



Universidad Pedagógica Nacional

Licenciatura en Psicología Educativa

Informe de intervención profesional

**Intervención psicopedagógica en lectura y escritura a cuatro alumnos de 5°
de primaria del Centro de Atención Múltiple 36**

PRESENTA:

Flor María Alvarez Aguirre

Asesor: Cuitláhuac Isaac Pérez López

JUNIO/2018

CONTENIDO

RESUMEN.....	
INTRODUCCIÓN	1
MARCO REFERENCIAL	5
1. Educación especial en México	5
2. Integración educativa.....	6
3. Necesidades educativas e especiales.....	8
4. Educación inclusiva.....	9
5. Barreras para el aprendizaje y la participación social	10
6. Adaptaciones Curriculares.....	11
7. Centro de Atención Múltiple	14
8. Centro de Atención Múltiple 36	16
9. Discapacidad.....	21
10. Trastorno	21
11. Discapacidad Intelectual.....	21
12. Trastorno del lenguaje.....	24
13. Trastorno del Espectro Autista (TEA)	24
14. Lectura y escritura	26
14.1 Lectura	28
14.2 Escritura	32
15. Secuencia didáctica	35
16. Evaluación.....	35
17. Programas de Estudio de la SEP (2011), primer grado de la materia de Español.	37
PROCEDIMIENTO	39
Objetivo general.....	39
Objetivo específico	39

Participantes	39
Escenario	41
Detección de necesidades	42
Secuencias didácticas	46
Programa de intervención	64
Fases de la intervención	67
CONCLUSIONES	77
Papel del psicólogo educativo en un centro educativo	83
REFERENCIAS	85
ANEXOS	91
Evaluación diagnóstica	91

Índice de figuras, tablas y gráfica.

Figura 1. Estructura organizativa del CAM.....	19
Figura 2. Ejemplo de escritura de Carolina.....	44
Figura 3. Ejemplo de escritura de Carolina.....	44
Figura 4. Ejemplo de escritura de Sofía.....	44
Figura 5. Ejemplo de escritura de Sofía.....	44
Figura 6. Escritura de Manuel.....	45
Figura 7. Escritura de Carlos.....	46
Figura 8. Escritura de Carlos.....	46
Figura 9. Texto de Sofía.....	68
Figura 10. Texto de Carlos.....	68
Figura 11. Escritura de Manuel.....	69
Figura 12. Escritura de palabras de Manuel.....	70
Figura 13. Escritura de Carolina.....	70
Figura 14. Trabajo de Manuel con tablero de sílabas.....	71
Figura 15. Trabajo de Sofía.....	71
Figura 16. Trabajo de Carolina.....	71
Figura 17. Trabajo de Sofía.....	72
Figura 18. Invitación de Manuel.....	72
Figura 19. Texto de Carolina.....	73
Tabla 1. Nivel de escritura inicial de los alumnos.....	46
Tabla 2. Resumen de la intervención, por etapas.....	62
Tabla 3. Logros en lectura y escritura de los alumnos del CAM.....	74
Gráfica 1. Resultados de la intervención.....	76

RESUMEN

En este informe de intervención se presenta el trabajo realizado con cuatro alumnos de un Centro de Atención Múltiple, los cuáles se encontraban en quinto grado. El objetivo fue favorecer el desarrollo de habilidades básicas en lectura y escritura por medio del diseño de secuencias didácticas que ayudaran al avance de los alumnos en estos aspectos. Se realizó una evaluación inicial la cual sustenta que los alumnos aún no consolidaban los estándares requeridos para quinto grado, es por esto que la intervención se basa en las actividades y aprendizajes esperados de primer grado de primaria sugeridos en planes y programas de la Secretaría de Educación Pública enfocados a desarrollar habilidades en lectura y escritura. Se muestran evidencias de cada uno de los alumnos antes, durante y al final de la intervención, los avances que obtuvieron, así como las limitantes en el transcurso de ésta. También se presentan sugerencias individuales basadas en la experiencia del trabajo con los alumnos y la funcionalidad del método utilizado. Finalmente se reporta la experiencia, importancia y el papel del Psicólogo Educativo dentro de un contexto escolar como parte importante para el apoyo directo con el docente y uno de los puentes de comunicación con el centro escolar, con el docente y los padres de familia.

INTRODUCCIÓN

Parte esencial de la Reforma Educativa (Secretaría de Gobernación (2012/1017) es brindar una educación de calidad y fortalecer una educación equitativa e inclusiva. Lo ideal para el alumno con alguna discapacidad es que se encuentre en un aula regular, no obstante, en ocasiones esto no es posible; por eso, dentro de los servicios indispensables de la educación especial se encuentran los Centros de Atención Múltiple (CAM). Estos son espacios abiertos a la diversidad, en ese sentido, para atender a esta población se convierten en el primer contacto que brinde los apoyos y las herramientas necesarias, ya sea para preparar a los alumnos a tener una vida autónoma, o proporcionar aprendizajes esenciales que les ayuden a incorporarse en una escuela regular.

Parte fundamental y elemento de consolidación de los aprendizajes adquiridos en la licenciatura en psicología educativa son las prácticas profesionales. Este espacio curricular brinda la posibilidad de acercarse a la solución de problemas en un escenario de trabajo real. El presente documento informa acerca de la intervención que la autora realizó durante el ejercicio de sus prácticas profesionales. Fue elegido el CAM ya que dentro de este centro escolar se promueve la inclusión. Considerando las necesidades específicas de cada grupo, se decidió intervenir con cuatro alumnos de quinto grado en el ámbito de lectura y escritura como parte del desarrollo de las conductas adaptativas conceptuales que requieren los alumnos del CAM.

El objetivo de la intervención se enfocó en diseñar y aplicar secuencias didácticas basadas en los aprendizajes esperados y competencias de primer grado de la materia de español de planes y programas de la Secretaría de Educación Pública. Se diseñaron y usaron estrategias y actividades con el propósito de apoyar a los alumnos en el desarrollo la lectura y la escritura, específicamente la lectura y escritura del nombre propio y de sus compañeros, identificación de sílabas simples y compuestas para la conformación de palabras y la lectura y comprensión de textos breves.

El contenido del presente informe consta de tres apartados:

En el primero, titulado marco referencial, se argumenta para dar sentido y sustento a la intervención, basándose en el recuento y los cambios de las concepciones que dan la base a la educación inclusiva tales como el paso de las escuelas de educación especial a lo que hoy se concibe como educación especial y a los servicios esenciales que de esta se desprenden como lo son los CAM, las transformaciones que han surgido y que surgirán hasta consolidar una educación, una escuela y una sociedad inclusiva.

Se realiza una descripción de los CAM como institución escolarizada que atiende específicamente a alumnos con alguna discapacidad y que los prepara para una vida autónoma y diversa.

Las adaptaciones curriculares o flexibilidad curricular es un tema de gran relevancia ya que el CAM debe seguir los planes y programas establecidos por la SEP, atendiendo al principio de igualdad y equidad en la educación, ante esto los docentes deben realizar las adaptaciones curriculares pertinentes para cada grupo o alumno.

Como parte importante se retoman conceptos clave como discapacidad y trastorno, además de especificar trastornos del desarrollo en los cuáles se incluyen trastornos de lenguaje, autismo y discapacidad intelectual, mismos que servirán como base y apoyo para fundamentar acciones que se ven reflejadas en la intervención.

Se destaca la importancia del lenguaje y su desarrollo tanto oral como escrito, asumiendo este como una herramienta para comunicarse dentro de una sociedad e indispensable para que los alumnos puedan acceder a otros conocimientos. Se retoma la relevancia que tiene la alfabetización inicial como uno de los medios primordiales para la adquisición del lenguaje. También son discutidos los métodos que hasta el día de hoy se han considerado para la enseñanza de la lectura y escritura. Si bien en los planes y programas de la SEP (2011b) no es sugerida la

utilización específica de algún método, en el CAM es utilizado “el método silábico”, mismo que se consideró en la conformación de la intervención profesional para trabajar con los niños, siendo este método no el mas adecuado para el aprendizaje de la lectura y escritura ya que propicia únicamente la “decodificación” mas no la comprensión de una palabra y de un texto.

Finalmente se discute acerca de la evaluación, cuya concepción se ha transformado con el paso del tiempo. La evaluación es uno de los procesos más complejos ya que existen diversos tipos y estos a su vez tienen que corresponder con los objetivos que tenga el evaluador y en concreto definir qué es lo que se quiere evaluar. En esta intervención se buscó la congruencia con los planes y programas de primer grado en la materia de español, con los aprendizajes esperados y competencias que dicta dicho documento.

En el segundo apartado se describe el procedimiento seguido durante la intervención, la cual, va dirigida a cuatro alumnos de un CAM, para los cuales su principal necesidad en el momento de la intervención era el apoyo en el proceso de adquisición de la lectura y escritura. Son presentadas las estrategias que se utilizaron para que los alumnos pudieran acercarse a la lectura y escritura, se explica el proceso de intervención, desde la detección de necesidades hasta la evaluación y análisis de resultados. También, en este apartado se registran las actividades y evidencias del trabajo de los alumnos que los llevaron a consolidar varios logros. Se resumen, en dos cuadros, las habilidades que los alumnos tenían al inicio de la intervención y las adquiridas al culminar la intervención profesional.

Finalmente, en el tercer apartado son presentadas las conclusiones: el trabajo de un psicólogo educativo dentro de un CAM es arduo ya que se requiere la capacidad para priorizar habilidades y necesidades para optimizar el aprendizaje de los alumnos en un aula diversa. Los logros que se obtuvieron durante el periodo de intervención fueron relativamente pocos, aunque significativos; los alumnos lograron consolidaron la escritura de su nombre completo, la lectura de algunas palabras simples y la comprensión de textos cortos y sencillos.

Los aprendizajes de los alumnos obtenidos en esta intervención son una pauta importante para que se aliente al seguimiento de varios ámbitos de la lectura y escritura, forjando las bases para que los alumnos, al culminar la primaria, continúen favorablemente los ciclos escolares consecutivos.

Dentro de las conclusiones se presentan explícitamente los alcances de cada alumno, las barreras que presentan y que pueden disminuirse y las sugerencias de trabajo que pueden potenciar las actitudes y habilidades de cada alumno.

Son descritas a su vez las limitaciones que se presentaron para el desarrollo de esta intervención y las sugerencias que de ella se derivan, con la finalidad de implicar a todos los encargados de la educación dentro de un contexto escolar y que en conjunto se puedan minimizar o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación social y así lograr una inclusión de los alumnos dentro de una sociedad.

MARCO REFERENCIAL

1. Educación especial en México

En el siglo XX se tenía la idea que la discapacidad o “deficiencia”, como se categorizaba, era inherente al niño y que este no tenía ninguna posibilidad de avance a nivel educativo, lo que trajo consigo dos consecuencias relevantes. La primera la necesidad de diagnosticar y situar en un nivel determinado a las personas con discapacidad y, la otra, a raíz del diagnóstico, escolarizar a los alumnos con algún “retraso” en centros específicos, lo que produce el surgimiento de las escuelas de educación especial (Marchesi, 2001).

En México, la educación especial surge en 1866 con la creación de la Escuela Nacional de Sordomudos y en 1870 con la Escuela Nacional de Ciegos como hechos emblemáticos para la educación especial (SEP, 2010a).

En 1921 se institucionaliza la educación especial propiciando la utilización de instrumentos de detección para poder medir y clasificar a los alumnos según la patología o déficit estableciendo el tratamiento y estrategias adecuadas para cada uno. La educación especial, en 1981, era concebida como un conjunto de escenarios dedicados a la atención de alumnos ciegos, sordos, “idiotas” y delincuentes, la atención de estos grupos segregados en escuelas especiales se basaba en el enfoque médico-pedagógico, uno de sus propósitos era clasificar a los alumnos para que el docente pudiera obtener un mayor rendimiento (SEP, 2010a).

A nivel mundial, en 1975 surge la declaración de los *Derechos de los Impedidos*; en dicho documento se estipulaba que las personas con discapacidad debían gozar de los mismos derechos, por lo que surge la necesidad de brindar educación para que sean autosuficientes y dar seguridad económica y social y que puedan tener una vida lo más “normal” posible (SEP, 2010a).

En el año 1995 se crean dos servicios fundamentales de educación especial, la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y los CAM.

La Ley General de Educación decreta que la educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, atendiendo a los alumnos de manera adecuada a sus condiciones con equidad social y perspectiva de género (SEP, 2010a).

Actualmente, según la SEP (2014) las acciones de la educación especial van orientadas a brindar atención educativa de calidad eliminando las barreras para el aprendizaje y la participación social, mejorando las condiciones de acceso y permanencia, adoptando estrategias que contemplen a la diversidad. El surgimiento de la educación especial ha llevado muchos años, pero aún falta consolidarse, es claro que toda persona tiene derecho a la educación, a ser tomado en cuenta y que en conjunto se aprenda a vivir en la diversidad.

Atendiendo a las nuevas acciones de la educación especial y crear un ambiente de igualdad eliminando las barreras para el aprendizaje y la participación social, se establece que toda escuela pública fundamentará sus enseñanzas en planes y programas establecidos basados en el fortalecimiento de competencias, es decir seguirán los mismos planes y programas de la SEP de acuerdo con el grado escolar del alumno, con la posibilidad de adecuar o flexibilizar las actividades en caso de ser necesario (SEP, 2010a).

2. Integración educativa

A raíz de la declaración de los derechos humanos se dicta que todo ser humano tiene derecho a una educación de calidad (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917/2017). Como consecuencia, surge el desafío de garantizar una educación básica para todos y promover la equidad a personas excluidas del sistema educativo; por lo que la educación se convierte en prioridad internacional.

En 1990, en la declaración mundial sobre la educación para todos y en el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, surge el término *educación para todos*. Posteriormente se aprueban las *Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*, con ello se

pretende garantizar sus derechos, obligaciones y las mismas oportunidades que la población en general (SEP, 2011a).

Sin duda el cambio más radical se dio en 1994 en la *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales*, en la que se dejan de lado principios como normalización, dando paso a la integración de personas con necesidades educativas especiales a escuela regulares, considerando los siguientes derechos:

1. Tener una vida normal.
2. Tener experiencias para el desarrollo de una personalidad propia.
3. Formar parte de una sociedad y que esta le proporcione un empleo.
4. Recibir apoyo económico del Estado (Gómez-Palacio, 2002).

Aun cuando se pretende que las personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad se integren en escuelas regulares, no se descarta la posibilidad de que estas no se puedan integrar a ellas por diversos motivos; los grupos excesivamente heterogéneos tendrán dificultades para aprender de forma conjunta; por lo cual, atendiendo al derecho a la educación, se plantea y reconoce a los servicios de educación especial como alternativa a la atención de los alumnos. De ese modo, se pueden brindar recursos específicos y un profesorado más preparado. En este rubro los CAM juegan un papel preponderante.

Las características principales de la integración educativa son:

- Los alumnos al integrarse a una escuela regular deben adaptarse a la oferta educativa disponible.
- Se adopta el término de necesidades educativas especiales, centrando el problema en el sujeto y por lo tanto una atención individualizada.
- Se desarrollan programas diferenciados a los que el alumno debe adaptarse (SEP, 2011a).

3. Necesidades educativas especiales

Otro hecho que ha marcado la historia de la educación especial es la publicación en 1978, del Informe Warnock; en ese documento se cambian los esquemas establecidos por la educación especial, manifestando que clasificar a los niños de acuerdo con las dificultades que presentaban no era benéfico, ya que se etiqueta y da por hecho que pertenecer a la misma categoría tienen las mismas necesidades educativas especiales (NEE), término que surge a raíz de este informe (Marchesi, 2001).

Según el autor, el término de necesidades educativas especiales contempla tres características:

1. Considera los problemas de aprendizaje de los alumnos y se requiere proporcionar recursos extra, las necesidades educativas especiales se pueden presentar con diferente gravedad y en distintos periodos que pueden ser permanentes o transitorios.
2. Toma en cuenta el contexto donde se desenvuelve el niño, como la escuela (recursos, metodología, evaluación), familia y el entorno social.
3. Un alumno que presenta NEE a lo largo de su escolarización requiere de una respuesta específica por parte del centro educativo, el cual debe proveer los recursos suficientes para el alumno y adaptar las enseñanzas haciendo un currículo flexible.

Así, el término de NEE hace referencia a los individuos que presentan dificultades para acceder al currículum establecido o que presentan algún desfase de acuerdo con su edad, derivados de múltiples factores como físicos, cognoscitivos, sensoriales, emocionales, de comunicación o psicosociales (Granados, 2010). Las NEE no necesariamente están ligadas a una discapacidad, también se relacionan con factores externos como la familia, sociedad o la didáctica del docente, lo que puede limitar al individuo a acceder a los objetivos del currículo.

La noción de NEE describe individuos que muestran dificultades superiores a las esperadas para alcanzar los aprendizajes que deberían lograr de acuerdo con su

edad, o que demuestran desfases con el plan de estudios regular (Granados, 2010).

A pesar de que el término tenía como finalidad evitar la clasificación de los alumnos, una de las críticas a este vocablo es que se sigue segregando a los alumnos, ya que no se están aportando las herramientas necesarias para su aprendizaje; en las escuelas regulares los alumnos con NEE tienen que adaptarse al centro escolar lo que se convierte en solo una incorporación, contrario a uno de los compromisos establecidos por la SEP que es brindar educación creando sociedades equitativas y reconocer la diversidad. Por ello surge la necesidad de implementar un principio de educación inclusiva. En ese sentido, se pretende descartar el uso de términos como integración educativa y NEE, dando paso a la Inclusión educativa y barreras para el aprendizaje y la participación social (BAPS).

4. Educación inclusiva

La educación inclusiva surge de la demanda de instituciones en las que se reconocen los derechos humanos, principalmente de personas con discapacidad y se propone que exista una educación para todos. La finalidad es eliminar las barreras que limiten el aprendizaje, por ende, se establece seguir con el mismo currículum y que se tenga igualdad de oportunidades de las experiencias formativas que brinda el currículum común, aunque en ocasiones sea necesario brindar apoyos distintos para el aprendizaje de cada alumno, y realizar ajustes en cuanto a movilidad, comunicación, bienes y servicios y actitudes hacia la discapacidad (SEP, 2011a).

Aún en el presente existe el término educación especial, el cual se utiliza para aquella educación diferente a la regular, con la que personas con discapacidad o algún trastorno son incorporados a escuelas específicas para la atención particular que presenta (Mateos, 2008).

