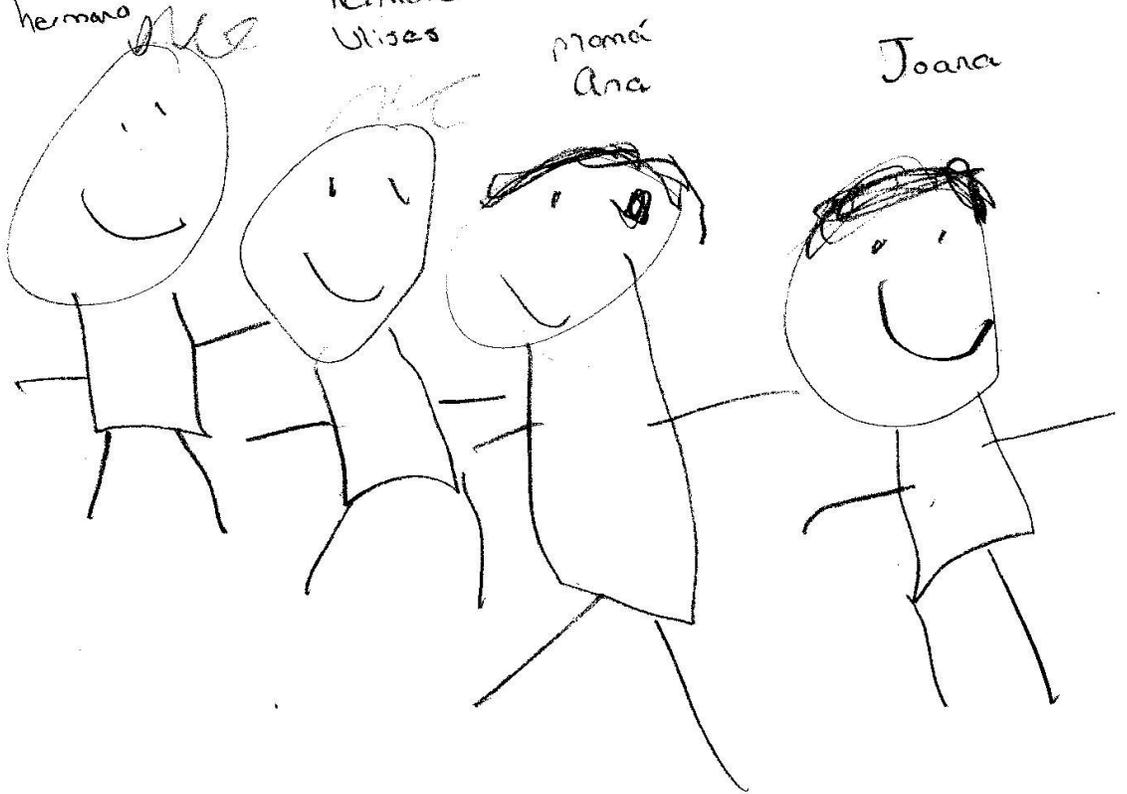
Juan 17
hermano

20
hermano
Ulises

madre
Ana

6 años

Joana



Juan - mejor
Ulises + -

