



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO

“DISORTOGRAFÍA EN ALUMNA DE SECUNDARIA”.

ARACELY BERENICE MARTÍNEZ OLMEDO
DANIELA MODESTO SEVILLA

TULANCINGO DE BRAVO, HIDALGO; FEBRERO 2017



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO

SEDE REGIONAL TULANCINGO

“DISORTOGRAFÍA EN ALUMNA DE SECUNDARIA”.

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

PRESENTA:

ARACELY BERENICE MARTÍNEZ OLMEDO

DANIELA MODESTO SEVILLA

TULANCINGO DE BRAVO, HIDALGO; FEBRERO 2017

Pachuca de Soto, Hgo., 29 de noviembre de 2016.

C. ARACELY BERENICE MARTÍNEZ
PRESENTE.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, me permito informarle que, como resultado del análisis realizado a la Tesis intitulada *"DISORTOGRAFÍA EN ALUMNA DE SECUNDARIA"* presentado por su tutora MTRA. NATHALIE MOTA PERUSQUÍA, ha sido **DICTAMINADO** para obtener el título de Licenciada en Intervención Educativa al haber reunido los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Con base en lo anterior, tengo a bien informarle que puede ser presentado ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



DR. ALFONSO TORRES HERNÁNDEZ
PRESIDENTE
H. COMISIÓN DE TITULACIÓN

C.c.p.- Depto. de Titulación.- Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo.
Documento válido por 60 días a partir de la fecha de expedición.

ATH/SCA/jahm

Pachuca de Soto, Hgo., 29 de noviembre de 2016.

C. DANIELA MODESTO SEVILLA
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, me permito informarle que, como resultado del análisis realizado a la Tesis intitulada "*DISORTOGRAFÍA EN ALUMNA DE SECUNDARIA*" presentado por su tutora MTRA. NATHALIE MOTA PERUSQUÍA, ha sido **DICTAMINADO** para obtener el título de Licenciada en Intervención Educativa al haber reunido los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Con base en lo anterior, tengo a bien informarle que puede ser presentado ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



S. E. P. H.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DR. ALFONSO TORRES HERNÁNDEZ
PRESIDENTE
H. COMISIÓN DE TITULACIÓN

C.c.p.- Depto. de Titulación.- Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo.
Documento válido por 60 días a partir de la fecha de expedición.

ATH/SCA/jahm

DEDICATORIA

Todo camino requiere momentos de descanso en los que se tiene que pensar sobre lo andado. Este proyecto es uno de esos momentos, en los que miramos hacia atrás y reflexionamos sobre todas las vivencias que hemos compartido con niños, maestros, personal directivos, de apoyo y compañeros de investigación.

Con mucho cariño, estimación, y agradecida por el resto de mi vida y sin olvidar que por ellas ahora culmino este nuevo proyecto y que jamás olvidare, mi más grande reconocimiento, respeto, y admiración a las maestras: **María Georgina Islas Guerrero** y **Nathalie Mota Perusquia** por el apoyo brindado, por la disposición de tiempo y por los conocimientos que gracias a ellas adquirí a lo largo de este proyecto... Siempre estaré muy agradecida con ustedes.

También quiero agradecer a cada uno de mis profesores de la UPN, que durante 4 años guiaron mi camino enseñándome y compartiéndome sus conocimientos, muchas gracias.

Así mismo agradezco a Dios por que cada día que pase dirigiendo este proyecto, me cuidó, protegió e hizo que saliera adelante sin problema alguno.

Finalmente y lo más importante para mí, agradezco infinitamente a mis padres **Fortino** y **Cristina** a mis hermanos **Fortino**, **Joselin** y **Evelin** y a mi esposo **Ricardo**, porque sin ellos no hubiera sido posible nada de esto, ellos me enseñaron a valorar la vida, lo poco o mucho que me dieron, me hicieron ser una mujer con expectativas, con valores y sobre todo una mujer con ganas de salir adelante, una mujer con ganas de luchar y comerse al mundo, por ellos soy lo que soy, ustedes son las personas más importantes en mi vida y por ustedes lo logre.

Daniela Modesto Sevilla

Índice

Introducción

Capítulo I Contextualización del problema

1.1	Situación actual.....	9
1.2	Metodología del diagnóstico.....	13
1.2.1	Diagnóstico.....	13
1.2.2	Tipo de diagnóstico.....	15
1.2.3	Observación.....	16
1.2.4	Entrevista.....	17
1.3	Resultados del diagnóstico.....	18
1.3.1	Ella es Jacqueline.....	19
1.3.2.	Ficha psicopedagógica.....	20
1.3.3.	Orientaciones y recomendaciones.....	26
1.3.4.	Necesidades detectadas.....	26
1.4.	Delimitación del problema.....	27
1.4.1.	Planteamiento del problema.....	27

Capítulo II Marco Referencial

2.1.	La adolescencia.....	29
2.1.1	La autonomía adolescente en el contexto familiar.....	30
2.1.2.	Importancia de la ortografía.....	33
2.1.3.	Disortografía.....	34
2.1.4.	Clasificación de la disortografía.....	39
2.1.5.	Relación entre lectura y escritura.....	40
2.1.6.	Diferencias entre la lectura y la escritura.....	41

Capítulo III estrategia de intervención

3.1	Condiciones del ámbito a intervenir.....	43
3.1.1.	La intervención y la investigación.....	44
3.2.	La intervención ante las NEE.....	46
3.3.	Planteamiento de objetivos.....	47
3.3.1	Objetivo general.....	47
3.3.2	Objetivo específicos.....	47

Capítulo IV La estrategia

4.1.	La estrategia “Jugando a aprender”.....	48
4.1.1.	La organización general de las estrategias.....	48
4.2.	Estrategias visuales.....	51
4.3	Estrategias auditivas.....	61
4.4	Estrategias de lectura y escritura.....	68

Capítulo V Evaluación y Resultados

5.1. Resultados de estrategias visuales.....	71
5.2. Resultados de estrategias auditivas.....	82
5.3. Resultados de estrategias lectura y escritura.....	89
5.4 Evaluación de objetivos del proyecto.....	92
5.5 Fortalezas y debilidades del proyecto	98
Consideraciones finales	
Referencias utilizadas	
Anexo	

INTRODUCCIÓN

El objetivo de la Licenciatura en Intervención Educativa es formar un profesional de la educación capaz de desempeñarse en diversos campos del ámbito educativo, a través de la adquisición de las competencias generales y específicas, que le permitan transformar la realidad educativa por medio de procesos de intervención.

Y es en la línea inclusiva donde se debe intervenir en la atención a las necesidades educativas específicas en los ámbitos familiar, escolar, laboral y comunitario mediante la adaptación, diseño e implementación de programas fundamentados en el conocimiento de la realidad social.

El presente proyecto está orientado en atender a una alumna de tercer grado de Secundaria¹, quien presenta disortografía², con el fin de ofrecer alternativas que logren la mejora de su escritura, así como la implementación de estrategias que permitan que la alumna aprenda a leer.

Es indiscutible que el reconocimiento de los elementos teóricos y metodológicos de la intervención educativa permitirá facilitar las herramientas para intervenir en problemas psicopedagógicos.

Para la conformación de este trabajo se ha considerado la elaboración de cinco capítulos, los títulos que se presentan son:

Capítulo I. Contextualización del problema. En este capítulo se destaca el tema de las Necesidades Educativas Específicas partiendo del ámbito internacional situándolo al ámbito estatal; se presta atención al diagnóstico de una alumna de tercer grado de secundaria que presenta dificultades en su aprendizaje, se menciona la metodología utilizada para la recolección de información entre las que destacan técnicas como la observación y la entrevista, las cuales permitieron realizar una ficha psicopedagógica y familiograma que nos condujeron a

¹ “La Educación Secundaria constituye el último nivel de la Educación Básica, en él los estudiantes consolidan el perfil de egreso para contribuir con el desarrollo de las competencias para la vida que desde la Educación Preescolar han trabajado” (SEP, 2013).

² Dificultad en la escritura cuya característica principal es un déficit específico y significativo de la ortografía normalmente asociada a trastornos lectores.

interpretar que la alumna presenta un trastorno denominado disortografía, lo cual nos llevó a obtener el planteamiento del problema.

En el Capítulo II. Marco Referencial. Se continúa con los fundamentos que sustentan la situación apuntada, es decir, se da cuenta del término de disortografía, así como las características esenciales de la alumna quien transita la adolescencia.

El Capítulo III. Estrategia de intervención. Se presentan las condiciones del ámbito a intervenir, así como la descripción de la estrategia en cuanto al campo visual, auditivo, lectura y escritura, así como los respectivos criterios a evaluar desde la adopción de un adecuado desarrollo del procesamiento visual de la información, así como un adecuado desarrollo del procesamiento auditivo de la misma.

Siguiendo con el Capítulo IV. La estrategia. Mediante un cuadro general se dan a conocer las actividades desarrolladas en tres categorías: visual, auditiva, y escritura, así como también las rúbricas para su evaluación.

En el último Capítulo V. Evaluación y Resultados. Se da a conocer como se aplicaron y se evaluaron las estrategias mediante la observación y el uso de rúbricas de evaluación, así mismo se presenta la evaluación general de las estrategias de intervención.

Finalmente se presentan las conclusiones finales entre las que se destaca: los datos que se suscitaron durante el proceso, bibliografía que sustenta la teoría y práctica plasmada en el presente, de igual manera se hace mención de las consideraciones finales, así como de los anexos utilizados para este presente proyecto.

CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Situación actual

Tradicionalmente, la diversidad humana se ha mirado como una problemática que complica los procesos de enseñanza-aprendizaje, y no como una característica propia e integrada en la experiencia cotidiana de las personas. “Romper con estos paradigmas requiere mucha información y aceptación de la variedad, pero sobretodo de la otredad”. (Jiménez Martínez, 2000:38).

De acuerdo a datos aportados por el informe mundial sobre discapacidad (2011) realizado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y el Banco Mundial (BM), existen más de mil millones de personas con discapacidad³, cifra que representa a cerca del 15% de la población mundial. En México, 5,739,270, 5.1% de la población total tiene alguna discapacidad⁴.

Es en el ámbito de la educación, donde los paradigmas de inclusión de personas con algún tipo de discapacidad comienzan a romper esquemas, pues ventajosamente el interés hacia estas personas ha ido en incremento, pues es muy común encontrar documentos internacionales, dentro de los cuales, existe un enorme interés hacia los derechos de las personas con NEE.

El término “Necesidades Educativas Específicas” en adelante NEE, aparece por primera vez en el Informe Warnock⁵ (1978).

Las NEE son aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos y medidas pedagógicas

³ Según la Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad publicada en Marzo de 2001, se entiende como: Deficiencia física, mental o sensorial, ya sea de naturaleza permanente o temporal, que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, que puede ser causada o agravada por el entorno económico y social.

⁴ Dirección general de atención a la discapacidad en la página web de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos

⁵ Documento inglés que elabora el marco y desarrollo de la conceptualización de educación especial.

especiales o de carácter extraordinario, distintas a la que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes.

Y es que sin duda, la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, a través de la Promulgación del Derecho, establece que todas las personas tienen derecho a la educación. Así mismo en 1990 cuando la comunidad en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, garantiza este derecho a todos, independientemente de sus diferencias particulares.

También es importante resaltar las diversas declaraciones de las Naciones Unidas, que culminaron en las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, en las que se insta a los Estados a garantizar que la educación de las personas con discapacidad forme parte integrante del sistema educativo, así el 13 de diciembre de 2006 se aprobó la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Esta Convención es el resultado de un largo proceso, en el que participaron varios actores: Estados miembros de la ONU, Observadores de la ONU, Cuerpos y organizaciones importantes de la ONU, Relator Especial sobre Discapacidad, Instituciones de derechos humanos nacionales, y Organizaciones no gubernamentales, entre las que tuvieron un papel destacado las organizaciones de personas con discapacidad y sus familias.

No se puede perder de vista como parte de esta Convención, el punto 9 del artículo 4, respecto a las obligaciones generales, dentro del cual se promueve la formación de los profesionales y el personal que trabajan con personas con discapacidad en base a los derechos reconocidos, a fin de prestar mejor la asistencia y los servicios garantizados por los Derechos que emanan en la misma.

Cuando en el plano mundial se menciona el término discapacidad, no se puede obviar la CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud), cuyo objetivo principal es brindar un lenguaje unificado y

estandarizado, y un marco conceptual para la descripción de la salud y los estados relacionados a ella, este último define algunos componentes de la salud tales como educación, trabajo, etc.

Actualmente en nuestro país las políticas públicas, han ido orientadas al logro de obligaciones contraídas con gobiernos o entidades de otros países o con organismos internacionales relacionados con la discapacidad.

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, señala el eje 3 “Igualdad de Oportunidades”; como uno de sus objetivos “Abatir la marginación y el rezago que enfrentan los grupos sociales vulnerables para proveer igualdad en las oportunidades que les permitan desarrollarse con independencia y plenitud”, en este caso las personas con NEE tengan acceso desde escuelas hasta centros laborales.

En este mismo documento tendrían la Estrategia 17.6, mencionando que para garantizar que la población con necesidades educativas especiales vinculadas a la discapacidad y los sobresalientes accedan a servicios de calidad que propicien su inclusión social y su desarrollo pleno, se promoverán acciones que favorezcan la prevención de la discapacidad y la articulación de las iniciativas públicas y privadas en materia de servicios de educación especial e integración educativa.

Por su parte el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, en el Objetivo 2 establece “Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad”, menciona en su Estrategia 2.3 la necesidad de fortalecer el proceso de integración educativa y de los servicios de educación especial, para que las escuelas cuenten con los espacios escolares adecuados, con materiales pertinentes y docentes capacitados pero al mismo tiempo actualizados permanentemente.

La Ley General de Educación dispone en su artículo 32 que “Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos. (Broyna, 2009:165)

Las instituciones de educación inicial y escuelas de educación básica deberán llevar a cabo acciones de inclusión que se caracterizarán por su trabajo colectivo, por la participación decidida de todas las autoridades educativas, y por la promoción del acceso, la permanencia y el logro educativo en sus alumnos. Para aquellos alumnos que la educación inclusiva no sea posible en escuelas de educación regular, se podrán satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva en los CAM (Centros de Atención Múltiple).

El Programa Sectorial de Educación Estatal, en el apartado 2 “Diagnóstico”, refiere la “Situación actual de los niveles educativos”, menciona respecto a la Educación Especial que ésta debe contribuir a que las personas con discapacidad se desarrollen de manera más óptima en contextos donde a menudo enfrentan barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena, en pie de igualdad y activa en la sociedad.

Tal como señalaba Bourdieu⁶ (1998) ejecutamos un habitus⁷ cotidiano que moldea nuestras apreciaciones, acciones y representaciones de nuestro mundo, y son estas últimas las que nos proveen lo necesario para desenvolvernos en nuestro entorno socio-cultural y las que determinan nuestro actuar heredado y adquirido como miembros de un colectivo. Nuestro contexto social está muy limitado para la adaptación de las personas con discapacidad, lo cual condiciona significativamente sus posibilidades de desenvolvimiento práctico. La representación colectiva de la discapacidad no es la de una diferencia integrada

⁷ Conjunto de esquemas generativos a partir de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él.

en un mundo caracterizado por la diversidad, así pues existen dos planos de representación de la discapacidad, el primero normativo y el segundo superficial. Patricia Brogna (2009) los distingue en cuatro niveles: individual, microsocioal, mesosocioal y macrosocioal. Cada nivel da protagonismo a cierta red de posiciones ocupadas por diversos actores o agentes, pone en juego determinados capitales y evidencia los habitus. Así las distintas visiones con que la humanidad ha entendido y representado la discapacidad coexisten en nuestro habitus y prácticas.

En síntesis la discapacidad es un fenómeno social, desde que es impuesta por la sociedad.

1.2. Metodología del diagnóstico

1.2.1 Diagnóstico

Para poder conocer y comprender la realidad la cual nos interesa, se utiliza el diagnóstico. La palabra diagnóstico se utiliza mayormente en el campo de la medicina para designar el estado de salud de una persona, procurando determinar qué es lo que la produce y se valoran medios para lograr una curación para el paciente (Ander, Ezequiel). En el diagnóstico, se conoce para actuar, se estudia a fondo el entorno y sujetos de interés, y se determinan las causas de una disfuncionalidad para estar en condiciones de generar una solución oportuna para cambiar esa situación.

El diagnóstico es un proceso mediante el cual se especifican las características del contexto, las interacciones de los actores sociales y la existencia de problemas o situaciones susceptibles de modificación, cuyo resultado facilita la toma de decisiones para intervenir (Gómez, 2003:2).

El diagnóstico nos pide estar en contacto con la realidad que se estudia. Se debe comprender lo que se observa para poder describir y explicar el fenómeno que se estudia. Aplicar una diversidad de técnicas permite abordar la investigación en

relación con el campo que elabora respuestas a nuestra interrogante formulada, dependiendo nuestro ámbito y contexto de intervención.

Un diagnóstico parte de un estudio realizado de una realidad del entorno delimitado para conocer aquellas necesidades o problemáticas reales que aquejan a los actores de ese contexto, y estar en condiciones de brindar aquellas soluciones que mejoren la situación del entorno, para esto se debe definir lo que es la realidad para conocerla y estar en condiciones de tratarla.

Un diagnóstico se lleva a cabo por medio de procesos sistemáticos para generar conocimientos con el propósito de reconstruir la realidad para poder llegar a la profundidad de los datos, ya que de esta manera podremos lograr de manera efectiva nuestros objetivos planteados.

Existen diferentes tipos de diagnósticos como son: el diagnóstico participativo, el comunitario, el diagnóstico de trabajo popular, el de la animación sociocultural y el psicopedagógico. En este sentido, hay que tomar en cuenta las características de la realidad a analizar para poder determinar cuál es el tipo de diagnóstico que se realizará.

En éste caso, se trata de un diagnóstico psicopedagógico ya que éste “es el proceso en que se analiza la situación del alumno con dificultades en el marco de la escuela y del aula, a fin de modificar el conflicto manifestado” (Bassedas,1991: 49-74).

El diagnóstico incluye un conjunto de actividades de medición y evaluación en la persona, o de la institución con el fin de proporcionar una orientación.

1.2.2. Tipo de diagnóstico

Diagnóstico psicopedagógico

El diagnóstico psicopedagógico se define como un “Conjunto de pasos sistemáticos, que comienza con la recolección de datos, mediante un proceso analítico, donde se llevara a cabo un estudio de las dificultades de los alumnos en un marco escolar con la intención de que le permita al profesor tener los instrumentos necesarios” (Bassedas,1991).

Este se caracteriza principalmente por la solicitud de información que se requiere para llevar a cabo el problema detectado, proporcionada por el agente derivador que en este caso es el maestro (quien lleva un historial del alumno), conociendo el contexto en el que se encuentra, destacando la relación que se tiene dentro de la familia y la escuela dependiendo los roles que cada alumno tenga, así como la comunicación que existe y las consecuencias positivas que se puedan dar.

Normalmente el diagnóstico psicopedagógico se inicia a partir del momento en el que el educador señala un alumno como motivo de su preocupación, u ocasionalmente por los padres. En este se encuentran sujetos y sistemas implicados.

Los sujetos involucrados en el desarrollo de este diagnóstico son: el profesor quien interviene en el desarrollo de los alumnos, el alumno, encargado de elaborar su propio conocimiento y definir sus necesidades educativas para dar respuesta a la preocupación y solicitud del maestro, y el psicopedagogo, complemento del maestro, su labor se centra en colaborar con la escuela en relación a determinados alumnos que presentan dificultades, colaborando según cual sea la demanda del maestro.

La sociedad otorga a la escuela y la familia la misión de educar e instruir a los integrantes de ambas según sus roles a fin y afecto de que se integren lo más plenamente posible como seres individuales y con criterio propio para abordar temas diferentes, tanto los relativos a su madurez personal como los referidos a su integración social.

Dentro de este diagnóstico se tienen implicados diversos sistemas, relacionando y coordinando unos con otros los ciclos de la escuela, entre ellos se encuentra:

La escuela que se considera como un sistema abierto que comparte funciones y se interrelaciona con otros sistemas que integran todo el entorno social, encargada también de preparar alumnos.

La familia, tiene una función psicosocial de proteger a sus miembros y una función social de transmitir y favorecer la adaptación a la cultura existente.

En este tipo de diagnóstico se diferencia que utiliza un agente que puede provocar seriedad y cambios positivos en la organización escolar, siempre y cuando este se realice de manera correcta.

1.2.3. Observación

La estructura de la información es un paso fundamental del proceso de evaluación, ya que las técnicas e instrumentos deben ser congruentes con el modelo y método de aplicación que se utilice (Casanova, 1998).

La observación

“es un proceso para establecer relación con una comunidad y aprender a actuar al punto de mezclarse con una comunidad de forma que sus miembros actúen de forma natural, para luego salirse de la comunidad, del escenario y sumergirse en los datos para comprender lo que está ocurriendo y ser capaz de escribir acerca de ello” (Bernard, 1994:94).

En este sentido, para este proyecto se hace uso de la observación participativa. La observación Participativa es todo lo que se pretende hacer dentro de un contexto en donde se encuentra el sujeto a estudiar, apoyándose tanto de los informantes clave, como de las demás personas que lo rodean, de igual manera esta nos dice que es “hacer la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado” (Marshall, 1989).

Esto es, detallar con claridad el lugar que rodea a Jacqueline, (alumna que presenta disortografía) así como movimientos, comportamiento características y acciones que ésta tengan.

En este proceso se dio a la tarea de observar las clases de la alumna (historia, español, matemáticas y formación cívica y ética), a sus diferentes docentes para conocer la forma de trabajo que tienen con la alumna, así como a sus compañeros de clase para conocer la relación que tenían con Jacqueline, y por supuesto el contexto escolar en donde éstas se encuentran.

Todo esto para conocer el comportamiento y la relación que Jacqueline tiene con sus compañeros y maestros, y de tal forma poder construir el diagnóstico para conocer la manera en la que la alumna aprende. (Ver anexo 1).

1.2.4. Entrevista

Otra técnica que se utiliza para obtener la información es la entrevista, la cual se basa en el enfoque cualitativo, esta es de uso necesario para conocer más a detalle información que se requiere obtener. Bien sabiendo que la entrevista es un intercambio de ideas y opiniones, mediante una conversación que se da entre una, dos o más personas, donde un entrevistador es el designado para preguntar. En esta ocasión se utiliza la entrevista estructurada y la no estructurada o abierta.

En el proceso de diagnóstico, es necesario el uso de la entrevista, que se define como “una conversación, provocada por el entrevistador, dirigida a sujetos elegibles sobre la base de un plan de investigación, que tiene una finalidad de tipo cognoscitivo, guiada por el entrevistador y sobre la base de un esquema flexible y no estandarizado de interrogación” (Ruíz,1989:126)

En esta su fin es la recopilación de información detallada que se quiere saber, debemos plantear una buena estructuración de esta.

La entrevista estructurada, que se define como “un cuestionario elaborado con antelación, que sirve de guion al entrevistador y del que éste no debe desviarse en ningún momento” (Ruiz, 1989:126).

La entrevista fue aplicada a los maestros de historia, español, matemáticas y formación cívica y ética, con el objetivo de recabar información en cuanto a la forma de trabajo tanto de el con las alumnas, como de los compañeros de clase hacia Jacqueline. (Ver anexo 2).

De igual manera se entrevistó a los padres de Jacqueline, y al hermano con el objetivo de indagar en la vida personal y familiar de la alumna. (Ver anexo 3)

En la entrevista no estructurada o abierta, nos dice que “no existe contenido de preguntas y éstas varían en función del sujeto” (Ruiz, 1989:127). En esta, los temas se pueden desarrollar de manera individual y pueden ir surgiendo como se va presentando y desarrollando la entrevista, de acuerdo al interés del entrevistador y de las condiciones que el entrevistado establece.

Este tipo de entrevista fue aplicada a Jacqueline, con el objetivo de conocer más de ella, e identificar el problema a estudiar, de igual manera se entrevistan a algunos alumnos del grupo de la alumna, para conocer la relación que hay entre ellos. (Ver anexo 4).

1.3. Resultados del diagnóstico

Al finalizar el proceso de recolección de datos se procedió al análisis de éstos. La actividad consistió en leer cuidadosamente los datos recabados y registrados en cuadros de doble entrada y clasificarlos de acuerdo a la fecha y número de registro, cuando se procedía a leer cada uno de los registros se marcaba con color amarillo las necesidades y problemas que se habían considerado y con rojo el análisis de estas.

Una vez finalizado este proceso, se realizó la estrategia de relacionar los datos mediante la técnica de la sábana analítica, esta consistió en recortar cada uno de los análisis realizados en los cuadros de registro con lo enmarcado de los datos recolectados y se crearon categorías analíticas, por consiguiente se pegaron en un papel bond como un rompecabezas dependiendo la categoría se establecía la relación con los recortes.

En el caso del análisis realizado surgieron dos categorías:

No hay comprensión en los textos que lee y en la escritura no completa las palabras al escribir, debido a esto no tiene un ritmo de aprendizaje igualitario al resto sus compañeros.

Jacqueline debe mejorar el sentido visual y el auditivo para tener un mejor aprovechamiento en sus actividades escolares.