La meta es que se acepten las diferencias de cada persona y desarrollar las capacidades de cada una, por lo que la educación especial debe crear un ambiente donde se promueva el respeto a esa diferencia y educar en la diversidad de la cual

se puede aprender. Aunque se revisen contenidos iguales, se debe considerar que cada alumno requiere una atención distinta, por lo que se promueve que las escuelas regulares atiendan a todos los niños respondiendo a un derecho humano que es la educación independientemente de las condiciones personales, con el compromiso de garantizar una educación de calidad realizando una transformación para poder cumplir con la calidad educativa (Marchesi, 2001).

La educación inclusiva plantea como principal objetivo la creación de una cultura sin discriminación, tolerante y equitativa, partiendo de la creación de centros educativos que den respuestas educativas a todos los alumnos independientemente de su discapacidad; a diferencia de la integración, con la educación inclusiva el centro escolar como un contexto debe adaptarse a las necesidades de cada uno de los alumnos, permitiendo el libre acceso a todos y respetando el derecho de todo ser humano a la educación (SEP, 2010a).

Las principales características de la educación inclusiva son, de acuerdo con SEP (2011a):

- El centro educativo se adapta a las necesidades del alumno, respondiendo a una diversidad.
- Se centra y se crean estrategias de apoyo en la escuela regular para eliminar las BAPS.

5. Barreras para el aprendizaje y la participación social

A partir de la concepción de una educación inclusiva, el concepto de necesidades educativas especiales también cambia ya que se considera como limitante al momento de actuar en la resolución de dificultades educativas. En contra parte se adopta un nuevo término, BAPS las cuáles; según SEP (2011a), con este concepto se hace referencia a las dificultades que enfrenta el alumno y que surgen de la interacción con su contexto familiar, social y escolar.

Las BAPS son un concepto central de la educación inclusiva y que no se limita a una cierta cantidad de alumnos con características específicas, sino es un término

que implica a todo el alumnado. Respecto a las barreras que cualquier alumno puede enfrentar, es necesario que el centro escolar cuente con los conocimientos, medios y herramientas para identificar y dar atención y solución educativa acertada para reducir las barreras que puedan limitar el aprendizaje de todo el alumnado.

El término BAPS no enfoca el problema al individuo sino a su entorno, en cómo una escuela regular o una de educación especial hace frente a dichas problemáticas que puede presentar el alumno ligadas o no a una discapacidad, las estrategias que implemente el centro escolar y el docente en el aula para eliminar o disminuir las limitaciones con las que cuenta todo individuo.

En el CAM se atiende a los alumnos desde la diversidad como elemento medular, lo cual es referente principal para retomar las BAPS y disminuirlas o eliminarlas; la intención es ver la realidad y posibilidad de cada alumno (familiar y personal) fortalecer las habilidades y brindar apoyo para que tengan una vida lo más autónoma posible, una de las principales estrategias desde el aula es realizar una adaptación curricular a los programas establecidos y así lograr una educación de calidad, favoreciendo el aprendizaje de los alumnos.

6. Adaptaciones Curriculares

Como parte de las reformas educativas, la educación inclusiva ha sido prioridad no sólo en México, sin embargo y ante la gran diversidad, los docentes no se sienten capacitados para realizar la tarea de unificar el currículo, por lo que se deben aplicar adecuaciones curriculares (Dabdub y Pineda, 2015).

Por otro lado, al tomar en cuenta a alumnos y a las dificultades que presentan, se asume que es necesario adecuar ciertos contenidos del curriculum escolar que, como menciona Puigdemívol (1997), el curriculum escolar se configura como un curriculum cerrado y con determinados objetivos que los alumnos deben alcanzar; así, la escuela debe aplicar programas preestablecidos por lo que esto es una limitante para el centro escolar al atender a alumnos con alguna discapacidad y que no se ajustan al proceso de aprendizaje progresivo establecido para toda la

población. Ante esta situación existen adaptaciones curriculares como una estrategia de planificación por parte del docente.

La adaptación curricular puede definirse como una secuencia de acciones sobre el currículum escolar diseñado para una población dada, que conducen a la modificación de uno o más de sus elementos básicos (qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar), cuya finalidad es la de posibilitar el máximo de individualización didáctica en el contexto más normalizado posible para aquellos alumnos que presentan cualquier tipo de necesidad educativa especial (González, 1995, p.82).

Según Blanco (2001), las adaptaciones curriculares pueden clasificarse por su mayor o menor grado de significatividad y en cuanto mayor se alejen de los planteamientos educativos ordinarios más significativa será la adaptación, para ello existen dos tipos de adaptaciones (actualmente se utiliza el término de flexibilidad curricular):

1. a) Medios de acceso al currículo

- Adaptaciones de acceso. Sólo se requiere una serie de medios o ayudas que permitirán al alumno acceder al currículo común y son modificaciones dirigidas a estudiantes que presentan discapacidad motora, visual o auditiva, por lo tanto, requieren productos de apoyo; el docente brinda estos apoyos para que el estudiante pueda acercarse a los contenidos curriculares (eliminación de barreras arquitectónicas, iluminación, mobiliario, cambios de letra, códigos de comunicación como: braille, lenguaje de señas). Estas adaptaciones son permanentes ya que permitirán mejores condiciones para la enseñanza- aprendizaje del alumno.

2. b) Adaptaciones en los componentes del currículo

Están en relación con el qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar.

- Adaptaciones no significativas. No se cambia el contenido del plan de estudio, se diseñan actividades complementarias o metodologías diferentes, así como la evaluación al alumno con procedimientos distintos. Tampoco se descarta en estas adaptaciones que, si es necesario, se pueden eliminar ciertos contenidos no esenciales para el aprendizaje del alumno, o bien,

ampliar otros y dedicarles mayor tiempo; en este último caso, siguen siendo adaptaciones no significativas, aunque se modifican elementos del currículum oficial.

- Adaptaciones significativas. Se ajustan los contenidos y los objetivos del currículum oficial, para alumnos que requieren apoyo constante para su aprendizaje; en estos casos es individual y ajustado a las necesidades específicas. Se habla de un currículum adaptado significativamente si se realizan las siguientes acciones:
 - Renunciar temporal o permanentemente a otros aprendizajes menos relevantes para el alumno.
 - Incluir aprendizajes que están considerados en el currículum oficial, pero en etapas educativas anteriores.
 - Eliminar objetivos, contenidos y criterios de evaluación establecidos por el currículum oficial.

Las adaptaciones curriculares tienen que dar respuesta a las necesidades específicas de cada alumno, por lo que para elaborarlas deben tomarse en cuenta cuatro fases esenciales en este proceso (Blanco, 2001):

1. Evaluación psicopedagógica: el propósito es recoger información importante y relevante del alumno y así tomar decisiones para una propuesta de ajuste curricular
2. Determinación de necesidades educativas especiales: a partir de la evaluación psicopedagógica es necesario determinar cuáles son las necesidades educativas especiales específicas de cada alumno y priorizar las que requieren una atención prioritaria.
3. Determinar los ajustes a realizar: identificar cuáles son los aprendizajes relevantes y pertinentes para el alumno tomando en cuenta el nivel del desarrollo del niño y el nivel de competencias en relación con el currículo, decidir sobre qué contenidos son los que el alumno puede alcanzar y que sean funcionales para una vida social y autónoma, los aprendizajes deberán

encaminarse a las características personales y brindando motivación en cada uno.

Para brindar la atención a los alumnos, es necesario que se determinen recursos humanos y materiales, lo más recomendable es que estos apoyos se ofrezcan dentro del aula estableciendo y/o modificando materiales o mobiliario.

Otro punto importante es el apoyo de la familia, por lo que se debe de informar y orientar a los padres las decisiones respecto a los aprendizajes para que exista una colaboración entre familia y escuela.

4. Seguimiento: toda adaptación curricular puede modificarse de acuerdo con la evolución del alumno, por lo que es preciso registrar los avances y verificar si las decisiones tomadas han sido las correctas, el seguimiento permitirá tener un mejor control de los aprendizajes de los alumnos.

Es necesario que periódicamente se revisen los avances o retrocesos que se puedan llegar a presentar, indagar qué favorece o perjudica el desarrollo del aprendizaje y, así, realizar los ajustes necesarios con lo ya establecido o planeado; las adecuaciones curriculares no son definitivas, estas se pueden ajustar dependiendo de la evolución del alumno.

Relacionado con lo anterior, Dabdub y Pineda (2015) afirman que para que las adaptaciones tengan éxito se debe involucrar a familia, docentes y directivos, trabajar de forma multidisciplinar y aprovechar las tecnologías o recursos con los que cuente cada centro para impulsar el aprendizaje.

Las adaptaciones curriculares son la principal estrategia de enseñanza aprendizaje CAM ya que, aunque se quiera cubrir un curriculum oficial, en ocasiones no es favorable o no es posible por las diversas condiciones del alumnado de una determinada aula, por lo que se opta por realizar principalmente una adaptación significativa.

7. Centro de Atención Múltiple

Durante la década de los años ochenta los servicios de educación especial se dividieron en dos: a) indispensables (centros de intervención temprana, escuelas de

educación especial) separados de la educación regular y, b) complementarios (centros psicopedagógicos y grupos integrados) que estaban en escuelas de educación regular atendiendo a alumnos con dificultades de aprendizaje, lenguaje y conducta.

En 1993 se promulga la Ley General de Educación con la cual se incorpora el movimiento de integración educativa con la finalidad de evitar la discriminación, fundamentando que todas las personas tienen derecho a la educación independientemente de la discapacidad que presenten los alumnos (SEP, 2002), aun cuando se continuaba con centros separados de las escuelas regulares, se adopta el término de necesidades educativas especiales (NEE).

La educación especial ya no se asume como una educación distinta para los alumnos diferentes, actualmente la educación especial se entiende como: el conjunto de medios personales, cuyos profesionales de educación especial eran necesarios en las escuelas regulares a través de las USAER o los CAM y materiales puestos a disposición del sistema educativo para que se pueda responder satisfactoriamente a las necesidades particulares de los alumnos, permitiendo el acceso al currículum establecido mediante la flexibilización de este (SEP, 2010a).

En sustitución de las escuelas de educación especial (EEE), las cuales se enfocaban a un solo tipo de discapacidad, es decir se agrupaba a los alumnos en función de su discapacidad y se utilizaba un currículum especial o diferente al de las escuelas regulares, se crean los CAM; este es un espacio idóneo para considerar a la diversidad

La ventaja del CAM a diferencia de la EEE es que el CAM no divide a los alumnos en grupos de acuerdo con la discapacidad, los conforma solamente por edad y grado, independientemente de la discapacidad (García, Romero, Motilla y Zapata, 2009).

Si se trabaja con el currículum común se deja de lado que existen alumnos que no podrán alcanzarlo, pero en el caso del CAM se trata de atender las necesidades básicas de cada alumno promoviendo la autonomía y adecuando las planeaciones

de los docentes a partir de ese currículum regular, promoviendo actividades socioadaptativas necesarias y específicas para cada alumno; puede decirse que es un trabajo individualizado en un grupo heterogéneo.

El CAM es un servicio escolarizado donde se ofrece educación inicial y básica para niños y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo; el CAM es considerado como un espacio abierto a la diversidad como factor importante para el aprendizaje, donde será necesario utilizar materiales y estrategias específicas (SEP, 2011a).

La atención es orientada a eliminar o reducir las barreras para el aprendizaje y la participación social y desarrollar competencias que ayuden al alumnado a lograr la autonomía, hay dos tipos de atención: transitoria, pretendiendo que los alumnos construyan competencias curriculares y puedan integrarse a la educación regular, se vincula con servicio de USAER para un seguimiento y, permanente con un trabajo especializado e interdisciplinario los alumnos cursan los diferentes niveles hasta llegar al CAM laboral.

Objetivos del CAM

- Proporcionar educación básica con equidad, calidad y pertinencia a los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, realizando adecuaciones pertinentes para alcanzar el currículum.
- Promover el desarrollo integral de los alumnos para favorecer la integración educativa escolar, laboral y social.
- Orientar a padres de familia acerca de los apoyos que requieren los alumnos para propiciar la integración familiar y social.
- Involucrar en el proceso de enseñanza-aprendizaje a la comunidad escolar y familiar (SEP, 1999).

8. Centro de Atención Múltiple 36

El CAM 36 brinda servicio escolarizado con una jornada completa de 8 de la mañana a 4 de la tarde, atendiendo los siguientes niveles: Primaria, Secundaria y Laboral.

En el caso de primaria los grupos deben estar conformados de 8 a 15 alumnos y con un rango de edad de 6 a 14 años 11 meses, con un docente frente a grupo y con dos niñeras de apoyo que se distribuyen y establecen horarios para cada grupo.

Existen dos tipos de CAM, el CAM-Básico, en donde se lleva el currículo de educación básica y el CAM-Laboral, que utiliza una estructura modular por competencias laborales. Asimismo, se asignan horas a la semana para educación física (3horas), taller de TIC (2 horas) y taller de lectura (2 horas) para todo el centro (SEP, 2010a)

El CAM sigue las siguientes líneas de trabajo:

- Organización curricular para el trabajo de campos formativos: fundamentando el trabajo curricular en los planes y programas de estudios 2011 de educación básica, los cuales se organizan en campos formativos que a su vez tienen una estrecha relación entre asignaturas.
- Planeaciones didácticas, desarrollando competencias y transversalidad entre contenidos: que tienen como finalidad establecer relaciones entre asignaturas y contenidos, en las planeaciones en las que el docente puede ajustar los aprendizajes de acuerdo con las características de los alumnos, se utiliza la transversalidad como principal estrategia y como una excelente forma de enlazar los aprendizajes.
- Uso de estrategias específicas y diversificadas: tomando en cuenta que la población atendida en el CAM 36 es heterogénea y por lo tanto los aprendizajes de los alumnos se dan de diversas formas, es necesario utilizar en el aula estrategias que respondan a las necesidades de cada alumno.
- Inclusión de Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como estrategia didáctica: en el CAM 36, el uso de las TIC se da de forma complementaria de acuerdo con las planeaciones o contenidos revisados por el docente en el aula, el cuál debe presentar propuestas para hacer uso de ellas.

La estructura organizativa está establecida de la siguiente forma; además, se especifican las funciones de algunos de los puestos (SEP, 1999):

Director Dirigir, coordinar y verificar la operación y funcionamiento del Centro de Atención Múltiple a su cargo, proporcionando un servicio de calidad y equidad a la comunidad escolar.

Subdirector escolar: auxiliar al director y al equipo docente en el establecimiento y aplicación de contenidos técnico-pedagógico para la elaboración del diagnóstico escolar y planeación de contenidos.

Docente: Favorecer la integración educativa de los alumnos conforme al curriculum de educación básica, realizando adecuaciones curriculares requeridas de acuerdo con las características de cada alumno.

Docente de taller (laboral): conducir el proceso de enseñanza de acuerdo con las características de los alumnos a su cargo, en aspectos emocionales y de orientación vocacional.

Docente de educación Física: planear, organizar, controlar y dirigir actividades de educación física de la escuela conforme a los programas de estudio vigentes y contribuir a la formación integral de los alumnos.

Psicóloga: escuchar, retroalimentar, relacionarse e implementar líneas de acción y/o estrategias de apoyo al docente.

Trabajadora social: atender aspectos socio-familiares que repercuten en el alumno, a fin de favorecer la integración educativa y el desarrollo armónico.

Maestra de comunicación: apoyo al docente, implementando estrategias, en conjunto con el docente, para el uso de las tecnologías y aprendizaje de los alumnos.

Niñera: apoyo al docente con los alumnos que aún no controlan esfínteres, son las encargadas del cambio de ropa o pañal de los alumnos.

Auxiliar de intendencia: servicios de aseo, resguardo y mantenimiento de las instalaciones para contribuir al funcionamiento del centro.

Secretaria: apoyo al funcionamiento del CAM, realizando actividades secretariales como: organizar archivos, solicitar papelería, transcribir información proporcionada por el director.

Estructura organizativa del Centro de Atención Múltiple 36

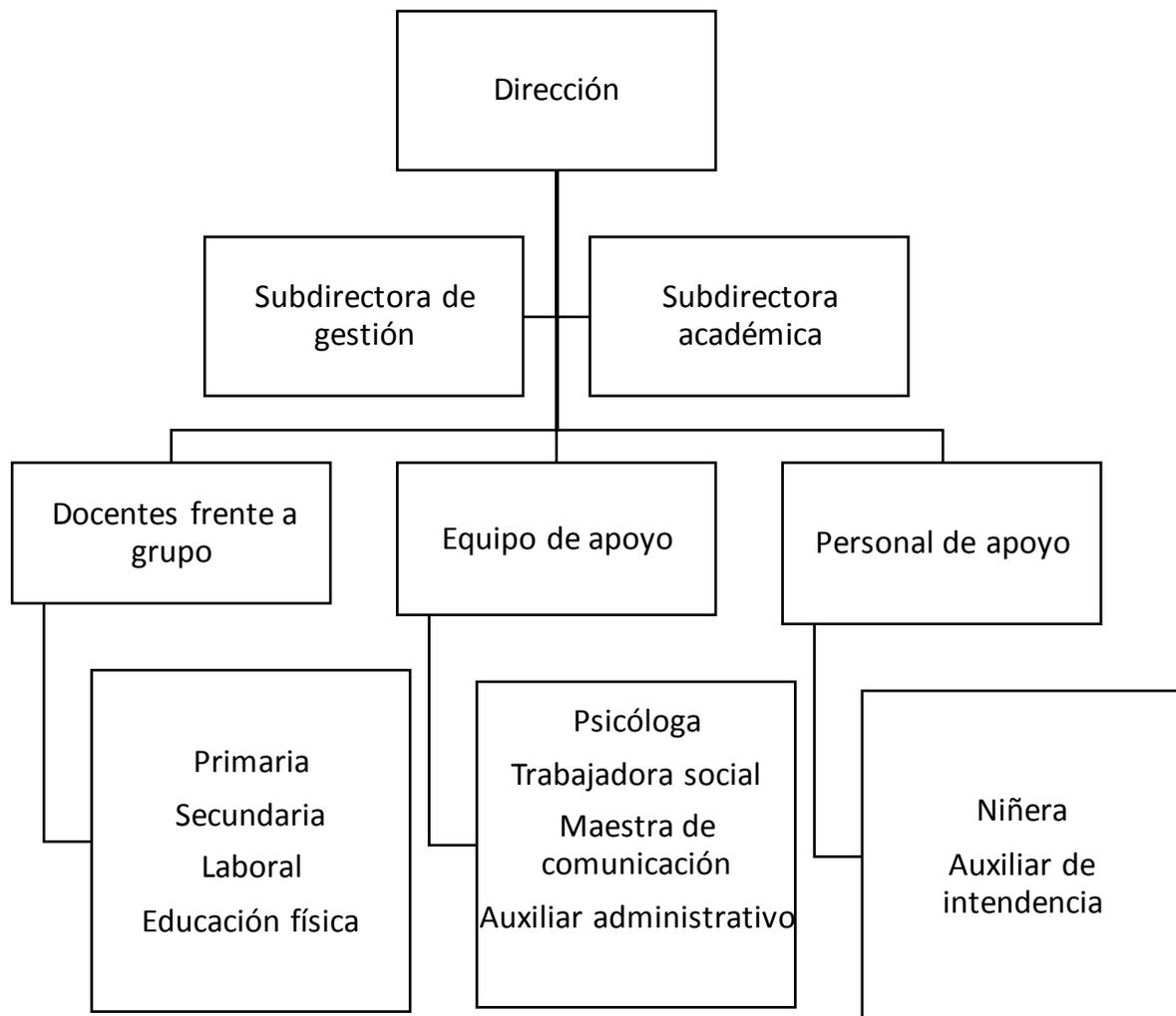


Figura 1. Estructura organizativa del CAM

El CAM es la institución educativa que ofrece educación básica para alumnos con alguna necesidad educativa especial en el marco de la Ley General de Educación (SEP, 1999). Uno de los propósitos del CAM es que los alumnos se inserten en la sociedad, es por eso que promueve un trato igualitario y asumir la diversidad.