+ bueno Ulises
y mamá

Juan Peor

Peor - Juan

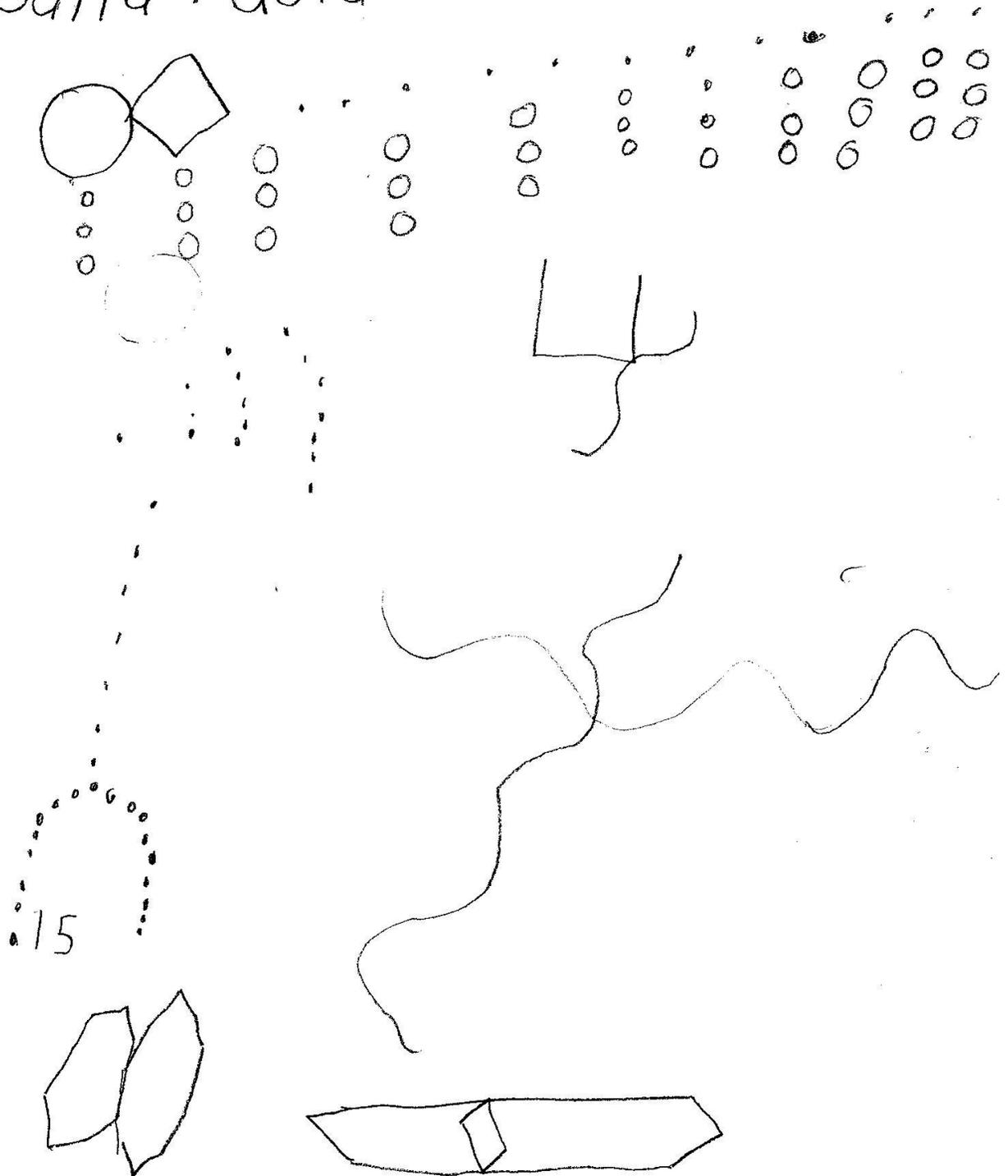
pero Juan

No tiene peor

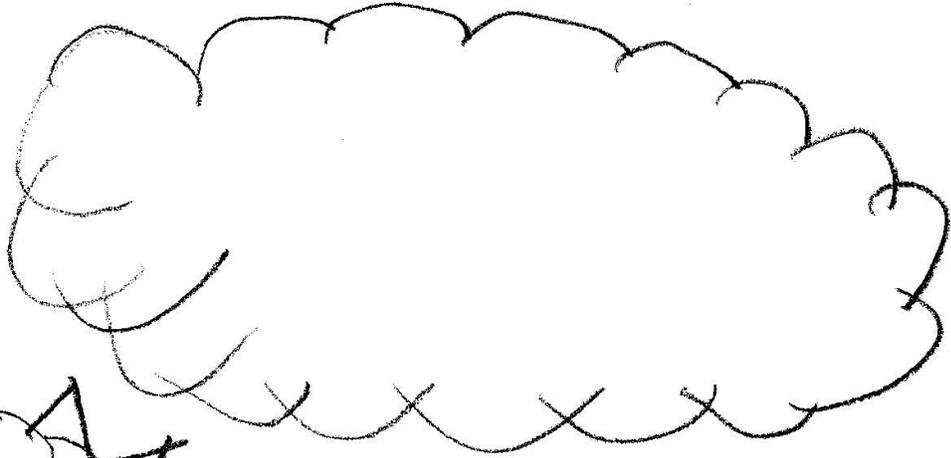