1.3.1 Ella es Jacqueline... conozcamos un poco de ella.

Jacqueline nació el 6 de marzo de 1999 en Metepec Hgo. Comenzó sus estudios a la edad de 6 años ingresando a la escuela primaria "Lázaro Cárdenas" en Ventoquipa comunidad de Santiago Tulantepec, es aquí cuando en cuarto grado se dan cuenta del trastorno que Jacqueline presenta, ya que la madre argumenta que la maestra le manda traer seguido para comentarle que su hija no escribe ni lee correctamente, así consecutivamente hasta sexto de primaria. (la maestra de ese entonces le asegura a la mamá de Jacqueline que por no ir a preescolar podría venir de ahí el problema).

La madre argumenta, que en la primaria no se hizo nada por su hija, que los maestros solo decían que no aprendía y que no podían hacer nada por ella, solo pasarla de año para que no se atrasara.

Posteriormente a la edad de 12 años ingresa a la escuela secundaria General Martín José Urrutia Malagón en Santiago Tulantepec. Cuando ingresa a primer grado los maestros argumentan no saber del problema que Jacqueline presentaba, sino hasta que la maestra de español se percata que la alumna se atrasa en el dictado y cuando entrega sus tareas o trabajos, no escribe como debería ser.

Es ahí cuando es canalizada a trabajo social, y se le hacen las pruebas pertinentes, (test, encuestas, e instrumentos para ver el nivel de escritura y lectura) se le manda a traer a la mamá y se le plantea el caso, a lo que la madre argumento que ella siempre había sido así.

De igual manera asegura que su hija fue atendida por 3 meses en el CRIH (Centro de Rehabilitación Integral Hidalgo) pero al no ver resultados, ni interés de su hija decidió no asistir más a las terapias, aparte de que su economía no le daba para más y no podía cubrir los gastos del transporte.

Jacqueline cursa actualmente el tercer grado de secundaria y no ha tenido mejoría alguna, la alumna no ha logrado aprender a leer ni a escribir bien.

La madre argumenta que lo poco que sabe, lo ha aprendido ella sola conforme pasa el tiempo. (Ver anexo 5)

1.3.2. Ficha psicopedagógica

Datos Personales

Nombre: Jacqueline Rodríguez Hernández

Fecha de *nacimiento*: 6 de marzo de 1999

Fecha de aplicación: 20 de octubre de 2012

Edad: 15 años

Domicilio: Calle Mina s/n Tezoquipa, municipio de Cuautepec, Hidalgo

Escuela: Secundaria General “Martín José Urrutia Malagón”

Ubicación de la escuela: Prolongación Juárez N° 300 Col. Francisco Villa, Santiago Tulantepec, Hidalgo

Configuración Familiar

Nombre del padre: Simón Rodríguez Lecona

Edad: 41 años

Escolaridad: Primaria

Ocupación: Comerciante

Fecha de nacimiento: 16 de Febrero de 1973

Lugar de nacimiento: Apan Hidalgo

Nombre de la madre: María Aurora Hernández Islas

Edad: 42 años

Escolaridad: Ninguna

Ocupación: Empleada doméstica

Fecha de nacimiento: 13 de Agosto de 1972

Lugar de nacimiento: Cuautepec, Hidalgo

Nombre del hermano: José Luis Rodríguez Hernández

Edad: 17 años

Escolaridad: preparatoria

Fecha de nacimiento: 7 de Mayo de 1997

Lugar de nacimiento: Metepec, Hidalgo

Nombre del hermano: Ángel Rodríguez Hernández

Edad: 9 años

Escolaridad: 4° Primaria

Fecha de nacimiento: 7 de Mayo de 1997

Lugar de nacimiento: Metepec, Hidalgo

Motivo de evaluación

Por presentar disortografía. (Se diagnosticó disortografía ya que al ser aplicado cada uno de los instrumentos utilizados para las pruebas pertinentes y con la información recabada de diferentes autores, se hizo una comparación y se definió finalmente que se trataba de disortografía, de igual forma se le pidió a la madre de la alumna asistiera al Centro de Rehabilitación Integral Regional de Santiago Tulantepec para que le hicieran el diagnóstico de acuerdo a la necesidad de su hija y no hubiera duda alguna)⁸ Que se puede definir “como el conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no a su trazado o grafía” (Luria, 1980: 1).

Técnicas e instrumentos aplicados

- Entrevista a la madre
- Entrevista a los diferentes docentes.
- Guía de observación en el aula
- Revisión del expediente.

⁸ El diagnóstico por parte del Centro de Rehabilitación Integral Regional, lo observamos y analizamos, sin embargo no se anexa porque la madre de familia no permitió que lo fotocopiáramos ni sacáramos fotos, creemos que se debió a que no quería que se evidenciara la problemática de su hija.

Apariencia física

Es un alumna de 15 años que pesa 57 kg y tiene una talla de 1.62, acorde a su edad, su apariencia personal es aliñada, diariamente asiste limpia y el uniforme completo, tez blanca, cabello negro, lacio y corto

Conducta durante la evaluación

La menor mostró disposición para ejecutar las instrucciones, contestó de acuerdo a lo que le preguntó, y respondió favorablemente a cada indicación, haciendo mención que se le tenía que explicar a la alumna a cada rato, lo que ella tenía que hacer.

Antecedentes de desarrollo

Durante los nueve meses de embarazo llevo el cuidado necesario bajo la supervisión de su médico familiar a quien visitaba mensualmente, así mismo recibió atención por parte del ginecólogo-obstetra una sola ocasión en el último mes de gestación, ejerció la marcha a los once meses y el control de esfínteres ocurrió a los dos años. Sus primeros balbuceos comenzaron a los ocho meses, pronunciando palabras cortas al año y medio, posteriormente a los dos años inicio la estructura de frases, en la actualidad su lenguaje va acorde con su edad.

A los 7 años, Jacqueline, tuvo una caída, en la cual sufrió luxación de hombro, recibió terapias físicas en el hospital de Metepec, pero debido a la distancia solo acudió durante un mes, al mismo tiempo que recibía atención psicológica y ésta la abandono por falta de recursos económicos.

Percepciones y opiniones sobre la condición del sujeto de estudio

Comenta la mamá de Jacqueline que el trastorno que tiene su hija fue provocado por la caída que tuvo a los 7 años, pues ella recuerda que en primer grado de primaria los maestros le mencionaban que por lo menos hacia el intento de leer. Actualmente la ve muy contenta de cursar la secundaria y espera que logre concluirla. Por parte de su hermano José Luis de 17 años, refiere que ayuda en lo

más que puede a Jacqueline, pues desde que iban en la primaria se percató que no escribía bien las palabras, hoy en día visualiza a su hermana como una adolescente responsable y divertida que disfruta mucho la música, opinión que comparte su hermano menor, Ángel, quien define a Jacqueline como una niña alegre.

Interacción familiar.

Explica la mamá de Jacqueline que cuando contrajo matrimonio con el papá de ésta, ella ya tenía dos hijos, Verónica de ocho años y Raymundo de siete, asunto que no le molesto al señor y quien hasta la fecha los ve como sus hijos, la hija mayor emigro a Estados Unidos y el varón se casó yéndose a vivir fuera del hogar, pero debido a que en Enero de 2014 sufrió un accidente en motocicleta, tuvo la necesidad de regresar nuevamente a su casa y la familia se vio en la necesidad de dividir la cocina, y adaptar una recámara para vivir ahí con su esposa e hijo de un año.

Actualmente debido al trabajo del papá, éste se ausenta de casa por varios días, pero mantiene una relación muy estrecha con sus hijos, sobre todo con Jacqueline, pues cuando comparten los momentos de descanso él se dedica a consentirla, llevándola de paseo al río o permitiéndole se duerma bastante tarde, y es en estos días que la relación entre hermanos sufren pequeños roces, pues la mamá refiere que mientras el papá está fuera los hermanos conviven mejor, pues no marcan diferencia con Jacqueline al momento de jugar o hacer las labores domésticas.

Comunicación

Relata la mamá que cuando su esposo está en casa es muy difícil llegar a acuerdos, pues él a veces olvida las reglas de la casa, regularmente son las tareas que tiene Jacqueline, como lo es lavar su ropa y el papá no permite que ella lo haga con el pretexto de que es muy joven para ello, así que la mamá aprovecha cuando el papá no está para platicar con sus hijos acerca de su futuro, indicándoles que tienen que valerse por sí mismos y sobre todo los incita a

superarse y a que no dejen de estudiar, explica que en muchas ocasiones se presta de ejemplo para que sus hijos valoren la oportunidad que tienen de estudiar.

La comunicación entre Jacqueline y José Luis era de bastante rivalidad cuando eran pequeños, pues peleaban mucho, ya fuera por compartir un juguete o hasta por querer ir a trabajar en vacaciones con su papá, pero lo ha ido superando, tal vez por la edad o bien por las charlas que mantiene constantemente con su mamá.

La relación de Jacqueline con su hermano José Luis es muy estrecha, pues todos los días platican, ya sean cosas de la escuela o de su familia, a él le agrada mucho que ella sea alegre y que en casa escuche música, refiere que es el momento del día que más disfruta, pues él considera que tiene buen gusto musical.

José Luis refiere que cuando le lee libros, le hace preguntas para saber si le está entendiendo, lo que en ocasiones le llega a molestar es que Jacqueline lo deje hablando solo, y estas situaciones se presentan cuando él la ayuda a hacer su tarea, él confiesa que se desespera y la regaña, a lo cual ella se va y le da la espalda, estos pequeños roces lo solucionan a la hora de la comida o de la merienda, momentos en que comparten los alimentos y cualquier comentario que haga su hermano menor Ángel logra alegrarlos, pues nunca han pasado más de 24 horas sin hablarse, así mismo comenta que aún juegan, esto lo hacen dos veces por semana pero ya no son los juegos de niños que antes tenían, sino que ahora juegan domino y él cree que esto le sirve a ella para ejercitar su mente, referente a su hermano menor Jacqueline refiere que todo es diversión estando juntos, pues debido a su corta edad le encanta jugar, caso contrario al de su hermano mayor Raymundo pues cita que después de su accidente la actitud de éste es muy pesimista, ya que la regaña por pequeños incidentes, tales como olvidar su mochila en la cama u olvidar cerrar la puerta, lo que origina no llevarse del todo bien, no así con su cuñada pues la diferencia de edad entre ellas es de escasos cuatro años y mantienen una excelente relación, al grado de considerarla

su mejor amiga, pues comparten ropa, zapatos y también el gusto por la música y Jacqueline confiesa que se ha convertido en su confidente en todos los aspectos.

Maestros

De los ocho maestros que atienden las diferentes asignaturas que cursa Jacqueline en primer grado de secundaria, solo tres de ellos comenzaron a trabajar el ciclo escolar con ella, debido a que la institución presentó diversos cambios durante los dos primeros meses de clases, originando con ello el cambio constante de maestros. De estos tres maestros que han acompañado a Jacqueline, desde el inicio de curso, han sido dos maestras quienes se percataron de su particular modo de escribir, una de ellas fue la maestra de español, quien lo noto al momento de observar que se atrasaba en los dictados, así mismo estos tres maestros fueron quienes respondieron que los trabajos que realiza en clase Jacqueline, los hace de manera muy lenta, a lo que el resto respondió que los realiza normal y sin solicitar ayuda.

Los actuales ocho profesores que le imparten clase coincidieron en relatar que desconocen el trastorno que presenta Jacqueline, siendo así que seis de ellos detallan que su desarrollo dentro de su clase es normal, mientras que la maestra de historia contesta que se aísla, el maestro de educación física percibe que es muy inquieta. En el aspecto de si realiza tareas, cuatro maestros aseguran que sí y que éstas cumplen con lo solicitado, el resto contesta que las hace solo algunas veces y la maestra de historia es quien no considera los mismos rasgos a evaluar comparada con el resto de sus compañeros, a dos meses de trabajar con la alumna, ninguno de sus maestros ha considerado alguna estrategia para favorecer su aprendizaje.

Antecedentes escolares

Entra a la edad de 12 años, a la escuela secundaria general Martin José Urrutia Malagón, ubicada en Santiago Tulantepec en el turno Vespertino.

Cursa el tercer grado y cursa las materias de español, matemáticas, inglés, historia, artes, formación cívica y ética, biología y educación física

De las cuales 2 lleva reprobadas y seis pasadas con calificaciones bajas (6 y 7)

La alumna hace mención que al relacionarse con sus compañeros es muy difícil tanto para ella, como para sus compañeros, debido a la situación en la que Jacqueline se encuentra.

1.3.3. orientaciones y recomendaciones

Jacqueline necesita consolidar la Escritura, y la lectura, ya que a la alumna le cuesta mucho realizar sus dictados, la lectura en voz alta, y tampoco puede copiar correctamente de un libro a su libreta. (Así como escribe, lee)

En el aspecto social Jacqueline necesitan Expresarse verbalmente, dar a conocer lo que necesita, lo que quiere y sacar los sentimientos que guarda.

De igual manera Jacqueline necesitan tener confianza en sí misma, para que pueda tener una relación adecuada con sus compañeros.

Se necesita trabajar con el grupo de Jacqueline en una sesión de concientización y sensibilización, para que tanto el grupo como Jacqueline comprendan la importancia de vivir armónica.

1.3.4. Necesidades detectadas

Jacqueline no tiene el apoyo suficiente de la institución, ya que no cuenta con un departamento de apoyo de atención para las necesidades de los alumnos.

El personal tanto docente como directivo, no tienen los conocimientos suficientes para apoyarla en la necesidad que presenta, ya que desde que la alumna ingreso a la institución, no se han hecho adecuaciones curriculares, ni aplicación de estrategias, etc.

Jacqueline necesita del apoyo de sus compañeros de clase, ya que la mayoría de estos no muestran respeto hacia su compañera, ni ella hacia sus compañeros, debido a que ésta no escribe, ni lee bien y la alumna se desquita contestándoles con groserías o alzándoles la voz. (Esto lo argumentan sus compañeros de clase).

De igual manera Jacqueline deben hacer sentir su presencia para no ser ignorada por las personas que las rodean.

1.4. Delimitación del problema

La delimitación del tema a investigar es una etapa ineludible en todo proceso de obtención de conocimientos, porque permite reducir el problema inicial a dimensiones prácticas dentro de las cuales es posible efectuar los estudios correspondientes. En palabras de Arias, una delimitación identifica los límites, o alcance específico, de un estudio.

Es importante recordar que al egresar de la escuela primaria los alumnos son capaces de leer y escribir, y en este caso se muestra una alumna de secundaria quien no ha sido valorada durante su nivel educativo anterior y quien muestra clara diferencia de aprendizaje por el hecho de no lograr leer ni escribir bien.

1.4.1. Planteamiento del problema

Cuando tenemos una idea de lo que vamos a realizar es necesario transformarlo en un planteamiento del problema. Plantear el problema no es sino afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación.

Un problema bien planteado, está parcialmente resuelto (Ackoff, 1967).

Según (Kerlinger,2002), los criterios para plantear adecuadamente un problema de investigación son: el problema debe expresar una relación entre dos o más conceptos variables; así como estar formulado como pregunta, claramente y sin ambigüedades, además de que el problema debe implicar la posibilidad de realizar una prueba empírica, es decir la factibilidad de observarse en la “realidad única y objetiva”.

Indudablemente respecto a la información ya obtenida tenemos que el aprendizaje de Jacqueline está ligado a la poca atención que le ponen tanto su familia, como el personal docente de la institución en donde ella se encuentra, por lo cual nuestro

planteamiento sería el siguiente: ¿Qué estrategias implementar para favorecer el aprendizaje de Jacqueline alumna de tercer grado de la escuela secundaria “Martín José Urrutia Malagón” quien presenta disortografía.

CAPÍTULO II MARCO REFERENCIAL

2.1. La adolescencia

Según la Información de salud mental medlineplus de la Biblioteca Nacional de Medicina de los EE.UU. desarrollo del adolescente, considera que el adolescente, pasa por muchos cambios físicos, mentales, emocionales y sociales. El cambio más grande es la pubertad el proceso por el cual se llega a la madurez sexual. Por lo general, ocurre entre los 10 y 14 para las niñas y los 12 y 16 para los varones. A medida que tu cuerpo cambia, puede que tengas preguntas sobre la salud sexual.

Durante este tiempo, comienzas a desarrollar tu propia personalidad y opiniones. Algunos cambios que podrías notar incluyen:

- * Aumento de la independencia de tus padres
- * Más preocupaciones sobre la imagen corporal y la ropa
- * Más influencia de tus compañeros
- * Mayor capacidad de sentir el bien y el mal

Los primeros años de la adolescencia son una etapa marcada por muchos cambios físicos, mentales, emocionales y sociales. Al inicio de la pubertad se presentan cambios hormonales. En la mayoría de los varones comienza a aparecer el vello púbico y facial y su voz se vuelve más grave. En las niñas aparece el vello púbico, les crecen los senos y les viene el periodo. Estos cambios y la manera como los perciben los demás podrían ser factores de preocupación para los preadolescentes. También es un periodo en el cual el adolescente podría enfrentarse a la presión que ejercen sus amigos para que consuma alcohol, tabaco y drogas o para que tenga relaciones sexuales. Otros retos a los cuales se enfrentan pueden ser los trastornos de la alimentación, la depresión y los problemas familiares. A esta edad, los adolescentes toman más decisiones por su cuenta sobre sus amigos, los deportes, los estudios y la escuela. Se vuelven más independientes, con personalidad e intereses propios, aunque los padres todavía son muy importantes.

Estos son algunos aspectos del desarrollo de los adolescentes:

- * Cambios afectivos y sociales
- * Los niños a esta edad:
- * Se preocupan más por su imagen física, la manera como se ven y la ropa.
- * Piensan demasiado en ellos; pasan por periodos de muchas expectativas y falta de confianza.
- * Tienen más cambios de humor.
- * Se interesan y se dejan influir más por los chicos de su edad.
- * Demuestran menos afecto a los padres; puede que en ocasiones se muestren rudos o con mal genio.
- * Sienten ansiedad ante los retos que les impone el trabajo escolar.
- * Desarrollan problemas de alimentación.

Por lo tanto, esta misma Información de salud mental medlineplus, determina que la tristeza o depresión puede afectar su rendimiento escolar y hacer que consuman alcohol y drogas, tengan relaciones sexuales sin protección y enfrenten otros problemas.

2.1.1. La autonomía adolescente en el contexto familiar.

En condiciones normales los niños y las niñas pasan por un largo periodo de buenas relaciones con las figuras de apego, pero en la adolescencia esta relación entra en crisis debido a la conquista de la autonomía frente a las figuras de apego. Una crisis que puede ser conflictiva o pacífica, pero que siempre implica un cambio profundo en el sistema de relaciones entre padres e hijos.

Según algunos autores como Miranda y Pérez, escribieron en el 2005 que los conflictos son escasos si los padres ayudan a sus hijos a conseguir la independencia, mientras que se incrementan cuando aquéllos intentan mantener un control absoluto sobre éstos.

La conquista de la autonomía adolescente y el cambio de relaciones familiares vienen condicionados por el paso del pensamiento operacional concreto al operacional formal. Desde un pensamiento sobre realidades concretas, como puede ser la familia, a un pensamiento formal, que permite abordar no sólo el

mundo real sino también el mundo posible, de forma que no sólo perciben a su familia tal y como es, sino también como podría ser. Ello da lugar a una actitud crítica y más realista hacia sus padres: los padres podrían ser de otra forma o existen otras posibles relaciones con ellos. La nueva percepción de los padres, unida a la autonomía emergente de los adolescentes, los estimula a desafiar las opiniones y decisiones parentales que antes se acataban sin discusión, no porque ya no quieran y respeten a sus padres, ni porque se hayan vuelto rebeldes, sino porque es natural y saludable para ellos afirmarse a sí mismos como individuos, que no desean ser tratados como niños (Kimmel,1998).

El pensamiento formal, que caracteriza al adolescente, también puede desembocar en una especie de egocentrismo, que impulse al joven a someter toda realidad, también la familiar, a sus propias reflexiones y a identificar sus propios pensamientos y preocupaciones con los de la sociedad, en el sentido de pensar que lo que a él le preocupa es lo que le preocupa o debería preocupar a los demás, y lo que él piensa es lo que piensan o deberían pensar todos. De ahí a mostrarse rebelde contra todo intento de 393 disonancias en este sentido, o a ignorar los planteamientos de sus padres o de los adultos con los que no coincide, no hay más que un paso. Estos cambios se han explicado mediante la hipótesis del distanciamiento, que se ha visto confirmada en numerosas investigaciones en las que se ha puesto de manifiesto que la pubertad viene acompañada de un debilitamiento del vínculo con los padres, de un aumento de los conflictos familiares, y de una mayor implicación de los adolescentes en la toma de decisiones.

Esta transición es cognitiva, pero también social, lo que permite al adolescente ampliar sus relaciones sociales: conoce otros padres y estilos parentales de comportamiento, tiene otras referencias que le hacen ser más crítico y menos idealista respecto a su familia. De esta forma los adolescentes adquieren una visión más madura y realista de sus padres, no necesariamente conflictiva, pero que puede serlo en función de cómo se armonice su deseo de autonomía con la realidad de su dependencia de los padres.

Muchos estudios afirman que es posible alcanzar la autonomía sin que se produzca la ruptura con la familia, y destacan la importancia de la interdependencia y la conexión entre padres y adolescentes. Ser un individuo autónomo y mantener una relación interdependiente con los padres es posible y no excluyente; más bien, la autonomía y la interdependencia son dos rasgos complementarios del crecimiento normal en la familia durante la adolescencia, aunque tenga diversas contradicciones (Coleman, 2003) (Kimmel, 1998).

Las investigaciones sobre el apego han demostrado que la vinculación afectiva de los adolescentes con sus padres es positiva para ellos, sobre todo si se ha desarrollado un apego seguro. El apego seguro facilita el bienestar y el ajuste social del adolescente, además de ser un factor protector de los comportamientos problemáticos. Por el contrario, el apego evitativo favorece el distanciamiento mutuo padres-adolescente, lo que reduce la influencia de los padres sobre los hijos; el apego ansioso-ambivalente genera en la adolescencia comportamientos de búsqueda mezclados con sentimientos de enfado hacia los padres; y el apego desorganizado provoca miedo y desorientación en las relaciones familiares (Santrock, 2003).

El desarrollo de la autonomía en las relaciones familiares es una tarea clave para el adolescente y nada sencilla de alcanzar. Los conflictos surgen porque padres y adolescentes están intentando llevar a cabo sus tareas evolutivas: los padres promoviendo normas y conductas que mejoren el comportamiento y la adaptación familiar de los adolescentes; éstos reclamando autonomía y una relación más igualitaria (García, 2005). Que haya o no conflictos dependerá, entre otras, de características asociadas a los padres y a los adolescentes.

Las reacciones negativas de los padres ante el proceso de autonomía del hijo adolescente tiene diversas explicaciones (Lutte, 1991) los padres todavía se sienten útiles para su hijo y el deseo de autonomía de éste les desilusiona; creen conocerle bien, y temen dejarle indefenso para afrontar la vida; los años de convivencia durante la niñez les impide darse cuenta de que su hijo ha cambiado y que hay que tratarlo de otro modo, abandonando los estilos autoritarios en favor

de otros más democráticos. Por otra parte, los padres están influidos por el modo en que sus hijos aprovechan las oportunidades: cuanto más competencia demuestran los jóvenes para controlar sus propios asuntos, más se inclinan los padres a otorgarles superiores cotas de autonomía; y, a la inversa, cuanto más infantiles e irresponsables sean, mayor es la resistencia de los padres a ofrecerles autonomía (Kimmel:1998).

La familia ha sido y continúa siendo uno de los contextos educativos, socializadores y de transmisión de valores más importantes que tiene no sólo el niño, sino también el adolescente. De ahí la necesidad de mantener la conexión padres-adolescente.

Ciertamente esta conexión no puede ser la misma una vez que se inicia el proceso de autonomía del adolescente. Por lo que es necesario cuestionarse si es posible armonizar autonomía y conexión, o necesariamente la familia en este momento se ve abocada al conflicto intergeneracional.

2.1.2. Importancia de la ortografía.

Actualmente y pese a la facilidad de acceder a la tecnología, la escritura manuscrita sigue siendo el modo de transcripción del lenguaje más utilizado en los niveles básico, medio superior y superior.

De la eficacia de este instrumento dependen los modos de adaptación culturales de los niños y adolescentes, así como sus medios de realización y creación.

La escritura es una forma de expresión del lenguaje que supone una comunicación simbólica con la ayuda de signos aislados por el hombre, signos que varían según las civilizaciones.

La ortografía es una parte integrante del acto gráfico e inseparable de él. La diferencia fundamental con éste es que no considera los aspectos de calidad de la letra. Al hablar de ortografía se deja de lado la problemática de orden grafomotor y nos centramos en la aptitud para transmitir el código lingüístico hablado o escrito con los grafemas correspondientes, sin detenernos en su calidad gráfica ni en la velocidad con que son trazados.

El proceso de escribir correctamente exige un cierto número de capacidades que es preciso cultivar:

- ❖ Habilidad para el análisis sónico de la palabra hablada y la configuración de fonemas estables.
- ❖ Capacidad para el análisis cinestésico de los sonidos.
- ❖ La capacidad para recordar una forma gráfica ausente.
- ❖ Capacidad para la secuenciación y ordenación correcta de los elementos sónicos y gráficos.
- ❖ Asociación correcta de los procesos gráficos y fónicos.
- ❖ Dotar a la síntesis grafofónica de sentido.