Según Puigdellívol (2007), en la escuela actual se debe asumir el concepto de diversidad por las siguientes razones:

1. La sociedad actual es muy cambiante y compleja, está conformada por personas con diversidad religiosa, ideológica y cultural.
2. La diversidad ayuda a una mejor convivencia y a comprender al otro.
3. La diversidad como un valor educativo

Se ha considerado que la integración de los alumnos con discapacidad en la escuela regular es un objetivo de la política de la atención a la diversidad. No obstante, en esta afirmación, según Gómez-Palacio (2002), no se toma en cuenta a los alumnos que ya estaban dentro de las escuelas y que tiene algún tipo de necesidad educativa, rescatando dos conceptos que pudieran entenderse de diversas formas “integración e inclusión”.

Al respecto, Puigdellívol (2007) menciona que la integración es individual y se hacen adaptaciones para ese alumno en específico y en la perspectiva inclusiva la atención va dirigida a la escuela y a la comunidad. Lo que se pretende es generar una sociedad activa y participativa, el derecho de toda persona a ser incluida a la sociedad y a ser escolarizada en el contexto donde vive, recibiendo apoyos y recursos necesarios para su desarrollo (Dueñas, 2010).

Se ha fundamentado en esta primera parte de marco teórico las bases para una educación inclusiva y las ventajas que conlleva el promover e implementar prácticas inclusivas dentro de las aulas y los centros educativos, es preciso retomar conceptos base como discapacidad, trastorno y problemas de lenguaje mismos que dentro de la intervención influyeron de manera directa para la planeación de actividades con los alumnos.

9. Discapacidad

Según la Organización Mundial de la Salud OMS (2001) la discapacidad incluye deficiencias, limitaciones y restricciones de actividad y participación, aunque también la discapacidad se puede percibir o conceptualizar desde dos modelos que están interrelacionados, estos son:

Modelo médico: se asume a la discapacidad como un problema de la persona y que va en relación o es causado por una enfermedad.

Modelo social: es considerada la discapacidad como una característica que no está relacionado con la persona sino como un problema social, por lo tanto es responsabilidad de la sociedad hacer las modificaciones necesarias para la inclusión plena de las personas.

10. Trastorno

Los trastornos son una combinación de alteraciones de pensamiento, percepción, emociones y conducta, entre los trastornos se incluyen la discapacidad intelectual, trastornos de la comunicación (lenguaje) y trastornos específicos del desarrollo como el autismo, que se manifiestan en etapas tempranas del desarrollo (OMS, 2017).

Según la Asociación Americana de Psiquiatría (por sus siglas en inglés APA) (2014) se producen deficiencias en los ámbitos social, personal y académico, que conllevan deficiencias en el aprendizaje hasta las relaciones sociales y de comunicación.

Se ha retomado brevemente y por separado conceptos como discapacidad y trastorno, a continuación se desglosa cada uno de los trastornos relacionados con esta intervención que a su vez se relacionan íntimamente con discapacidad.

11. Discapacidad Intelectual

La APA (2014) indica que discapacidad intelectual es un trastorno que comienza durante el periodo de desarrollo y que limita el funcionamiento intelectual y adaptativo de la persona que lo padece. Se aclara también que para poder dar un

diagnóstico de discapacidad intelectual es necesario considerar los siguientes criterios:

1. Deficiencia en funciones intelectuales: razonamiento, resolución de problemas, aprendizaje académico.
2. Deficiencia en el comportamiento adaptativo: limitando una o más actividades de la vida cotidiana como: la comunicación, independencia o actividades de participación social.
3. Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas en el periodo de desarrollo anterior a los 18 años.

Según la gravedad la discapacidad intelectual se divide en:

- Leve (CI 50-70): son personas generalmente autónomas, aunque requieren ayudas en actividades complejas, generalmente desarrollan el lenguaje, pero tienen dificultades en el aprendizaje de la lectura, escritura, tiempo y manejo del dinero.
- Moderado (CI 35-49): tienen dificultades en movimiento y coordinación corporal, puede ser autónomo, pero implica un amplio periodo de aprendizaje, tienen dificultad de expresión y comprensión, además de que se dificulta el aprendizaje de lectura, escritura, tiempo y manejo del dinero, pero como principal característica es la dificultad del desarrollo del lenguaje.
- Grave (CI 20-34): tienen un mínimo o ningún grado de autonomía física, para actividades como bañarse, comer o ir al baño, tiene poca comprensión del lenguaje escrito y numérico, requerirán ayuda para la resolución de problemas a lo largo de su vida, El lenguaje hablado está muy limitado, se puede solamente emitir palabras sueltas y su comunicación es más gestual.
- Profundo (CI < 20): se tiene una limitación en el habla y la gestualidad, expresando sus necesidades de forma no verbal, dependerá de otros para su cuidado físico.

Según Antequera, *et-al* (s.f.) y SEP (2010c) la discapacidad intelectual también puede calificarse de acuerdo con la intensidad de los apoyos necesarios y es indispensable evaluar las conductas adaptativas de la persona para determinar o

diagnosticar discapacidad intelectual y se descarta el coeficiente intelectual como la única forma de diagnóstico.

Según la intensidad de apoyos necesarios:

- Intermittente (I): generalmente el alumno no requiere apoyo, pero en ocasiones puede ser necesario.
- Limitados (L): los apoyos se ofrecen en un tiempo limitado, por ejemplo, en el inicio de nuevas actividades.
- Extensos (E): no se limita en tiempo, son apoyos de implicación regular y puede ser solo en algunos ambientes.
- Generalizados (G): los apoyos son en diversos ambientes y constantes incluso por toda la vida.

Según SEP (2010c), las conductas adaptativas son habilidades aprendidas de toda persona y que son indispensables para desarrollarse plenamente en la vida diaria, entre estas habilidades o conductas se encuentran:

- Conceptuales: desarrollo de lenguaje, lectura, escritura, manejo de dinero, autodirección.
- Sociales: autoestima, seguimiento de reglas, todas aquellas actividades que estén en relación con los otros.
- Prácticas: actividades rutinarias como, vestirse, asearse, comer, limpieza de casa, uso de teléfonos o medios de transporte.

Un alumno con discapacidad intelectual presentará limitaciones importantes en el funcionamiento intelectual (razonamiento, solución de problemas y su aprendizaje será más lento), socio-adaptativo y habilidades de pensamiento (memoria, percepción, atención).

Es cierto que dependiendo del nivel de apoyo requerido será que el alumno pueda o no adquirir ciertos conocimientos como la lectura y escritura o que los adquiera de forma muy básica; es por ello importante que se den indicaciones sencillas y concretas además de que es imprescindible el apoyo familiar para que puedan aprender o adquirir conocimientos que les ayuden desarrollar las conductas adaptativas conceptuales, sociales y prácticas que los conduzca a ser autónomos.

12. Trastorno del lenguaje

Con el lenguaje hacemos uso de diferentes sistemas de símbolos, el lenguaje se expresa de manera hablada, señas, escrita o por medio de imágenes, a su vez se rige por reglas y permiten la comunicación. El trastorno del lenguaje normalmente afecta al vocabulario y a la gramática, como es un trastorno del desarrollo las primeras palabras y el vocabulario se verán afectados e iniciarán de forma retrasada. Los trastornos del lenguaje están asociados también con problemas de lectura, escritura y autismo (APA, 2014).

Los problemas del lenguaje pueden ser ausencia, retrasos, desviaciones o interrupciones en su desarrollo, algunos problemas de lenguaje están asociados con discapacidad intelectual, conflictos emocionales, autismo o daño neurológico, éste último puede provocar “Afasia” que es la pérdida para producir o entender lenguaje ya sea de forma oral, escrita o ambas (Gómez-Palacio, 2002).

Según Gómez-Palacio (2002), los alumnos de primaria con problemas de lenguaje pueden presentar dificultades en lectura y escritura como:

- Dificultad para analizar secuencias de sonidos
- Problemas de segmentación de palabras
- Dificultad en la comprensión de textos

13. Trastorno del Espectro Autista (TEA)

Según Bleuer (citado por Hortal, 2014) en 1911 se utilizó por primera vez el término de autismo para referirse a la pérdida del contacto con la realidad y a la dificultad para comunicarse con su entorno pero lo relacionaba con la esquizofrenia. En 1940 Leo Kanner describió el trastorno autista (TA). Tres años más tarde fue definido como una serie de conductas patológicas cuya principal característica era el aislamiento, conductas repetitivas o rituales, conductas autodestructivas, hiperactividad y ecolalia, descartando la relación con una esquizofrenia infantil. Otro de los autores que describió el autismo en 1944 fue Asperger, pero describía algunos casos donde el nivel intelectual es casi normal con conductas

estereotipadas y afectadas o alteradas las funciones de comunicación, ante esto se marca una diferencia en este trastorno, los que presentan síntomas parecidos a los que marcó Kanner o los que adquieren un lenguaje más avanzado y les considera autistas tipo Asperger.

Actualmente no se conocen sus causas, pero es concebido como un trastorno del desarrollo con origen biológico y los criterios para determinar un diagnóstico se refiere a los trastornos del lenguaje, como el uso repetitivo del lenguaje (ecolalia, palilalia) y la comunicación, falta anormal de actividad imaginativa, rutinas, rituales o conductas repetitivas (aleteo de manos) (Frith, 1995).

Hortal (2014) menciona tres dificultades principales que se presentan en el TEA:

1. Dificultad para procesar la información: se dificulta procesar información temporal y contextual, se fijan en los detalles aunque se complica interpretarlos.
2. Dificultad para pasar de un pensamiento concreto a uno abstracto: guardan la información a través de imágenes y no de conceptos y símbolos como lo requiere un pensamiento abstracto.
3. Dificultad para entender que los demás piensan o sienten: es difícil que identifiquen su propio estado emocional, por lo tanto se complicará el comprender los de otras personas

Según el Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V, por sus siglas en inglés), el trastorno del espectro autista incluye: el trastorno autista, trastorno de Asperger, trastorno desintegrativo de la infancia y el trastorno generalizado del desarrollo, se consideran tres niveles de gravedad los cuales están asociados a los apoyos que requiere la persona:

Nivel 1, Necesita apoyo, déficit en la comunicación e interacción social, difícilmente cambian de actividades y se dificulta la autonomía.

Nivel 2, Necesitan apoyo sustancial, déficit marcado en la comunicación, existe poca respuesta y apertura social, los comportamientos repetitivos son frecuentes y evidentes.

Nivel 3, necesita apoyo muy sustancial, presentan deficiencias graves de comunicación, comportamientos repetitivos notorios además de ansiedad intensa (APA, 2014).

Tener claro los signos y síntomas de un alumno con algún tipo de trastorno, son de gran apoyo para comprender y actuar de manera acertada, aunque, si bien como Psicólogos educativos debemos tomar en cuenta las barreras que presentan los alumnos, también es cierto que a pesar de ellas tenemos la responsabilidad de enfocarnos en las habilidades y destrezas de cada niño, alentar a padres, docentes y a los mismos alumnos a resaltar sus capacidades.

14. Lectura y escritura

El lenguaje es una herramienta de comunicación para aprender, integrarse e interactuar en sociedad manteniendo relaciones interpersonales (SEP, 2011b). Para Ferrandez, Ferreres, y Sarramona (1986) el lenguaje se concibe como un sistema de comunicación construido socialmente, ya que es la creación de signos que se comparte mediante un mensaje a otro ser humano, este se puede presentar de forma oral y escrita, es por eso primordial para la educación, la enseñanza de la lectura y la escritura. Una parte importante para que los alumnos comiencen con este complejo proceso de la lectura y escritura es el desarrollo lingüístico, el cual será el resultado de la interacción que existe entre familia, sociedad y escuela donde se les enseña a nombrar cosas.

En interacción y de manera gradual va surgiendo el dominio del lenguaje y a su vez se promueve el lenguaje escrito. Se denomina alfabetización al proceso que implica el desarrollo del lenguaje oral con el escrito, Guevara y Rugerio (2013) y Barreto (2006), coinciden en que existen dos tipos de alfabetización:

- Inicial o emergente: conocimientos, conductas y habilidades que se adquieren en edades preescolares y que son antecedentes cuando se ingresa a la educación formal para el desarrollo de habilidades y destrezas previas para el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Dentro de la alfabetización emergente existen dos procesos cognitivos que son necesarios para una decodificación inicial

- a)** Adecuado desarrollo del lenguaje oral y conciencia alfabética: se genera en el niño conciencia de que los fonemas del lenguaje hablado tienen una traducción gráfica, la pronunciación como uno de los factores claves para el aprendizaje del lenguaje escrito.
- b)** Conciencia fonológica y conciencia semántica: la conciencia fonológica en el inicio de la decodificación, según Calderón, Carrillo y Rodríguez (2006) es la capacidad de localizar en las palabras unidades de segmentación y manipular la secuencia de fonemas (unidades fonológicas mínimas sin significado) que componen una palabra, que las palabras pueden rimar entre sí, que tienen inicios y finales y que se puede segmentar, la conciencia semántica es la comprensión de esa palabra, ambos, tanto la conciencia fonológica como la semántica es un trabajo que el docente debe realizar para que el niño pueda acceder al significado de las palabras.
- Formal: uso funcional, social y cognitivo de la lengua escrita, que se fortalece con los métodos pedagógicos y las oportunidades que aporta el ambiente familiar.

La alfabetización tiene su base primordial en las enseñanzas previas que se llevan dentro de cada familia, de los apoyos y el acercamiento hacia la lectura que se puede proveer dentro de un contexto que se interese por que el niño aprenda a leer y escribir, puede ocurrir que esto no suceda en el ambiente familiar por lo que la escuela debe de brindar los apoyos necesarios para que esto suceda y crear un ambiente alfabetizador.

El lenguaje se puede manifestar de formas distintas y dependiendo de la finalidad, por lo que el papel de la escuela es fundamental para el desarrollo del lenguaje y que los alumnos desarrollen habilidades para comunicarse de forma oral y escrita.

Por lo anterior, los centros escolares, y específicamente los docentes, deben implementar estrategias dinámicas e interactivas para que el alumno pueda aprender en un ambiente donde se propicie la participación y el trabajo colaborativo.

El lenguaje oral favorecerá el proceso adquisición de la lectura y la escritura, así como la familiarización que se tenga, la comprensión y el uso que de ese conocimiento se haga. Por esta razón, es importante que desde el ambiente familiar se estimule el lenguaje oral con imágenes y objetos relacionados con su contexto inmediato para así favorecer la lectura y escritura en un ambiente educativo formal, concluyen los autores.

Según la SEP (1988), para que un niño adquiera el lenguaje es importante que se genere un sistema de lengua donde el niño toma datos del lenguaje del adulto y él va construyendo su propio sistema, así, cuando ingrese a la escuela le servirá para construir un nuevo conocimiento que es el de la lectura y principalmente el de la escritura. Bajo esta premisa se retoma lo que el niño tiene conocimiento del lenguaje escrito antes de su ingreso a la educación formal, es decir el lenguaje que en su contexto familiar ha desarrollado pero que no necesariamente es un lenguaje que ayude a la alfabetización del niño, incluso puede ser que este ambiente informal no aporte nada, por lo que el papel de ambiente alfabetizador lo debe tomar la escuela.

En el CAM, al ser un centro donde se atienden discapacidades diversas y por lo mismo en cada una de sus aulas se apoya a alumnos con aprendizajes heterogéneos, es necesario que el docente cuente con las herramientas adecuadas para poder dar respuesta de forma individual y grupal.

14.1 LECTURA

La lectura es el instrumento esencial para adquirir la mayor parte de los aprendizajes. Se pretende, que los alumnos descubran que por medio de la lectura se estimula el pensamiento abstracto, la imaginación y una actitud crítica (SEP, 2010b). Esta forma de expresar lo que es la lectura cambia radicalmente los

conceptos que anteriormente se tenían, como que leer era solo un acto de decodificación.

Aprender a leer es dominar las habilidades de reconocer palabras y adquirir un vocabulario de palabras que visualizadas sean conocidas, la lectura implica una transacción entre el lector y el texto, donde el lector dependerá de lo que ya conoce o comprende para poder entender un texto (Goodman, 2002).

Se busca que los alumnos puedan comprender una gran cantidad de textos, aunque la comprensión dependerá, según Díaz y Echeverry (2004), del momento en que ese encuentre el alumno, de los conocimientos previos, el ambiente en que se desarrolle y la capacidad de asimilación de cada alumno, para ello, es importante que en cada lectura se pregunte a los alumnos acerca de lo que se ha leído y que esta información pueda relacionarse con actividades que realizan en la vida diaria, fomentar la lectura no como una obligación sino como parte de su vida.

La SEP (2010b) propone que diariamente se lea a los alumnos textos diversos, con temas y climas diferentes para que descubran una amplitud de géneros y opciones de lectura.

Leer es un acto cognitivo que implica interpretar, construir y dar sentido a lo que se lee, se busca que exista una asociación entre saber leer y comprender, y no simplemente a decodificar, por lo que debemos evitar que dentro de un ambiente escolar se caiga solo en la repetición o decodificación, es necesario que independientemente del método que se utilice, buscar que los alumnos comprendan y asocien con lo que está próximo a ellos y que reconozcan, que cuando se lea, la lectura sea del agrado tanto del maestro como de los alumnos.