13-abril - 1999

Joana

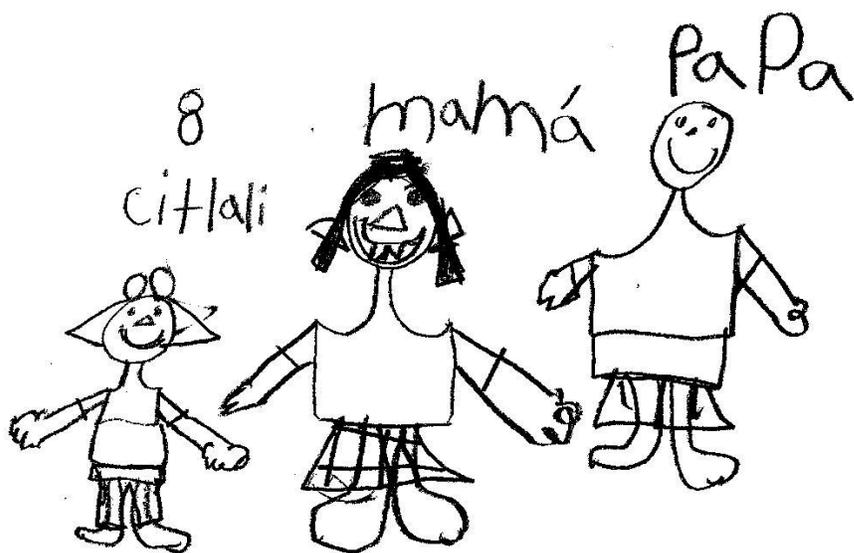
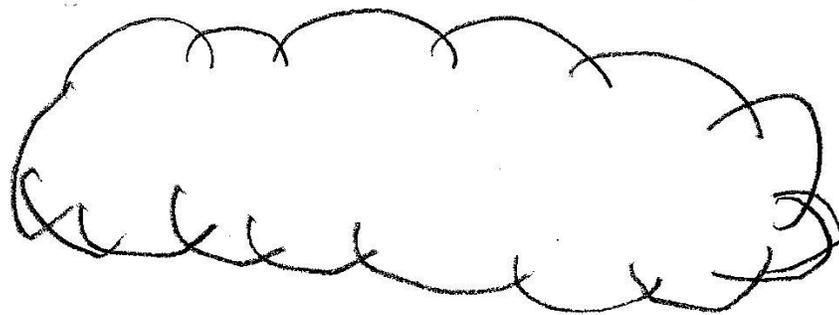
Joana Paola