2.1.3. DISORTOGRAFÍA

La disortografía se refiere a la dificultad significativa en la transcripción del código escrito de forma inexacta, es decir, a la presencia de grandes dificultades en la asociación entre el código escrito, las normas ortográficas y la escritura de las palabras. La disortografía se puede definir como “el conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no al trazado o grafía.” (García Vidal, 1989: 1).

Se refiere a una dificultad para la escritura que puede surgir independientemente de que haya o no alteraciones en la lectura. De forma específica afecta al contenido y composición de la palabra, dejando al margen los aspectos de forma y trazado, implicados en el acto lector.

La Disortografía implica una serie de errores sistemáticos y reiterados en la escritura y la ortografía, que incluso en ocasiones llevan a una total ininteligibilidad de los escritos.

Al hablar de disortografía, se deja al margen la problemática de tipo grafomotor – trazado, forma y direccionalidad de las letras – y se centra el énfasis en la aptitud para transmitir el código lingüístico hablado o escrito por medio de los grafemas o letras correspondientes, respetando la asociación correcta entre los fonemas – sonidos - y sus grafemas – letras - , las peculiaridades ortográficas de algunas

palabras, en las que no es tan clara esa correspondencia – palabras con o <v>, palabras con o sin <h> - , y las reglas de ortografía.

El proceso de escritura y ortografía es un mecanismo complejo, que conlleva la intervención de habilidades muy diversas, por lo cual se puede decir que en el mecanismo de la escritura, a nivel ortográfico, están implicados dos procesos básicos:

a) un proceso de simbolización, que supone la utilización de los fonemas como símbolos auditivos. Este proceso exige un funcionamiento adecuado de la percepción auditiva, para permitir la diferenciación de los distintos sonidos que constituyen los fonemas componentes de una palabra.

b) un proceso de simbolización, que implica el uso de signos gráficos – grafemas – correspondientes a los fonemas. Este proceso requiere la intervención de la percepción auditiva, visual y espaciotemporal, por lo que es necesario un determinado grado de madurez de los mismos.

Causas de la disortografía

A partir de la consideración de los requisitos necesarios para llevar a cabo un proceso ortográfico correcto, se podrían citar, como causas fundamentales de disortografía, las siguientes:

a) Causas de tipo perceptivo

- ❖ Deficiencia en percepción y en memoria visual y auditiva. Tales dificultades pueden ocasionar problemas, a la hora de discriminar los sonidos de los fonemas
- ❖ Discriminación auditiva; de retener el dato sonoro escuchado previamente para transcribirlo – memoria auditiva –, o pueden interferir el recuerdo de algunas peculiaridades ortográficas, que no atendiendo a la correspondencia fonema-grafema, se apoyan en la memoria visual – palabras escritas con o <v>, con o sin <h>, etc.
- ❖ Deficiencia a nivel espacio temporal. Este tipo de percepción resulta importante para la correcta orientación de las letras, para la discriminación

de grafemas con rasgos similares, en cuanto a su orientación espacial – b/d, p/q, etc. –, y para el adecuado seguimiento de la secuenciación y ritmo de la cadena hablada – cadencia rítmico-temporal.

b) Causas de tipo intelectual

- ❖ Déficit o inmadurez intelectual. La existencia de un bajo nivel de inteligencia general determina, en muchos casos, el fracaso ortográfico, puesto que, para lograr una transcripción correcta, son necesarias ciertas operaciones de carácter lógico-intelectual, que faciliten el acceso al aprendizaje del código de correspondencia fonema-grafema, y el conocimiento y distinción de los diversos elementos lingüísticos – sílaba, palabra, frase –, que permitirán darle sentido al enunciado escuchado y aislar adecuadamente los componentes de una frase.

c) Causas de tipo lingüístico

- ❖ Problemas de lenguaje – dificultades en la articulación –. Es evidente que si el niño articula mal un determinado fonema, o lo sustituye por otro en el lenguaje oral. Por ejemplo: /s/por/z/ –, cuando tenga que repetirlo interiormente para transcribirlo, lo pronunciará mal, y su escritura será igualmente defectuosa.
- ❖ Deficiente conocimiento y uso de vocabulario. Se parte de la base de que, cuanto más vocabulario tiene un niño, más amplia es la posibilidad de que conozca la ortografía de un número mayor de palabras y, por tanto, cometerá menos errores al escribirlas.

d) Causas de tipo afectivo-emocional

- ❖ Bajo nivel de motivación. El papel de la motivación es esencial en el momento de la escritura. En este sentido, cuando el niño no está suficientemente motivado para realizar un acto escrito correcto, presta menos atención a la tarea y puede cometer errores, aunque conozca perfectamente la ortografía de las palabras.

e) Causas de tipo pedagógico

- ❖ Las dispedagogías aparecen, con frecuencia, como un factor clave en la etiología de las dificultades de la escritura. El propio método de enseñanza resulta inadecuado por utilizar técnicas tan perjudiciales como el dictado, o por no ajustarse a las necesidades diferenciales e individuales del alumnado, no respetando el propio ritmo de aprendizaje del sujeto.

Características disortográficas

La disortografía implica una serie de errores sistemáticos y reiterados en la escritura y la ortografía que incluso en ocasiones llevan a una total ininteligibilidad de los escritos.

Todos esos errores pueden ser de muy diversa índole y se podrían clasificar en las siguientes categorías:

a) Errores de carácter lingüístico-perceptivo

Sustitución de fonemas vocálicos o consonánticos afines por el punto y/o modo de articulación – f/z, t/d, p/b, etc.

Omisiones:

- ✓ Omisiones de fonemas en general consonánticos, en posición implosiva – <como> por <cromo> – o final – <lo> por <los>.
- ✓ Omisiones de sílabas enteras – <car> por <carta>.
- ✓ Omisiones de palabras.

Adiciones

- ✓ Adición de fonemas, por insuficiencia o exageración del análisis de la palabra – <tarata> por <tarta>.
- ✓ Adiciones de sílabas enteras – castillollo.
- ✓ Adiciones de palabras.

Inversiones de los sonidos, por falta de habilidad para seguir la secuencia de los fonemas.

- ✓ Inversiones de grafemas dentro de las sílabas inversas – <alo> por <lado> – mixtas – <credo> por <cerdo> – y compuestas – <blula> por <blusa>.
- ✓ Inversiones de sílabas en una palabra.
- ✓ Inversiones de palabras.

Este tipo de errores es característico de la llamada <ortografía natural>, cuyo aprendizaje debe alcanzarse durante el primer ciclo de educación básica, siendo tales errores más frecuentes durante los primeros años.

b) Errores de carácter viso-espacial

- Sustitución de letras que se diferencian por su posición en el espacio – d/p, p/g.
- Sustitución de letras similares por sus características visuales – m/n, o/a, l/e.
- Escritura de palabras o frases en espejo, aunque este tipo de error es proporcionalmente muy escaso en el grupo de las disortografías.
- Confusión en palabras con fonemas que admiten doble grafía – b/v, ll/y.
- Confusión en palabras con fonemas que admiten dos grafías en función de las vocales – /g/, /k/, /z/, /j/.
- Omisión de la letra <h> por no tener correspondencia fonética.

Los tres últimos errores se incluyen dentro de la llamada <ortografía visual> y se derivan de peculiaridades ortográficas, cuyo aprendizaje depende, en gran medida, de la memoria visual.

c) Errores de carácter viso-auditivo

- Dificultad para realizar la síntesis y asociación entre fonema y grafema, de ahí que se cambien unas letras por otras, sin sentido alguno.

d) Errores con relación al contenido

Dificultad para separar las secuencias gráficas pertenecientes a cada secuencia fónica, mediante los espacios en blanco correspondientes. Así aparecen:

- Uniones de palabras – Lacasa.
- Separaciones de sílabas que componen una palabra – Es-tá.
- Unión de sílabas pertenecientes a dos palabras – Es-ta-tapa.

e) Errores referidos a las reglas de ortografía

- No poner <m> antes de <p> y .
- Infringir reglas de puntuación.
- No respetar mayúsculas después de punto o a principio de escrito.
- Escribir con <v> verbos terminados en <aba>.

2.1.4. Clasificación de la disortografía

La relevancia de implantar una clasificación radica fundamentalmente, en la posibilidad de establecer una intervención específica, en función de un diagnóstico concreto, derivado del tipo de síntomas presentados por el sujeto.

La clasificación que más se adecua a este objetivo es la establecida por Tsyetkova (1977) y Luria (1980). Ambos autores distinguen un total de siete tipos de disortografía:

a) **Disortografía temporal:** el sujeto muestra inhabilidad para la percepción clara y constante de los aspectos fonémicos de la cadena hablada, con su correspondiente traducción fonémica, y la ordenación y separación de sus elementos.

b) **Disortografía perceptivo-cinestésica:** el déficit se centra en una inhabilidad para analizar correctamente las sensaciones kinésicas que intervienen en la articulación. Esta incapacidad impide al sujeto repetir con exactitud los sonidos escuchados, surgiendo sustituciones por el punto y modo de articulación de los fonemas.

c) **Disortografía cinética:** en este tipo de disortografía se encuentra alterada la secuenciación fonemática del discurso. Tal dificultad, para la ordenación y secuenciación de los elementos gráficos, genera errores de unión-separación.

d) **Disortografía viso-espacial:** consiste en una alteración en la percepción distintiva de la imagen de los grafemas, o conjuntos de grafemas. Aparecen pues, rotaciones o inversiones estáticas – p/b, d/q –, sustituciones de grafemas con formas parecidas – m/n, o/a – y confusión de letras de doble grafía – b/v, g/j.

e) **Disortografía dinámica:** en este caso, aparecen alteraciones en la expresión escrita de las ideas y en la estructuración sintáctica de las oraciones. Sin embargo, estas dificultades se denominan a menudo disgramatismo.

f) **Disortografía semántica:** se halla alterado el análisis conceptual, necesario para el establecimiento de los límites de las palabras, así como el uso de los elementos diacríticos o signos ortográficos.

g) **Disortografía cultural:** radica en una grave dificultad para el aprendizaje de la ortografía convencional o de reglas.

2.1.5. Relación entre Lectura y Escritura

Para analizar las semejanzas y, por ende, las relaciones entre la lectura y la escritura, es necesario remontarnos al marco teórico construido desde Anderson en 1977; MacGinitie en 1978; Goodman en 1978; Smith en 1982 y Birnbaum en 1983, Ferreiro, Palacios, que coinciden en un punto de vista constructivista del lenguaje y la cognición, en el que proporciona ciertas evidencias (“insights”) importantes como las siguientes:

La escritura, al igual que la lectura, como proceso de lenguaje no constituye una instancia fácil. La adquisición del código gráfico no es una característica genética del hombre, como lo son los sonidos del habla, y por tanto, debe ser laboriosamente aprendido por cada generación casi siempre en el contexto de una relación maestro-alumno.

Ambos procesos representan la transformación simbólica de la experiencia. (Eisner,1981) plantea que en la lectura, lo visual se transforma en palabras; en la escritura, las palabras son transformadas en elementos visuales.

Tanto la lectura como la escritura constituyen actos de destrezas y, como tales, su primer aprendizaje implica generalmente, una etapa larga y fatigosa, deliberada y consciente. Una vez que los patrones informativos han sido progresivamente almacenados en la memoria de largo término, se llega a un nivel de habituación o automatización y su reconocimiento (en el caso la lectura) y su reproducción (en la escritura) llegan a transformarse en una operación cada vez más automática, con una realización continua y coordinada.

Por último, tanto la lectura como la escritura constituyen procesos de gran complejidad, debido a la orquestación de subprocesos compartidos, como memoria, cognición, lenguaje y percepción. Por lo tanto, ambas son frágiles y vulnerables frente a la interferencia y el trauma.

2.1.6. Diferencias entre la lectura y la escritura

Los procesos de la lectura y la escritura presentan importantes diferencias, algunas de las cuales se describen a continuación:

El componente neural-motor o práxico es más activo en la escritura que en la lectura, (Condemarín, 1984). En la escritura, ya sea manuscrita o dactilografiada, la producción de un texto es casi siempre una actividad física. Aprender a escribir desde un punto de vista de la escritura manuscrita, es aprender a organizar ciertos movimientos con el fin de reproducir un modelo, constituyendo el efecto de una conjugación entre una actividad visual de identificación del modelo caligráfico y de una actividad motriz de realización del mismo. Esto supone igualmente el logro de un control psicomotor cuya manifestación es la guía del movimiento. Controlar un acto, es dominar las etapas de su desarrollo. Las posibilidades de coordinación y de freno de los movimientos deben suficientemente desarrolladas para responder a las exigencias de precisión en la forma de las letras y en la rapidez de ejecución. Estos componentes del control son los resultados de interacciones kinestésicas y visuales. El freno y la interrupción parecen depender más de la kinestesia. El mantener o retomar la dirección dependen más de la visión.

Otro aspecto diferencial está constituido por la mayor importancia del factor espacial en la escritura que influye en la reproducción correcta de las formas de las diferentes letras, en las regularidades de tamaño, dirección, proporción y posición de las letras en relación con la línea de base, en las formas de ligar las letras entre sí y en la adecuada diagramación.

Otra diferencia está dada por la naturaleza del texto que es distinta según si su relación es con el lector o con el escritor. Para el lector, un texto se va desarrollando o desenvolviendo ante él. El escritor origina un texto que no tiene existencia antes de que él le aporte forma y significado. El hecho de crear el objeto hace que la relación escritor-texto tenga bases más concretas, más “corporales”, y por ende, que haya más compromiso afectivo en su elaboración.

Una última diferencia se plantea en el hecho de que se puede ser lector por tiempo indefinido sin participación de la escritura; pero, a la inversa, no se puede escribir sin efectuar una lectura de lo que se está escribiendo. Sartre, durante una entrevista en 1977, planteó que había renunciado a la escritura cuando perdió la visión de su segundo ojo y, como consecuencia, no podía ir leyendo, a su propio ritmo, lo que iba escribiendo.

CAPÍTULO III. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

3.1. Condiciones del ámbito a intervenir

La intervención educativa es la acción intencional para la realización de acciones que conducen al logro del desarrollo integral del educando. La intervención educativa tiene carácter teleológico: existe un sujeto agente (educando-educador) existe el lenguaje propositivo (se realiza una acción para lograr algo), se actúa en orden a lograr un acontecimiento futuro (la meta) y los acontecimientos se vinculan intencionalmente.

La intervención educativa se realiza mediante procesos de autoeducación y heteroeducación, ya sean estos formales, no formales o informales. La intervención educativa exige respetar la condición de agente en el educando. La acción (cambio de estado que un sujeto hace que acaezca) del educador debe dar lugar a una acción del educando (que no tiene que ser intencionalmente educativa) y no sólo a un acontecimiento (cambios de estado que acaecen a un sujeto en una ocasión), tal como corresponde al análisis de procesos formales, no formales e informales de intervención (Touriñán, 1996).

Con una población de 29'246 habitantes, el municipio de Santiago Tulantepec, Hidalgo cuenta con dos Secundarias Generales, una de reciente creación y la más antigua, donde se realiza el proyecto: "Martín José Urrutia Malagón", la cual se encuentra ubicada en la calle Prolongación Juárez N° 835, Colonia Francisco Villa, a diez minutos de la cabecera municipal.

Abrió sus puertas el 24 de Febrero de 1977, con el turno matutino y debido al aumento de población desde hace once años abrió el segundo turno (vespertino).

La misión⁹ de la institución es: Compromiso para lograr que los educandos posean una educación integral basada en el desarrollo de valores y competencias para la vida.

Su visión: Impulsar las mejores condiciones de infraestructura académica, deportiva, artística, social y humana con el propósito de que la comunidad escolar practique los valores universales que propicien relaciones interinstitucionales para proyectar a los educandos hacia diferentes niveles académicos o laborales.

3.1.1. La intervención y la investigación.

En el sentido técnico y más preciso del término la intervención es un proceso que pretende determinados efectos y que obedece por ello a una metodología. Los efectos que se buscan en un grupo; quiere decir que la intervención como un método va a plantearse siempre en aquello que podemos ubicar o enmarcar como microsocio. Estos efectos van a pretender el cambio. Dicho de otra forma, en una organización que pudiera ser una empresa o una administración, o una escuela, un establecimiento escolar, una persona que viene del exterior y que tiene competencia para ello va a intervenir en un grupo. Intervenir en latín quiere decir venir entre, es decir que la persona del exterior viene a la organización por ayudar a solucionar un conjunto de problemas, tensiones, dificultades. Pretende, busca una mejoría, optimización de la manera en la que funciona una organización.

Cuando un investigador interviene en una escuela él hace una intervención en el sentido amplio. Pero no hace una intervención en el sentido técnico de especialista. Cuando un experto interviene en una organización, lo hace en el sentido amplio del término, en el primer sentido del que hable, pero no hace una intervención en el sentido técnico del que hablamos en este momento

En el trabajo de intervención, su metodología, consiste en trabajar las implicaciones y de entender las implicaciones de los diferentes partnerie (compañeros).

⁹ Extraído de la fachada de la entrada principal de la Esc. Sec. Gral. "Martín José Urrutia Malagón"

La intervención tiene propósitos praxiológicos, es decir, podemos definir los propósitos praxiológicos como una perspectiva de mejoramiento, como una búsqueda de optimización de la acción y de aportar datos para contribuir a la toma de decisiones en el ámbito educativo.

Investigación

La investigación es una indagación sistemática y autocrítica. Como indagación, se halla basada en la curiosidad y en un deseo de comprender; pero se trata de una curiosidad estable, no fugaz, sistemática en el sentido de hallarse respaldada por una estrategia.

Como indagación, se halla basada en la curiosidad y en un deseo de comprender; pero se trata de una curiosidad estable, no fugaz, sistemática en el sentido de hallarse respaldada por una estrategia.

La investigación es otra cosa, lo que caracteriza a la investigación es su intencionalidad para la producción de conocimientos. Lo que pasa en primer lugar es la motivación, en la intención de lo que se busca en la producción de nuevos conocimientos. Esto no quiere decir que no habrá además aspectos que podrían mejorar la acción pero eso es accidental. En segundo lugar, lo que caracteriza a la investigación no es solamente el hecho de interrogarse sobre algo, por qué, en una sola palabra, cómo a para qué. La interrogación está ligada a la investigación pero no es suficiente para hacer investigación. Hay cuestionamiento pedagógico, todos los maestros saben desarrollar en sus alumnos el gusto, el interés por la interrogación. Más preguntas hacen los alumnos y es mejor desde el punto de vista pedagógico, esto no es investigación. Lo que hay aquí es que el cuestionamiento es como el lecho de un río o de la investigación. Propiamente se podrá decir que hay investigación cuando se haya construido un dispositivo, este dispositivo siempre tiene como función principal el de establecer una relación equilibrada, óptima entre la implicación y la distanciamiento. (Jaques, 1993)

Por lo tanto y debido a esto, se realiza una comparación dando a conocer ventajas y desventajas tanto de la intervención como de la investigación, para tener claro cada una de estas.

Ventajas y desventajas de la intervención y la investigación.

Intervención

- La intervención nos permite inmiscuirnos dentro de un contexto escolar, apoyando al sujeto de estudio con el que se va a trabajar.
- Nos ayudan a solucionar problemas, tensiones y dificultades.
- Pretende y busca una mejoría.
- Nos permite definir los propósitos praxiológicos como una perspectiva de mejoramiento.

Investigación

- Es una indagación sistemática y autocrítica que se halla basada en la curiosidad y en un deseo de comprender.
- Nos da motivación.
- Nos permite interrogar.

3.2. La intervención ante las NEE.

Existen algunos niños y niñas con trastornos de desarrollo muy específicos que sí pueden hacernos prever que sus necesidades educativas tendrán un carácter de cierta permanencia. Sabemos que una niña con sordera o un niño con un trastorno profundo del desarrollo tendrán necesidad de adaptaciones y del uso de métodos adecuados de comunicación, pero también es cierto que sus necesidades educativas serán menos especiales en la medida que todos estos recursos se integren en los métodos ordinarios y formen parte del quehacer cotidiano de los profesores y profesoras. Por lo tanto, Arturo Galán González afirma que se puede

concluir que en muchos casos es difícil establecer una frontera clara entre las necesidades educativas especiales y las que no lo son.

Integrar a los sujetos con NEE en el contexto educativo ordinario es una consecuencia de actuar, en el ámbito educativo, de acuerdo con el principio de Normalización. La integración escolar de estos sujetos se produce progresivamente en la medida en que los servicios específicos que deben recibir se integran en el sistema ordinario y se opera con criterios normalizadores en el momento de diseñar y proveer respuestas y actuaciones específicas desde el marco escolar ordinario. Si se pretende que la comunidad valore normalmente a las personas con NEE y que los servicios específicos que necesitan se valoren también normalmente, será preciso que tanto estas personas como estos servicios disfruten de emplazamientos normales y ordinarios, tanto como sea posible, en cada momento.

3.3. Planteamiento de objetivos

3.3.1. Objetivo General

Favorecer el proceso del aprendizaje de la lectura y la escritura en una alumna para favorecer la comunicación y la interacción social.

3.3.2. Objetivos específicos

AUDITIVO: Mejorar la discriminación sonora auditiva para potenciar la recepción de aspectos paralingüísticos.

VISUAL: Potenciar la habilidad visual como medio de reconocimiento de la escritura convencional.

LECTURA Y ESCRITURA: Desarrollar procesos de lectura y escritura como elementos básicos a la alfabetización convencional.

CAPÍTULO IV. LA ESTRATEGIA

4.1. Jugando a aprender.

4.1.1 Organización general de las actividades aplicadas:

Conociste en conocer cada una de las actividades que se plantearon para la intervención en el caso de la alumna Jacqueline, en este se muestra el nombre de cada una de las actividades y el objetivo de estas mismas.

Actividad	Propósito
“RUIDOS Y SONIDOS” (Estrategia auditiva)	Favorecer la habilidad auditiva mediante el reconocimiento y secuencia de onomatopeyas asociadas con imágenes para la comprensión de sonidos de distintos animales.
“MI CUERPO HACE RUIDOS” (Estrategia auditiva)	Desarrollar la habilidad auditiva a través del reconocimiento, diferenciación y memorización de sonidos del propio cuerpo para mejorar la recepción de aspectos paralingüísticos.
“SIGUIENDO INDICACIONES” (Estrategia auditiva)	Beneficiar la habilidad auditiva mediante el reconocimiento de instrucciones comunes en el salón de clase para lograr la correcta percepción y reproducción de indicaciones.
“REPITIENDO PALABRAS” (Estrategia auditiva)	Potenciar la habilidad auditiva mediante la repetición de palabras logrando el entrenamiento predispositivo para la lectura y la escritura.
“ESCUCHO LUEGO ME EXPRESO” (Estrategia auditiva)	Desarrollar la agudeza visual mediante el reconocimiento de figuras de interferencia con otras iguales o diferentes para la discriminación de formas gráficas y sintácticas
“VAMOS A CANTAR” (Estrategia auditiva)	Potenciar la producción vocal a través de la música para mejorar la pronunciación de las palabras.
“BAILANDO Y APRENDIENDO” (Estrategia auditiva)	Potenciar la memoria auditiva a través de la música, para el mejoramiento del desarrollo del lenguaje.

“FICHERO CACOGRÁFICO” (Estrategia Visual)	Favorecer la memoria visual mediante dibujos alusivos de carácter mnemotécnico* para la comprensión de textos escritos.
“MIRA LO QUE VEO” (Estrategia Visual)	Potenciar la retención de la memoria visual de las palabras mediante la diferenciación correcta de los grafemas ¹⁰ o letras para el reconocimiento de las mismas.
“LAS LETRAS SE HACEN ASÍ” (Estrategia Visual)	Fortalecer la memoria viso-espacial a través del trazado de letras para lograr la percepción de la constancia.
“OBSERVO Y COMPREENDO” (Estrategia Visual)	Potenciar la percepción de semejanza y diferencia para desarrollar la memoria visual.
“IMÁGENES ESCONDIDAS” (Estrategia Visual)	Fortalecer la memoria visual mediante imágenes confusas, para la identificación de animales y colores.
“OBJETOS INTRUSOS” (Estrategia Visual)	Potenciar la identificación de imágenes ocultas en un espacio determinado para favorecer la memoria visual
“MI RUTINA DIARIA” (Estrategia Visual)	Potenciar a través de imágenes alusivas de su rutina diaria el desarrollo de su memoria visual,
“ENCERRANDO FIGURAS” (Estrategia Visual)	Potenciar la memoria visual mediante la identificación de figuras geométricas y el trazado de las mismas.
“ENCUENTRA LAS DIFERENCIAS” (Estrategia Visual)	Fortalecer la memoria visual a través de imágenes semejantes e identificación de objetos.

10 Un grafema es la mínima unidad distintiva de un sistema de escritura, o sea, el mínimo elemento por el que se pueden distinguir por escrito dos palabras en una lengua.