Una parte importante es que todo hablante de una lengua distingue y produce los sonidos que ya tiene registrados y que se denominan “fonemas”; estos no son los sonidos en sí, sino una representación mental de esos sonidos. Para que estos fonemas puedan tener un significado, deben de combinarse con otros fonemas y obtener una palabra, lo que se convierte en morfemas como unidad mínima con

significado, que no necesariamente es una palabra ya que el morfema puede dividirse en pequeñas partes y estas siguen teniendo significado (SEP, 1988).

Este aprendizaje no se limita a distinguir y producir palabras, sino que el estudiante tiene que relacionarlo con un léxico e ir construyendo poco a poco oraciones con un sentido y significado, y debe de adquirir cuatro tipos de conocimiento, según Gómez- Palacio (2002) estos son:

- Fonológico o grafo fonético: es la relación que existe entre los símbolos escritos que se relacionan con el lenguaje oral, es decir las relaciones escritas (grafemas) con su sonido (fonema), desde este punto es necesario que se vaya acercando al niño a palabras que tengan sentido para él, por ejemplo, el sonido de su nombre y su relación con lo escrito.
- Sintáctico: registrados los componentes léxicos y se construyen oraciones, se refiere a la estructura gramatical del lenguaje tanto escrito como oral.
- Semántico: se encuentran los significados de los elementos léxicos y las reglas para combinarlos lo que permitirán interpretar las oraciones
- Pragmático: ya desarrollado el conocimiento sintáctico y semántico, se pueda obtener la comprensión de un texto.

La adquisición de la lectura y la escritura es un proceso complejo, por lo que a lo largo del tiempo han surgido una gran variedad de métodos empleados para su enseñanza. Se retoman de forma breve los métodos de enseñanza como base y referencia de los aportes que se han tenido en este aspecto, si bien este informe tiene el propósito de la enseñanza- aprendizaje de la lectura y escritura es relevante conocer las propuestas que se han realizado aunque únicamente se retome uno de ellos (silábico).

Se pueden clasificar en dos categorías según Carpio (2013):

1. Sintéticos o ascendentes: comenzando por unidades subléxicas (letras o sílabas).
 - Alfabético: deletreo por letras, combinaciones de letras, (dos, tres, cuatro), formando unidades silábicas

- Fonético: la lectura es a partir del sonido de las letras.
 - Silábico: derivación del fonético, difundido por Federico Gedike y Samiel Heinicke, la unidad clave de la enseñanza de la lectura son las sílabas.
2. Analíticos o descendentes: comenzando por la frase o palabra y terminan en sílabas y letras.
- Global: propuesto por Decroly propone el método global, que parte del reconocimiento como palabra y posteriormente esta se descompone hasta llegar a las letras.
 - Natural integral: rescatando el vocabulario que el niño posee
 - Psicogénesis del sistema de escritura: no se considera como método sino como aporte teórico- pedagógico, el cual comprende cinco fases, simbólica, de escritura, silábica, silábico-alfabética, alfabética.
3. Mixtos: descubrimiento de correspondencia grafema-fonema.
- Ecléctico: combinar los métodos de acuerdo con el desarrollo de los alumnos

Como se ha mencionado la lectura no es un proceso que se adquiera de forma natural por lo que es necesaria la enseñanza, a partir de ésta premisa, y al igual que los métodos de enseñanza, han surgido una gran variedad de modelos por los cuales se explica este largo y complejo proceso.

Según Defior (2014), existen varios tipos de modelos:

1. Modelos por fases: que puede ir desde la decodificación hasta el reconocimiento fluido de las palabras, dentro de este modelo el más conocido es el de Uta Frith, quien establece varias etapas:

- Logográfica: la lectura se hace a partir de lo global, es decir el niño reconoce las palabras cercanas a su contexto como marcas, su nombre o el de su familia, pero si el orden de ellas cambia, estas palabras no son reconocidas,

- Alfabética: distinguen letras o grupos de letras, segmentando palabras en sus sonidos y de combinarlos, en esta etapa se puede manifestar la disgrafía o dislexia.

- Ortográfica: la culminación de las habilidades de lectura y escritura de las palabras, ya han procesado varias palabras y forman parte de su léxico

2. Modelos continuos: en este modelo se cuestiona la sucesión de etapas, ya que éstas pueden ser continuas o no notarse la transición de una etapa a otra, se propone un procedimiento fonológico donde se van decodificando palabras y estas van formando parte del léxico del niño, consiste en un cambio de lo no familiar a lo familiar.

3. Modelo de doble ruta: consiste en dos rutas para procesar las palabras

- Subléxico, indirecto o fonológico: relación de las palabras con el sonido y que se utiliza cuando las palabras son desconocidas.

- Léxica, directa, visual: las palabras se asocian directamente con su significado, las palabras ya son conocidas y forman parte del léxico del lector.

14.2 ESCRITURA

Para Fons (2006), escribir es un proceso que va mucho más allá de poner letras y signos sobre un papel, el desarrollo de la escritura debe tener como finalidad elaborar un significado global y preciso para quien va dirigido, expresando pensamientos y sentimientos con intención comunicativa, como se puede entender es igual de complejo que la lectura, por ello es necesario que desde etapas tempranas se incite a los niños a la escritura y que ésta tenga sentido con lo que quiere expresar.

La forma en que los niños plasman un dibujo o escritura ayudará a saber en qué momento de desarrollo se encuentran para la adquisición de la lengua escrita, es por eso importante tomar en cuenta las primeras gráficas o representaciones (SEP, 1988).

Ferreiro y Teberosky (1985) describen el desarrollo y apropiación de la escritura, ambas autoras representan este desarrollo en etapas las cuáles, ayudan a que ya detectada la etapa o nivel en que el niño se encuentra será preciso adoptar una serie de estrategias pedagógicas para que el niño pueda avanzar de un nivel a otro.

Kauffman (2012) retoma la propuesta de Emilia Ferreiro que contempla las diferentes modalidades de escritura como son:

1. Nivel concreto o grafías primitivas: no se hace diferencia entre dibujo y escritura, puede ser de diversas formas

- Trazos similares a un dibujo y no se diferencia de la escritura.
- Se comienza a diferenciar el dibujo de la escritura, ya que coloca una grafía dentro del dibujo.
- Escribe la grafía fuera del dibujo.
- La escritura se separa del dibujo, aunque estas grafías no son aún claras:

2. Nivel simbólico o presilábico: ya considera que la escritura remite a un significado el niño comprende que la escritura no necesariamente se acompaña de un dibujo para representar algo, pero aún no establece la diferencia entre la escritura y los aspectos sonoros.

- Escrituras unigráficas: a cada palabra el niño asigna una sola grafía que la representa.
- Escritura sin control de cantidad: para representar una palabra el niño escribe grafías sin control en línea recta indefinidamente.
- Escrituras fijas: se limita en cuanto a la escritura de grafías, pero la misma cantidad de grafías las utiliza para cualquier palabra.
- Escrituras diferenciadas: el niño puede utilizar diferentes grafías o cambiarlas de posición.

Las escrituras hasta este nivel no tienen relación con la sonoridad del lenguaje.

3. Nivel silábico:

- iniciales: existe cierta relación entre la sonoridad de las sílabas y el uso de las letras
- Silábicas: son denominadas escrituras silábicas con valor sonoro convencional es decir que cada letra representa una sílaba

4. Nivel Silábico-alfabético: hace correspondencia grafía-sílaba (a cada emisión sonora le corresponde una grafía).

5. Nivel Alfabético: comienza a comprender que en cada sílaba puede contener distintos fonos, es decir la correspondencia fonos-letras, comienza un paso muy importante hacia la escritura autónoma, aunque se sigue con el conflicto de sílabas inversas, trabadas y complejas, tienen buen dominio del código, pero el siguiente paso será el aprendizaje de la ortografía.

Estos niveles no delimitan el final del desarrollo de la alfabetización, al contrario, es un punto de partida para seguir promoviendo y elevando los niveles de exigencia a los alumnos.

Es necesario que poco a poco el niño vaya relacionando las palabras con los sonidos, no es funcional para él que reciba sonidos y grafías aisladas ya que esto no inducirá a la lectura, para que pueda leer debe relacionar los sonidos del habla con las palabras escritas.

Para desarrollar la adquisición de lectura y escritura en los alumnos del CAM, se tomará como método de enseñanza el silábico, ya que es un método que los docentes han utilizado a lo largo del trayecto escolar de los alumnos, para estos alumnos es mucho más complejo el aprendizaje de la lectura y escritura comparado con un alumno regular, por lo tanto, además de tomar en cuenta el método silábico también se buscaron y elaboraron estrategias donde cada alumno rescate conocimientos previos y que puedan relacionarlos con el aprendizaje de la lectura y escritura, como una de las estrategias base es la lectura diaria de textos diversos,

relación de palabras (resaltando sílabas) con imágenes que ellos reconozcan, preguntas relacionadas con la lectura y orden de secuencias de imágenes como apoyo para que no solamente “decodifiquen” sino que comprendan textos sencillos.

15. Secuencia didáctica

Según Díaz- Barriga (2013) una secuencia didáctica tiene como finalidad organizar o planificar la acción educativa, es decir estructurar actividades para los alumnos que les permitirán desarrollar aprendizajes que van desde una perspectiva global hasta una específica, estas sucesiones estarán delimitadas por un periodo determinado.

En una secuencia didáctica los temas están interrelacionados generando aprendizajes que ayuden a llegar al objetivo o aprendizaje esperado, para ello se debe planificar qué se enseñará, como y con qué recursos, las secuencias estarán estructuradas de acuerdo a tres momentos:

*Rescate de ideas previas de los alumnos

*Aplicación y comprensión de los contenidos, se construye el conocimiento ligándolo con las ideas previas

*Estructuración de los aprendizajes mediante la evaluación con recursos como plasmar lo aprendido mediante, mapas, ejercicios, conclusiones, etc. (Giné, 2003).

16. Evaluación

La evaluación es un proceso dinámico continuo y sistemático que permite determinar en qué medida se han alcanzado las metas (Frade, 2013).

Para Galve (2007), el objetivo principal de la evaluación es determinar las dificultades, grado y causas que presenta el alumno para poder determinar e implementar una intervención correctiva.

A su vez la evaluación presenta diferentes modalidades que dependen del momento del proceso de enseñanza aprendizaje, se distinguen tres:

1. Inicial o diagnóstica: identificar la línea base y el desarrollo de las metas establecidas, se aplica a inicio de año o al comenzar una situación didáctica
2. Evaluación sumativa: valorar aprendizaje, que tanto ha conseguido el alumno los objetivos, se sugiere que no se emita únicamente una calificación si no que se destaque primero los aspectos positivos identificados y posteriormente las sugerencias del área de mejora.
3. Evaluación formativa: apoyar el aprendizaje, destacando áreas de oportunidad y después generar acciones, se concentra en el resultado alcanzado y se realiza para determinar que tanto se aprendió.

Frade (2013) propone otra modalidad de evaluación

4. Implícita o continua: que identifica de forma constante la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) para detectar cómo y cuándo debe intervenir el docente, se aplica todo el tiempo.

Los métodos utilizados para poder evaluar al alumno según García, Aguilera, Pérez y Muñoz (2011), son principalmente cuatro los cuáles deben estar ligados con los objetivos:

1. Selección de respuesta o escritura de respuesta corta: reactivos donde el alumno selecciona la respuesta correcta, o escribe una respuesta corta.
2. Respuesta escrita extendida: el alumno construye una respuesta escrita extensa (se utilizan puntos o rúbrica)
3. Evaluación del desempeño: se observa el desempeño o producto realizado por el alumno (se utilizan rúbricas o listas de cotejo).
4. Oral: mediante la comunicación interpersonal (entrevista, examen oral, exposición).

Como se mencionó es importante tomar en cuenta los objetivos del currículo y elegir la mejor opción para evaluar al alumno, en la intervención realizada se toma como base los aprendizajes esperados y los estándares de español de primer grado.

17. Programas de Estudio de la SEP (2011b), primer grado de la materia de Español.

Los propósitos de dichos programas y que son fundamentales para que se desarrollen a lo largo de la educación primaria en la materia de español son:

- Que los alumnos desarrollen y utilicen el lenguaje como medio para organizar su pensamiento y construcción del conocimiento.
- Leer, comprender, reflexionar e interesarse en los diversos tipos de texto
- Identifiquen el funcionamiento de la escritura y puedan producir diversos textos escritos.

Los estándares que se revisan en este informe únicamente son los que abarca el segundo periodo, es decir que el alumno debe cumplir con estos estándares básicos al culminar con el tercer grado escolar.

Según la SEP (2011b), este es un periodo trascendental para sentar las bases en lectura y escritura; entre ellos está que los alumnos logren leer de forma autónoma y fluida una diversidad de textos y empleen la escritura como forma de transmitir ideas, expresarse y desarrollar competencias comunicativas si se consolida este saber, los alumnos emplearán el lenguaje como una herramienta de comunicación para seguir aprendiendo. Que las producciones escritas que elaboren puedan ser comprendidas por el destinatario, inferir contenidos de un texto a partir de títulos, encabezados o índices. Identifica las características de los diversos textos y logra diferenciarlos, además de identificar e interpretar signos de puntuación. Comunica de forma oral sus ideas, argumenta y explica sus puntos de vista.

Entre las competencias que se promueven están:

1. Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender
2. Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas

3. Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones

A partir del desarrollo de las competencias es necesario cumplir con ciertos aprendizajes esperados los cuales están relacionados con el tema y bloque a seguir según planes y programas.

Dentro de este informe la practicante se enfoca en los siguientes aprendizajes esperados:

1. Identifica palabras que inician con la misma letra de su nombre.
2. Anticipa el contenido de un texto a partir de la información que le proporcionan títulos e ilustraciones.
3. Establece correspondencias entre escritura y oralidad al leer palabras o frases.
4. Identifica letras conocidas para anticipar el contenido de un texto.
5. Identifica las letras para escribir palabras determinadas.
6. Identifica las palabras para escribir.
7. Identifica e interpreta símbolos y leyendas que indican peligro, prohibición o alerta.

A su vez se retoman actividades propuestas dentro de estos planes y se complementan con las de los ficheros de actividades didácticas de primer grado de la SEP (1993).

PROCEDIMIENTO

OBJETIVO GENERAL

Diseñar e implementar secuencias didácticas que favorezcan a cuatro alumnos de un Centro de Atención Múltiple con discapacidad intelectual para la adquisición de conocimientos básicos de lectura y escritura.

OBJETIVO ESPECÍFICO

Desarrollar habilidades básicas en lectura y escritura por medio de diversas actividades concretas, fortaleciendo: escritura y lectura del nombre propio; escritura y lectura del nombre de dos de sus compañeros; sílabas simples y compuestas; y lectura y comprensión de textos breves, en alumnos de quinto grado que asisten a un CAM.

PARTICIPANTES

La intervención psicopedagógica se llevó a cabo en un CAM ubicado en la delegación Coyoacán, en el aula de quinto grado con docente frente a grupo y a su cargo catorce alumnos, 8 niños y 6 niñas, todos con discapacidad. Los nombres de los alumnos son sustituidos por seudónimos.

1. Carolina, tiene 12 años tres meses, hija única proveniente de familia nuclear, está bajo el cuidado de su madre quien participa y colabora con su hija. La niña fue diagnosticada a los cinco años con retraso del lenguaje y retraso en el desarrollo (retraso de 4 años). Además, tiene diagnóstico de hipoacusia, estrabismo y utiliza lentes (hipermetropía alta). Ingresó al CAM desde primer grado.

Actualmente presenta lenguaje verbal con alteraciones en la pronunciación, pronuncia frases cortas, mantiene una relación cordial con sus compañeros lo cual permite que trabaje adecuadamente en equipo. Sus periodos de atención son

cortos, se distrae fácilmente, es insegura y la mayor parte de sus participaciones son bajo presión.

2. Sofía, edad 11 años cinco meses, tiene una hermana menor, ambas están a cargo de su madre, aunque Sofía es cuidada por las tardes por una tía. Nació a los 8 meses de gestación, no desarrolló lenguaje por lo que a los tres años es valorada y diagnosticada por el Instituto Nacional de Rehabilitación con retardo del lenguaje afásico. La niña recibió terapia, pero fue dada de alta. Sofía ingresó a CAM desde primer grado después de que en una escuela regular fue rechazada ya que solicitaban la presencia de la mamá todo el tiempo.

Actualmente emite palabras, pero no son claras, puede mantener conversaciones cortas, aunque poco entendibles, se distrae con facilidad, es participativa, colabora en todo lo que se le pide y las indicaciones las entiende bien, se le dificulta trabajar en equipo, Sofía trabaja de forma rápida y no es necesario repetirle las indicaciones, aunque fácilmente se distrae y suele tener comportamientos que rebasan los límites establecidos, es decir reta a las autoridades o compañeros con actitudes de negación o burla.

3. Manuel 12 años, diagnosticado con trastorno del espectro autista (TEA), es cuidado por su madre, quien asiste y apoya a Manuel en todas las actividades. Recibe tratamiento de Metilfenidato, toma media tableta por la mañana y media por la tarde, el efecto del medicamento hace que Manuel se disperse completamente por lo que es necesario que se repitan las indicaciones varias veces, si se pide que realice alguna actividad requiere que sea individualizada ya que pregunta varias veces para poder entender la indicación. Por el efecto del medicamento tiende a estar tranquilo, aunque no se encuentre bajo los efectos de la medicina es respetuoso con sus compañeros y puede trabajar en equipo, no obstante, generalmente se aísla. A la fecha a Manuel le han suspendido el medicamento por lo que ha estado más inquieto en los meses de abril y mayo y se complica que se concentre en las tareas o actividades solicitadas y tarda más tiempo en terminarlas, aunque las indicaciones se tengan que repetir continuamente, puede comprenderlas y recordarlas.

Tiene el lenguaje desarrollado, sin embargo, casi siempre se comunica con lengua de señas, principalmente cuando requiere ir al baño, se ha insistido en que pida permiso con el lenguaje hablado. Ingresó a CAM desde primer grado.

4. Carlos tiene 12 años, es diagnosticado con TEA probable Asperger, tiene una familia nuclear, aunque los dos padres trabajan; la madre es la que asiste y apoya en las actividades escolares. Tiene lenguaje desarrollado, habla mucho y con ecolalia, pregunta repetidas veces lo mismo y requiere una respuesta concreta, recuerda muchas cosas sobre todo de anuncios, calles, parques y tiendas. En las actividades se distrae fácilmente por lo que no presta atención a las indicaciones y es necesario repetirlas o tener una atención individualizada para que pueda concluir con alguna tarea, no lo medican. Ingresó a CAM en este ciclo escolar.