Cittali

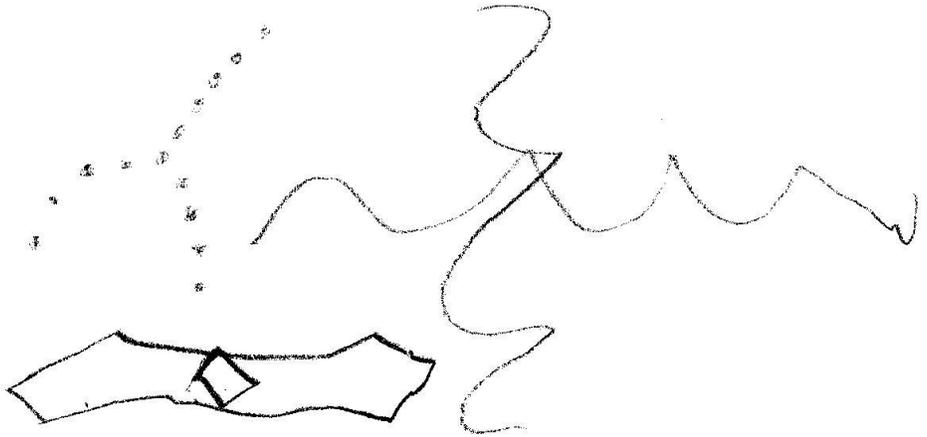
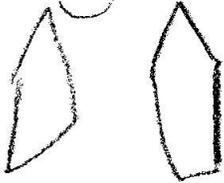
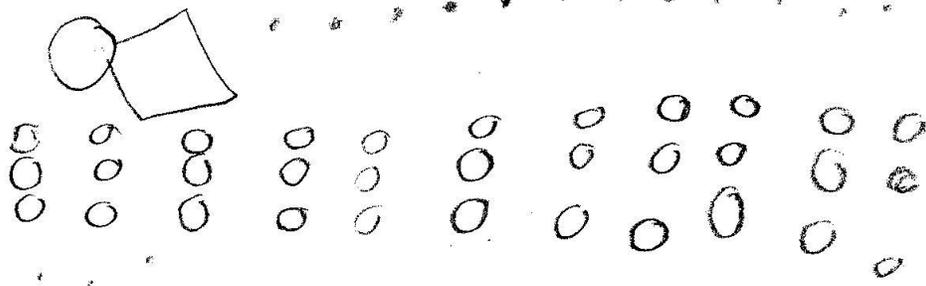


Citlali



Cit/ali

8



ANEXO 4.

SESIÓN 1

Objetivo de la sesión: El alumno identificará las vocales en sus dos modalidades (script y cursiva).

Tiempo total de la sesión: 90 minutos

TEMA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDADES DEL FACILITADOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO	DURACIÓN	MATERIAL	EVALUACIÓN
Las vocales	Juegos que comprende el programa Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie las grafías de las vocales con la verbalización de las mismas	El observador debe indicar el inicio de cada una de las actividades y estar atento al término de estas.	Escucha y ejecuta las indicaciones que el programa le indica para la realización de las actividades	90 min	Programa de computación Equipo de cómputo con audio.	Consistirá en dos partes, en la primera se identificarán las silabas con las que se esta trabajando (vocales), en la segunda parte se seleccionaran las palabras que se escuchan, buscando así que el niño lea las palabras para que sean correctas

SESIÓN 2

Objetivo de la sesión: El alumno identificará las letras L, l y S,s; en sus dos modalidades (strip y cursiva), así como sus correspondientes sílabas.

Tiempo total de la sesión: 90 minutos

TEMA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDADES DEL FACILITADOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO	DURACIÓN	MATERIAL	EVALUACIÓN
La letra L y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "L" y su conformación en sílabas, así como con la verbalización de las mismas	El observador debe indicar el inicio de cada una de las actividades y estar atento al término de estas.	Escucha y ejecuta las indicaciones que el programa le indica para la realización de las actividades	15 min.	Programa de computación Equipo de cómputo con audio.	Consistirá en dos partes, en la primera se identificarán las sílabas con las que se está trabajando (vocales), en la segunda parte se seleccionarán las palabras que se escuchan, buscando así que el niño lea las palabras para que sean correctas
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		
La letra S y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo 1	Que el niño identifique y asocie la letra "S" y su conformación en sílabas, así como con la verbalización de las mismas			15 min.		
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		

SESIÓN 3

Objetivo de la sesión: El alumno identificará las letras N,n y P, p; en sus dos modalidades (strip y cursiva), así como sus correspondientes sílabas.