<p>“PALABRAS RUTINARIAS” (Estrategia Visual)</p>	<p>Fortalecer mediante la ilustración de frases rutinarias, el desarrollo de la memoria visual.</p>
<p>“PARTIMOS PALABRAS EN SÍLABAS” (Estrategia Lectura y escritura)</p>	<p>Establecer la percepción lingüística correcta de las palabras para lograr su representación con imágenes y su configuración con componentes fonéticos.</p>
<p>“ANALIZANDO LAS FRASES” (Estrategia Lectura y escritura)</p>	<p>Promover la escucha, repetición e intervención de palabras mediante la separación de frases para el análisis y reconocimiento de la estructura semántica de las palabras.</p>
<p>“FORMANDO PALABRAS” (Estrategia Lectura y escritura)</p>	<p>Favorecer la conciencia fonológica, a través de letras móviles para lograr producir una o más palabras de dos o tres sílabas.</p>
<p>“PARA EMPEZAR BIEN EL DIA” (Estrategia Lectura y escritura)</p>	<p>Favorecer la conciencia fonológica, a través de letras móviles para lograr producir una o más palabras de dos o tres sílabas.</p>

4.2. ESTRATEGIAS VISUALES

ACTIVIDAD No.1	
NOMBRE: FICHERO CACOGRÁFICO¹¹	
Fecha: Propósito: Favorecer la memoria visual mediante dibujos alusivos de carácter mnemotécnico ¹⁴ para la comprensión de textos escritos.	
Desarrollo de la actividad Inicio: se le muestra a la alumna 10 imágenes ilustradas de aparatos electrodomésticos (usos del hogar) (refrigerador, atufa, plancha, televisión, radio, horno de microondas, computadora, cafetera, licuadora y aspiradora) en tarjetas, y se le pedirá que identifique cual se le dificulta más. Desarrollo: La asesora entregará una tarjeta donde en la parte delantera se encuentra escrita una palabra que se le dificulta escribir a la alumna, ejemplo: la palabra REFRIGERADOR. En el reverso de la tarjeta figurará la palabra incompleta, eliminando la o las letras en las que radica la dificultad ortográfica, con el fin de que la alumna pueda completarlas asociándolas con dibujos que le faciliten su escritura correcta. Ejemplo: “ Re_ _ _gerador ” y a un costado de ésta, el dibujo de un refrigerador. (Ver anexo 5) Cierre: se le pedirá a la alumna que en una hoja blanca, copie la palabra REFRIGERADOR y lo dibuje.	
Indicadores a evaluar La alumna identifica y comprende las letras faltantes de la palabra refrigerador al observar la imagen. Copia correctamente la palabra e ilustra la imagen como se le pide.	
Material: ➤ Fichero mnemotécnico ¹² ➤ Lápices de colores ➤ Hoja blanca	Tiempo: 1 hora

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Identifica y comprende las letras faltantes para construir la palabra refrigerador al observar la imagen.	Identifica y comprende las tres letras faltantes de la palabra refrigerador.	Identifica dos de las tres letras faltantes de la palabra refrigerador y solo comprende una al observar la imagen.	Confunde dos de las tres letras faltantes de la palabra refrigerador, pero logra comprender 1 al observar la imagen.

¹¹ Es un sistema sencillo utilizado para recordar una secuencia y en general para recordar listas de ítems que no pueden recordarse fácilmente.

¹² Es el proceso intelectual que consiste en establecer una asociación o vínculo para recordar una cosa. Las técnicas mnemotécnicas suelen radicar en vincular las estructuras y los contenidos que quieren retenerse con determinados emplazamientos físicos que se ordenan según la conveniencia.

Copia correctamente la palabra refrigerador y dibuja la imagen como se le pide.	Copia correctamente la palabra refrigerador y dibuja como se le pide.	Dibuja la imagen como se le pide, pero al escribir la palabra refrigerador confunde 4 de sus 12 letras que la integran.	Dibuja la imagen como se le pide, pero al escribir la palabra refrigerador confunde 10 de sus 12 letras que la integran.

ACTIVIDAD No.2
NOMBRE: MIRA LO QUE VEO
Propósito: Potenciar la retención de la memoria visual de las palabras mediante la diferenciación correcta de los grafemas o letras para el reconocimiento de las mismas.
<p>Inicio: Se comienza explicando a la alumna el juego “veo-veo”, el cual es de la tradición oral que incorpora el alfabeto y consiste en tener tarjetas con diferentes imágenes pegadas alrededor del salón.</p> <p>Desarrollo: La instructora será la jugadora que escoge una imagen sin ser vista por la alumna,</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ La instructora dice: <i>Veo, veo.</i> ✓ La alumna responde: <i>¿Qué ves?</i> ✓ La instructora contesta: <i>Una cosita.</i> ✓ La alumna responde: <i>¿Con qué letra?</i> ✓ La instructora contesta: <i>Con la letra (letra del alfabeto).</i> <p>La alumna tendrá que tratar de adivinar la respuesta, por ejemplo: la instructora escogerá la tarjeta de su animal favorito el “perro”, y le dirá veo veo, y la alumna contestara que vez, la instructora contestara, un animal de color café que empieza con la letra “P”.</p> <p>La instructora puede dar pistas, como decir otras letras de la palabra, por ejemplo la primera y la última letra o bien la primera y segunda. (Solo habrá imágenes de animales y nombres propios). La actividad se repetirá con cada una de las tarjetas que estén en el salón.</p> <p>Cierre: La alumna tendrá que explicar que le pareció la actividad, si fue entendible, y que aprendió de nuevo.</p>
Indicadores a evaluar:
La alumna retiene las palabras mediante la diferenciación de grafemas y las logra reconocer.
Material:
* Tarjetas con diferentes imágenes de animales, colores, objetos.

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Retiene las palabras mediante la diferenciación de grafemas y las logra reconocer.	Retiene y reconoce las palabras mediante la diferenciación de grafemas.	Retiene solo las palabras mediante la diferenciación de grafemas, pero no las logra reconocer.	No logra retener, ni reconocer las palabras mediante la diferenciación de grafemas, pero hace el intento por diferenciarlas

ACTIVIDAD No. 3
NOMBRE: LAS LETRAS SE HACEN ASÍ
Propósito: Fortalecer la memoria viso-espacial a través del trazado de letras para lograr la percepción constantemente.
<p>Inicio: Se le pedirá a la alumna que pase al pizarrón, y que escriba palabras que comiencen con las letras que confunde con mayor frecuencia (d, b, p, q).</p> <p>Desarrollo: Se le solicita a la alumna que observe con claridad al pizarrón para explicarle y mostrarle palabras con imágenes de las letras (d, b, p, q). Por ejemplo: este es Pedro y se escribe con “P” y la “P” se escribe así.</p> <p>Una vez explicadas se le pide que con las imágenes mostradas ahora ella repita el nombre de cada imagen. (Dedo, dado, dino, duro, burro, bola, banda, bien, perro, polo, palo, Pedro, queso, que),</p> <p>Posteriormente se le dará a la alumna una hoja cuadrículada con las letras de mayor dificultad para ella (una hoja por letra), estas estarán solo trazadas con puntos para que la alumna las remarque las veces que sean necesarias. (ver anexo 7)</p> <p>Continuar realizando el movimiento tantas veces como sea necesario para tener éxito.</p> <p>Cierre: Se le pedirá a la alumna que pase al pizarrón y que trace las letras (d, b, p, q). Posteriormente la alumna trazará las letras en el aire con los ojos abiertos y luego hará lo mismo con los ojos cerrados.</p> <p>Finalmente se le preguntará a la alumna el nombre de cada una de las letras, ilustradas en un papel bond.</p>
<p>Indicadores a evaluar:</p> <p>La alumna realizó el trazo de las letras d, b, p, q correctamente.</p> <p>La alumna identificó cada una de las letras al preguntarle su nombre.</p>
<p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón • papel bond • Marcadores de pizarrón de diferentes colores. • Hojas blancas. • Hojas cuadrículadas. <p style="text-align: right;">Tiempo: 1 hrs. 30 minutos</p>

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Realiza con claridad el trazo de las letras “d”, “b”, “p”, “q” correctamente.	Realiza el trazado de las letras “d”, “b”, “p”, “q” correctamente.	Sólo realizó el trazado de 3 de las 4 letras correctamente.	Realizó el trazado de 1 de las letras correctamente.
Indicador	Suficiente	Aceptable	Insuficiente
Identificó cada una de las letras al preguntarle su nombre.	Identificó cada una de las letras (d. b. p. q) al preguntarle su nombre.	Sólo identifica tres (d, p, q) de las 4 letras al preguntarle su nombre.	Soló identifica una de las letras (q) al preguntarle su nombre. .

ACTIVIDAD No.4
NOMBRE: OBSERVO Y COMPRENDO
Propósito: Potenciar la percepción de semejanza y diferencia para desarrollar la memoria visual.
Inicio: se le mostrará a la alumna una serie de imágenes parecidas, pero no iguales (casas, flores, animales). Por ejemplo: se le mostraran dos casas similares, pero una con algunas diferencias, que la alumna tendrá que identificar. (ver anexo 8)
Desarrollo: 1. Se le presentará a la alumna dos imágenes, la primera será una casa totalmente construida y en la segunda algo similar pero con algunos detalles que ella tendrá que dibujar. 2. En la primera imagen se le explicará a la alumna que mire con claridad, cada detalle de la casa y de la segunda imagen tendrá que saber que le hace falta para que sea igual a la primera. 3. Ya identificados los detalles faltantes de la imagen dos, se le pedirá a la alumna que dibuje lo que necesita la casa para ser igual a la primera. 3. Finalmente la alumna tendrá que colorear ambas casas iguales, e identificar si le faltó algo o todo quedó igual. La instructora puede apoyar a la alumna para orientarse en la actividad.
Cierre: se le pedirá a la alumna que de una pequeña explicación de la actividad ¿Qué fue lo que más se te dificultó? ¿Por qué?
Indicadores a evaluar: La alumna logra identificar las 7 diferencias en las diferentes imágenes.
Material: Tiempo: 2 horas <ul style="list-style-type: none"> * Imagen uno. (una casa construida) * Imagen dos. (una casa similar a la primera pero con faltantes) * Lápices de colores * Lápiz y goma.

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Identifica las diferencias en las imágenes.	Identifica las 7 diferencias en las imágenes.	Identifica 5 de las 7 diferencias de las imágenes.	Identifica 2 de las 7 diferencias de las imágenes.

ACTIVIDAD No.5
NOMBRE: IMÁGENES ESCONDIDAS
Propósito: Fortalecer la memoria visual mediante imágenes confusas, para la identificación de animales y colores.
<p>Inicio: se le presentara a la alumna una serie de imágenes de animales (perro, canario, rana, mariposa, pescado, zorro, araña, puerquito y gato), dibujados en hojas blancas, los cuales la alumna tendrá que colorear y escribir su nombre a un lado de la imagen.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se le presentara a la alumna una sola imagen en la cual estarán todos los animales anteriores, pero estarán uno sobre otro y escondidos, de los cuales ella a través de los colores tendrá que descubrir. 2. se le explicara a la alumna que tendrá que utilizar solo nueve colores (café, amarillo, verde, azul, rojo, anaranjado, negro, rosa, gris). Los cuales el café representa un perro, el amarillo un canario, el verde una rana, el azul una mariposa, el rojo un pescado, el anaranjado un zorro, el negro una araña, el rosa un puerquito, y el gris un gato. 3. posteriormente se le pedirá a la alumna empiece a colorear basándose en los colores que se le indicaron. 4. Finalmente la alumna tendrá que analizar que imágenes resultaron después de haber coloreado. <p>La instructora puede apoyar a la alumna para orientarse en la actividad.</p> <p>Cierre: la alumna tendrá que identificar qué imágenes surgieron, (ella no sabrá que son los mismo animales que pinto al inicio) y dará un breve explicación de cómo lo hizo.</p> <p>Indicadores a evaluar: La alumna identifica mediante imágenes de figura fondo los animales y colores que se encuentran dentro de este.</p> <p>Material: Tiempo: 1Hrs 30 Min.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Imagen confusa (animales) * Colores

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Reconoce mediante los colores, los animales que se encontraban en la imagen.	Reconoce con los colores los 10 animales que se encontraban dentro de la imagen.	Reconoce con los colores sólo 8 de los 10 animales que se encuentran dentro de la imagen.	Reconoce con sus colores 5 de los 10 animales que se encuentran dentro de la imagen.

ACTIVIDAD No.6	
NOMBRE: OBJETOS INTRUSOS	
Propósito: Potenciar la identificación de imágenes ocultas en un espacio determinado para favorecer la memoria visual.	
Inicio: Se le pedirá a la alumna que observe su salón de clases y diga en voz alta que es lo que encuentra a su alrededor, por ejemplo: sillas, escritorio, pizarrón, etc.	
Desarrollo:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se le presentará a la alumna una imagen referente a un salón de clases, en la cual se encontraran varios objetos que no pertenecen al aula. (ver anexo 8) 2. Se le explicará a la alumna que mire fijamente la imagen y que encierre con color rojo, los objetos que ella considera no pertenecen al salón de clases. (Ejemplo: un gato) 3. Posteriormente se le pedirá a la alumna que explique porqué los objetos que encerró no deberían estar en el salón. 3. Finalmente la alumna tendrá que mencionar el nombre de los objetos que si pertenecen a un salón de clases. 	
Cierre: Se le pedirá a la alumna que pase al pizarrón y que escriba el nombre de cada uno de los objetos intrusos que encontró, y de igual manera el nombre de cada uno de los objetos que si pertenecían al salón de clases.	
Indicadores a evaluar.	
La alumna identifico los objetos que no pertenecían al salón de clases. La alumna escribió correctamente los nombres tanto de los objetos intrusos como de los pertenecientes al salón de clases.	
Material:	Tiempo: 1 hora
<ul style="list-style-type: none"> * Imagen del salón de clases y objetos intrusos. * Color rojo. 	

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Identifica los objetos que no pertenecían al salón de clases.	Identifica los 15 objetos que no pertenecían al salón de clases.	Identifica 10 de 15 objetos que no pertenecían al salón de clases.	Identifica 5 de 15 objetos que no pertenecían al salón de clases.
Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Escribe correctamente los nombres tanto de los objetos diferentes como de los pertenecientes al salón de clases.	Escribe correctamente los nombres tanto de los objetos diferentes como de los pertenecientes al salón de clases.	Escribe 5 de 10 nombres tanto diferentes como pertenecientes al salón de clases.	Escribe 2 de 10 nombres tanto diferentes como pertenecientes al salón de clases.

ACTIVIDAD No.7	
NOMBRE: MI RUTINA DIARIA	
Propósito: Potenciar a través de imágenes alusivas de su rutina diaria el desarrollo de su memoria visual,	
Inicio: La alumna tendrá que contestar a una pregunta ¿recuerdas que es todo lo que haces en el día, desde que te levantas, hasta que te acuestas?	
Desarrollo:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se le presentara a la alumna una imagen con la rutina del día que la mayoría de las personas hacemos. 2. se le pedirá a la alumna que identifique mediante la imagen si ella realiza cada una de las actividades que la imagen representa. (ver anexo 9) 3. posteriormente se le pedirá a la alumna que ordene del 1 al 10 que es lo primero que hace al levantarse y que es lo último que ella realiza al final del día. 3. Finalmente se le pedirá a la alumna que explique su rutina del día, de acuerdo a la numeración que ella marco en la imagen. (ejemplo: lo primero que hago es levantarme) 	
La instructora puede apoyar a la alumna para orientarse en la actividad.	
Cierre: La alumna tendrá que dibujar su rutina del día.	
Indicadores a evaluar:	
La alumna identifica y ordena las imágenes de su rutina diaria.	
La alumna explica con apoyo de las imágenes su rutina diaria.	
Material:	Tiempo: 1 hora 30 Min.
<ul style="list-style-type: none"> * Imagen del día de rutina. * Lápiz * Hojas blancas. 	

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Identifica y ordena las imágenes de su rutina diaria.	Identifica y ordena las diferentes imágenes de su rutina diaria.	Identifica todas las imágenes, pero solo ordena 7 de 10 imágenes de su rutina diaria.	Identifica todas las imágenes, pero solo ordena 4 de 10 imágenes.
Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Explica claramente con apoyo de las imágenes su rutina diaria.	Explica claramente y con apoyo de las imágenes su rutina diaria.	Explica brevemente y con apoyo de las imágenes su rutina diaria.	Trata de explicar su rutina diaria, pero no logra recordar bien lo que hace diariamente.

ACTIVIDAD No.8
NOMBRE: ENCERRANDO FIGURAS
Propósito: Potenciar la memoria visual mediante la identificación de figuras geométricas y el trazado de las mismas.
<p>Inicio: ¿Qué es lo que ves? Se le plantea a la alumna esa pregunta y al mismo tiempo se le mostraran diferentes imágenes (triángulos, cuadrados, círculos, estrellas, asteriscos, rombos, rectángulos, etc.), la alumna tendrá que decir el nombre de cada una de ellas.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se le mostrará a la alumna un cuadro en el cual habrá una cierta cantidad de imágenes (triángulos, cuadrados, círculos, estrellas, asteriscos, rombos, rectángulos, etc.). (ver anexo 10) 2. Se le pedirá a la alumna que identifique a través de todas las imágenes, solo los rombos y los rectángulos, y que a estos los encierre, los rombos de color verde y los rectángulos de color rosa 3. Posteriormente se le pedirá a la alumna que cuente cuantos rombos hubo y cuantos rectángulos encontró. 4. Tendrá que poner el resultado tanto de los rombos, como de los rectángulos en la misma hoja. <p>Cierre: Finalmente se le pedirá a la alumna que en una hoja dibuje un rombo de color verde y un rectángulo de color rosa. (esto servirá para saber si identifico que figuras eran) La instructora puede apoyar a la alumna para orientarse en la actividad.</p>
<p>Indicadores a evaluar:</p> <p><i>La alumna identifico las 10 figuras geométricas que se le presentaron y las encerró de acuerdo a lo establecido.</i></p> <p><i>La alumna trazo las dos figuras geométricas y las colorió como se le indico.</i></p>
<p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Cuadro con las diferentes imágenes (triángulos, cuadrados, círculos, estrellas, asteriscos, rombos, rectángulos etc.). * Colores * Hoja blanca. * Lápiz * Goma <p>Tiempo: 1 hrs. 30 minutos.</p>

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Reconoce las 10 figuras geométricas que se le presentaron y las encerró de acuerdo a lo establecido.	Reconoce las 10 figuras geométricas que se le presentaron y las encerró de acuerdo a lo establecido.	Reconoce sólo 5 de las 10 figuras geométricas y las encerró de acuerdo a lo establecido.	Reconoce 3 de las 10 figuras geométricas que se le presentaron y las encerró de acuerdo a lo establecido.
Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Traza las dos figuras geométricas y las colorió como se le indico.	Traza las dos figuras geométricas y las colorió como se le indico.	Traza sólo una de las figuras geométricas y la colorió como se le indico.	Traza sólo una de las figuras geométricas y no las colorió como se le indico.

ACTIVIDAD No.9	
NOMBRE: ENCUENTRA LAS DIFERENCIAS	
Propósito: Fortalecer la memoria visual a través de imágenes semejantes e identificación de objetos.	
<p>Inicio: A través de dos dibujos semejantes, los cuales consisten en presentar casas con diferentes artículos, la alumna tendrá que ir identificando cuáles son los objetos que las hacen desiguales.</p> <p>Desarrollo: Posteriormente se le solicita a la alumna, que conforme vaya encontrando las diferencias en las imágenes las encierre con color rojo. (de acuerdo a los tiempos se le hará saber que solo serán 10 diferencias)</p> <p>Finalmente se le pedirá a la alumna que dé a conocer cuáles son las diferencias que encontró en la segunda imagen; así como cuestionarle si fue complicado o no.</p> <p>La instructora puede apoyar a la alumna para orientarse en la actividad.</p> <p>Cierre: La alumna tendrá que dibujar la imagen que está completa, remarcando en ella con un color visible, lo que le faltó a la imagen incompleta.</p>	
<p>Criterios a evaluar:</p> <p>La alumna distinguió las diferencias de cada una de las casas que se le presento.</p> <p>La alumna dibujo la imagen completa y marco cada una de las diferencias que le hacían falta.</p>	
Material:	Tiempo: 1 hora
<ul style="list-style-type: none"> * Imagen con las diferencias. * Color rojo 	

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Encontró las 10 diferencias de cada una de las casas que se le presento.	Encontró las 10 diferencias de cada una de las casas que se le presento.	Encontró solo 7 de las 10 diferencias de cada una de las casas que se le presento.	Encontró 4 de las 10 diferencias de cada una de las casas que se le presento.
Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Dibuja la imagen completa y remarca cada una de las diferencias que le hacían falta.	Dibuja la imagen completa y remarca cada una de las diferencias que le hacían falta.	Dibuja la imagen completa, pero no remarca las diferencias que le hacían falta.	Dibuja la mitad de la imagen pero no remarca las diferencias que le hacían falta.

ACTIVIDAD No. 10	
NOMBRE: PALABRAS RUTINARIAS	
Propósito: Fortalecer mediante la ilustración de frases rutinarias, el desarrollo de la memoria visual.	
Actividades:	
Inicio: Se le hará una presentación por medio de PowerPoint, con frases rutinarias ilustrándolas (yo desayuné, me levanté, fui a la escuela, yo veo la tele, hice la tarea, etc.) (15 imágenes).	
Desarrollo: se le pedirá a la alumna, que identifique con las imágenes que acción se estará mostrando. (Por ejemplo: una persona desayunando), posteriormente se le pedirá a la alumna, que en una hoja blanca dibuje cada una de las acciones que se le irán presentando.	
Cierre: Finalmente se le pedirá a la alumna que de acuerdo a sus dibujos recuerde cada una de ellas, (frases rutinarias) y explique porque cree ella que se tengan que realizar.	
La instructora puede apoyar a la alumna para orientarse en la actividad.	
Indicadores a evaluar:	
La alumna identifico las 15 frases rutinaria a través de imágenes ilustradas.	
Material:	Tiempo: 1 Hrs. 20 Min.
<ul style="list-style-type: none"> * Presentación PowerPoint. * Hoja blanca. * Lápiz y goma. 	

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Identifica las frases rutinarias a través de imágenes ilustradas.	Identifica cada una de las frases rutinarias a través de la ilustración de imágenes.	Identifica 10 de las 15 frases rutinarias a través de la ilustración de imágenes.	Identifica 5 de las 15 frases rutinarias a través de la ilustración de imágenes.

4.3 Estrategias Auditivas

ACTIVIDAD No.1
NOMBRE: RUIDOS Y SONIDOS
Propósito: Favorecer la habilidad auditiva mediante el reconocimiento y secuencia de onomatopeyas asociadas con imágenes para la comprensión de sonidos de distintos animales.
Inicio: Alrededor del salón se pegaran imágenes de los distintos animales (caballo, vaca, rana, pato, perro, cerdo, oveja, pollo, gato, gallina, cerdo y burro), y se le preguntara a la alumna el nombre de cada uno de ellos. (primero se le preguntara en el orden que estén pegados en el salón, y después salteados)
Desarrollo: <ol style="list-style-type: none"> 1. A través de la reproducción de diferentes sonidos que realizan algunos animales (los mismos de la primera actividad) (caballo, vaca, rana, pato, perro, cerdo, oveja, pollo, gato, gallina, cerdo y burro), la alumna indicará oralmente el tipo de animal al que corresponde el sonido. 2. Se vuelven a ejecutar los sonidos y la alumna los señalará en las tarjetas donde están las imágenes de los animales alrededor del salón. 3. Se le solicitará que realice secuencias de sonidos de acuerdo al tamaño de animales comenzando con la trina: rana, pollo, gallina. 4. Realizará la secuencia de sonidos: pato, gallo, gato. 5. Realiza la secuencia de sonidos: perro, oveja, cerdo. 6. Realiza la secuencia de sonidos: burro, vaca, caballo.
Cierre: La alumna tendrá que ilustrar en una hoja blanca de acuerdo a las trinas de los animales.
Indicadores a evaluar: La alumna favorece la habilidad auditiva mediante el reconocimiento y secuencia de onomatopeyas. La alumna asocia con imágenes y comprende a la vez los distintos sonidos de los animales.
Material: Tiempo: 1 Hrs 30 Min. <ul style="list-style-type: none"> * Laptop y bocinas * Disco con diferentes sonidos de animales * Tarjetas con dibujos de animales.

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Favorece la habilidad auditiva mediante el reconocimiento y secuencia de onomatopeyas.	Favorece la habilidad auditiva y reconoce la secuencia de onomatopeyas.	Favorece la habilidad auditiva pero no logra reconocer la secuencia de onomatopeyas.	Favorece la habilidad auditiva ni reconoce la secuencia de onomatopeyas.
Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Asocia con imágenes y comprende a la vez los distintos sonidos de los animales.	Asocia y comprende los distintos sonidos de los animales.	Comprende los distintos sonidos de los animales, pero no logra asociarlos.	No logra asociar ni comprende los distintos sonidos de los animales.