Se relaciona con sus compañeros, es participativo, colabora y trabaja bien en equipo.

ESCENARIO

El CAM atiende 169 alumnos en los tres niveles; primaria (seis grupos), secundaria (cuatro grupos) y laboral (dos grupos; serigrafía y preparación de alimentos), con una jornada de trabajo de tiempo completo que abarca de las 8 de la mañana a las 4 de la tarde. Los grupos están conformados con un máximo de quince alumnos.

Los recursos Humanos, físicos y materiales con los que cuenta el CAM son:

Humanos: El CAM cuenta con la colaboración de 15 docentes de los cuáles, seis se encuentran frente a grupo de primaria, cuatro de secundaria, dos de laboral, una experta en el uso de TIC y dos responsables de la educación física, además de dos niñeras especializadas, una trabajadora social y una psicóloga. En el área de dirección se cuenta con la directora del plantel, la subdirectora académica y la subdirectora administrativa.

Físicos: el CAM se divide en dos edificios de tres pisos cada uno. En el primero se encuentran ubicados cinco grupos de primaria, salón de cómputo, salón de

educación física, sanitarios, un grupo de secundaria, patio escolar y área de trabajo social y psicología. En el segundo edificio se ubican los dos grupos de Laboral, tres grupos de secundaria y uno de primaria, además de la dirección escolar. Ambos edificios están conectados con escaleras y rampas de acceso para mejor movilidad de los alumnos, además de que los salones de primaria cuentan con un sanitario dentro del aula.

Materiales: cuenta con materiales didácticos diversos los cuales deben ser solicitados al inicio del curso escolar, solo tres salones de primaria cuentan con cañón y todos con material básico como sillas y mesas individuales para cada alumno.

El CAM atiende principalmente alumnos con un nivel socioeconómico bajo.

DETECCIÓN DE NECESIDADES

El plan de intervención se enfoca en cuatro alumnos del grupo de quinto grado, para quienes su principal necesidad es el desarrollo de la lectura y la escritura; dos procesos básicos que ayudarán a los alumnos a alcanzar otros aprendizajes. Con base en la observación, la evaluación inicial y el apoyo del docente se concluye que los cuatro alumnos ya están en el proceso de adquisición de la lectura y escritura por lo que es necesario implementar actividades que apoyen e impulsen a los alumnos.

La evaluación inicial se realizó con la propuesta de Galve (2007) y Kauffman (2012), a su vez el análisis de resultados se hizo con base en el análisis de respuestas propuesta por Kauffman (ver anexo).

Dicha evaluación constó de diez reactivos, las categorías son lectura y escritura de las cuáles se evaluó lo siguiente:

Escritura:

Escritura del nombre, escritura de letras iniciales con referencia a una imagen, escritura de palabras en relación a una imagen y por dictado de palabras

(determinación de nivel de escritura) y copia de un texto continuo con la finalidad de que el alumno separara el texto en palabras.

Lectura:

Identificación de mayúsculas y minúsculas, lectura y relación de palabras con imágenes, identificación y lectura de sílabas, comprensión auditiva de un texto breve.

A continuación se redactan y se colocan evidencias por alumno de los resultados de la evaluación inicial:

Carolina

Carolina se encuentra en una etapa presilábica con escrituras fijas. La escritura tiene significado, pero aún no hay diferencia entre escritura y aspectos sonoros; escribe únicamente su nombre (sin apellidos) con omisión de una letra y es necesario que se repitan las indicaciones varias veces. Identifica letras mayúsculas y minúsculas, en la separación de un texto continuo no logra separarlo por palabras y la copia presenta la omisión de letras, en cuanto a la comprensión auditiva de un texto no identifica las ideas del texto a pesar de que se lee tres veces.

Las figuras siguientes presentan la evidencia de la escritura de Carolina. En la figura 2 se realizó un dictado como parte de las actividades, se observa que se limita en cuanto a la escritura de grafías y para diversas palabras solo escribe dos grafías, se pide a Carolina que escriba las palabras dados, delfín, sopa y botas.

En la figura 3 también se representa la escritura, aquí se pidió que escribiera el nombre de los animales, evidenciando la misma cantidad de grafías para todos los animales.

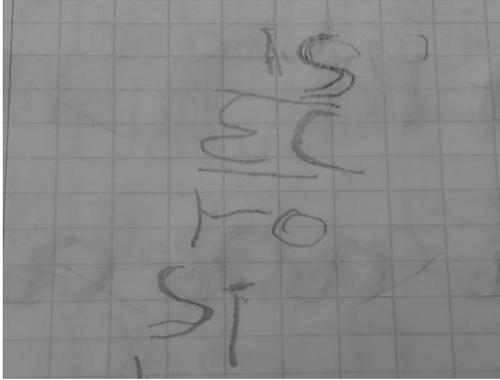


Figura 2. Ejemplo de escritura de Carolina

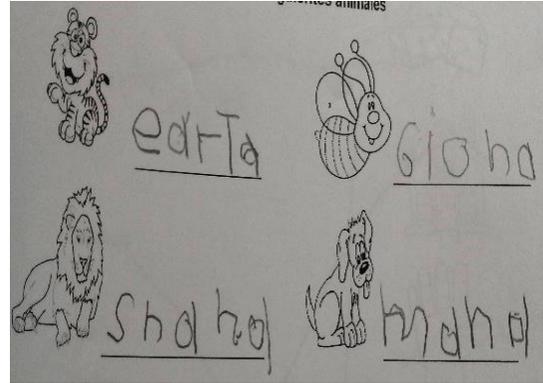


Figura 3. Ejemplo de escritura de Carolina

Sofía

Sofía escribe de forma autónoma su nombre y la primera letra de su apellido sin omisiones de letras, se encuentra en una etapa presilábica con escrituras diferenciadas. Utiliza diferentes grafías y las cambia de posición, puede identificar los nombres escritos de algunos de sus compañeros y reconoce mayúsculas y minúsculas de algunas letras. En la copia del texto continuo no separa las palabras y omite algunas letras, el texto breve también se lee tres veces pero no logra identificar las ideas por lo tanto no hay comprensión del mismo. En la figura 4, que aparece en seguida, se muestra cómo Sofía escribe las palabras sopa, dado, foco, luna, jugo y ratón.

Se pidió a Sofía que escribiera las letras iniciales correspondientes a la imagen, pero ninguna de ellas corresponde a la imagen además de que escribe más de una grafía, como se muestra en la figura 5.

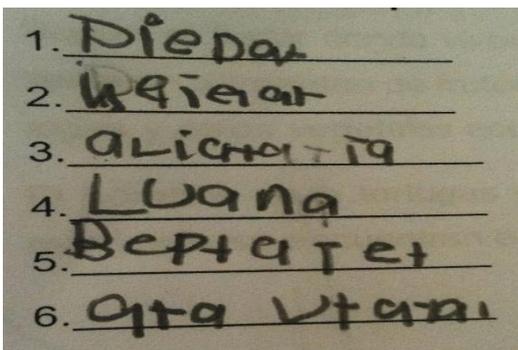


Figura 4. Ejemplo de escritura de Sofía

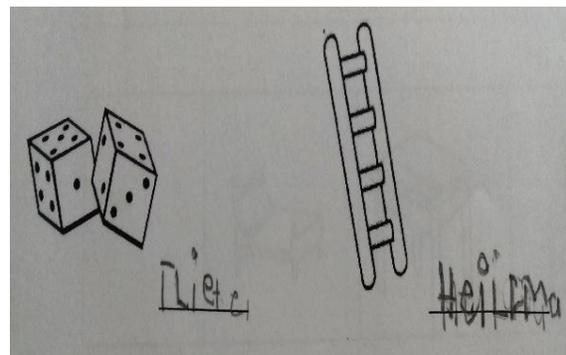


Figura 5. Ejemplo de escritura de Sofía

Manuel

Manuel escribe su nombre completo sin omisiones, se encuentra en una etapa presilábica con escrituras fijas, identifica anuncios pero asociados a un logotipo, no identifica las ideas del texto de comprensión auditiva y tampoco separa las palabras del texto aunque no omite ninguna letra, lee algunas sílabas simples.

En la figura 6 se muestra que Manuel escribe únicamente dos grafías independientemente de la palabra. La tarea para Manuel fue escribir las palabras dado, foca, luna, jugo y ratón.

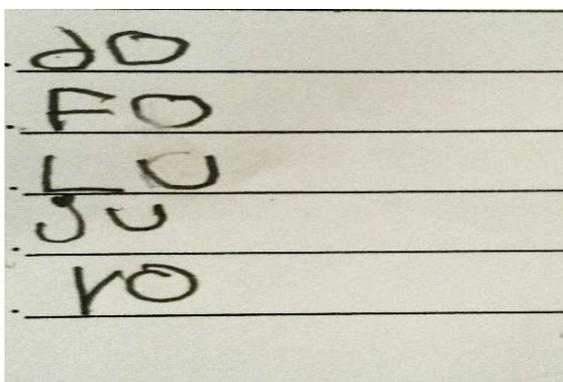


Figura 6. Escritura de Manuel

Carlos

Carlos aún no consolida la ubicación espacial, por lo que se complica la escritura, escribe sólo uno de sus nombres con omisiones y poco entendible, puede leer anuncios relacionados con logotipos, se encuentra en una etapa presilábica con escrituras diferenciadas, utilizando varias grafías y las cambia de posición como se evidencia en la figura 7. La tarea solicitada a Carlos fue que escribiera las palabras dado, delfín, sopa, botas, burro y sandía.

En la copia de un texto continuo no realiza la tarea y en la comprensión de un texto tampoco identifica las ideas del mismo, en la figura 8 se muestra que Carlos identifica algunas de las letras iniciales e intenta escribir toda la palabra pero no logra.

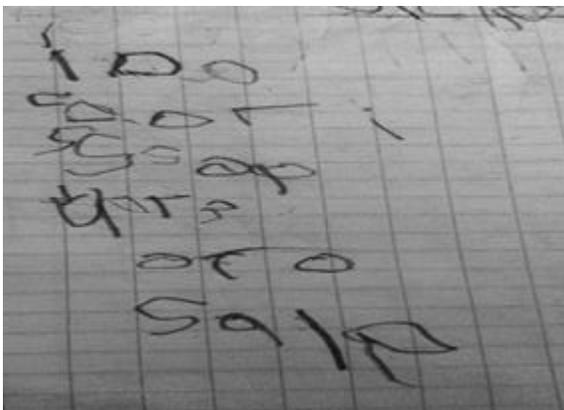


Figura 7. Escritura de Carlos

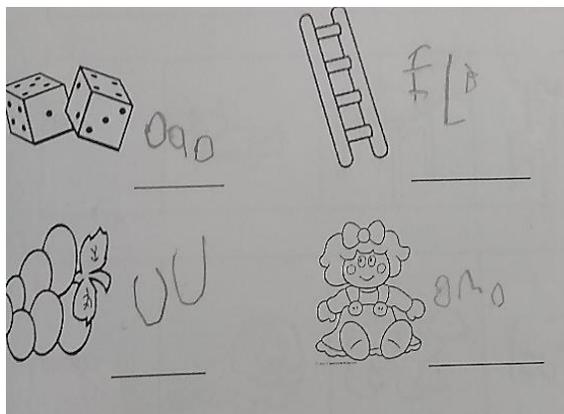


Figura 8. Escritura de Carlos

En la siguiente tabla (1) se muestra un resumen del nivel de escritura de cada alumno

Alumno	Nivel o etapa de escritura
Carolina	Presilábica con escrituras fijas
Sofía	Presilábica con escrituras diferenciadas
Manuel	Presilábica con escrituras fijas
Carlos	Presilábica con escrituras diferenciadas

Tabla 1. Nivel de escritura inicial de los alumnos

Con base en estos resultados se diseñaron y realizaron las secuencias didácticas a continuación presentadas.

SECUENCIAS DIDÁCTICAS

El desarrollo de la lectura y la escritura, como procesos base para la consolidación de habilidades conceptuales, son esenciales para que los alumnos logren otros aprendizajes. Por medio de secuencias didácticas se pretende estructurar una serie de actividades que impulsen el interés, aumenten la concentración y finalmente puedan consolidar los aprendizajes básicos que la autora de este informe pretende que los alumnos del CAM fortalezcan.

La planeación de las sesiones son la base y sustento fundamental que tiene el especialista que se encuentre frente a un grupo. Es la forma de organizar, fijar metas y evaluar el aprendizaje de los alumnos.

Parte importante del desarrollo de éste trabajo fue la planeación de las actividades que se realizaron dentro del aula, actividades que se fundamentan en las habilidades que los alumnos presentaban en ese momento a partir de ellas se diseñaron secuencias didáctica que como principal propósito era que los alumnos desarrollaran la habilidad de la lectura y la escritura.

Lineamientos didácticos

La autora de este informe valoró los conocimientos previos de los alumnos haciendo uso de lecturas, actividades lúdicas, ejercicios predeterminados, videos y diapositivas.

Propósito

Que los alumnos potencialicen el desarrollo de habilidades básicas en lectura y escritura por medio de diversas actividades concretas, fortaleciendo:

1. Escritura y lectura del nombre propio (nombre y apellidos)
2. Escritura y lectura del nombre de dos de sus compañeros (únicamente nombre)
3. Sílabas simples y compuestas
4. Lectura y comprensión de textos breves y sencillos

A continuación, se reportan las diez secuencias que se llevaron a cabo durante la intervención, definiendo los aprendizajes esperados, actividades y forma en que se evaluó al alumno y a las mismas actividades.

Secuencia 1

Aprendizaje esperado: Identifica palabras que inician con la misma letra de su nombre

Los alumnos aprenderán que:

1. A partir de la identificación de letras determinadas pueden identificar, leer y escribir su nombre y de sus compañeros
2. Reconocimiento del abecedario para formar nuevas palabras

Desarrollo de la secuencia:

- **Escritura del nombre (actividad permanente, esta actividad se realiza de forma continua desde el comienzo de la intervención hasta culminarla, se especifica en esta primera parte en qué consiste y posteriormente se asigna un asterisco*).**

1. Saludar a los alumnos y preguntar cómo se sienten
2. Se pregunta a los alumnos quién asistió ese día, y deben identificar quien de sus compañeros está en clase y quien no asistió, además
3. Pedir que voluntariamente un alumno pase a escribir su nombre en el pizarrón cada alumno debe levantar la mano, la practicante pregunta cómo se llama y posterior a eso escribirlo (si se requiere la practicante puede apoyarlos)
4. Se recuerda qué compañeros faltaron, los alumnos deben identificar que alumno faltó y su nombre, si es posible pasar a escribirlo, de no ser así la practicante deberá hacerlo apoyándose de los alumnos ellos deberán mencionar, aunque sea una de las letras que conforman el nombre de su compañero.

- **El abecedario (vocales y consonantes)**

1. Saludar a los alumnos y preguntarles cómo se sienten, iniciar con la actividad permanente*
2. Colocar un cartel con el abecedario, la practicante pregunta a los alumnos si las conocen y cuáles conocen o recuerdan.
3. Los alumnos con apoyo de la practicante deberán recordar el abecedario y el sonido de cada letra observando las diapositivas y las imágenes proyectadas.

4. En equipos de cuatro alumnos jugarán lotería relacionando cada letra con alguna imagen. Comienza la practicante mencionando las letras y mostrando la imagen y después se pide que algún alumno lo haga, también hará mención de cuáles son las que les llaman consonantes y cuáles las vocales.

5. Se coloca una línea que divida el pizarrón en dos partes, en un lado se coloca la palabra “*vocales*” y en el otro “*consonantes*”, se pregunta a los alumnos si pueden distinguir del cartel con el abecedario, (que anteriormente se había utilizado), ¿cuáles son las consonantes y cuáles las vocales?, además de recordar que en el juego de lotería se habían mencionado. La practicante explicará nuevamente cuáles son las consonantes y cuáles las vocales.

6. Proyectar el video “Las consonantes”
https://www.youtube.com/watch?v=b_aUnwukZp8 (Doremi ,31 de mayo del 2015)

7. Posterior a la proyección del video, con ayuda del alfabeto móvil y en equipos de dos o tres alumnos (deben apoyarse en equipo y ayudar a sus compañeros) separarán las vocales de las consonantes, posteriormente pegarán en el pizarrón según corresponda, ya sea vocal o consonante.

- **Mayúsculas y minúsculas**

1. Rescatando la actividad permanente de escribir los nombres en el pizarrón, los alumnos deberán identificar los nombres de sus compañeros y con qué letra inicia, hacer énfasis en que los nombres propios comienzan con mayúscula.

2. Entregar a los alumnos una tarjeta con el nombre escrito de alguno de sus compañeros, cada alumno debe identificar cuál es la letra mayúscula, cuales, minúsculas y con qué letra comienza el nombre que se les entregó en la tarjeta. Los alumnos intentarán leer el nombre de sus compañeros apoyándose de la letra con la que inicia su nombre.

3. Realizar una actividad lúdica “memorama”, con mayúsculas y minúsculas, se colocan en el pizarrón y los alumnos deben pasar a voltear las tarjetas.

Duración: 2 semanas

Recursos: pizarrón, plumones, computadora, proyector, cartel, lotería, alfabeto móvil,

Evaluación:

- * Ejercicios de relación letra-imagen (rompecabezas)
- * Identificar la letra inicial del nombre de alguno de sus compañeros y deducir el nombre a partir de esa letra.

Secuencia 2

Aprendizaje esperado: Identifica las letras para escribir palabras determinadas

Los alumnos aprenderán que:

1. La unión de determinadas letras formará palabras que podrán leer y escribir, además de comenzar a expresar y plasmar ideas por medio de la escritura

Desarrollo de la secuencia

- **Primeras sílabas (P, M, L)**

1. Preguntar a los alumnos cómo se sienten y comenzar con la actividad permanente *
2. Recordar ¿cuáles con las vocales y las consonantes?
3. Colocar en el pizarrón las letras P, M y L y preguntar ¿si esas letras son vocales o consonantes?, los alumnos deberán identificarlas sin ningún problema, si acaso aún hay confusión deberá explicarlo nuevamente.
4. Explicar qué es una sílaba y que letras la conforman, pasar a varios alumnos a que hagan la unión de consonante + vocal.