Tiempo total de la sesión: 90 minutos

TEMA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDADES DEL FACILITADOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO	DURACIÓN	MATERIAL	EVALUACIÓN
La letra N y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "N" y su conformación en sílabas, así como con la verbalización de las mismas	El observador debe indicar el inicio de cada una de las actividades y estar atento al término de estas.	Escucha y ejecuta las indicaciones que el programa le indica para la realización de las actividades	15 min.	Programa de computación. Equipo de cómputo con audio.	Consistirá en dos partes, en la primera se identificarán las sílabas con las que se está trabajando (grafías N y P), en la segunda parte se seleccionarán las palabras que se escuchan, buscando así que el niño lea las palabras para que sean correctas a lo que se está escuchando.
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		
La letra P y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "P" y su conformación en sílabas, así como con la verbalización de las mismas			15 min.		
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		

SESIÓN 4

Objetivo de la sesión: El alumno identificará las letras T,t y M, m; en sus dos modalidades (strip y cursiva), así como sus correspondientes sílabas.

Tiempo total de la sesión: 90 minutos

TEMA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDADES DEL FACILITADOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO	DURACIÓN	MATERIAL	EVALUACIÓN
La letra T y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo 1	Que el niño identifique y asocie la letra "T" y su conformación en sílabas, así como con la verbalización de las mismas	El observador debe indicar el inicio de cada una de las actividades y estar atento al término de estas.	Escucha y ejecuta las indicaciones que el programa le indica para la realización de las actividades	15 min.	Programa de computación. Equipo de cómputo con audio.	Consistirá en dos partes, en la primera se identificarán las sílabas con las que se está trabajando (vocales), en la segunda parte se seleccionarán las palabras que se escuchan, buscando así que el niño lea las palabras para que sean correctas
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		
La letra M y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo 1	Que el niño identifique y asocie la letra "M" y su conformación en sílabas, así como con la verbalización de las mismas			15 min.		
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		

SESIÓN 5

Objetivo de la sesión: El alumno identificará las letras RR, rr y R,r; en sus dos modalidades (strip y cursiva), así como sus correspondientes sílabas.

Tiempo total de la sesión: 90 minutos

TEMA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDADES DEL FACILITADOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO	DURACIÓN	MATERIAL	EVALUACIÓN
La letra RR y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "RR" y su conformación en sílabas, así como con la verbalización de las mismas	El observador debe indicar el inicio de cada una de las actividades y estar atento al término de estas.	Escucha y ejecuta las indicaciones que el programa le indica para la realización de las actividades	15 min.	Programa de computación. Equipo de cómputo con audio.	Consistirá en dos partes, en la primera se identificarán las sílabas con las que se está trabajando (vocales), en la segunda parte se seleccionarán las palabras que se escuchan, buscando así que el niño lea las palabras para que sean correctas
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		
La letra R y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "R" y su conformación en sílabas, así como con la verbalización de las mismas			15 min.		
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		

SESIÓN 6

Objetivo de la sesión: El alumno identificará las letras B,b y D,d; en sus dos modalidades (strip y cursiva), así como sus correspondientes sílabas.

Tiempo total de la sesión: 90 minutos

TEMA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDADES DEL FACILITADOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO	DURACIÓN	MATERIAL	EVALUACIÓN
La letra B y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "B" y su conformación en silabas, así como con la verbalización de las mismas	El observador debe indicar el inicio de cada una de las actividades y estar atento al término de estas.	Escucha y ejecuta las indicaciones que el programa le indica para la realización de las actividades	15 min.	Programa de computación. Equipo de cómputo con audio.	Consistirá en dos partes, en la primera se identificarán las silabas con las que se esta trabajando (vocales), en la segunda parte se seleccionaran las palabras que se escuchan, buscando así que el niño lea las palabras para que sean correctas
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		
La letra D y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "D" y su conformación en silabas, así como con la verbalización de las mismas			15 min.		
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		

SESIÓN 7

Objetivo de la sesión: El alumno identificará las letras C, c y Q, q; en sus dos modalidades (strip y cursiva), así como sus correspondientes sílabas.