ACTIVIDAD No.2	
NOMBRE: MI CUERPO HACE RUIDOS	
Propósito: Desarrollar la habilidad auditiva a través del reconocimiento, diferenciación y memorización de sonidos del propio cuerpo para mejorar la recepción de aspectos paralingüísticos.	
Inicio: se le explicara primeramente la actividad a la alumna, informándole que con los ojos vendados tendrá que reconocer la reproducción de sonidos simples del cuerpo: risa, llanto, soplo, bostezo, silbar, caminar, estornudo, aplauso, sonar la nariz, toser, besar, guardar silencio (shh), roncar, gritar, cantar, respirar, comer y tronar dedos.	
Desarrollo: Sin retirar la venda de sus ojos, la alumna tendrá que realizar los sonidos que le solicita la instructora, los cuales serán los mismos que escucho en la reproducción.	
Cierre: La alumna, ya con los ojos descubiertos, irá dibujando la parte del cuerpo que reproduce el sonido. Por ejemplo: si ella ríe tiene que dibujar una cara feliz.	
Indicadores a Evaluar La alumna reconoció la reproducción de los 18 sonidos simples del cuerpo. La alumna dibujo las partes del cuerpo que pertenecían a la reproducción de los sonidos.	
Rúbrica de evaluación	
Material:	Tiempo: 1 Hrs 30 Min.
<ul style="list-style-type: none"> * Laptop * Bocinas * Disco con diferentes sonidos del cuerpo humano * Hojas y lápices de colores * Banda para cubrir ojos 	

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Reconoce la reproducción de los 18 sonidos simples del cuerpo.	Reconoce los 18 sonidos simples del cuerpo al ser reproducidos.	Reconoce 9 de los 18 sonidos simples del cuerpo al ser reproducidos.	Reconoce 4 de los sonidos simples del cuerpo, pero confundió varios de éstos.
Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Dibuja las partes del cuerpo que pertenecían a la reproducción de los sonidos.	Dibuja correctamente las partes del cuerpo que pertenecían a la reproducción de los sonidos.	Dibuja 10 de las 18 partes del cuerpo que pertenecían a la reproducción de los sonidos.	Dibuja 5 de las partes del cuerpo que pertenecían a la reproducción de los sonidos.

ACTIVIDAD No.3
NOMBRE: SIGUIENDO INDICACIONES
Propósito: Beneficiar la habilidad auditiva mediante el reconocimiento de instrucciones comunes en el salón de clase para lograr la correcta percepción y reproducción de indicaciones.
Inicio: La instructora dará algunas indicaciones sencillas a la alumna (levántate de la silla, mira por la ventana, abre la puerta, etc.)
Desarrollo: La instructora continua, pero aumenta la complejidad de las instrucciones (ve al salón de a lado, solicita un borrador y entrégalo en la dirección; toma un lapicero azul y guarda la libreta roja, etc.) posteriormente se le solicita a la alumna dibuje una casa con tres ventanas rojas, dos puertas negras y una maceta con una flor amarilla, pero antes se le pide a la alumna que repita la instrucción antes de comenzar a dibujar.
Cierre: Se le proporciona un cuadro que contiene figuras geométricas que encierran a otras diferentes, solicitando coloree las figuras exteriores con azul y las figuras interiores con rojo, por ejemplo: un cuadrado y dentro de éste un círculo.
Indicadores a evaluar
La alumna acata cada una de las indicaciones sencillas y complejas que la instructora le da.
Material: Tiempo: 1 Hrs 30 Min. <ul style="list-style-type: none"> * Silla * Mesa * Borrador * Lapicero azul * Libreta roja * Hojas blancas Lápices de colores

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Respetar cada una de las indicaciones sencillas y complejas que la instructora le da.	Respetar cada una de las indicaciones sencillas y complejas que la instructora le da.	Respetar solo algunas de las indicaciones sencillas y complejas que la instructora le da.	Respetar sólo las indicaciones sencillas que la instructora le da.

ACTIVIDAD No.4
NOMBRE: REPITIENDO PALABRAS
Propósito: Potenciar la habilidad auditiva mediante la repetición de palabras logrando el entrenamiento predispositivo para la lectura y la escritura.
Inicio: Indicamos a la alumna que se le pronunciara una lista de palabras, (casa, árbol, libreta, perro, plato, camino, manos, pozo, piedra, auto). Cuando escuche la primera palabra, ella tendrá que repetirla 5 veces, cuando escuche la segunda hará lo mismo y así sucesivamente.
Desarrollo: A continuación le indicamos que las anteriores palabras irán acompañadas de otra palabra, por ejemplo: casa grande. Cuando escuche la primera frase, tendrá que repetirla 5 veces y lo mismo sucederá con las siguientes 9 frases. Al concluir la repetición de las frases, se le preguntará cuáles son las palabras que recuerda.
Cierre: se le pedirá a la alumna que de las palabras que recuerde las dibuje en una hoja blanca y nos explique al mismo tiempo lo que plasmó.
Indicadores a evaluar La alumna pronuncio las 10 palabras repitiéndolas 5 veces. La alumna pronuncio las 10 frases repitiendo cada una de estas 5 veces.
Material: Tiempo: 1 Hrs 20 Min. * Lista de palabras * Lista de frases

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Pronuncia las 10 palabras repitiéndolas 5 veces.	Pronuncia las 10 palabras, repitiéndolas 5 veces.	Pronuncia 5 de las 10 palabras repitiéndolas 5 veces.	Pronuncia 7 palabras, pero al tratar de repetirla se le olvidaron.
Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Pronuncia las 10 frases repitiendo cada una de estas 5 veces.	Pronuncia correctamente las 10 frases repitiendo cada una de estas 5 veces.	Pronuncia 5 de 10 frases repitiéndolas 5 veces.	Repitió 7 de las frases, pero no logro recordarlas para repetirlas.

ACTIVIDAD No.5
NOMBRE: ESCUCHO LUEGO ME EXPRESO
Propósito: Desarrollar la agudeza visual mediante el reconocimiento de figuras de interferencia con otras iguales o diferentes para la discriminación de formas gráficas y sintácticas
Inicio: se le pedirá a la alumna que nos indique su mano y pie tanto derecho como izquierdo, para ver si tiene noción de lo que es su lateralidad.
Desarrollo: Presentar a través de 3 tarjetas los ejercicios de orientación espacial y desplazamiento: flechas indicando diferentes direcciones, figuras lineales, figuras geométricas y letras. En la primera tarjeta se le solicita a la alumna que tache las flechas que miran para el mismo lado que la primera.(tiene que apoyarse con las manos) En la segunda tarjeta se le solicita tache la figura lineal que es igual que la primera. En la tercera tarjeta se le solicita que tache el grupo de figuras o letras que es igual que el primero.
Cierre: finalmente se le pedirá a la alumna que del lado izquierdo del salón pegue las tarjetas de las flechas y del lado derecho las que tacho.
Indicadores a evaluar. La alumna observa la posición de las manos y del cuerpo al momento de tachar las tarjetas.
Material: * Tarjeta que muestra 12 recuadros con flechas indicando diferentes direcciones. * Tarjeta que muestra 18 recuadros con figuras lineales. * Tarjeta que muestra 12 recuadros con figuras geométricas y letras. * Lápices de colores

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Observa la posición de las manos y del cuerpo al momento de tachar las tarjetas.	Observa la posición de sus manos y cuerpo al momento de tachar las tarjetas.	Observa la posición de sus manos y del cuerpo al momento de tachar las tarjetas pero confunde la posición de manos.	Observa la posición de sus manos y de su cuerpo, pero intenta realizarlo pensando por ella misma.

ACTIVIDAD No.6
NOMBRE: VAMOS A CANTAR
Propósito: Potenciar la producción vocal a través de la música para mejorar la pronunciación de las palabras.
<p>Inicio: La alumna deberá escuchar una canción y cantarla con la ayuda de la letra (dos días antes se le pedirá a la alumna que se aprenda su canción favorita y que la estudie.).</p> <p>Desarrollo: Primero se le pondrá el audio de la canción (me muero por conocerte) que ella escogió y tendrá que cantarla.</p> <p>Posteriormente se le proyectara a la alumna la letra de la canción y tendrá que irla leyendo, pero sin audio.</p> <p>En seguida la alumna tendrá que cantar la canción apoyándose de la letra proyectada.</p> <p>Cierre: Finalmente la alumna tendrá que cantar la canción apoyándose de la letra, pero sin audio.</p>
<p>Indicadores a evaluar.</p> <p>La alumna leyó la letra de la canción sin el audio.</p> <p>La alumna canto la canción apoyándose de la letra y del audio.</p>
<p>Material: Tiempo: 1 Hrs 40 Min.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Proyector. * Audio de la canción. * Letra de la canción.

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Leyó la letra de la canción sin el audio.	Leyó correctamente la letra de la canción sin el audio.	Leyó sólo la mitad de la canción sin el audio.	Leyó solo el coro de la canción sin el audio.
Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Cantó la canción apoyándose de la letra y del audio	Cantó la canción correctamente apoyándose de la letra y del audio-	Cantó la canción correctamente con apoyo del audio, pero no se apoyó del todo en la letra	Cantó sólo la mitad de la canción con apoyo del audio, pero no se apoyó de la letra.

ACTIVIDAD No.7
NOMBRE: BAILANDO Y APRENDIENDO
Propósito: Potenciar la memoria auditiva a través de la música, para el mejoramiento del desarrollo de lenguaje.
<p>Inicio: Se le preguntará a la alumna que ritmo de música le gusta más. De acuerdo a eso se le pedirá que apoyada con la computadora busque en YOUTUBE la canción que le gustaría bailar. (se le calificara el manejo de la computadora para ver si logra escribir correctamente su nombre de la canción)</p> <p>Desarrollo: Una vez que tenga la canción, se le pedirá que de acuerdo al ritmo invente pasos de baile para la canción.</p> <p>Se le pedirá a la alumna que con ayuda de su compañera de clases arme una coreografía. La alumna tendrá que bailar y cantar al mismo tiempo.</p> <p>Cierre: Finalmente se le pedirá a la alumna que dé a conocer la experiencia que tuvo con esta actividad.</p>
<p>Indicadores a evaluar. La alumna realizó la coreografía de acuerdo al ritmo de música que eligió y se aprendió la canción al mismo tiempo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica de evaluación
<p>Material: Tiempo: 2 Hrs</p> <ul style="list-style-type: none"> • Laptop * Bocinas. * Canción.

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Realiza la coreografía de acuerdo al ritmo de música que eligió, y se aprendió la canción al mismo tiempo.	Realiza la coreografía de acuerdo al ritmo de la canción que eligió y canto la canción correctamente.	Realiza solo algunos pasos de acuerdo al ritmo de la canción que eligió y canto la canción correctamente.	Intentó realizar los pasos de la coreografía pero no logro hacerlos ni cantar la canción.

4.4. Estrategias de Lectura y Escritura.

ACTIVIDAD No.1
NOMBRE: PARTIMOS PALABRAS EN SÍLABAS
Propósito: Establecer la percepción lingüística correcta de las palabras para lograr su representación con imágenes y su configuración con componentes fonéticos.
<p>Inicio: Se le pide a la alumna que deletree las imágenes que se le van mostrando: vaso, estufa, plátano, manzana, cepillo, mesa, cubeta, zapato, muñeca, lapicero, computadora, elefante, automóvil, calendario, escuela.</p> <p>Desarrollo: Solicitamos a la alumna que nos narre brevemente la rutina de su día anterior. (¿Qué hiciste ayer?). Posteriormente se le indica que esa rutina que describió la vaya deletreando, por ejemplo: sa-lí, de mí, ca-sa a las sie-te de la ma-ña-na, lle-gué a la es-cue-la a las sie-te y me-día y en-tre a cla-ses.</p> <p>Cierre: La alumna tendrá que ilustrar su rutina diaria.</p>
<p>Indicadores de evaluación</p> <p>La alumna logra deletrear todas las imágenes mostradas. La alumna describe y deletrea su rutina diaria.</p>
<p>Material: Diferentes imágenes, hojas blancas.</p> <p style="text-align: right;">Tiempo: 1 Hora 30 Min.</p>

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Logra deletrear todas las imágenes mostradas.	Deletrea todas las imágenes mostradas.	Logra sólo deletrear la mitad de las imágenes mostradas.	Deletrea sólo algunas de las imágenes mostradas.
Indicador	Suficiente	Aceptable	Insuficiente
La alumna describe y deletrea su rutina diaria.	La alumna describe y deletrea correctamente su rutina diaria.	La alumna describe su rutina diaria, pero no logra deletrearla correctamente.	La alumna describe su rutina diaria, pero no logra deletrearla.

ACTIVIDAD No.2
NOMBRE: ANALIZANDO LAS FRASES
Propósito: Promover la escucha, repetición e intervención de palabras mediante la separación de frases para el análisis y reconocimiento de la estructura semántica de las palabras.
<p>Inicio: Se le pedirá a la alumna que repita las palabras que se le van mencionando (Pepe, corazón, lluvia, radio, luna, sombrero, ardilla, ropa, jabón, caballo). Se irán introduciendo frases de dos palabras, la alumna las cuenta y nos dice las palabras que hay en ese continuo lingüístico.</p> <p>Desarrollo: Se le pronunciará una frase corta, donde se le explicará que una es para nombrar a una persona, animal, objeto o cosa y la otra palabra nos dice que es lo que hace, ejemplo: <Pepe come> <corazón late>. Se continúa proponiendo ejercicios con frases de 2 palabras, hasta que la alumna sepa diferenciarlas. (ahora tiene que escribirlas conforme las escuche)</p> <p>Cierre: La alumna explicara la actividad y dará a conocer su punto de vista.</p>
Indicadores de evaluación
La alumna repite claramente las palabras mencionadas. La alumna diferenció una palabra de otra al pronunciarle las frases cortas y las logra escribir.
Material: Lista de palabras, Lista de frases

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Repite claramente las palabras mencionadas.	Repite claramente y correctamente cada una de las palabras mencionadas.	Repite la mitad de las palabras con claridad, al ser estas mencionadas.	No logra repetir las palabras mencionadas, solo algunas con ayuda.
Indicador	Suficiente	Aceptable	Insuficiente
Diferenció una palabra de otra al pronunciarle las frases cortas, y las logra escribir.	Logra diferenciar una palabra de la otra al pronunciarle las frases y logra escribirlas.	Diferenció sólo unas palabras de las otras al pronunciarle las palabras y logra escribirlas.	Diferenció sólo una frase al pronunciarle cada una de estas.

ACTIVIDAD No. 3
NOMBRE: MI ÁLBUM
Propósito: Favorecer la percepción lingüística correcta de las palabras para lograr su representación e identificación con imágenes de su vida.
<p>Inicio: Se le pedirá que en su libreta escriba y dibuje los hechos más importantes de su vida.</p> <p>Desarrollo: Se le dará a la alumna un marco dividido en cuadrículas, donde se le explicara que en cada cuadro del cartón, tendrá que poner un hecho importante de su vida. Posteriormente se le pedirá a la alumna que con los dibujos que realizo al inicio, los recorte y pegue en cada una de las cuadrículas del cartón. Posteriormente y una vez pegadas se le pedirá a la alumna que escriba por encima de estas lo que la imagen reflejaba. Una vez terminado esto, se le pedirá a la alumna que lea en voz alta cada uno de sus hechos más significativos y que nos diga el por qué considera que son importantes.</p> <p>Cierre: se le comunicara a la alumna que esta es la última actividad y que ella tendrá que escribir en una hoja blanca, ¿Qué le pareció?, ¿Cómo se sintió?, ¿Qué aprendió durante las diferentes actividades?</p>
<p>Indicadores a evaluar. La alumna represento e identifico con imágenes los hechos más importantes de su vida.</p>
<p>Material: Tiempo: 1 Hrs. 30 Min.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas. • Colores. • Cartón cuadriculado. • Lápiz.

Rúbrica de evaluación

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Representa e identifico con imágenes los hechos más importantes de su vida.	Representa e identifico con imágenes los hechos más importantes de su vida.	Representa alguno de los hechos más importantes de su vida.	Dibujó sólo un hecho importante de su vida.

CAPÍTULO V. EVALUACIÓN Y RESULTADOS

5.1. Resultados de estrategias visuales

Actividad 1 “FICHERO CACOGRÁFICO”

Propósito: Favorecer la memoria visual mediante dibujos alusivos de carácter mnemotécnico para la comprensión de textos escritos.

Al ser aplicada la actividad, Jacqueline mostró una actitud favorable, realizó la actividad respetando indicaciones y mostró interés al realizarla.

Al aplicar la actividad el “Fichero cacográfico” la alumna tenía que identificar mediante una serie de imágenes alusivas aparatos electrodomésticos el que se le dificultara más por escribir, el resultado fue el REFRIGERADOR.

Posteriormente la alumna mediante la imagen de un refrigerador tendría que completar la palabra, ya que a ésta se le quitaron 3 de sus 12 letras (F R I), a lo que la alumna logro identificar la letra F y la letra I. y solo compendio una la letra I. ya que ella al pronunciar REFRIGERADOR le sonaba más la letra I.

Finalmente se le pidió a la alumna que una vez concluido esto copiara la palabra refrigerador, guiándose de lo anterior y que a la vez la dibujara, a lo que la alumna muy astutamente, miró fijamente su imagen anterior y la copio tal cual en una hoja blanca, de igual manera transcribió la palabra refrigerador como se le indico. En esta primera actividad se dio el primer paso, ya que la alumna se fijó en la imagen que tenía y copiando logró escribir y dibujar la palabra refrigerador.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Identifica y comprende las letras faltantes para construir la palabra refrigerador al observar la imagen.	Identifica y comprende las tres letras faltantes de la palabra refrigerador.	Identifica dos de las tres letras faltantes de la palabra refrigerador y solo comprende una al observar la imagen.	Confunde dos de las tres letras faltantes de la palabra refrigerador, pero logra comprender 1 al observar la imagen.
		X	
Copia correctamente la palabra refrigerador y dibuja la imagen como se le pide.	Copia correctamente la palabra refrigerador y dibuja como se le pide.	Dibuja la imagen como se le pide, pero al escribir la palabra refrigerador confunde 4 de sus 12 letras que la integran.	Dibuja la imagen como se le pide, pero al escribir la palabra refrigerador confunde 10 de sus 12 letras que la integran.
	X		

Actividad 2. “MIRA LO QUE VEO”

Propósito: Potenciar la retención de la memoria visual de las palabras mediante la diferenciación correcta de los grafemas o letras para el reconocimiento de las mismas.

Al igual que en la actividad uno, la alumna mostro interés y participación en la actividad y la realizó de acuerdo a lo establecido. Primeramente se le explicó a la alumna que esta actividad se trataría de un juego, en el que ella tenía que adivinar diferentes animales y nombres propios. Lo primero que se hizo fue poner alrededor del salón una cierta cantidad de imágenes (5 animales y 5 nombres de sus compañeros de clase) y se le comentó que esos nombres y esos animales tenía que adivinar en el juego “veo veo”.

Posteriormente se comenzó con el juego, el primer nombre que ella tenía que adivinar era el suyo, la instructora comenzó diciendo “veo, veo” y la alumna contestó que ve, la instructora dijo un nombre y la alumna contestó, con que letra y la instructora dijo con la letra “J”, inmediatamente la alumna voltio a mirar las imágenes pegadas alrededor de su salón y vio que su nombre era el único que tenía la letra “J” y contestó “JACQUELIN”. A continuación se hizo lo mismo pero ahora con el nombre de un animal, a lo que la alumna no logro identificar, ya que el animal correcto era León, al voltear la alumna a ver las imágenes se percató que había dos animales con la misma letra (León y Lagarto) y los confundió, se le otorgo una letra más (La última letra), o sea ya tenía la primer letra (L) y la última (N), pero la alumna no logro identificar las letras y no adivino el animal.

Dentro de esta actividad se pudo percatar, que la alumna solo puede identificar las imágenes y los nombres cuando no se repiten con la misma letra, la alumna tiende a confundir algunas o más bien la mayoría de las letras, pero cuando hay ayuda, como por ejemplo las imágenes; ella puede hacerlo.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Retiene las palabras mediante la diferenciación de grafemas y las logra reconocer.	Retiene y reconoce las palabras mediante la diferenciación de grafemas.	Retiene sólo las palabras mediante la diferenciación de grafemas, pero no las logra reconocer.	No logra retener, ni reconocer las palabras mediante la diferenciación de grafemas, pero hace el intento por diferenciarlas
		X	

Actividad 3 “LAS LETRAS SE HACEN ASÍ”

Propósito: Fortalecer la memoria viso-espacial a través del trazado de letras para lograr la percepción de la constancia

De igual manera en esta actividad la alumna tuvo un comportamiento satisfactorio, mostró interés y la realizo de acuerdo a como se le pidió, ya que al pasarla al pizarrón ella sintió que le importábamos y que sabíamos que podía hacerlo.

Primeramente se le pidió a la alumna que pasara al pizarrón a escribir palabras con las letras d, b, p, y q. en esta primera parte la alumna no tuvo un resultado satisfactorio, ya que la alumna al tratar de escribir sus palabras le faltaban varias letras, por ejemplo: quería escribir dedo y ella escribo dbo, pero de una u otra forma ella logro escribir tres de las letras de la palabra.

Posteriormente se le pidió a la alumna que pusiera atención y se le explicó varias palabras con las letras d, b, p, y q. por ejemplo: dedo, beso, peso, queso. Y se le recalca con que letra empezaba (se le decía queso con “q”, peso con “p”). En este parte se tuvo un gran avance, ya que la alumna astutamente, conforme se escribían las palabras, ella las copiaba en su libreta, cuando se le pregunto qué palabras se habían dicho, ella tomo el marcador y en el pizarrón escribió dos de las palabras sin ver su libreta sin que se le pidiera que las escribiera.

Una vez concluido esto se le pidió a la alumna que en una hoja cuadriculada y punteadas con las letras d, b, p, y q, tenía que trazar (remarcar) las letras lo más mejor posible.

(Cada letra en una hoja diferente) esta actividad logro realizarla satisfactoriamente, ya que con mucho detallamiento remarco cada una de las letras

Finalmente se le pidió que pasara nuevamente al pizarrón y que las escribiera, así mismo se le iba preguntando el nombre de cada una de las letras. Esta actividad

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Realiza con claridad el trazo de las letras “d”, “b”, “p”, “q” correctamente.	Realiza el trazado de las letras “d”, “b”, “p”, “q” correctamente.	Sólo realizo el trazado de 3 de las 4 letras correctamente.	Realizo el trazado de 1 de las letras correctamente.
	X		
Indicador	Suficiente	Aceptable	Insuficiente
Identificó cada una de las letras al preguntarle su nombre.	Identificó cada una de las letras (d. b. p. q) al preguntarle su nombre.	Sólo identifica tres (d, p, q) de las 4 letras al preguntarle su nombre.	Soló identifica una de las letras (q) al preguntarle su nombre. . 73
	X		

también fue realizada muy bien por la alumna, ya que ella se acordó perfectamente de las palabras, incluso la alumna dijo “Fue fácil, y si pude”.

Actividad 4 “OBSERVO Y COMPRENDO”

Propósito: Potenciar la percepción de semejanza y diferencia para desarrollar la memoria visual.

Al realizar esta actividad la alumna mostró la mejor disposición y siguió las indicaciones que se le dieron, ya que al iniciar la alumna comentó que le gustaba mucho buscar diferencias de una imagen y de otra.

Primero que nada se le pidió a la alumna que se fijara muy bien en una serie de imágenes que se le presentaron, estas eran de carros, flores y animales, casi iguales pero que tenían diferencias cada una. Por ejemplo: se le mostraron dos carros casi iguales, pero que a uno le hacía falta la ventana y al otro no, en el caso del carro a uno le hacía falta un limpiador y al otro no, tenía una llanta diferente a la otra, y cuanto a al animal se le mostro un par de gatos en los que ella tenía que identificar que uno no tenía bigotes y el otro sí, y así sucesivamente.

Esta actividad fue muy fácil para la alumna, ya que al ver fijamente la imagen logró identificar las diferencias de cada una, sin dejar de mencionar que a ella le gustaba mucho este tipo de actividades, de igual manera se tuvo un resultado muy bueno, ya que la alumna afirmaba que era entretenida, y que a la vez aprendía más porque al mismo tiempo que encontraba las diferencias, por ejemplo ella decía: le falta el bigote y la instructora le contestaba, y ¿Cómo se escribe bigote?, y ella con mucho gusto tomaba el lápiz y escribía la palabra.

Ahora sólo eran ya pocas letras que le hacían falta al escribir una palabra. Posteriormente se le presentó a la alumna nuevamente imágenes casi iguales (dos casas), en este caso ella tenía que identificar la imagen completa y la incompleta, a la que fuera la incompleta la alumna tenía que dibujarle lo que le hacía falta para estar igual.

A lo que la alumna de igual manera logró identificar las diferencias y las dibujo correctamente (Eran 7 diferencias), ya que con la actividad anterior agilizó más su visión, y supo ahora distinguir perfectamente lo que le hacía falta a la casa sin problema alguno.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Identifica las diferencias en las imágenes.	Identifica las 7 diferencias en las imágenes.	Identifica 5 de las 7 diferencias de las imágenes.	Identifica 2 de las 7 diferencias de las imágenes.
	X		

Actividad 5 “IMÁGENES ESCONDIDAS”

Propósito: Fortalecer la memoria visual mediante imágenes confusas, para la identificación de animales y colores.