5. Si no existe confusión, la practicante mostrará presentación de power point colocando cada una de las letras (P, M y L) formando sílabas simples y explicar cómo sueña cada sílaba si se une una consonante + una vocal, ejemplificando con cinco imágenes que representen a cada sílaba (pa,pe,pi,po,pu) y debajo de cada imagen la palabra que corresponda a cada imagen.

6. De las palabras revisadas, se elegirán imágenes que se revisaron en la presentación y el alumno deberá escribir la sílaba con que inicia la imagen.

- **Escritura libre (lectura de fábula)**

1. Indagar en los alumnos si recuerdan qué es una fábula, si no es así recordarlo y poner un ejemplo.

2. Se lee la fábula, “*Choco encuentra a una mamá*”, la fábula debe leerse despacio y si es necesario repetirse, la lectura se acompaña por imágenes del cuento que se proyectarán en el pizarrón, en cada imagen estará escrito el cuento. Es importante preguntar varias veces ¿quién es el personaje principal?, ¿qué se piensan que sucederá con choco? y si ¿creen que encuentre a una mamá?

3. Ya que se leyó la fábula se entregará a los alumnos una hoja impresa con un formato de carta predeterminado.

4. Se pide que escriban una carta al personaje principal (Choco), pensar ¿qué le diría a choco si yo lo encontraré?, cuando los alumnos terminen, la practicante deberá pedirles que digan qué es lo que escribieron, leerlo en voz alta y mostrar la carta a sus compañeros. Pedirles que recuerden lo que se ha revisado como, vocales, consonantes, sílabas y que se apoyen de ellas para que puedan escribir.

5. Ya escrita la carta, se recordará nuevamente quién fue el personaje principal y recordar también de qué color era, así es que se debe colorear o dibujar una imagen del cuento.

- **Ordenar secuencias (lectura de fábula)**

1. Recordar qué es una fábula y cuál es su característica.

2. Leer fábula “El león y el ratón” con apoyo de imágenes en power point (sin texto), se pide a los alumnos pongan atención a las imágenes y la secuencia de éstas, además de que intenten recordar una acción relevante de cada personaje en cada una de las imágenes.

3. Leer la fábula dos o tres veces si es que la practicante lo decide o los alumnos lo solicitan.

4. Repartir imágenes del cuento a cada alumno en desorden, de acuerdo con lo leído y lo que observaron en la presentación deberán ordenar las imágenes según la secuencia presentada, debajo de cada imagen colocarán una palabra que haga referencia o represente a esa imagen.

5. Se colocan todas las imágenes en orden en la presentación, los alumnos deberán comparar el trabajo que elaboraron con lo que se muestra en la proyección.

Duración: 2 semanas

Recursos: pizarrón, proyector, computadora, carta prediseñada, colores, lápices, hojas blancas, imágenes

Evaluación:

Evidencias:

1. Escribir carta para choco, revisar y preguntar qué es lo que colocan en la carta, si lo pueden externar y explicar, si lo escriben de forma fluida y evaluar el nivel de escritura.

2. Observar cómo ordenan las imágenes en la actividad de la fábula y los medios que utilizan, además de los apoyos que los alumnos piden o utilizan para escribir la palabra debajo de la imagen

Secuencia 3

Aprendizaje esperado

- * Identifica las letras pertinentes para escribir palabras determinadas
- * Anticipa el contenido de un texto a partir de la información que le proporcionan títulos e ilustraciones

El alumno aprenderá que:

1. Puede deducir situaciones a partir de la observación de imágenes y rescatar las ideas principales de un texto.

Desarrollo de la secuencia

- **Texto periodístico**

1. Preguntar a los alumnos cómo se sienten y comenzar con la actividad permanente *
2. Preguntar a los alumnos si saben ¿qué es un periódico?, ¿para qué sirve?, ¿qué contiene? y si han visto si en su casa que lo lean.
3. Explicar qué es un cartel, las características, para qué nos sirve y cómo elaborarlo
4. Repartir entre los alumnos varias secciones de periódico de la cual deberán escoger una noticia que les llame la atención y recortarla.
6. Elaborar un cartel recordando las especificaciones que expuso la practicante utilizando las imágenes recortadas del periódico.
7. Los alumnos deberán explicar por qué escogieron esa imagen por medio de un cartel.

- **Sílabas B, D y S**

1. Se presentan las sílabas B, D y S y se coloca una imagen en relación con cada sílaba y se repasan los sonidos y como suena la unión de consonante + vocal.

2. La practicante mostrará dos tarjetas una con una imagen y la otra con una palabra, preguntará si la palabra de la tarjeta corresponde a la imagen que se está presentando, deberán intentar leer la palabra y que la relacionen con la imagen, las palabras e imágenes son las vistas en las presentaciones y en relación con las letras P, M, L, B, D y S.

3. Se entregará individualmente un tablero donde se coloca una imagen y el alumno debe buscar y colocar la sílaba que le corresponda y posteriormente escribir la palabra completa ayudándose de esa imagen y de la sílaba.

- **Cuento (lectura y rescate de ideas principales)**

1. Se pide que en esta actividad pongan atención en el título, las características de los animales del cuento “carrera de zapatillas”, la secuencia de las imágenes y de lo que se trata.

2. Se elaboran varias imágenes en cartulina referentes al cuento y se van mostrando a los alumnos a la par de que se cuenta.

3. Es necesario que antes de comenzar se pregunte a los alumnos ¿qué creen que va a pasar en el cuento? (mostrando la primera imagen y leyendo el título). Cuando se lea es importante preguntar reiteradamente sobre lo que está tratando y de las características principales de los personajes principales del cuento.

4. Repartir imágenes del cuento en desorden y una hoja donde ellos las ordenen y peguen, además de que la misma hoja debe contener tres preguntas referentes al cuento (las preguntas se leen varias veces en voz alta y de preferencia que se contesten en grupo).

5. Los alumnos deberán ordenar las imágenes según el cuento leído, y subrayar la respuesta correcta de las preguntas, con la finalidad de que rescaten las ideas principales.

- **Sílabas N, F, T**

1. Recordar cómo se forman las sílabas simples, consonante + vocal y cómo suenan.
2. Se colocarán imágenes en el pizarrón y los alumnos con ayuda de la practicante deberán escribir la palabra correspondiente (iniciando con N, F, T), ya que previamente se había explicado la formación de sílabas simples.
3. Se coloca un crucigrama en el pizarrón y a cada alumno se le entrega una copia. Entre todos los alumnos deberán completar el crucigrama del pizarrón y posteriormente completar el de su hoja.

Duración: 2 semanas

Recursos: periódico, papel craft, proyector, computadora, tablero de sílabas, sílabas, imágenes, plumones, cartulina, colores, papel bond, hojas, pegamento.

Evaluación

1. Cartel: revisar presentación, contenido y escritura de ideas
2. Formación de sílabas (tablero), identifica sílabas y escribe palabras de forma autónoma, logra identificar sílabas que ya se habían revisado.
3. Rescatar las ideas que los alumnos externan al observar las imágenes
4. Contestar las preguntas del cuento: las contesta de forma autónoma o si requiere apoyo
5. Crucigrama, Se observa y valora la participación al completar el crucigrama y la facilidad o dificultad que muestran al identificar y escribir palabras a partir de una imagen.

Secuencia 4

Aprendizaje esperado:

*Anticipa el contenido de un texto a partir de la información que le proporcionan títulos e ilustraciones

*Establece correspondencias entre escritura y oralidad al leer palabras y frases

El alumno aprenderá que:

1. Con el uso de sílabas y su unión podrá ir formando palabras para leerlas y escribirlas, además de que esas palabras pueda comprenderlas dentro de un texto

Desarrollo de la secuencia

- **Texto expositivo (sistema solar)**

1. Preguntar a los alumnos cómo se sienten y comenzar con la actividad permanente *

2. Se pide con anterioridad, que los alumnos investiguen del sistema solar, en clase se recupera lo que los alumnos hayan investigado o que ellos sepan de este tema.

3. La practicante con ayuda de imágenes de los planetas, los coloca en el pizarrón de acuerdo al sistema solar y lee un artículo breve de revista acerca de este tema, explica los aspectos importantes y recupera lo que los alumnos investigaron.

4. De acuerdo con las imágenes pegadas en el pizarrón, los alumnos pintarán bolas de unicel que simularán los planetas, cada alumno se encargará de un planeta en específico, para que de forma grupal armen un sistema solar.

- **Cuento (el carnaval de los animales)**

1. Se proyecta el cuento “El carnaval de los animales” <https://www.youtube.com/watch?v=2k2IZceeytQ> (Cosas de peques, 3 de febrero del 2016).

2. Se pide a los alumnos que recuerden ¿qué pasó en el cuento?, ¿quién los invitó al carnaval y que les pidió?

3. Se pregunta si alguna vez los invitaron a una fiesta y si les pidieron llevar algo, ahora ellos deberán invitar a sus amigos a una fiesta, deberán colocar el día, hora, lugar y qué es necesario que lleven.

4. Se les entrega una invitación prediseñada a los alumnos, se pide que coloquen una portada y los datos necesarios ya explicados, el tema de la fiesta es libre. Pedir que muestren y expliquen a sus compañeros su invitación.

- **Sílabas J,K,V**

1. Se colocan las tres consonantes (J, K, V) en el pizarrón y se pide a los alumnos mencionen cuáles son y cómo suenan, a su vez se colocan las vocales.

2. Un alumno pasará al pizarrón a formar las sílabas simples de cada consonante.

3. Ya que se han formado las sílabas simples se colocan diversas imágenes y los alumnos deberán colocar el nombre de cada una de ellas, esta actividad se realiza de forma grupal y deben apoyarse entre todos para escribir correctamente las palabras.

4. Entre las imágenes habrá algunas que correspondan a las consonantes anteriormente revisadas (P, M, L, B, D, S, N, F, T, J, K, V).

- **Lotería de palabras (Recuperando sílabas y palabras)**

1. Una vez revisadas las primeras sílabas simples, cómo se forman y suenan, se da un breve repaso con una actividad lúdica.

2. Organizar a los alumnos en parejas, repartir una carta por pareja, la lotería elaborada no tendrá ninguna imagen, únicamente palabras.

3. La practicante leerá las palabras y las mostrará a los alumnos para que puedan identificarla, en algunos casos pedirá que uno de los alumnos la lea en voz alta.

4. En su cuaderno anotarán las palabras que recuerden de la lotería.

Duración: 3 semanas

Recursos: imágenes de planetas, revista, tabla de madera, bolas de unicel, papel negro, tabla y palitos de madera, pinturas de colores, computadora, proyector, invitaciones prediseñadas, colores, lápices, pizarrón, plumones, imágenes, lotería de palabras.

Evaluación

1. Elaboración de invitación, evaluar el nivel de escritura, facilidad de expresar y plasmar las ideas en la invitación y formación de palabras
2. Lectura autónoma, detección de ideas principales, identificar si el alumno puede leer de forma autónoma un cuento breve y sencillo, observar y escuchar si logra anticipar palabras mediante la identificación de letras
3. Rescate de ideas principales por medio de preguntas
4. Lotería, se eliminan las imágenes en la lotería, por lo cual los alumnos deberán leer la palabra mediante la identificación de sílabas o letras conocidas. Recuperar palabras que ya se han revisado a lo largo de la intervención

Secuencia 5

Aprendizaje esperado:

- * Anticipa el contenido de un texto a partir de la información que le proporcionan títulos e ilustraciones
- * Establece correspondencias entre escritura y oralidad al leer palabras y frases
- * Identifica las palabras para escribir
- * Identifica e interpreta símbolos y leyendas que indican peligro, prohibición o alerta

El alumno aprenderá:

1. A recuperar y recordar la formación de palabras
2. Expresar por medio de la escritura sus ideas
3. Leer de forma autónoma textos breves y a deducir palabras identificando letras o sílabas.
4. Los símbolos gráficos son otra forma de interpretar y que no necesariamente deben contener letras o palabras.

Desarrollo de la secuencia

- **Texto expositivo (“La piel”)**

1. Preguntar a los alumnos cómo se sienten y comenzar con la actividad permanente *
2. Preguntar las características de una revista, si han revisado alguna y qué contiene.
3. Colocar tres imágenes y preguntar a los alumnos de qué creen que tratará el artículo basándonos en las imágenes. Indagar si los alumnos identifican ¿para qué nos sirve la piel?
4. La practicante leerá un artículo de la piel, con ayuda de tres imágenes representativas y hará énfasis en las tres funciones principales de la piel.
5. Se preguntará de qué trata el artículo o cuál fue el título, rescatar las ideas de los alumnos para que posteriormente por medio de tres preguntas se obtengan las ideas principales.
6. Entregar una hoja con las preguntas, los alumnos deberán leerlas apoyados por la practicante y contestarlas de forma individual.

- **Cuento (lectura e identificación de ideas principales)**

1. Preguntar a los alumnos ¿tienen mascotas?, si ¿les gustan los perros? y ¿cómo se llama?, además de preguntar ¿cómo lo cuidan?

2. La practicante preguntará ¿de qué se imaginan que tratará el cuento?, ¿cuál es el personaje principal?, posteriormente leerlo y preguntar nuevamente ¿de qué trató? Pedir a uno de los alumnos que lea el cuento nuevamente en voz alta.

3. Se entregarán cuatro preguntas a los alumnos, la practicante las leerá en voz alta y preguntará a los alumnos cuál es la respuesta, posteriormente cada uno y de forma individual, deberá escribir la respuesta.

- **Las tortugas**

1. La practicante explica, dónde viven las tortugas, qué comen y cuál es la principal función del caparazón.

2. Leer artículo de las tortugas, mientras se da lectura, como apoyo se pega en el pizarrón un esquema de mar y tierra y la alimentación de las tortugas.

3. Recuperar los aspectos importantes del artículo, pegando imágenes sobre los esquemas del pizarrón.

4. Para que los alumnos puedan distinguir para qué sirve el caparazón se entregará una imagen de una tortuga y utilizando material rígido y suave deberán pegarlo donde corresponda.

- **Sílabas inversas y compuestas**

1. Explicar en qué consisten las sílabas inversas (vocal + consonante) y compuestas (consonante + consonante + vocal), se dan ejemplos de palabras conformadas por éstas sílabas.

2. Proyectar video <https://www.youtube.com/watch?v=dwPa8Jfo vRE> (Lunacreciente, 17 de marzo de 2016). y después leer un cuento breve “El perro en el pesebre”, se dará una copia con el cuento impreso y los alumnos intentaran leerlo en voz alta e identificar palabras con sílabas compuestas e inversas.

3. Se entrega a cada alumno una hoja con varias imágenes de las cuáles debajo de ellas se deberá escribir la palabra correcta.

- **Símbolos gráficos y elaboración de cartel**

1. Se pegarán en el pizarrón varios símbolos gráficos de peligro, preguntar a los alumnos si los han visto y si saben lo que significan, ellos deberán expresar qué entienden cuando ven esos símbolos y dónde los han visto.

2. Recuperando las ideas de los alumnos, la practicante deberá explicar cada uno de los símbolos, qué significan y la relación que tienen con productos de uso en casa y que deben tener cuidado.

3. Se explica también las características, partes y usos del cartel, recordar que ya habían elaborado uno

4. De forma grupal se elabora cartel de símbolos gráficos de peligro, deberán colocar título, palabras clave y pegar imágenes.

Duración: 2 semanas

Recursos: revista, hojas, imágenes, lápices, esquema de tortuga, papel corrugado, pintura verde y café, papel craft, plumones, proyector, computadora.

Evaluación

1. Lectura autónoma, detección de ideas principales, identificar si el alumno puede leer de forma autónoma un cuento breve y sencillo, observar y escuchar si logra anticipar palabras mediante la identificación de letras, rescate de ideas principales por medio de preguntas.

2. Esquema de una tortuga, preguntar qué comprendieron de las tortugas y por medio de la utilización de los materiales cómo identifican el caparazón de la tortuga (rígido o suave).

3. Cartel: los alumnos elaboran el cartel sin apoyo de la practicante, únicamente supervisará el apoyo entre compañeros para elaborarlo.

El proceso de selección, diagnóstico e implementación de la intervención se constituyó de cuatro etapas que se resumen en el siguiente cuadro:

Etapa		Actividades
1 Octubre–noviembre	Observación y trabajo con el grupo	Se observa el comportamiento del grupo, la interacción entre compañeros y con el docente, se observa las habilidades adquiridas de los alumnos en lectura y escritura
2 Enero	Elección de los alumnos y evaluación inicial	Con base en la observación y sugerencia del docente se elige a cuatro alumnos, se realiza evaluación inicial.
3 Febrero -mayo	Diseño e implementación de secuencias didácticas	Los resultados de la evaluación inicial y la observación permitieron determinar que los alumnos aun no habían adquirido los conocimientos necesarios requeridos para el 5° que cursaban, y que las habilidades en lectura y escritura aún no estaban consolidados. A partir de ello se diseñan 5 secuencias didácticas cuyo propósito era que los alumnos desarrollaran la lectura y escritura en un nivel básico

		(escritura y lectura del nombre, lectura y comprensión de textos breves), para tal fin esta intervención se basa en aprendizajes esperados de 1° de primaria y del método silábico (establecido por el CAM).
Mayo	4 Evaluación final y análisis de resultados (fases)	Se realiza una evaluación formativa, además al finalizar la intervención, se aplica la misma evaluación que al inicio. Los resultados y evidencias se presentan en las fases divididas por los meses de trabajo.

Tabla 2. resumen de la intervención, por etapas

Etapa 1

Observación y trabajo con el grupo: las sesiones de trabajo se realizaron los días lunes, miércoles y viernes en un horario de 8 a 12:30. La observación se llevó a cabo en los meses de octubre y noviembre, observando el comportamiento del grupo, la interacción entre compañeros y con el docente, y las habilidades que han desarrollado en lectura y escritura.

Etapa 2

Elección de los alumnos y evaluación inicial: se realizó la elección con apoyo y sugerencia del docente frente a grupo y con base en la observación realizada. Una vez seleccionados los alumnos, se elaboró una evaluación inicial basada en las propuestas de evaluación de Galve (2007) y Kauffman (2012). Cada evaluación se realizó dentro del salón de forma individualizada y guiada, se leyó a cada alumno la pregunta y si era necesario o el alumno lo requería se repetía la pregunta o consigna.

Etapa 3

Diseño e implementación de secuencias didácticas.