Tiempo total de la sesión: 90 minutos

TEMA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDADES DEL FACILITADOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO	DURACIÓN	MATERIAL	EVALUACIÓN
La letra C y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "C" y su conformación en sílabas, así como con la verbalización de las mismas	El observador debe indicar el inicio de cada una de las actividades y estar atento al término de estas.	Escucha y ejecuta las indicaciones que el programa le indica para la realización de las actividades	15 min.	Programa de computación. Equipo de cómputo con audio.	Consistirá en dos partes, en la primera se identificarán las sílabas con las que se está trabajando (vocales), en la segunda parte se seleccionarán las palabras que se escuchan, buscando así que el niño lea las palabras para que sean correctas
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		
La letra Q y su combinación ui, ue.	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "Q" y su conformación con las sílabas ui y ue, así como con la verbalización de las mismas			15 min.		
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		

SESIÓN 8

Objetivo de la sesión: El alumno identificará las letras H, h y CH, ch; en sus dos modalidades (strip y cursiva), así como sus correspondientes sílabas.

Tiempo total de la sesión: 90 minutos

TEMA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDADES DEL FACILITADOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO	DURACIÓN	MATERIAL	EVALUACIÓN
La letra H y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "H" y su conformación en sílabas, así como con la verbalización de las mismas	El observador debe indicar el inicio de cada una de las actividades y estar atento al término de estas.	Escucha y ejecuta las indicaciones que el programa le indica para la realización de las actividades	15 min.	Programa de computación. Equipo de cómputo con audio.	Consistirá en dos partes, en la primera se identificarán las sílabas con las que se está trabajando (vocales), en la segunda parte se seleccionarán las palabras que se escuchan, buscando así que el niño lea las palabras para que sean correctas
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		
La letra CH y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "CH" y su conformación en sílabas, así como con la verbalización de las mismas			15 min.		
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		

SESIÓN 9

Objetivo de la sesión: El alumno identificará las letras G,g y GU,gu; en sus dos modalidades (strip y cursiva), así como sus correspondientes sílabas.

Tiempo total de la sesión: 90 minutos

TEMA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDADES DEL FACILITADOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO	DURACIÓN	MATERIAL	EVALUACIÓN
La letra G y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo 1	Que el niño identifique y asocie la letra "G" y su conformación en sílabas, así como con la verbalización de las mismas	El observador debe indicar el inicio de cada una de las actividades y estar atento al término de estas.	Escucha y ejecuta las indicaciones que el programa le indica para la realización de las actividades	15 min.	Programa de computación. Equipo de cómputo con audio.	Consistirá en dos partes, en la primera se identificarán las sílabas con las que se está trabajando (vocales), en la segunda parte se seleccionarán las palabras que se escuchan, buscando así que el niño lea las palabras para que sean correctas
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		
Las sílabas GU y su combinación con las vocales e e i.	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo 1	Que el niño identifique y asocie la sílaba "GU" y su conformación con las letras e e i, así como con la verbalización de las mismas			15 min.		
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		

SESIÓN 10

Objetivo de la sesión: El alumno identificará las letras F,f y J,j; en sus dos modalidades (strip y cursiva), así como sus correspondientes sílabas.

Tiempo total de la sesión: 90 minutos

TEMA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDADES DEL FACILITADOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO	DURACIÓN	MATERIAL	EVALUACION
La letra F y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "F" y su conformación con las vocales así como con la verbalización de las mismas	El observador debe indicar el inicio de cada una de las actividades y estar atento al término de estas.	Escucha y ejecuta las indicaciones que el programa le indica para la realización de las actividades	15 min.	Programa de computación. Equipo de cómputo con audio.	Consistirá en dos partes, en la primera se identificarán las sílabas con las que se está trabajando (vocales), en la segunda parte se seleccionarán las palabras que se escuchan, buscando así que el niño lea las palabras para que sean correctas
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		
La letra J y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "J" y su conformación con las vocales así como con la verbalización de las mismas			15 min.		
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		

SESIÓN 11

Objetivo de la sesión: El alumno identificará las letras Ñ,ñ y Y,y; en sus dos modalidades (strip y cursiva), así como sus correspondientes sílabas.