Primeramente en esta actividad se le presento a la alumna imágenes de animales dibujados en hojas blancas, para esto se le pidió que los coloreara y que aun lado pusiera el nombre de cada uno de estos, en esta actividad la alumna colorió correctamente cada uno de los animales, pero al escribir el nombre de cada animal se confundía y le faltaban letras, por ejemplo: cuando trataba de escribir canario, ella escribió canrio, esto fue de un gran avance, ya que la alumna al escribir una palabra le faltaban dos o tres letras y ahora solo le faltó 1, debido a que la alumna cuando escribe, primero pronuncia la palabra en voz alta, y así la va escribiendo, cuando dijo canario, ella lo hizo alargando sus silabas; ca-na-riiii.-oooo, ella escuchaba las letras más fuertes “ca” “ri” y “o” y fue así como solo escribió estas y le faltó solo la segunda “a”

Se le presentó a la alumna una hoja en la cual tenía imágenes revueltas de diferentes animales (figura fondo) y se le explicó que tenía que buscar los animales escondidos de acuerdo a los colores indicados, el café representaba un perro, el amarillo un canario, el verde una rana, el azul una mariposa, el rojo un pescado, el anaranjado un zorro, el negro una araña, el rosa un puerquito, el gris un gato y el blanco un conejo. Esta actividad si fue un poco complicada para la alumna, ya que de los 10 animales escondidos en la imagen solo encontró 8, y los

otros dos (puerquito y el conejo) no los logro encontrar, ya que el color blanco no lo utilizo porque ella afirmaba que no se vería y el rosa porque el puerquito no se distinguía por el tamaño tan pequeñito. De todas formas fue un gran trabajo de la alumna ya que encontró la mayoría de los animales.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Reconoce mediante los colores, los animales que se encontraban en la imagen.	Reconoce con los colores los 10 animales que se encontraban dentro de la imagen.	Reconoce con los colores sólo 8 de los 10 animales que se encuentran dentro de la imagen.	Reconoce con sus colores 5 de los 10 animales que se encuentran dentro de la imagen.
		X	

Actividad 6 “OBJETOS INTRUSOS”

Favorecer el desarrollo de la memoria visual mediante la identificación de imágenes ocultas en un espacio determinado.

Al igual que en las actividades anteriores, la alumna mostro una actitud favorable, respeto los lineamientos y realizo la actividad de acuerdo a lo establecido, ya que de igual manera esta actividad le llamo mucho la atención, cuando se le dijo que tenía que buscar imágenes escondidas, ella puso mucha atención.

Lo primero que se hizo fue pedirle a la alumna que mirara alrededor de su salón cada una de las cosas que lo integraban (sillas, mesas, escritorio, pizarrón, etc.), una vez observado todo su salón se le dio a la alumna una hoja tamaño carta con una imagen de un salón, en el que ella tenía que identificar objetos intrusos y encerrarlos con un color, el que fuera de su agrado, se le explicó con claridad lo que se tenía que hacer.

Se le explicó que en esa imagen había 15 objetos que no pertenecían a un salón de clases y que ella tenía que descubrir, por ejemplo: aún lado del pizarrón estaba colgada una cuchara de albañil y ella tenía que encerrarla.

La alumna con mucha rapidez y con ganas de encontrar cada uno de los objetos, de inmediato identifico 5, y al mismo tiempo cuestionaba, ¿Cómo un perro va estar en un salón? ¿Cómo en un salón va estar una cuchara de albañil? Y así sucesivamente.

Después de 10 imágenes encontradas, le fue un poco más difícil, ya que varios objetos estaban muy bien escondidos, aparte de que estaban un poco pequeños, para poder hacer poco a poco compleja la actividad.

Esta actividad fue divertida para Jacqueline ella así lo afirmó, aunque no encontró todas las imágenes, realizó las más posibles que pudo.

Posteriormente una vez identificados los objetos intrusos la alumna tenía que decir el nombre de cada uno de ellos y escribirlos en el pizarrón. En esta actividad se obtuvieron resultados positivos, ya que le alumna de los 15 objetos intrusos logro identificar 10, y al escribirlos en el pizarrón logro escribir 8 con ayuda de la instructora.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Identifica los objetos que no pertenecían al salón de clases.	Identifica los 15 objetos que no pertenecían al salón de clases.	Identifica 10 de 15 objetos que no pertenecían al salón de clases.	Identifica 5 de 15 objetos que no pertenecían al salón de clases
		X	
Escribe correctamente los nombres tanto de los objetos diferentes como de los pertenecientes al salón de clases.	Escribe correctamente los nombres tanto de los objetos diferentes como de los pertenecientes al salón de clases.	Escribe 5 de 10 nombres tanto diferentes como pertenecientes al salón de clases.	Escribe 2 de 10 nombres tanto diferentes como pertenecientes al salón de clases.
		X	

Actividad 7 “MI RUTINA DIARIA”

Potenciar a través de imágenes alusivas de su rutina diaria el desarrollo de su memoria visual.

En esta actividad lo primero que se realizó fue una pregunta a la alumna ¿recuerdas que es todo lo que haces en el día, desde que te levantas, hasta que te acuestas?, posteriormente se le mostró una rutina diaria animada en imágenes, por ejemplo: a las 7 am se puso a una niña deportándose. Con esto se le pidió a la alumna que identificara si cada una de las imágenes representaba lo que ella realizaba durante el día y de acuerdo a esto ordenara del 1 al 10 lo que ella hacía desde que se levantaba hasta que se acostaba.

Posteriormente ya ordenado lo anterior se le pidió a la alumna que explicara el orden de su rutina diaria y finalmente que en una hoja blanca ella misma la dibujara.

En esta actividad también se obtuvo un resultado muy bueno, ya que la alumna identificó todas las imágenes y explicó cada una de ellas, ya que para ella era muy fácil decir y recordar lo que ella realizaba durante el día, aunque solo ordeno 7 de estas con el apoyo de la instructora, recordándole por ejemplo: todos desayunamos temprano, ¿entonces tú en que momento desayunas? después lo primero que se hace es ir a la escuela y así sucesivamente, la alumna captó muy bien los ejemplos y así logro dar una breve explicación de su rutina diaria.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Identifica y ordena las imágenes de su rutina diaria.	Identifica y ordena las diferentes imágenes de su rutina diaria.	Identifica todas las imágenes, pero solo ordena 7 de 10 imágenes de su rutina diaria.	Identifica todas las imágenes, pero solo ordena 4 de 10 imágenes.
		x	
Explica claramente con apoyo de las imágenes su rutina diaria.	Explica claramente y con apoyo de las imágenes su rutina diaria.	Explica brevemente y con apoyo de las imágenes su rutina diaria.	Trata de explicar su rutina diaria, pero no logra recordar bien lo que hace diariamente.
		x	

Actividad 8 “ENCERRANDO FIGURAS”

Potenciar la memoria visual mediante la identificación de figuras geométricas y el trazado de las mismas.

Se le mostraron a la alumna una serie de imágenes (triángulos, cuadrados, círculos, estrellas, asteriscos, rombos, rectángulos, etc.), y se le pidió que tenía que decir el nombre de cada uno de ellos, posteriormente en un cuadro tamaño carta se le mostró nuevamente las mismas imágenes pero ahora en chiquito (era una hoja con todas las figuras en pequeño y repetidas, las cuales ella tenía que identificar y encerrar).

Se le explicó a la alumna que en esta ocasión tenía que identificar solo los rombos y los rectángulos, y que tenía que encerrarlos, los rombos con color verde y los rectángulos con color rosa. (Tenía que identificar 5 rombos y 5 rectángulos). Posteriormente se le pidió a la alumna que trazara las dos imágenes en una hoja

blanca y que las coloreara de acuerdo al color que se le estableció al momento de encerrarlos. (Verde y rosa).

Esta actividad fue buena para la alumna, ya que tuvo resultados satisfactorios, ya que logró identificar los 5 rombos y los 5 rectángulos y los encerró de acuerdo al color que le pidió. Cabe mencionar que la alumna es muy buena para las figuras geométricas u otros dibujos porque le gusta mucho dibujar, ella afirma que no puede sacar el área o perímetro como sus maestros se las pide, pero que si puede dibujarlas como están en su libro

De igual manera ordenada y limpia trazo las dos figuras geométricas como se le pidió, en esta actividad se pudo percatar lo que realmente la alumna decía, ya que dibujo muy bien las dos figuras. (Descubrimos que a Jacqueline le gusta mucho dibujar y lo hace muy bien).

La alumna siempre mostró una actitud positiva y respeto cada una de las indicaciones, la actividad le llamo mucha la atención.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Reconoce las 10 figuras geométricas que se le presentaron y las encerró de acuerdo a lo establecido.	Reconoce las 10 figuras geométricas que se le presentaron y las encerró de acuerdo a lo establecido.	Reconoce sólo 5 de las 10 figuras geométricas y las encerró de acuerdo a lo establecido.	Reconoce 3 de las 10 figuras geométricas que se le presentaron y las encerró de acuerdo a lo establecido.
	X		
Traza las dos figuras geométricas y las colorió como se le indico.	Traza las dos figuras geométricas y las colorió como se le indico.	Traza sólo una de las figuras geométricas y la colorió como se le indico.	Traza sólo una de las figuras geométricas y no las colorió como se le indico.
	X		

Actividad 9 “ENCUENTRA LAS DIFERENCIAS”

Propósito: Fortalecer la memoria visual a través de imágenes semejantes e identificación de objetos.

Para empezar esta actividad se le mostró a la alumna dos imágenes (dos casas), las cuales tenían diferencias, por ejemplo: una casa tenía la puerta azul y la otra café. Se le pidió a la alumna que identificara cada una de sus diferencias (eran 10 diferencias) y las encerrara con color rojo.

Una vez identificadas las diferencias se le pidió a la alumna que explicara por qué las encerró y si le fue complicado encontrarlas o no.

Finalmente se le pidió a la alumna que dibujara una de las casas en una hoja blanca, pero que remarcara con un color visible las diferencias que ella había encontrado.

Esta actividad obtuvo un resultado bueno, ya que como antes se había mencionado, a la alumna le agrada hacer este tipo de actividades, en esta misma se pensaba que se tendría un mejor resultado ya que la alumna anteriormente había realizado algo similar, pero de las 10 diferencias que tenía que encontrar solo distinguió 7, se percató que solo encontró estas por que la alumna se sentía cansada, el día de la aplicación no puso todo el empeño como en las anteriores.

Al dibujar la imagen la alumna mostró un mejor resultado, ya que realizó el dibujo correctamente, con limpieza y creatividad, aunque solo remarco las 7 diferencias que encontró, ya no hizo nada por buscar las otras que le faltaban.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Encontró las 10 diferencias de cada una de las casas que se le presento.	Encontró las 10 diferencias de cada una de las casas que se le presento.	Encontró solo 7 de las 10 diferencias de cada una de las casas que se le presento.	Encontró 4 de las 10 diferencias de cada una de las casas que se le presento.
		X	
Dibuja la imagen completa y remarca cada una de las diferencias que le hacían falta.	Dibuja la imagen completa y remarca cada una de las diferencias que le hacían falta.	Dibuja la imagen completa, pero no remarca las diferencias que le hacían falta.	Dibuja la mitad de la imagen pero no remarca las diferencias que le hacían falta.
	X		

Actividad 10 “PALABRAS RUTINARIAS”

Propósito: Fortalecer mediante la ilustración de frases rutinarias, el desarrollo de la memoria visual.

En esta actividad se le hizo a la alumna una presentación en PowerPoint, con frases rutinarias ilustrándolas (yo desayuno, me levante, fui a la escuela, yo veo la tele, hice la tarea, etc.) (15 imágenes).

Conforme iba pasando la diapositiva ella tenía que identificar qué es lo que hacían las personas en la imagen, por ejemplo: una persona desayunando y ella tenía que decir lo que estaba realizando. Así con cada una de las imágenes (15 imágenes rutinarias).

Al finalizar la presentación se le pidió a la alumna que recordara que imágenes se le habían presentado y que las dibujara en su libreta, en esta actividad se tuvo que regresar un poco las diapositivas, ya que la alumna no recordaba bien todas las imágenes, porque no puso atención (estaba a 10 minutos de salir al recreo, y le urgía salir) aún con la ayuda de la presentación solo logró identificar 10 de las 15 imágenes y las dibujo en su libreta, de igual forma se percató que la alumna, se mostraba aburrida y preocupada, por lo cual no había puesto toda su atención para esta actividad.

En esta actividad la alumna se mostró aburrida, y apurada por el tiempo, ya que le urgía salir porque pronto se acercaba el recreo, aun así respeto cada una de las indicación y la realizó a como se le indico.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Identifica las frases rutinarias a través de imágenes ilustradas.	Identifica cada una de las frases rutinarias a través de la ilustración de imágenes.	Identifica 10 de las 15 frases rutinarias a través de la ilustración de imágenes.	Identifica 5 de las 15 frases rutinarias a través de la ilustración de imágenes.
		X	

5.2 Resultados de estrategias auditivas.

Actividad 1 “RUIDOS Y SONIDOS”

Favorecer la habilidad auditiva mediante el reconocimiento y secuencia de onomatopeyas asociadas con imágenes para la comprensión de sonidos de distintos animales.

Al ser aplicada la actividad la alumna mostro buena actitud, realizo cada una de las indicaciones y respeto cada uno de los lineamientos.

Lo primero que la alumna tenía que realizar, era identificar los diferentes tipos de sonidos que la instructora realizaba (sonidos de animales) (caballo, vaca, rana, pato, perro, cerdo, oveja, pollo, gato, gallo, cerdo y burro) y a la vez nombrar a cada uno de estos, por ejemplo: cuando la instructora hacia el sonido de la vaca, la alumna inmediatamente tenía que hacer el sonido de la vaca y decir vaca. Así con cada uno de los animales.

Finalmente la alumna tenía que realizar una secuencia de los sonidos de los animales en trinas, por ejemplo pato, gallo, gato y hacer los sonidos de estos animales, al finalizar la actividad se le pidió que ilustrara en su libreta las trinas que le resultaron.

Esta actividad fue un poco complicada para la alumna, y penosa por así decirlo, ya que cuando ella tenía que hacer los sonidos de los animales, los hacía en voz muy baja porque le daba pena, y tenía que repetirlos nuevamente, aunque le costó trabajo se logró terminar la actividad y se obtuvieron buenos resultados, ya que la alumna reconoció perfectamente los sonidos de los animales y los nombro a la vez, y de igual manera asocio y comprendió las trinas de los animales, ya que ella al preguntarle ¿cómo se llaman esos animales y como le hacen? Ella contestó, pues muy fácil, en mi casa tengo un gato y pues le hace miau, también tengo un pato y le hace cua cua. Y la gallina de mi vecina le hace cocoroko.

Con la respuesta de la alumna, se pudo percatar que ella asocia los animales que le nombramos, con los que tenía en casa y cerca de su casa, y por ello no se le

dificulto tanto, ya que a diario escuchaba el sonido de sus animales, con pena la alumna logro realizar la actividad.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Favorece la habilidad auditiva mediante el reconocimiento y secuencia de onomatopeyas.	Favorece la habilidad auditiva y reconoce la secuencia de onomatopeyas.	Favorece la habilidad auditiva pero no logra reconocer la secuencia de onomatopeyas.	Favorece la habilidad auditiva ni reconoce la secuencia de onomatopeyas.
	X		
Asocia con imágenes y comprende a la vez los distintos sonidos de los animales.	Asocia y comprende los distintos sonidos de los animales.	Comprende los distintos sonidos de los animales, pero no logra asociarlos.	No logra asociar ni comprende los distintos sonidos de los animales.
	X		

Actividad 2 “MI CUERPO HACE RUIDOS”

Propósito: Desarrollar la habilidad auditiva a través del reconocimiento, diferenciación y memorización de sonidos del propio cuerpo para mejorar la recepción de aspectos paralingüísticos.

En esta actividad la instructora le explicó que realizaría 18 sonidos y que ella tenía que identificarlos con los ojos vendados. Por ejemplo: la instructora estornudo y la alumna tenía que decir que era lo que había realizado y con qué parte del cuerpo, así se realizó con cada uno de los sonidos.

Posteriormente se le explicó que ahora ella tendría que realizar lo mismo que la instructora, pero de acuerdo a lo que se le dijera, por ejemplo. Si la instructora decía tose ella tenía que toser, si le decía ríe, la alumna tenía que reír y así sucesivamente.

Finalmente se le pidió a la alumna que en una hoja blanca dibujara cada una de las partes del cuerpo de donde se emitía cada sonido que se realizó, y por lo mencionado anteriormente de que a la alumna le gustaba mucho dibujar, ella lo hizo muy bien.

Esta actividad fue muy divertida para la alumna, mostro un interés notable y respeto cada indicación, ya que ella a cada rato comentaba, esta actividad es muy facial, se dónde están las partes de mi cuerpo y lo mismo que hace ustedes, yo lo hago con mi cuerpo, pero solo en ocasiones, cuando estoy enferma toso, cuando me pica la nariz estornudo, y diario me río, esto no es complicado para mí, afirmo la alumna.

Los resultados fueron favorables, ya que identificó los 18 sonidos y dibujo cada parte del cuerpo que los emitía, el objetivo de esto era que la alumna lograra identificar o por lo menos memorizar cada uno de los sonidos que se le presentaban, pero cual fue la sorpresa, la alumna tenía muy bien controlado estos aspecto.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Reconoce la reproducción de los 18 sonidos simples del cuerpo.	Reconoce los 18 sonidos simples del cuerpo al ser reproducidos.	Reconoce 9 de los 18 sonidos simples del cuerpo al ser reproducidos.	Reconoce 4 de los sonidos simples del cuerpo, pero confundió varios de éstos.
	X		
Dibuja las partes del cuerpo que pertenecían a la reproducción de los sonidos.	Dibuja correctamente las partes del cuerpo que pertenecían a la reproducción de los sonidos.	Dibuja 10 de las 18 partes del cuerpo que pertenecían a la reproducción de los sonidos.	Dibujo 5 de las partes del cuerpo que pertenecían a la reproducción de los sonidos.
	X		

Actividad 3 “**SIGUIENDO INDICACIONES**”

Propósito: Beneficiar la habilidad auditiva mediante el reconocimiento de instrucciones comunes en el salón de clase para lograr la correcta percepción y reproducción de indicaciones

Esta actividad tenía una duración de una hora, pero al ver el resultado de la alumna, se tuvo que reducir y soló duro 30 minutos, sin embargo la alumna con mucho respeto realizo las actividades. (No todas, solo algunas).

Primeramente se le empezó por explicar que se le darían unas indicaciones (levántate de la silla, mira por la ventana, abre la puerta, brinca con un pie, saca la lengua, cierra los ojos etc.).

Posteriormente se le dieron indicación pero con un poco más de complejidad (ve al salón de alado, solicita un borrador y entrégalo en la dirección; toma un lapicero azul y guarda la libreta roja, etc.) esta actividad se le dificultó un poco, ya que a la alumna le daba pena ir a pedir las cosas, cuando se le preguntó a la alumna porque no quería ir al salón de alado, ella contestó, no me gusta ir por qué no lo conozco, me van hacer burla, o me van a preguntar por qué voy y no sabré que contestarles mejor voy a dirección nada más, no se le pudo presionar a la alumna y se decidió que no fuera al salón de alado, pero cuando se le dijo, que entonces no lo hiciera ella contestó, mejor si lo quiero hacer, además ni los conozco, no tiene por qué burlarse si solo voy por un marcador, y la alumna lo logró, después de realizar esa primer actividad, las siguientes le fueron muy fáciles de lograr. La alumna mostró respeto y realizó las indicaciones que se le pidieron y terminó la actividad en menos tiempo del que se esperaba.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Respeto cada una de las indicaciones sencillas y complejas que la instructora le da.	Respeto cada una de las indicaciones sencillas y complejas que la instructora le da.	Respeto solo algunas de las indicaciones sencillas y complejas que la instructora le da.	Respeto sólo las indicaciones sencillas que la instructora le da.
	X		

Actividad 4 “REPITIENDO PALABRAS”

Propósito: Potenciar la habilidad auditiva mediante la repetición de palabras logrando el entrenamiento predispositivo para la lectura y la escritura.

En esta actividad, se empezó por dictarle a la alumna una lista de 15 palabras. Posteriormente se calificaron las palabras y se percató que en 10 de las palabras ella se había “equivocado” o le hacen falta unas letras, en el caso de pozo, ella lo había escrito con “s” y en el caso de, árbol, casa, libreta, perro, plato, camino, manos, pozo, piedra, y auto, solo le había faltado algunas letras.

Es por ello que la instructora le explico que de acuerdo a lo que esta mencionara, ella tendrá que repetir la palabra 5 veces, por ejemplo: la instructora dijo casa y la alumna repetirá casa, casa, casa, casa, casa, y tendría que escribirla en su libreta,

hasta que la alumna la escribiera correctamente, se pasaba a la siguiente palabra, y así conforme lograba escribir la palabra con todas sus letras, se pasaba a la siguiente palabra hasta que la alumna realizara correctamente las palabras.

Una vez logradas cada una de las palabras, se le pidió a la alumna que las repitiera, al mismo tiempo que la instructora lo hacía.

Posteriormente se le explicó que ahora sería lo mismo, pero un poco más complejo, por ejemplo: la instructora decía casa pero le aumentaba la palabra grande y la alumna tenía que contestar casa grande y repetirla 5 veces.

Esta actividad fue un poco confusa para la alumna, pero con ayuda ella pudo lograr de 10 palabras 8 sin problema alguno, y repitiéndolas cada que se le pregunta. En esta actividad la alumna mostró un poco de desinterés, pero respeto los lineamientos y las indicaciones establecidas, ya que para ella era más fácil memorizar, que escribir las palabras.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Pronuncia las 10 palabras repitiéndolas 5 veces.	Pronuncia las 10 palabras, repitiéndolas 5 veces.	Pronuncia 5 de las 10 palabras repitiéndolas 5 veces.	Pronuncia 7 palabras, pero al tratar de repetirla se le olvidaron.
		x	
Pronuncia las 10 frases repitiendo cada una de estas 5 veces.	Pronuncia correctamente las 10 frases repitiendo cada una de estas 5 veces.	Pronuncia 5 de 10 frases repitiéndolas 5 veces.	Repitió 7 de las frases, pero no logro recordarlas para repetirlas.
		x	

Actividad 5 “**ESCUCHO LUEGO ME EXPRESO**”

Propósito: Desarrollar la agudeza visual mediante el reconocimiento de figuras de interferencia con otras iguales o diferentes para la discriminación de formas gráficas y sintácticas.

Esta actividad fue la más confusa para la alumna, ya que al realizar la actividad confundía consecutivamente la lateralidad. Cuando se le decía alza la mano izquierda, ella dudando levantaba la derecha y viceversa

Primeramente se le Presentó a través de 3 tarjetas los ejercicios de orientación espacial y desplazamiento: flechas indicando diferentes direcciones, (izquierda, derecha, arriba, abajo.) Figuras lineales (paralelas y perpendiculares) figuras

geométricas (cuadrado, rectángulo, círculo, trapecio) y letras. (a, b, c, d), y se le dijo que se tenía que apoyar con sus manos y cuerpo.

Posteriormente, se le dieron indicaciones a la alumna como: pon tu círculo del lado derecho, y tú cuadrado del lado izquierdo, traza una línea paralela arriba en el techo y una perpendicular en la parte de abajo. Y así consecutivamente. Haciéndole mención que tenía que apoyarse con sus manos para facilitar su lado derecho y el izquierdo. Al realizar la actividad la alumna si observaba la posición de sus manos y de su cuerpo pero confundía mucho la lateralidad. Ya que ella es zurda y no se sabía (cuando se empezó la actividad, se le dijo a la alumna con la que escribes es la derecha y con la que no escribes es la izquierda, fue un error de la instructora, no preguntarle si era zurda o diestra.) Mostró desinterés, en la actividad debido a lo antes mencionada, ya que después de tres errores la alumna ya no quería realizarlo.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Observa la posición de las manos y del cuerpo al momento de tachar las tarjetas.	Observa la posición de sus manos y cuerpo al momento de tachar las tarjetas.	Observa la posición de sus manos y del cuerpo al momento de tachar las tarjetas pero confunde la posición de manos.	Observa la posición de sus manos y de su cuerpo, pero intenta realizarlo pensando por ella misma.
		X	

Actividad 6 “VAMOS A CANTAR”

Propósito: Potenciar la producción vocal a través de la música para mejorar la pronunciación de las palabras.

Para esta actividad se le pidió a la alumna dos días antes el nombre de su canción favorita, y a la vez se le comunico que se la aprendiera porque tenía que cantarla.

Lo primero que se hizo fue ponerle el audio de la canción elegida y tenía que cantar, en este primer paso la alumna canto la canción correctamente, posteriormente se le pidió a la alumna que tenía que leer ahora la canción pero sin el apoyo del audio, a lo que la alumna no logro leerla por completo, pero demostró

un gran avance, ya que la alumna, leyó la mitad de un texto, lo cual al iniciar las actividades, no lo hacía.

Finalmente se le pidió a la alumna que ahora entonara la canción tanto con la proyección de la letra como con el apoyo del audio. A lo que en esta parte se notó que la alumna como ya se sabía la canción de memoria sólo la canto y a la proyección de la letra ni le puso interés.