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Los CAM basan sus actividades de enseñanza y aprendizaje en planes y programas establecidos por la SEP; en este sentido las actividades de quinto grado dentro del CAM corresponden al quinto grado de SEP; debido a esto, es importante que la enseñanza se base en los aprendizajes esperados, competencias y estándares que se fundamentan en estos planes. A partir de la observación, la evaluación inicial y la revisión de los estándares del segundo periodo escolar (al concluir 3° de primaria) de planes y programas de la materia de Español, se determinó que los alumnos participantes en esta intervención, ubicados en quinto grado, no han alcanzado los estándares que se establecen en el primer periodo, conocimientos necesarios para promover una igualdad educativa y que para que se posibilite este avance es importante que inicien, desarrollen y consoliden la lectura y escritura.

Lo anterior llevó a tomar la decisión de diseñar ésta intervención, considerando como base los aprendizajes esperados, competencias y actividades permanentes de primer grado de primaria y atender a uno de los propósitos que es que los alumnos reconozcan el lenguaje como un medio para acceder y construir conocimiento, trabajo que se realiza a lo largo de la educación básica.

El programa de intervención se diseñó con la elaboración de secuencias didácticas cuyos propósitos fueron que los estudiantes lograrán los aprendizajes esperados correspondientes e impactar el desarrollo de competencias de primer grado de primaria de la materia de Español, definidos en los planes y programas de la SEP 2011. Si bien es imposible abarcar todo lo que implica la enseñanza de la lengua como lo es la lectura y la escritura en un ciclo escolar, con ésta intervención se pretendió que los participantes desarrollaran la lectura y escritura de forma básica (escritura y lectura del nombre, lectura y comprensión de textos breves), mismos que los impulsará para poder continuar aprendiendo no solo temas de la materia de

español sino de toda la currícula oficial, con el apoyo indispensable de los docentes y padres de familia.

El método de trabajo utilizado con los alumnos fue el método silábico, este último fue a petición del docente frente a grupo ya que se argumentó que ese es el método que los docentes han utilizado en el trayecto escolar de los alumnos. La intervención se implementó del 13 de febrero al 26 de mayo, los días lunes de 10:30 a 12:00, miércoles y viernes de 8:00 a 10:00.

Actividades

Parte de las siguientes actividades son las que aparecen sugeridas en el libro del maestro proporcionado por SEP (2011) como actividades permanentes y las sugeridas en cada bloque, se consideraron con la finalidad de que los alumnos se vayan acercando a la lectura y la escritura, además se rescatan actividades de Fichero de actividades didácticas de primer grado propuesto por la SEP (1993).

- **Lectura en voz alta:** Las actividades se basan principalmente en la lectura de diversos textos literarios con la finalidad de que los alumnos adquieran competencias comunicativas, que puedan distinguir entre las características, diferencias y finalidades de los diversos textos, que elaboren ideas principales y las plasmen por medio de la escritura. Las lecturas siempre acompañadas de imágenes (material concreto) como principal herramienta para que los alumnos desarrollen la imaginación y lo relacionen con lo que está escrito. La lectura fue realizada por la practicante en voz alta.
- **Lectura y escritura de su nombre y el de los otros:** Cada alumno y como parte de una rutina debió escribir su nombre en el pizarrón, el nombre es la principal identificación del alumno; por eso es importante que sepan escribirlo además de que se tiene el referente de las letras que lo conforman y cuál es su fonema, lo que dará paso a las primeras grafías de escritura y pueden relacionarlo fonológicamente.

- Escritura libre: Se pretendió fomentar la autonomía en los sujetos al escribir, es decir, favorecer la construcción y elaboración de mensajes escritos que tenga sentido para ellos.
- Revisión de sílabas simples, compuestas e inversas: Como parte del método silábico se trabajó sílabas simples que inician con las letras P, M, L, B, D, S, N, F y T.
- Lectura y escritura de palabras por medio de dictados: La importancia de los dictados es detectar la relación que establecen los estudiantes entre grafemas y fonemas, es decir cómo los alumnos relacionan lo que escuchan (palabras) y la forma en que lo escriben.
- Fortalecimiento de lectura y escritura a través de actividades lúdicas como lotería, dominó, memorama, sopa de letras, crucigramas.

Materiales Los materiales utilizados con los alumnos fueron concretos; es decir todas las actividades deben estar ligadas a una imagen. El propósito es facilitar que los alumnos relacionen cosas, objetos, animales con palabras. También fue necesario el apoyo de videos cortos que favorezcan la representación mental de imágenes y la asociación de imágenes con sonidos.

Las lecturas utilizadas son artículos de revista, notas periodísticas, cuentos y fábulas.

Etapa 4

Evaluación final y análisis de resultados: se aplica la misma evaluación que la inicial para poder corroborar los avances de los alumnos, además de que la evaluación es constante y dependiendo de cada actividad.

La evaluación de los avances de los alumnos se realizó a través de una evaluación formativa, detectando por medio de las actividades realizadas en el aula los avances o retrocesos que por diversos motivos hayan presentado los alumnos. Las evidencias de trabajo son el principal objeto en que se basó la practicante para la evaluación y seguimiento.

El desarrollo de las habilidades en lectura y escritura que los alumnos alcanzaron a lo largo de las secuencias didácticas se reportan de forma mensual y por fases.

FASES DE LA INTERVENCIÓN

La aplicación de las secuencias didácticas se realizó en el aula de quinto grado, en presencia del docente responsable.

Fase 1. Febrero

En esta fase fue indispensable comenzar con temas que los participantes sabían, pero que era necesario recordar, tales como: el abecedario, uso de mayúsculas y minúsculas y la diferencia entre vocales y consonantes, lo cual era indispensable que distinguieran para poder continuar con las sílabas simples y atender a la petición del docente en usar el método silábico. Se usaron actividades lúdicas como, memorama, lotería de vocales relacionada con imágenes.

A su vez se leían textos, para este mes fueron fábulas y cuentos. Una de las actividades principales fue la escritura libre, es decir, después de leer el texto, los alumnos debían escribir una carta al personaje principal, se estimulaba a que los alumnos externaran lo que querían escribir y posteriormente lo escribieran.

Para Sofía y Carlos fue sencillo escribir una carta, externaron de forma breve lo que habían escrito.

Sofía manifiesta que su carta dice: *“No te preocupes vas a encontrar a tu mamá”*, la escritura de su nombre es claro, sin omisiones, aunque no escribe sus apellidos (ver figura 9).

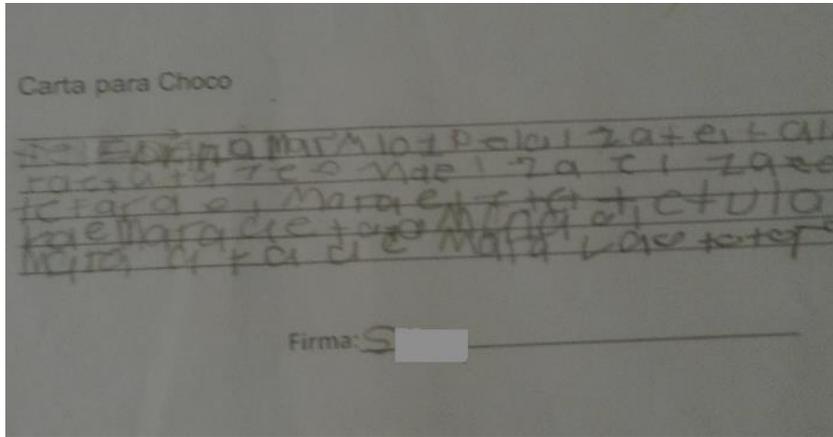


Figura 9. Texto de Sofía

Para Carlos su carta dice: “*Si buscaste a tu mamá*”, en esta carta también se hace evidente que aún no se consolida la escritura del nombre ya que tiene omisiones y únicamente escribe uno de sus nombres, como se observa en la siguiente figura (10).

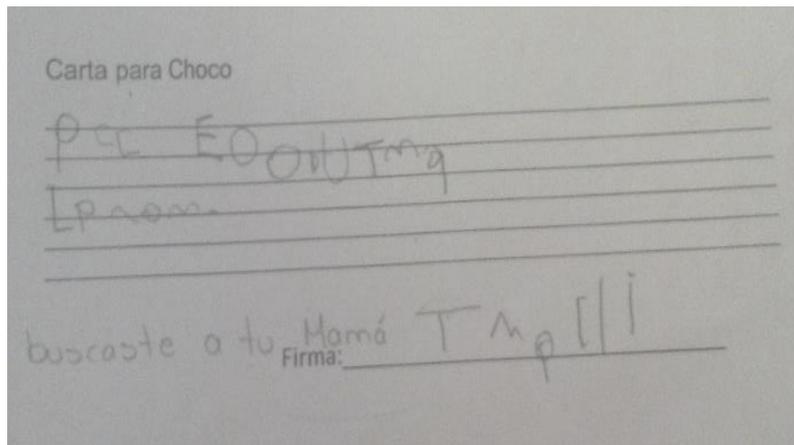


Figura 10. Texto de Carlos

A Manuel se le complica expresar y escribir las ideas, se molesta y desespera, escribe únicamente cinco grafías, pero al preguntarle que significaban no lo manifiesta, figura 11.

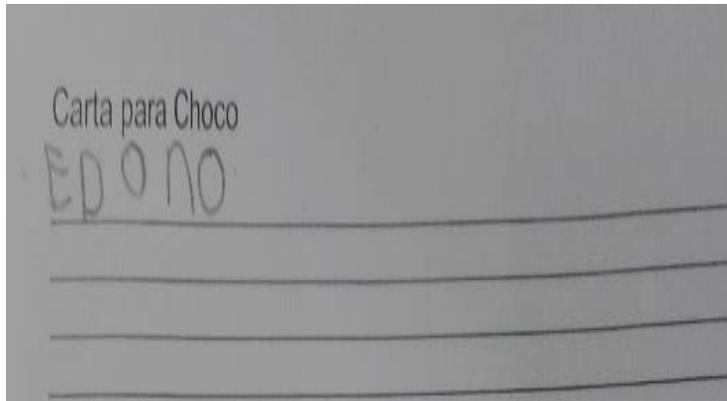


Figura 11. Escritura de Manuel

Una de las actividades permanentes sugeridas en el programa de la materia de Español (SEP), implementada en esta intervención, fue que los alumnos escribieran su nombre en el pizarrón diariamente con la finalidad de que logaran identificar y escribir su nombre completo y el nombre de sus compañeros, además de que todos los trabajos que elaboraran debían tener su nombre.

Carolina, Sofía y Carlos en este mes únicamente escribían su nombre, por lo que se les entregó una tarjeta con su nombre completo, la cual utilizaban cada vez que se les solicitaba colocar su nombre y solamente lo copiaban. Manuel escribía su nombre completo sin omisiones.

El trabajo comenzó con sílabas simples que inician con las consonantes P, M y L. La actividad inició colocando la sílaba, una palabra que iniciara con ésta y una imagen para que fueran identificando y relacionando sílaba-imagen.

Para terminar esta fase se leyó un cuento y la consigna fue que los alumnos escucharan con atención y observaran las imágenes. Posteriormente se les pidió organizarlas según la secuencia indicada por el cuento. Para consolidar el uso de las palabras vistas hasta este momento se pidió que debajo de cada imagen se colocara una palabra que hiciera alusión o representara a esa imagen.

La siguiente figura representa el trabajo de Manuel. Como se observa, logró ordenar de forma correcta las imágenes y escribir una palabra que las representa con algunas omisiones, Manuel escribe: *Ratón, León*, figura 12.

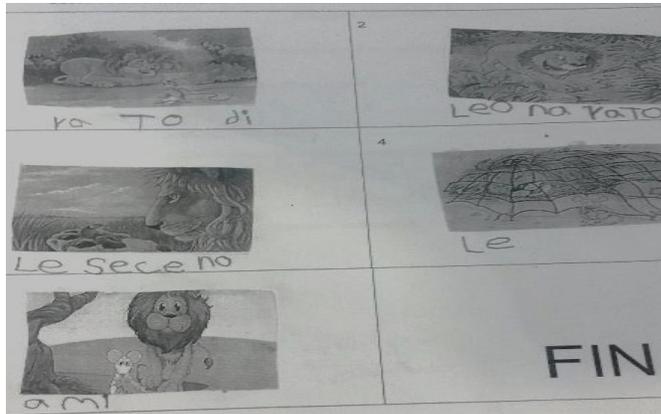


Figura 12. Escritura de palabras de Manuel

Carolina ordena adecuadamente varias de las imágenes y puede escribir más grafías, aunque no menciona qué es lo que intenta expresar, figura 13.

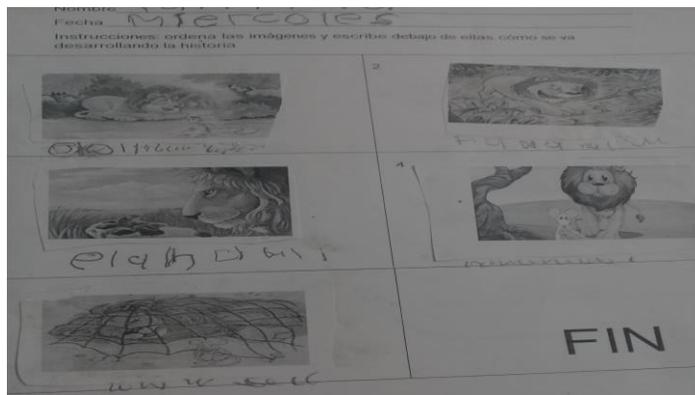


Figura 13. Escritura de Carolina

Fase 2. Marzo

En esta fase las lecturas fueron artículos de revista breves y algunas fábulas además del seguimiento de sílabas simples con las consonantes B, D, S, N, F y T.

Con apoyo de un tablero de sílabas Manuel logró construir una palabra ordenando y buscando la sílaba que estuviera en relación con la imagen y así formar la palabra correcta, como se puede observar en la siguiente figura 14.



Figura 14. Trabajo de Manuel con el tablero de sílabas

Se lee una fábula llamada “Carrera de zapatillas”, las imágenes son elaboradas por la practicante haciendo énfasis y colocando los detalles específicos de la fábula, fue necesario repetir la fábula varias veces; la consigna fue que los alumnos ordenaran las imágenes. Se elaboraron tres preguntas y respuestas de opción múltiple las cuales fueron leídas por la practicante de forma individual para que se facilitara y pudieran externar la respuesta correcta.

Para Sofía (figura 15) y Carolina (figura 16) fue sencillo ordenar las imágenes de la fábula. Identificaron el inicio y el final y las preguntas para identificar la idea principal las contestaron de forma correcta. Como se puede observar en las siguientes figuras. Es un avance importante porque pueden rescatar las ideas de lo que se lee, en este caso una fábula.

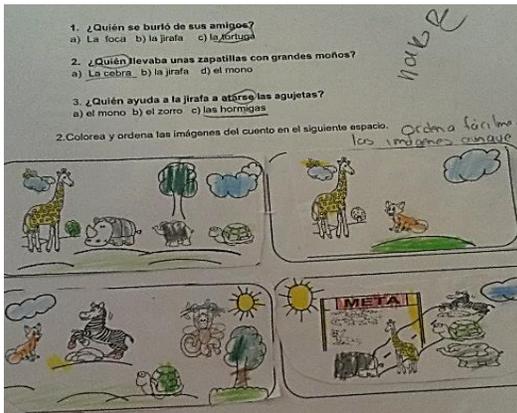


Figura 15. Trabajo de Sofía

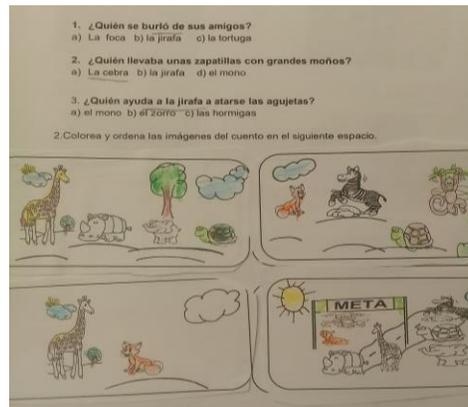


Figura 16. Trabajo de Carolina

La elaboración de una invitación es otra de las actividades que se realizaron en esta fase, con la finalidad que los alumnos distinguieran las partes de una invitación y que es lo que debe de contener.

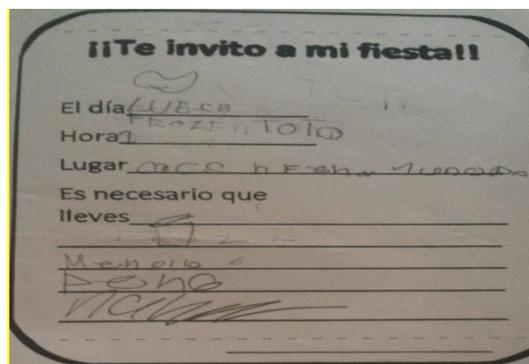


Figura 17. Trabajo de Sofia

En esta actividad Sofia comienza a escribir su nombre completo con algunas omisiones (se omite la parte donde plasma su nombre por cuestiones de privacidad), aunque se complica aún la escritura de sus ideas de forma clara, figura 17.

Manuel escribe claramente el lugar, fecha, hora y lo que se necesita llevar, para esta fase el nivel de escritura de Manuel es alfabético, aún requiere apoyo cuando las escribe, pero no realiza copia y logra expresar las ideas tanto de la lectura como de lo que quiere escribir. Figura 18

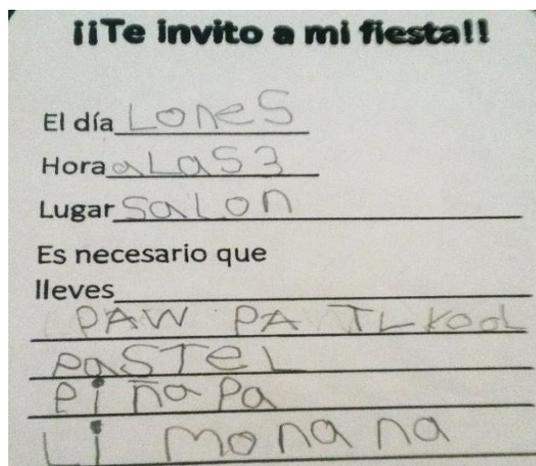


Figura 18. Invitación de Manuel

Fase 3, Abril y mayo

Para esta fase se unen los meses de abril y mayo, ya que en abril solamente se trabaja dos semanas y en mayo hubo suspensiones constantes por lo que se decidió unir las actividades y el análisis en una misma fase.

Como estrategia de estos meses es que los alumnos puedan rescatar las ideas de los textos que se lean; anteriormente las lecturas eran más largas y la comprensión

de los alumnos se complicaba. En este periodo se eligen textos breves y ya no se utilizan tantas imágenes de apoyo, se comienza con sílabas complejas.