Tiempo total de la sesión: 90 minutos

TEMA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDADES DEL FACILITADOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO	DURACIÓN	MATERIAL	EVALUACIÓN
La letra Ñ y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que e Que el niño identifique y asocie la letra “Ñ” y su conformación con las vocales así como con la verbalización de las mismas	El observador debe indicar el inicio de cada una de las actividades y estar atento al término de estas.	Escucha y ejecuta las indicaciones que el programa le indica para la realización de las actividades	15 min.	Equipo de cómputo con audio. Programa de computación.	Consistirá en dos partes, en la primera se identificarán las sílabas con las que se está trabajando (vocales), en la segunda parte se seleccionaran las palabras que se escuchan, buscando así que el niño lea las palabras para que sean correctas
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		
La letra Y, y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra “Y” y su conformación con las vocales así como con la verbalización de las mismas			15 min.		
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		

SESIÓN 12

Objetivo de la sesión: El alumno identificará las letras Z, z y, V, v en sus dos modalidades (strip y cursiva), así como sus correspondientes sílabas.

Tiempo total de la sesión: 90 minutos

TEMA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDADES DEL FACILITADOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO	DURACIÓN	MATERIAL	EVALUACIÓN
La letra Z y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "Z" y su conformación con las vocales así como con la verbalización de las mismas	El observador debe indicar el inicio de cada una de las actividades y estar atento al término de estas.	Escucha y ejecuta las indicaciones que el programa le indica para la realización de las actividades	15 min.	Equipo de cómputo con audio. Programa de computación.	Consistirá en dos partes, en la primera se identificarán las sílabas con las que se está trabajando (vocales), en la segunda parte se seleccionarán las palabras que se escuchan, buscando así que el niño lea las palabras para que sean correctas
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		
La letra V y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "V" y su conformación con las vocales así como con la verbalización de las mismas			15 min.		
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		

SESIÓN 13

Objetivo de la sesión: El alumno identificará las letras LL, ll y X, x; en sus dos modalidades (strip y cursiva), así como sus correspondientes sílabas.

Tiempo total de la sesión: 90 minutos

TEMA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDADES DEL FACILITADOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO	DURACIÓN	MATERIAL	EVALUACIÓN
La letra LL y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "LL" y su conformación con las vocales así como con la verbalización de las mismas	El observador debe indicar el inicio de cada una de las actividades y estar atento al término de estas.	Escucha y ejecuta las indicaciones que el programa le indica para la realización de las actividades	15 min.	Equipo de cómputo con audio Programa de computación.	Consistirá en dos partes, en la primera se identificarán las sílabas con las que se está trabajando (vocales), en la segunda parte se seleccionarán las palabras que se escuchan, buscando así que el niño lea las palabras para que sean correctas
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		
La letra X y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "X" y su conformación con las vocales así como con la verbalización de las mismas			15 min.		
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		

SESIÓN 14

Objetivo de la sesión: El alumno identificará la letra K, k; en sus dos modalidades (strip y cursiva), así como sus correspondientes sílabas.

Tiempo total de la sesión: 90 minutos

TEMA	ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDADES DEL FACILITADOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO	DURACIÓN	MATERIAL	EVALUACIÓN
La letra K y su combinación con las vocales	Juegos: medusas y estrellas. Ver anexo1	Que el niño identifique y asocie la letra "K" y su conformación con las vocales así como con la verbalización de las mismas	El observador debe indicar el inicio de cada una de las actividades y estar atento al término de estas.	Escucha y ejecuta las indicaciones que el programa le indica para la realización de las actividades	15 min.	Equipo de cómputo con audio. Programa de computación.	Consistirá en dos partes, en la primera se identificarán las sílabas con las que se está trabajando (vocales), en la segunda parte se seleccionarán las palabras que se escuchan, buscando así que el niño lea las palabras para que sean correctas
	Juegos: las burbujas, ostras, árboles y ruinas. Ver anexo 1				30 min.		

BIBLIOGRAFÍA

Ausubel, David. (1983) Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo, Editorial Trillas. México.