En esta actividad la alumna mostró un interés favorable aunque como se le aviso con anticipación se aprendió de memoria la letra y cuando tenía que leerla solo leyó la mitad y eso acordándose de la letra que se sabía de memoria, a pesar de esto fue un gran avance para a la alumna, ya que no solo mostró disposición, si no que hizo lo posible por cantar su canción, y no solo eso, si no leerla, aunque no completa.

Este tipo de actividades resultan favorables, de interés y sobre todo de apoyo para aquellos alumnos que presentan disortografía, ya que suelen ser actividades que le generan interés.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Leyó la letra de la canción sin el audio.	Leyó correctamente la letra de la canción sin el audio.	Leyó sólo la mitad de la canción sin el audio.	Leyó solo el coro de la canción sin el audio.
		X	
Cantó la canción apoyándose de la letra y del audio	Cantó la canción correctamente apoyándose de la letra y del audio-	Cantó la canción correctamente con apoyo del audio, pero no se apoyó del todo en la letra	Cantó sólo la mitad de la canción con apoyo del audio, pero no se apoyó de la letra.
		x	

5.3 Resultados de estrategias de lectura y escritura.

Actividad 1 “PARTIMOS PALABRAS EN SILABAS”

Establecer la percepción lingüística correcta de las palabras para lograr su representación con imágenes y su configuración con componentes fonéticos.

Esta actividad en un principio se tornó fácil para Jacqueline, pues desde que se le explicó en qué consistía dividir en sílabas las palabras realizó una mueca burlesca.

Pese a ello la realizó favorablemente y logró dividir la gran mayoría de las palabras, causándole dificultad las de elefante, computadora y automóvil.

Al momento de solicitar que describiera su rutina diaria, sonrió preguntando ¿todo, hasta ir al baño?, se le respondió que contestara con la mayor descripción posible y que era libre de omitir algunas acciones que le causaran incomodidad.

Comenzó un tanto insegura comentando que se había levantado y desayunado, la instructora le hizo referencia a que fuera un poco más explícita, dándole pequeños ejemplos tales como “no encontré mi pantufla” u “olvide cerrar un cajón”, etc. De ese modo Jacqueline ya consiente de lo que se le solicitaba narró con mayor detalle su rutina.

Al momento de indicarle que lo ya narrado tendría que dividirlo en sílabas, Jacqueline mostró asombro e insistía que no podría hacerlo, la alumna realizaba movimientos con el cuerpo, que parecían un baile por la gran movilidad que mostraba al estar nerviosa y repetir que no iba a poder. Se le indicó que no era cuestión de tiempos y que tratara de tranquilizarse. Finalmente comenzó a realizarlo con algunas dificultades puesto que ya no se le mostraban imágenes y el ejercicio de memoria al recordar su rutina e irla dividiendo en sílabas le fue un tanto difícil a Jacqueline, logrando poco avance en esta división de sílabas.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Logra deletrear todas las imágenes mostradas.	Deletrea todas las imágenes mostradas.	Logra sólo deletrear la mitad de las imágenes mostradas.	Deletrea sólo algunas de las imágenes mostradas.
		X	
Describe y deletrea su rutina diaria.	Describe y deletrea correctamente su rutina diaria.	Describe su rutina diaria, pero no logra deletrearla correctamente.	Describe su rutina diaria, pero no logra deletrearla.
		X	

Actividad 2 “ANALIZANDO LAS FRASES”

Promover la escucha, repetición e intervención de palabras mediante la separación de frases para el análisis y reconocimiento de la escritura semántica de las palabras.

Esta actividad comenzó indicándole a Jacqueline que tendría que repetir las palabras que se iban mencionando, a lo cual la alumna respondió favorablemente, pues cada una de las palabras se repitieron correctamente, es decir, sin ninguna dificultad al articularlas.

Posteriormente a cada una de las palabras que con anterioridad repitió, se le fueron agregando otras, logrando así pequeñas frases, a continuación, Jacqueline tendría que contar las palabras que se encontraban en cada frase con el objetivo de que lograra diferenciar cada una de las palabras, situación que permitió a la alumna identificar cuales palabras nombraban una persona, animal u objeto y que es lo que estos hacían, a lo que la alumna contó y contestó acertadamente en cada una de las frases que se le mencionaron.

Lo que no se logró con este ejercicio fue la escritura correcta de las frases, pese a que la alumna repetía en voz alta las sílabas no se lograba la composición de la palabra al seguir en desorden los elementos que la componen.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Repite claramente las palabras mencionadas.	Repite claramente y correctamente cada una de las palabras mencionadas.	Repite la mitad de las palabras con claridad, al ser estas mencionadas.	No logra repetir las palabras mencionadas, solo algunas con ayuda.
	X		
Diferenció una palabra de otra al pronunciarle las frases cortas, y las logra escribir.	Logra diferenciar una palabra de la otra al pronunciarle las frases y logra escribirlas.	Diferenció sólo unas palabras de las otras al pronunciarle las palabras y logra escribirlas.	Diferenció sólo una frase al pronunciarle cada una de estas.
		X	

Actividad 3 “MI ÁLBUM”

Favorecer la percepción lingüística correcta de las palabras para lograr su representación e identificación con imágenes de su vida.

Al inicio de esta actividad se solicitó a Jacqueline que dibujara y escribiera los acontecimientos más importantes de su vida, inmediatamente la alumna comenzó a representar a través de dibujos a su familia y le entrego a la asesora, quien le invito a seguir dibujando los momentos que tuvieron mayor impacto emocional en su vida, mostrando ejemplos como el primer día de clases, primera mejor amiga, etc. Enseguida Jacqueline realizó dibujos alusivos a fiestas decembrinas, así como la visita a un zoológico.

Posteriormente se le entregó a la alumna los marcos para que fuera pegando sus dibujos, enseguida se le solicito a la alumna que el cuadro en blanco que aparece en los marcos son para que escribiera la importancia que tuvo ese evento en su vida, situación que no se llevó a cabo, pues la alumna no se animó a escribir, simplemente coloco nombres de los integrantes de su familia.

Finalmente se le indicó a la alumna que con esta actividad se concluía con nuestra intervención, por lo cual requeríamos de su colaboración para que nos diera respuesta a tres interrogantes que hacían referencia a lo que le habían parecido las anteriores actividades, el cómo se sintió al realizarlas y qué era lo que había aprendido durante estas actividades. Situación que nuevamente no se logró como

se quería, pues Jacqueline contestó que le costaba escribir lo que pensaba, pregunto si solo podía contestar verbalmente y se le solicito que con calma con solo dos palabras nos diera respuesta, con lo cual se notó relajación en la alumna y pudimos obtener su transcripción, la cual la mostró desorden en los elementos que componían las palabras.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Representa e identifico con imágenes los hechos más importantes de su vida.	Represento e identifico con imágenes los hechos más importantes de su vida.	Representa alguno de los hechos más importantes de su vida.	Dibujó sólo un hecho importante de su vida.
	x		

5.4. Evaluación de objetivos del proyecto

Un proyecto se evalúa de distintas formas, pero para nosotras el más factible fue el modelo de evaluación hacia los objetivos o también llamado evaluación de los resultados, el cual nos dice que: “Recoge los principales resultados o logros relacionados con los objetivos y permite a partir del análisis de los datos, establecer el cumplimiento de dichos objetivos, se puede considerar a este como el primer modelo de evaluación sistemática y se caracteriza como el proceso de determinar la congruencia entre los objetivos y los logros” (Tyler, 1950:69).

Al iniciar el presente proyecto nos planteamos como objetivo, el favorecer el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en una alumna de secundaria que presenta disortografía, en este sentido reitero que se entiende por disortografía: al conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no a su trazo o grafía. (García, 1989:227). bajo nuestra preocupación y valoración diagnóstica se planteó el objetivo general y algunos objetivos específicos encaminados al fortalecimiento de algunas competencias de la alumna, tanto lingüísticas como sociales, siendo parte fundamental en el desarrollo de cualquier ser humano; la finalidad de que la alumna se desarrollara con plenitud, no solo en el ámbito escolar, sino en su vida, y pudiera enfrentarse a ella día a día con mayor, confianza, seguridad y, por supuesto, esto le permitiera continuar sus

estudios académicos, recae en la intención de este trabajo fortalecer la comunicación e interacción social, desde sus fortalezas y requerimientos.

Dichos resultados se ven reflejados en el siguiente cuadro en donde se expresa la evaluación, en este se muestran los alcances y limitaciones que se tuvieron al plantear el proyecto “Disortografía en alumna de secundaria”.

La siguiente tabla, enuncia, en primer lugar el objetivo general, en el que se pone de manifiesto tanto sus alcances como limitaciones de manera general, en el proceso de adquisición de aprendizaje de la lectura y la escritura. Posteriormente, al igual que el objetivo general, se enuncian los específicos que van encaminados a logro del desarrollo de la alumna con disortografía en la adquisición de la lectura y la escritura, fortaleciendo en un primer lugar la discriminación sonora, a través de estrategias auditivas; estrategias visuales con la finalidad del reconocimiento de una escritura convencional; así como estrategias de lectura y escritura encaminadas a logro de una escritura convencional, socialmente establecida y potencialmente requerida en algunos ámbitos de nuestra vida. Sin embargo quisiéramos aclarar que estas estrategias a pesar de que van encaminadas a la convencionalización gráfica de una escritura, creada por el propio hombre, siempre bajo la idea de que la función social del lenguaje y comunicación, es decir, saber llegar a ciertos acuerdos, expresar ideas y emociones tanto oral, como escritas así como poder interactuar con el mundo que rodea a esta adolescente desde un pensamiento complejo que recae y recrea día a día con las interacciones, y que mejor haber planteado estas estrategias desde un sentido social y humanístico. Sin embargo, cualquier proyecto socioeducativo, al ser interactuado en sociedad llegan a existir limitantes desde la estructura social hasta la institucional, ningún proyecto socioeducativo es limpio de limitaciones y tensiones.

La evaluación de los objetivos se presenta a continuación:

OBJETIVOS	ALCANCES	LIMITACIONES
<p>OBJETIVO GENERAL:</p> <p>Favorecer el proceso del aprendizaje de la lectura y la escritura en una alumna que presenta disortografía para favorecer la comunicación y la interacción social.</p>	<p>Una vez diseñadas y aplicadas las estrategias, dio como resultado el que la alumna lograra socializar más con sus compañeros de clase, así como interactuar y ser más unida a ellos, es decir participar, con mayor frecuencia en juegos o actividades organizadas por el grupo; de igual forma se percató que la alumna podía desenvolverse al interior de grupo con mayor frecuencia lo que potenció que en varias de sus materias ella mejorara las notas que tenía, debido que incremento su confianza a sí misma, y le encontró sentido e interés a las acciones escolares, lo cual le permitió aprender más de ellas.</p>	<p>Se pudo haber obtenido un mejor resultado con la alumna, pero debido a su necesidad, la madre aseguraba que asistía a terapias físicas, y de lenguaje, y por ello no asistía todos los días a la escuela, (cabe mencionar, que se le pidió a la madre evidencias de sus citas, pero nunca las presentó).</p> <p>Esto hizo que la aplicación de estrategias no se diera en tiempo y forma; hubo un avance significativo pero no el resultado que se esperaba, con la alumna.</p>

<p>AUDITIVO:</p> <p>Mejorar la discriminación sonora auditiva para potenciar la recepción de aspectos paralingüísticos.</p>	<p>El diseño y la aplicación de estas estrategias, fue de mucho apoyo tanto para nosotras, como para la alumna, ya que se pudo identificar que la alumna tiene mayor desarrollo y capacidad de aprendizaje desde las acciones auditivas, aunque también necesitaba de imágenes para entender mejor cada una de las actividades, al ser aplicadas cada una de estas estrategias, notamos interés, y un desempeño significativos, ya que la alumna entendía con mayor facilidad, escuchaba y seguía instrucciones y consignas de las actividades pedagógicas lúdicas que le proponíamos.</p>	<p>Se tenían diseñadas 10 estrategias auditivas, pero sólo se lograron aplicar 7, debido a las inasistencias de le alumna.</p> <p>Estas actividades se tenían planeadas diariamente, sin embargo la alumna solía faltar a clases y eso impedía que se pudieran repetir o aplicar cada una de estas, por tanto nos llevaba a un reajuste de las actividades y adecuaciones curriculares en tiempo; a pesar de que la alumna respondía muy bien a las actividades auditivas, siendo prioritarias, su constante inasistencia generó poca probabilidad de avance, consideramos que estas actividades eran de mucho apoyo para ella, debido a que se detectó que la alumna era auditiva/visual y aprendía más de esta manera.</p> <p>Otra de las limitaciones fue que al principio la alumna se mostraba apenada o tímida,</p>
--	--	---

		<p>y al pedirle que bailara, o repitiera sonidos como de animales, se le dificultaba, lo cual imposibilitaba avanzar con las demás actividades, ya que requeríamos que se desarrollara con mayor confianza, sin embargo este fue un reto constante para nosotras.</p>
<p>VISUAL:</p> <p>Potenciar la habilidad visual como medio de reconocimiento de la escritura convencional.</p>	<p>El resultado en la aplicación de estas estrategias, también fue favorable, la alumna mostró interés, y comprendía cada una de las consignas.</p> <p>En cuanto a las estrategias visuales si fue posible aplicarle las 10 actividades diseñadas, por el desarrollo, el interés y lo potenciadoras en el desarrollo de la niña que fueron estas actividades al tener excelentes resultados, se tomó la decisión de repetirlas si era necesario.</p>	<p>De igual forma como en las actividades auditivas la limitación eran las inasistencias de la alumna, a veces solía faltar hasta 3 veces por semana y por ello no se podía avanzar en lo que se tenía planeado.</p> <p>Otra limitación al aplicar estas estrategias fue una de sus profesoras, ya que en ocasiones le molestaba que le tomáramos 15 minutos de su clase, debido a esto se tomó la decisión de trabajar sólo con los profesores que tenían interés en la mejoría de la alumna. (A cada uno de los maestros se le pidió nos otorgaran 15 minutos de</p>

	<p>Estas actividades fueron las de mayor apoyo, ya que los maestros de la alumna, aseguraron que ya había más atención cuando ellos explicaban su tema, y cuando Jacqueline no lograba entender, les pedía le volviera a explicar, lo que antes la alumna no hacía.</p>	<p>su clase, para que antes de finalizar el turno se pudiera trabajar con la alumna 1 hora 30 minutos.)</p>
<p>LECTURA Y ESCRITURA:</p> <p>Desarrollar procesos de lectura y escritura como elementos básicos a la alfabetización convencional.</p>	<p>En el diseño y aplicación de estas estrategias se obtuvo un resultado bueno, ya que la alumna logró mejorar un poco tanto su lectura como su escritura.</p> <p>Debido a la necesidad que la alumna tenía, fueron las actividades que mayor dificultad tuvieron para ella, pero aun así logró realizar estas actividades, ella ahora escribe su nombre completo sin que le falten letras, así como escribir palabras cortas y leerlas</p>	<p>De estas estrategias se tenían planeadas 10 actividades, pero sólo se aplicaron 3, ya que como la alumna cursaba el 3° grado de secundaria, había actividades extras, como el ensayo de su clausura, lo cual generaba mayor interés en ella su clausura porque le emocionaba más pensar que pasaría a otra etapa de su vida, sin embargo a pesar de ser una limitante también se podría traducir un logro en su interacción social.</p> <p>Cabe mencionar que las 3 actividades aplicadas, fueron</p>

	<p>sin dificultad.</p> <p>Estas acciones se han visto reflejadas cuando su asesora de grupo aseguro que la alumna ya era más cuidadosa con sus trabajos a la hora de escribir y cuando no estaba segura de cómo se escribía alguna palabra, ella preguntaba cómo hacerlo. Lo que antes la alumna no hacía.</p>	<p>repetidas, ya que Jacqueline mostró un cierto interés, y también entusiasmo en cada una de ellas y se vio un avance cuando a la alumna la poníamos a escribir y a leer.</p>
--	--	--

Consideramos que la evaluación es una etapa fundamental para el desarrollo de todo proyecto educativo, en donde se establecen metas y objetivos, las cuales centramos al inicio del proyecto y que se lograron cumplir, no en un 100% como se quería, pero si se vio un avance realmente significativo en la alumna, al ser evaluados los objetivos visualizamos que no sólo se logró que la alumna avanzara en su proceso de aprendizaje, si no que para nosotros como profesionales nos dejó muchos conocimientos la realización, aplicación y evaluación del proyecto.

5.5 Fortalezas y debilidades del proyecto

Durante la elaboración y diseño del proyecto, encontramos en el camino ciertas fortalezas y debilidades en cada una de las etapas, comenzando con la elaboración del diagnóstico una de las fortalezas fue la capacidad de mis maestros para orientarnos en su elaboración que este estuviera fundamentado teóricamente, por otro lado enfrentarnos a un diagnóstico real en la práctica nos

llevaba de incertidumbres siempre pensando que este estuviera bien elaborado, y también el acceso a las personas que diagnosticábamos.

Por otra parte la construcción del marco de referencia, resultaba complejo por la limitada información que teníamos sobre el tema y estudio de los temas en relación a la diferencia y disertación entre dislexia, dislalia y disortografía, sin embargo acudir a la Biblioteca Central de la UNAM, no permitió crear un marco fundamentado sobre la disortografía.

Con relación al desarrollo y puesta de la estrategia, una gran fortaleza es que a partir de la construcción del marco teórico, nos permitió diseñar estrategias acorde a la necesidad de la alumna que presenta disortografía, sin embargo como limitante tuvimos el tiempo, espacio y el trato de relaciones humanas que en ocasiones obstaculizaban el proceso de atención a la alumna. Como bien lo mencionamos el apoyo de los recursos humanos es indispensable para un buen diseño y desarrollo del proyecto, tuvimos apoyo de los directores, trabajo social que siempre estaban al pendiente de las necesidades del proyecto, sin embargo en ocasiones los docentes no contribuían en dar seguimiento a las actividades; la madre de familia también, ponía obstáculos ya que nos evitaba o había inasistencia cuando se le solicitaba su participación. Aun así logramos que la alumna se integrara a cada una de las actividades propuestas.

El ambiente siempre importante en el proceso de enseñanza a aprendizaje, no solo el físico sino, todo aquel ambiente psicológico y pedagógico, traducido en recursos de apoyo, la escuela solo contaba con trabajo social que fungía como apoyo psicológico y pedagógico, donde también nosotras entramos en la contribución de este proceso; como debilidad nos hubiera contado contar un equipo de especialistas para contribuir aun mí en este proyecto.

Actualmente nuestro papel de interventoras es sumamente importante, es urgente que sea reconocido y valorado por la sociedad ya que es una profesión que requiere de mucho esfuerzo, tolerancia y paciencia ya que no nos movemos solos sino a partir, del trabajo colaborativo, como fortaleza que tuvimos fue la unión y

cooperación en el diseño del marco teórico, planteamiento del problema y diagnóstico; sin embargo, la falta de comunicación y motivación, en ocasiones impedía la materialización de este gran proyecto, al cual le infundamos mucha pasión.

CONSIDERACIONES FINALES

La elaboración del presente proyecto nos permitió conocer con mayor detalle las dificultades que enfrentan los alumnos y alumnas que presentan alguna necesidad educativa específica, pues la detección a través del diagnóstico no solo trata de descubrir sino de buscar las opciones para poder ayudar a superar la problemática que enfrentan día a día en las aulas escolares.

Durante el proceso tuvimos la oportunidad de conocer el trastorno denominado disortografía, el cual llevo un largo proceso para establecer pues en un principio se nos dificultó determinarlo, pero gracias a la bibliografía consultada, que dicho sea de paso, se logró con visitas a la mayor biblioteca del país, donde igual que el presente, los proyectos y tesis de trastornos son relativamente escasos.

Si bien las expectativas eran menores debido a la falta de bibliografía y especialistas en el tema, al final podemos afirmar que su abordaje no fue relevante, sino al contrario nos facilitó generar ideas e ir las visualizando para poder aplicarlas en un futuro, con alumnos que presentan trastornos relacionados a ortografía.

Otra de las dificultades a las que nos enfrentamos fue el nivel educativo de la alumna detectada, pues es una adolescente que desde la educación primaria fue promovida sin tener atención a su trastorno, por lo cual en algunas ocasiones percibimos que las actividades empleadas, tanto visuales, auditivas como de lectura y escritura en ciertos momentos resultaban de poca complejidad, pero al transcurrir su aplicación nos percatamos que son necesarias para la alumna adolescente.

Fueron las actividades de lectura y escritura las que en cierto momento nos mostraron la enorme dificultad que presenta la alumna, pues aunque no es muy expresiva verbalmente, es a través del lenguaje que logra comunicarse. Siendo un obstáculo para ella quien como alumna de secundaria general, tiene que cumplir con un perfil de egreso el cual el primero de los rasgos es utilizar el lenguaje escrito para comunicarse con claridad y fluidez.

Referencias consultadas.

- Anderson, R; Goldberg, Sh. y Hidde, J. "Meaningful processing of sentences" *Journal of educational Psychology*, 1971, 62, pp. 395- 399.
- Ardoino Jaques, "Intervención e investigación" en ponencia presentada el 11 de septiembre de 1993 Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Condemarín, Chadwick, *Relaciones entre la lectura y la escritura en el desarrollo de la comprensión de la lectura*. Programa de educación especial de la Universidad Católica de Chile, 1984.
- Bassedas, E. *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Barcelona: Paidós 1991.
- Bisquerra Alzina, "Clasificación de los métodos de investigación" en *Elementos básicos de investigación cuantitativa*. Universidad Pedagógica Nacional 2002.
- Biblioteca Nacional de Medicina de los EE.UU, "Desarrollo del adolescente" en Información de salud mental medlineplus. medlineplus.gov
- Brogna Patricia, *Las representaciones de la discapacidad: la vigencia del pasado en las estructuras sociales presentes*. en *Visiones y revisiones de la discapacidad*. México: FCE, 2009. pp 165-167.
- Coleman, J. & Hendry, L.B. *Psicología de la adolescencia*. 4^{ta} Edición Morata. Madrid, 2003.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos Recuperado, Noviembre de 2014, de www.cndh.org.mx/sites/all/doc/transparencia/progAnual2013.pdf.
- García M., Maiquez, M., Triana, B., & Rodrigo, M, *Discrepancias entre padres e hijos adolescentes en la frecuencia percibida e intensidad emocional en los conflictos familiares*. 2005
- García Vidal, "La disortografía" en revista digital para profesionales de la enseñanza. Enero 2011. Federación de enseñanza de CC.00.de Andalucía 1989. Pág. 1 www.feandalucian.ccoo.es
- Gonzales Pérez, J. *Necesidades educativas especiales e intervención psicopedagógica*. Universidad de Alcalá Henares. 2002.

- González, M. y Triana, B. divorcio monoparentalidad y nuevos emparejamientos. En: MJ Rodrigo y J. Palacios (Coords). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: alianza 1998. Pp.373 – 397.
- Gómez Cervantes, Teresa. *Programa indicativo de diagnóstico socioeducativo*, UPN Licenciatura en intervención educativa, 2002, pág.2
- Hernández Sampieri, Roberto; Metodología de la investigación, México: Mc Graw-Hill/interamericana editores, S.A. de C.V., 2010p.36-37.
- Jiménez Martínez , P., & Vila Suñe, M. *De educación especial a educación en la diversidad*. Madrid España: Ediciones Aljibe, 2000.
- Kawulich, B. B. (2005) La observación participante como método de recolección de datos. *Forum Qualitative Sozialforschung*.
- Lutte, G. *Liberar la adolescencia*. Barcelona: Herder,1991.
- Monereo, C., & Castello, M. Estrategias de enseñanza aprendizaje 5^{ta} ed. Barcelona: Graó. 1998
- Naciones Unidas. (s.f.) Recuperado en Noviembre de 2014, <http://www.un.org/es/index.html>.
- Poder ejecutivo federal. Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 disponible en www.presidencia.gob.mx), acceso de Noviembre de 2015.
- Rafael Sáez, A., & Touriñán López, J. *Teoría de la educación, metodología y focalizaciones: la mirada pedagógica*. Oleiros: Netbiblo, 2012.
- Rivas Torres, Rosa Maria; *Dislexia, digrafía y disortografía*, Ed. Pirámide, S.A. 1998. pp. 100-109.
- Rodríguez, Dionisio. *Disortografía prevención y corrección*, Madrid: Impresos y revistas, S.A. pp. 17-19.
- Rojas Soriano, R. Guía para realizar investigaciones sociales, trigésima tercera ed. Plaza Váldez, ED. México, México, 2002
- Ruiz Olabuénaga, J. I. Metodología de la investigación cualitativa. Bilbao: publicaciones Universidad de Deusto, 2012
- Secretaria de Educación Pública de Hidalgo. Programa sectorial de Educación Pública 2011-2016.

- Secretaria de Educación Pública. Ley General de Educación. Disponible en http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf.
- Trianes Torres, M. V. Psicología del desarrollo y de la educación. Madrid: ediciones pirámide. 2012
- Touriñán López, José Manuel *La educación artística como ámbito general de educación: hacia una pedagogía de la expresión mediada*. Universidad de Santiago de Compostela, 1996.
- Wainer, I. B., en página de internet: www.hgo.sep.gob.mx/content/paogramas/archivoss/programa



ANEXO 1

“GUIÓN DE OBSERVACIÓN”



Observación: Adolescente de 15 años que presenta disortografía.