Balderas, Solano Adolfo. (1995) Manual de información sexual para la mujer púber de casa hogar. Tesina, U.P.N. México.

Baquero, Ricardo. (1999) Vigotsky y el aprendizaje escolar. Editorial Aique, Buenos Aires, Argentina.

Bautista R. (1993) "Concepto de leer y escribir " en Necesidades Educativas Especiales, Edit: aljibe. España.

Coll, Cesar. Et al (1993) El Constructivismo en el aula. Editorial Grao. Colección Biblioteca del Aula . Barcelona.

Darder, Fernando. (1996) Aprende leer con Pipo, mi primer aventura con las letras. CIBAL, multimedia. Barcelona España.

Defior S. y Ortúzar R.(1993) La lectura y la escritura: Procesos dificultades en su adquisición. en: Bautista R. (Comp) Necesidades Educativas Especiales. Editorial Aljibe España.

D.I.F. (1987) Documento de la dirección de rehabilitación y asistencia social. México

DIF. (1996) Manual de inducción, México.

D.I.F. (1985) Que hace el D.I.F por México. Folleto Informativo. México.

Esquivel et al. (1999) Psicodiagnostico clínico del niño. Editorial Manual moderno. México

Ferreiro, Emilia. (1982) Análisis de las perturbaciones de la lectoescritura, SEP, México.

García C.(1998) El constructivismo y la enseñanza/ aprendizaje de la lectoescritura. UPN. México.

Garton A. y Pratt Ch. (1989) Aprendizaje y proceso de alfabetización. Editorial Páidos. Madrid.

Gattel, Fernando. (1999) Aspectos Problemáticos Del Niño Institucionalizado. D.I.F.

González M. (1985) Dificultades en el aprendizaje de la lectura, estudios de educación, ministerio de educación y ciencia. Madrid

Goodman M. Yetta (Comp,) (1991) Los niños construyen su lectoescritura. Un enfoque piagetano. Editorial Aique Didáctica Argentina. Traductor Isabel Strata

Hernández S, Roberto, Fernández C. (2002) Metodología de la investigación. Editorial Mc Graw Hill México.

Jiménez Juan. (2001) Como prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura. Editorial síntesis, España.

Jovane Jaramillo G. (1987) La dislexia. Identificación de sub- tipos implicaciones para su tratamiento. UNAM tesis Maestría

Jurado Soto, Juan J, Yagüe Sanz Victoriano. (2006) Juegos como recurso didáctico/1. Editorial CCS. Madrid.

Nicolson, Roderick. (2000). Evaluation of a computer- based Reading intervention in infant and junior schools. Journal of research in Reading. Vol. 23. (Nº 2).

Ortiz, Gómez Luis F. (1991) Desnutrición y el desarrollo bio-psico-social de niños de preescolar de los centros educativos del DIF en el Distrito Federal. Tesis para obtener el título de licenciado en psicología educativa. U.P.N. México.

Piaget J. (1992) Seis Estudios de psicología. Editorial Ariel. México

Piaget, J. (1965) La psicología evolutiva, John Flavell, Edit. Paidos Mexicana.

Pierre Dufoyer, Jean. (1991). Informática y psicología del niño, Editorial Herder. Barcelona.

Reza, Trosino Jesús Carlos. (1982) El abc del instructor

Rojas, R. Magdalena. (1975) El internado nacional juvenil. 1a Edición Única.

Sancho, Gil Juana María. (2006) Tecnologías para transformar la educación, Ediciones Akal. Madrid.

Swartz, Stanley, et al. (2003) Enseñanza Inicial De La Lectura y La Escritura. Editorial Trillas México

Villaseñor, Sánchez Guillermo. (1998) La tecnología en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Editorial Trillas, México. D.F.

Villarreal Alcantar I.(1992) Algunos factores que influyen en el aprendizaje de la lectoescritura. UPN. Tesina para obtener el grado de licenciado en educación básica. Nuevo León. México.