Escuela: Secundaria General Martin José Urrutia Malagón.

Fecha de observación: 25/Septiembre/2014

Observador: MSD, MOAB

Sujetos a observar: 1

Objetivo: Favorecer el desarrollo del aprendizaje de la lectura y la escritura en una alumna de secundaria para fortalecer la comunicación y la interacción social.

- Comportamiento dentro y fuera del salón de clases.
- Comunicación entre compañeros.
- Interacción entre compañeros. .
- Cómo es el trabajo individual.
- Cómo es el trabajo grupal. .
- Qué material utiliza.
- Relación maestro-alumno.
- Desarrollo en clase.
- Tipo de ayuda que le brindan.
- Hay aceptación en el grupo.
- Motivación del profesor para el desarrollo de las actividades.
- Recreo.



ANEXO 2
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL- HIDALGO
SEDE TULANCINGO



ENTREVISTA A MAESTROS

Objetivo: Obtener información sobre el sistema de enseñanza y aprendizaje de la alumna Jacqueline Rodríguez, quien presenta disortografía.

1. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando con la alumna Jacqueline Rodríguez?
2. ¿Ha observado alguna diferencia particular de la alumna respecto a sus compañeros?
3. ¿Cómo lo noto?
4. ¿Sabe qué es lo que presenta la alumna?
5. ¿Cómo se desarrolla en el aula Jacqueline?
6. ¿Cómo realiza sus trabajos en clase?
7. ¿Solicita ayuda al momento de realizarlos?
8. ¿Cumple con las tareas?
9. ¿Considera los mismos criterios de evaluación que aplica a sus alumnos para Jacqueline?
10. ¿Ha considerado algunas estrategias para el proceso de enseñanza y aprendizaje de Jacqueline.



ANEXO 2

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL- HIDALGO SEDE TULANCINGO



ENTREVISTA A MAESTROS

Objetivo: Obtener información sobre el sistema de enseñanza y aprendizaje de la alumna Jacqueline Rodríguez, quien presenta disortografía.

1. Después de conocer el trastorno de Jacqueline ¿Cómo ha desarrollado sus clases en el grupo tercero “I”?
2. ¿Cómo evalúa a Jacqueline respecto a sus compañeros?
3. ¿Tienes consideraciones con Jacqueline?
4. ¿Cómo realiza Jacqueline los trabajos en clase?
5. ¿Qué estrategias ha implementado para el aprendizaje de Jacqueline en su materia?
6. ¿Cómo es la revisión de las tareas de Jacqueline?
7. En sus tareas, ¿Jacqueline muestra las mismas características que los trabajos hechos en clase?
8. ¿Cómo ha observado el desempeño de Jacqueline?
9. ¿Cómo es la relación de Jacqueline con sus compañero



ANEXO 3

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL- HIDALGO SEDE TULANCINGO



Objetivo: Conocer antecedentes familiares y de desarrollo de Jacqueline Rodríguez, alumna que presenta disortografía.

Desarrollo concepción embarazo.

- 1.- ¿Antes de la llegada de Jacqueline como era su relación familiar?
- 2.- ¿Fue planeado el embarazo de su hija Jacqueline? (Si, no, ¿Por qué?)
- 3.- ¿Cuál era la disposición y/o el deseo de los padres por tener un hijo?
- 4.- ¿De qué sexo preferían que fuera?
- 5.- ¿Cómo fue la salud física y emocional durante el embarazo?

Nacimiento.

- 6.- ¿Quién lo atendió durante el embarazo? (sin atención, ginecólogo, otro)
- 7.- ¿Cómo fue el parto? (espontaneo, inducido, cesaría).
- 8.- ¿En dónde se realizó el parto? (casa, hospital, otro).
- 9.- ¿Se utilizó anestesia? ¿De qué tipo?
- 10.- ¿Se hizo uso de fórceps?
- 11.- ¿Cuántas horas duro el trabajo de parto?
- 12.- ¿Cuál fue la reacción de la madre al ver a al bebé?
- 13.- ¿Qué participación tuvo el padre durante el parto?

Desarrollo motor.

- 1.- ¿A qué edad logró sostener la cabeza?
- 2.- ¿A qué edad se sentó sin ayuda?

- 3.- ¿A qué edad gateó?
- 4.- ¿A qué edad logro comer sin ayuda?
- 5.- ¿A qué edad se logró poner de pie?
- 6.- ¿A qué edad logró caminar sin ayuda?
- 7.- ¿A qué edad aprendió a andar en triciclo?
- 8.- ¿A qué edad aprendió a andar en bicicleta?

Entrenamiento de esfínteres.

- 9.- ¿Cuándo se le empezó a educar para que fuera al baño?
- 10.- ¿A qué edad se logró esta educación del control de esfínteres?
- 11.- ¿De qué forma se le educó?
- 12.- Una vez que aprendió ¿volvió a hacerse en la cama o en su ropa y a qué edad?
- 13.- ¿Se orina en la cama, si, no y con qué frecuencia?
- 14.- ¿A qué edad empezó a darse a entender?
- 15.- ¿A qué edad dio su primera palabra y cuál fue?
- 16.- ¿A qué edad dijo frases o logró unir más de dos palabras?

Socialización.

- 1.- ¿Le gustaba abrazar a su madre desde los primeros meses?
- 2.- ¿A otras personas?
- 3.- ¿Cómo respondía cuando sus padres se abrazaban?
- 4.- ¿A qué edad sonrió por primera vez?
- 5.- ¿Presentaba o presenta berrinches y con qué frecuencia?

6.- ¿Se golpeaba la cabeza contra la pared o el piso?

7.- ¿Qué hacían o hacen los padres cuando presentan berrinches?

Disciplina.

8.- ¿Quiénes son responsables de Jonathan cuando está en su hogar?

9.- ¿Obedece a sus padres?

10.- ¿Qué castigos utilizan?

11.- ¿Cómo reaccionaba cuando se le castigaba?

12.- ¿Cómo se ha relacionado con sus abuelos?

13.- ¿Cómo se ha relacionado con sus padres o tutores?



ANEXO 3

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL- HIDALGO

SEDE TULANCINGO



Objetivo: Obtener información sobre la relación que mantiene Jacqueline Rodríguez, alumna con disortografía, con su hermano José Luis.

1. ¿Cómo es la relación con tu hermana Jacqueline?
2. ¿Qué es lo que más te agrada de Jacqueline?
3. ¿Qué es lo que te disgusta de Jacqueline?
4. ¿Has tenido dificultades con ella? Sí _____ No _____ ¿Por qué?
5. Cuando llegan a tener problemas ¿cómo los solucionan?
6. ¿Juegas con ella? ¿Qué juegan? ¿Cada cuánto juegan?
7. ¿Qué comentan en el camino a la escuela?
8. ¿La apoyas cuando realiza sus tareas? ¿Cómo?



ANEXO 4

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL- HIDALGO SEDE TULANCINGO



Objetivo: Obtener información personal de Jacqueline Rodríguez, alumna con disortografía.

Edad:

Fecha de nacimiento:

¿Cómo te llamas?

¿Te gusta la escuela, por qué?

¿Tienes amigos, cómo se llaman?

¿Cuál es tu juego preferido?

¿Lo juegas con algún amigo?

¿A qué juegas en tu casa y con quién?

¿Cómo son tus maestros contigo?

¿Cómo te gustaría que fueran tus maestros durante las clases?

¿Qué actividades te gustaría trabajar más?

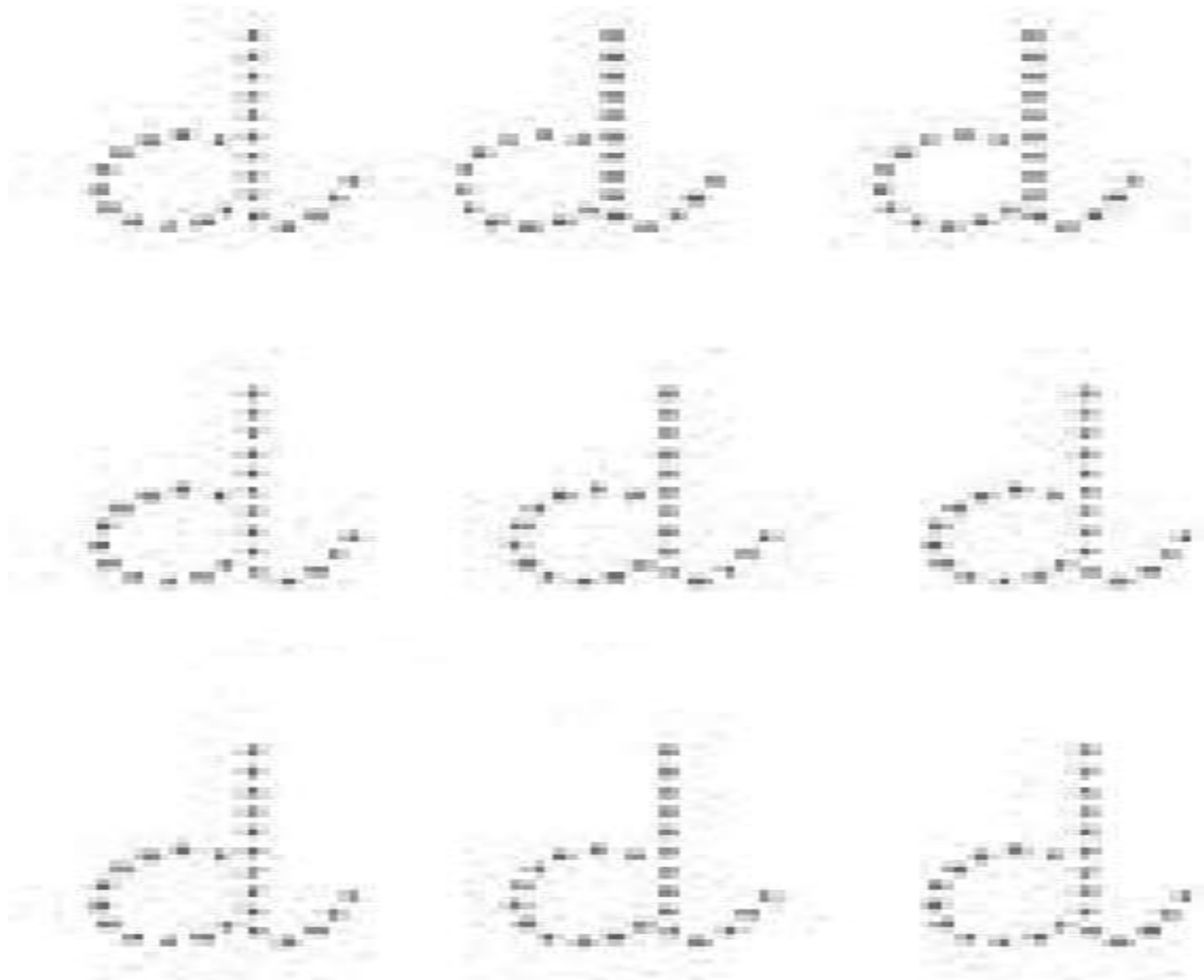
G R A C I A S

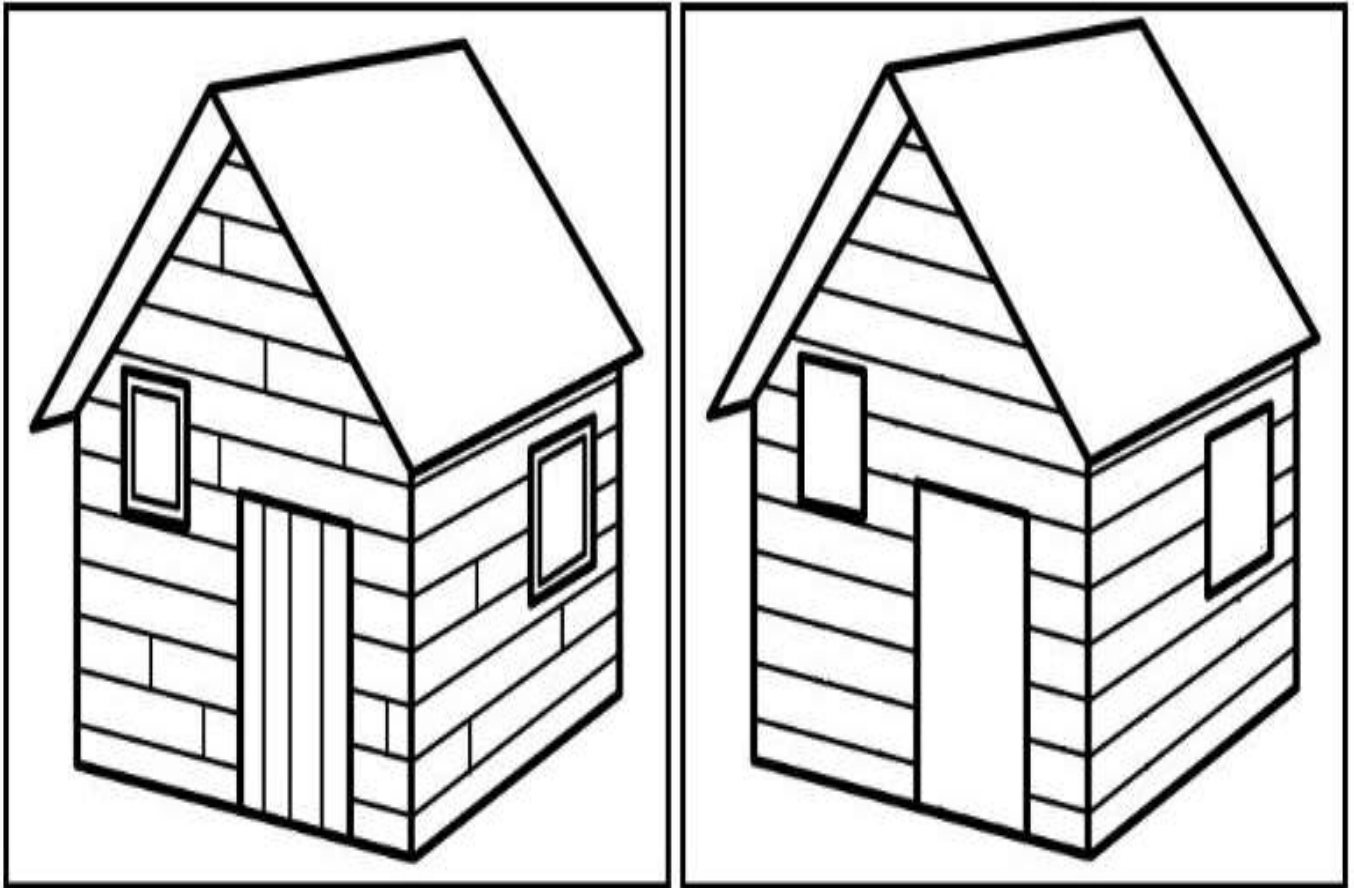
RE- - -GERADOR



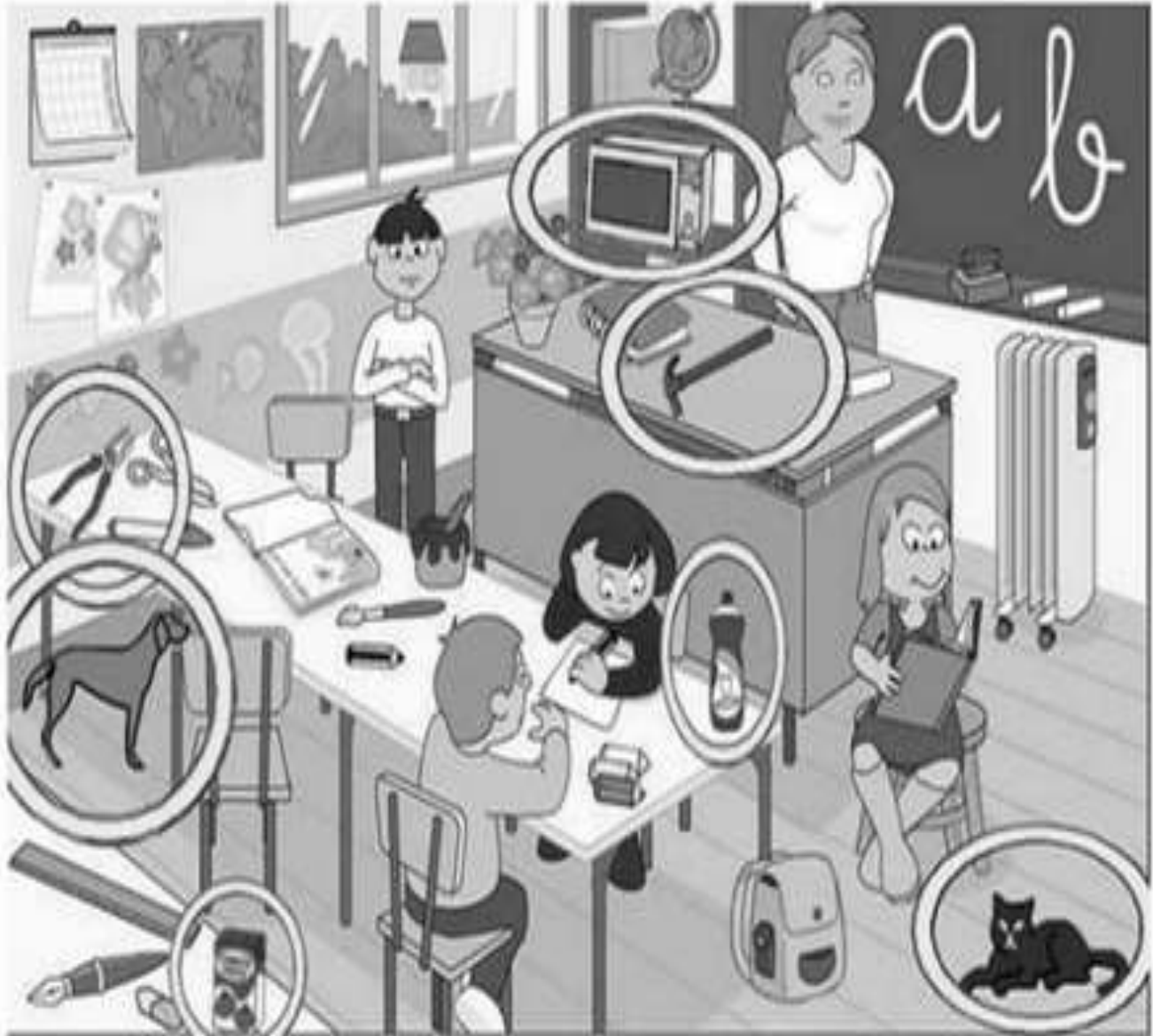


ANEXO 7





ANEXO 9



ANEXO 10

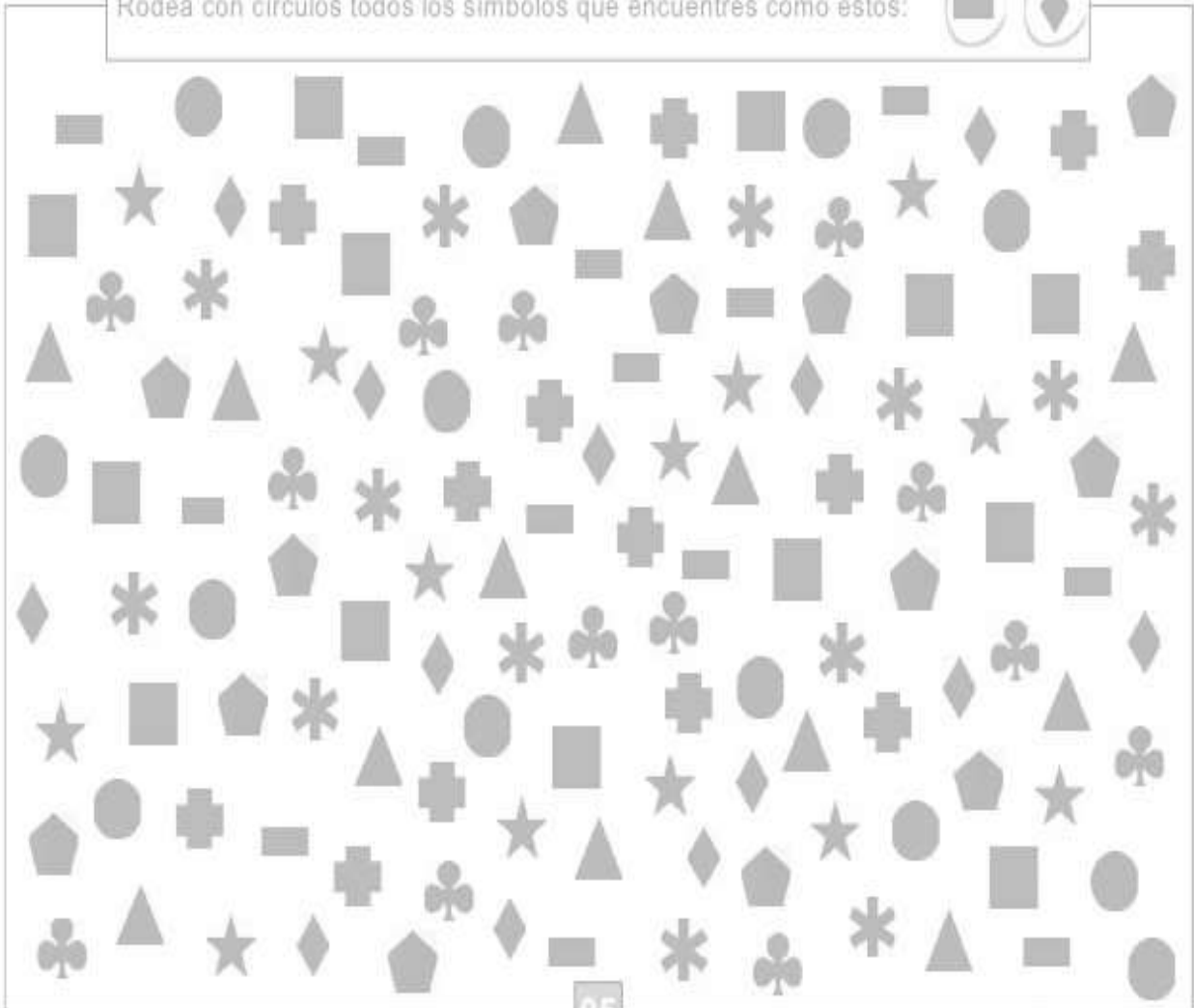
	Me levanto		Termino de trabajar
	Me ducho		Vuelvo a casa
	Desayuno		Ceno
	Empiezo a trabajar		Me lavo los dientes
	Como		Me acuesto

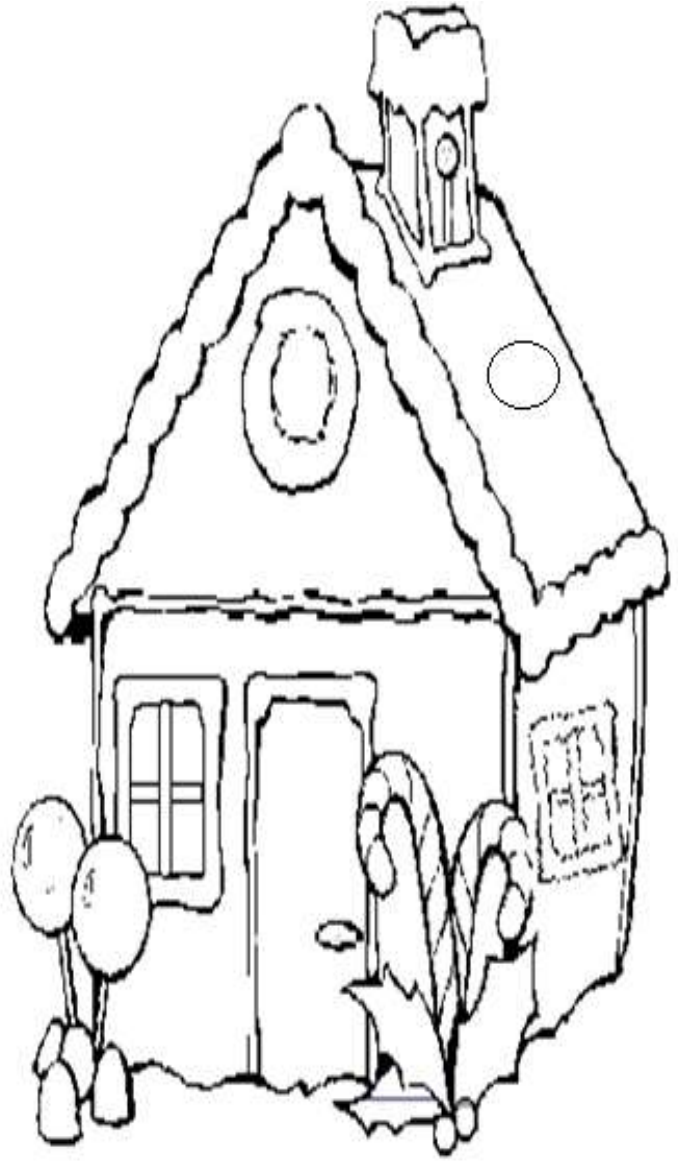


ANEXO 11



Rodea con círculos todos los símbolos que encuentres como estos:  





FAMILIOGRAMA JACQUELINE

m. 89 s. 94

m. 97