Se implementó una lotería de palabras sin utilizar imágenes, se trabajó en parejas los resultados de este juego es que los cuatro alumnos no necesitan relacionar las palabras con una imagen.

Sofía, Carolina y Carlos: pueden leer algunas palabras conformadas por bisílabas, Manuel logra leer todas las palabras, y las relaciona con las de su tablero de lotería

Se lee un artículo de la piel, se utilizan tres imágenes de apoyo, el texto es complejo para ellos, se pide que externen los puntos principales y que lo escriban lo cual les resulta difícil y se toma la decisión que con lo que expresaron y lo que la practicante había preparado, se colocan las respuestas en el pizarrón y los alumnos únicamente copian.

La lectura de un cuento breve fue más productiva, se lee “El perrito Dogui” y se pide que contesten cuatro preguntas referentes a la lectura, no se utilizan imágenes, se lee varias veces y se pregunta constantemente sobre lo que trata el texto.

Carolina en esta fase ya escribe su nombre completo y con apoyo puede escribir de forma correcta las respuestas a las preguntas del texto como se observa en la figura 19.

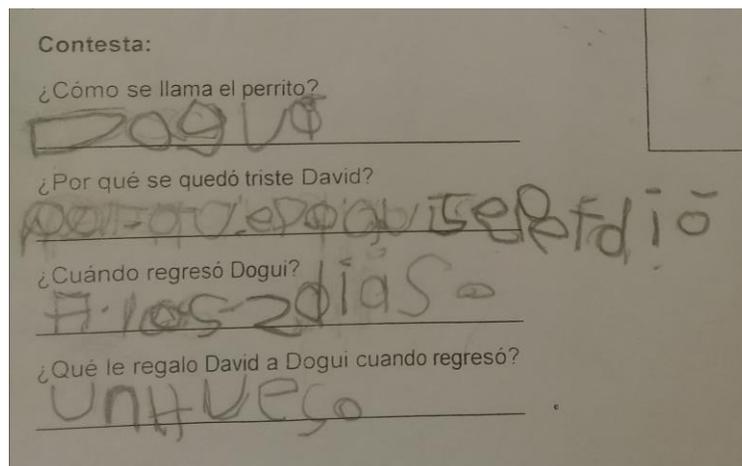


Figura 19. Texto de Carolina

Manuel lee algunas palabras de este texto y, con apoyo, escribe las respuestas a las preguntas elaboradas, debido a que ya no está medicado su concentración disminuye y se levanta de su asiento muchas veces, por lo que es necesario pedirle que atienda a las indicaciones. Para que Manuel realizara las actividades, fue necesario que la practicante estuviera a su lado, pese a esto tuvo un avance consistente tanto en lectura como en escritura.

Desde la primera fase se implementó que diariamente los alumnos escribieran su nombre en el pizarrón, a la fecha (mayo, 2017) los resultados son los siguientes en cuanto a la escritura del nombre (no se muestran evidencias ya que se atiende a la privacidad de los alumnos).

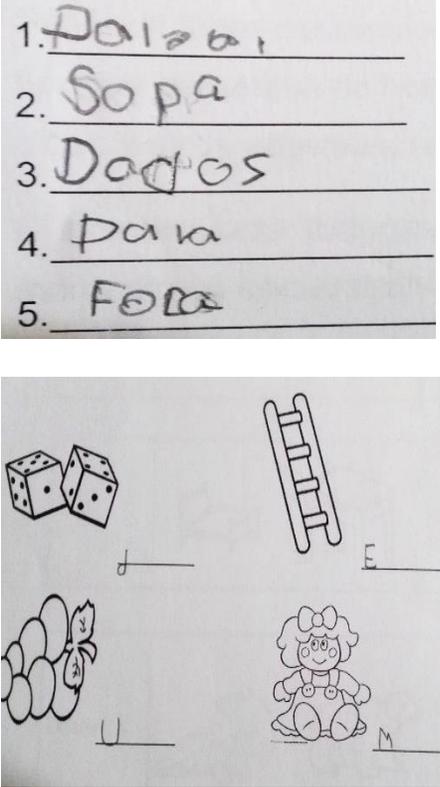
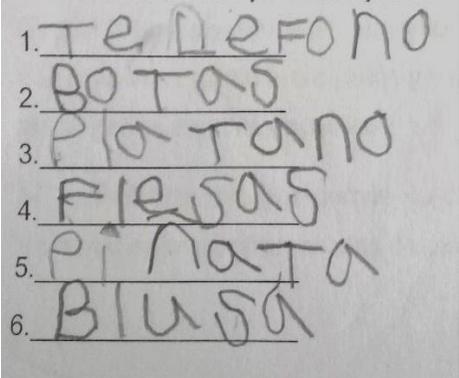
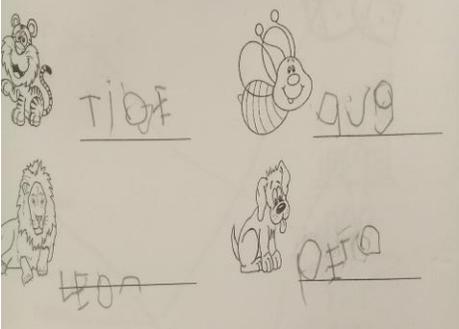
Sofía, Carolina y Manuel escriben nombre y apellidos

Carlos escribe sus dos nombres

|

Con la evaluación constante, el registro de evidencias y la aplicación de la evaluación final se han obtenido los siguientes avances de forma general en lectura y escritura (tabla 3.)

	Escritura	Lectura	Evidencia
Carolina	Nivel de escritura: silábica inicial, ya existe relación en el valor sonoro de las letras y de lo que escribe Se consolida la escritura del nombre completo.	Puede leer sílabas simples y palabras conformadas por bisílabas	Es necesario que lleves <u> </u> <u>PASTE</u> <u> </u> <u>PULCE</u>

Sofía	<p>Nivel de escritura: silábico, cada letra representa una sílaba. Se consolida la escritura del nombre completo, identifica las letras iniciales de una palabra y escribe algunas palabras conformadas por bisílabas.</p>	<p>Puede leer y escribir: simples y palabras conformadas por bisílabas. En la lectura de algunas ideas del texto pero se le complicaba.</p>	
Manuel	<p>Nivel de escritura: alfabético, existe relación grafema-fonema, logra separar textos continuos por palabras.</p>	<p>Puede leer y comprender textos breves.</p>	
Carlos	<p>Nivel de escritura: silábico alfabético, puede escribir palabras conformadas por sílabas simples con algunas</p>	<p>Logra leer y escribir: simples y palabras conformadas por bisílabas o trisílabas.</p>	

omisiones,
 además de que
 hace la relación
 de lo que
 escucha con lo
 que escribe.
 Identifica las
 letras iniciales de
 una palabra en
 relación con una
 imagen.
 Logró escribir sus
 dos nombres

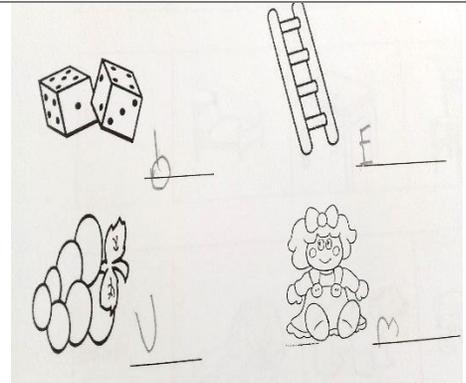
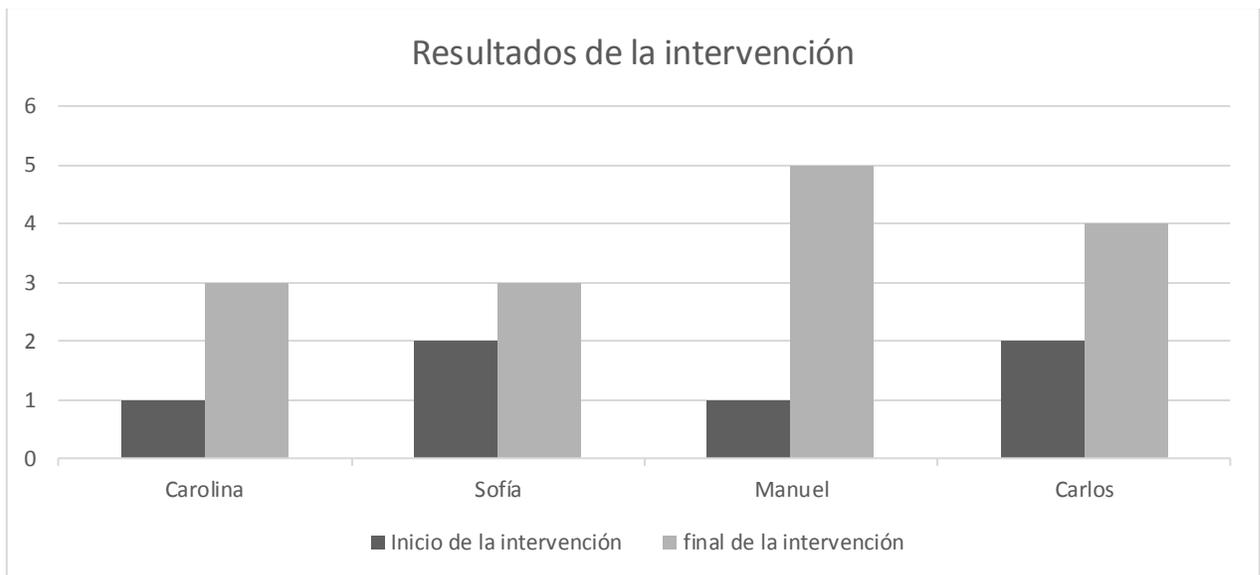


Tabla 3. Logros en lectura y escritura de los alumnos del CAM



Gráfica 1. En la gráfica se representa el avance de los alumnos a lo largo de la intervención, el alumno que tuvo mayor avance fue Manuel y Sofía es la que tuvo un avance menor.

CONCLUSIONES

La educación inclusiva ha sido una de las prioridades en nuestro país, con base en ello se ha determinado que todos los centros educativos sigan los mismos planes y programas. En este sentido, tanto los docentes de aulas regulares como las especiales deben implementar estrategias que unifiquen el aprendizaje de los alumnos, sin dejar de lado que habrá alumnos que presenten barreras para las cuales los docentes deben estar preparados de tal forma que den los apoyos necesarios.

Dentro de este marco de inclusión, en los centros de educación especial se deben implementar varias estrategias y brindar los apoyos que fortalezcan las habilidades de los alumnos. Parte del trabajo como Psicólogos Educativos dentro de un CAM, es apoyar al docente en el diseño e implementación de estrategias didácticas que atiendan las necesidades, prioridad para cada uno de los alumnos, y que ayudarán a eliminar o disminuir de las barreras de aprendizaje que pudieran presentar.

El objetivo principal de esta intervención fue apoyar a los alumnos en el desarrollo de las habilidades que habían adquirido en lectura y escritura, pero que por alguna razón no se había dado continuidad y que era indispensable seguir trabajando esta área con cuatro de los alumnos del aula de quinto grado. Se implementaron secuencias didácticas enfocadas principalmente en el desarrollo de la escritura del nombre completo, lectura y comprensión de palabras y textos breves, como se ha mencionado. Aunque no se abarcó todo lo que implica la lectura y la escritura, sí es una pauta importante para que los padres y docentes comiencen a involucrarse en ésta área tan fundamental que desafortunadamente se ha dejado de lado.

Fue satisfactorio el trabajo con los alumnos, aunque es relevante mencionar que uno de los factores indispensables para el logro y avance es la participación activa de los padres, con su apoyo, la colaboración del docente y las estrategias adecuadas se pueden desarrollar las habilidades necesarias en lectura y escritura.

Los avances de los cuatro alumnos fueron pocos, pero significativos, el esfuerzo de cada alumno fue indispensable para el desarrollo de esta intervención. Los logros alcanzados por cada uno son evidentemente diferentes ya que su aprendizaje depende de diversos factores externos como el apoyo familiar en tareas, motivación, alimentación, asistencia a la escuela, acompañamiento en cada actividad realizada, apoyo del docente, entre otros. También fue importante revisar las habilidades y limitantes que están asociadas con el trastorno o problema que cada alumno presenta, que aunque clínicamente algunos tienen el mismo diagnóstico, las habilidades de cada uno son diferentes y por lo tanto sus avances también. Tener claro el trastorno de cada alumno, la observación del comportamiento dentro del aula y los avances que han tenido ayuda para definir estrategias y actividades adecuadas para cada uno.

El objetivo específico se cubrió parcialmente, los cuatro alumnos lograron escribir su nombre completo, con excepción de Carlos, quien únicamente escribe sus dos nombres. Los cuatro identifican las sílabas simples tanto para leerlas como para escribirlas y formar palabras conformadas por bisílabas y para la lectura y comprensión de textos breves solamente Manuel alcanzó ese objetivo.

Las secuencias didácticas aplicadas fueron funcionales, aunque con ciertas limitantes ya que los materiales o actividades pudieran no ser las adecuadas para todos, pero la estrategia que mejor funcionó dentro de esta intervención fue la lectura de diversos textos en cada sesión, ya sea con apoyo de imágenes proyectadas o escuchar un cuento, ligado a esto resumir la lectura y realizar preguntas referentes a esta.

Si bien el método silábico ayudó a que comenzaran a leer palabras, fue necesario apoyarse siempre con una imagen para que pudieran relacionarla, pero no permitió la comprensión de palabras ni textos, se reconoce, que la implementación de este método no fue la mejor decisión debido a que limita aun más los avances de los alumnos en cuanto a lectura y escritura, ya que no tiene sentido para ellos una sílaba a menos que se relacione con una imagen, no facilita la comprensión de una palabra ni de un texto si estos se dividen por sílabas, y las lecturas que realicen

serán lentas y segmentadas, si bien este método complica la comprensión, la utilización de otros métodos como el global también hubiera limitado la comprensión ya que debido a las características de los alumnos las palabras u oraciones pueden no tener ningún significado o sentido. Fue por eso necesario y se recomienda que siempre se utilice material concreto y con sentido para que los alumnos puedan desarrollar tan complicada habilidad como lo es la lectura y la escritura.

A continuación, se da una reseña de los alcances de cada alumno, así como la sugerencia en cuanto al seguimiento.

En el caso de Carlos asistía regularmente a clase, es altamente perceptivo de todo lo que le rodea puede comprender y aprender fácilmente, pero se le complicaba centrarse en una actividad larga ya que su atención es por periodos cortos. Con Carlos el apoyo individualizado se requería para que iniciara o terminara con las actividades, a pesar de que comprendía las indicaciones, sobre todo en las que tenía que escribir. Su alcance es que puede escribir sus dos nombres sin omisiones, ha mejorado la escritura y puede leer palabras conformadas por bisílabas simples; se logró que no se dispersara y atendiera a la actividad prevista, pero es necesario que continuamente se esté pendiente de lo que realiza y cómo lo realiza. El apoyo en la familia es poco, las tareas enviadas nunca se elaboraron ni tampoco se revisaban los temas vistos. Carlos tiene un gran potencial, pero es indispensable que la familia lo sustente y que cubra sus necesidades y no solamente las básicas, es importante que se involucre en el aprendizaje de su hijo tanto en el aula como en casa, buscando un acercamiento con el docente que en su momento se encuentre responsable.

Se recomienda que Carlos trabaje con material concreto. Para las personas con trastorno del espectro autista se recomienda que se utilicen siempre imágenes y que ellas estén relacionadas con aspectos vivenciales y que signifiquen algo para el ya que se dificulta el pensamiento abstracto además de que las actividades dentro del salón sean lo más dinámicas posible o que la duración de cada una sea corta para evitar que se disperse y no las concluya, es importante también que se continúe con el proceso de lectura y escritura. En el caso de Carlos el método

silábico no es funcional, ya que la enseñanza por sílabas complica que Carlos comprenda las palabras que lee ya que es difícil que las relacione dentro de un contexto.

Sofía, al igual que Carlos, asistía regularmente a clase, las tareas las realiza sola, sus logros han sido la escritura de su nombre completo sin omisiones, identifica y escribe el nombre de dos de sus compañeros, puede escribir y leer palabras conformadas por bisílabas simples, aunque aún no logra leer ni comprender textos sencillos, muestra entusiasmo e interés por aprender a leer y escribir. Sofía trabajaba de manera autónoma y pocas veces requería el apoyo de la practicante, aunque era indispensable supervisar el trabajo que realizaba, ya que regularmente intentaba trasgredir los límites establecidos con quien estuviera frente al grupo o sus compañeros, es necesario ser enérgica con ella en determinados momentos para tener control del grupo ya que tiene gran influencia con varios de sus compañeros.

Sofía puede aprender rápidamente a leer y escribir, pero es importante que sienta el acompañamiento tanto del docente como de quien es responsable en casa, es substancial que el trabajo con Sofía esté enfocado a la atención en cuanto a las actividades que realiza y seguir con material concreto y lecturas para que se pueda facilitar la comprensión, el método silábico para Sofía es funcional, pero debe repetirse varias veces y utilizar imágenes.

Carolina tiene el apoyo de su madre y siempre cumple con lo que se le pide, las tareas las realizaba en compañía de su mamá, también aprendió a escribir su nombre completo y a leer y escribir palabras sencillas (bisílabas simples). A diferencia de Sofía, Carolina requirió apoyo individualizado en clase y repetir las consignas en varias ocasiones. La niña asistía de forma regular a clase, pero en las últimas sesiones dejó de asistir por enfermedad por lo que no se consolidaron algunos aprendizajes.

Carolina aún necesita mucho apoyo en lectura y escritura, continuar con material concreto (relación imagen-palabra), de preferencia no utilizar el método silábico, al

igual que Carlos la enseñanza por sílabas complica su comprensión, debido a los problemas de lenguaje la segmentación de palabras y la comprensión de textos se verán seriamente afectados. Se sugiere continuar con lecturas ya sea en casa o en el aula y permanecer con el apoyo que la madre le proporciona.

Manuel obtuvo grandes cambios y avances en cuanto a lectura y escritura: lee y escribe de forma autónoma, aunque se le complica la comprensión de textos amplios, pasó de estar en un nivel presilábico a un alfabético. Manuel tuvo el apoyo de su madre todo el tiempo, realizaba tareas y era evidente que la madre en casa lo apoyaba para que Manuel pudiera leer y escribir. Manuel requirió siempre un apoyo individualizado para todas las actividades y más atención e insistencia para que no se dispersara ya que a mediados de la intervención se le suspendió el medicamento lo que complicaba que Manuel permaneciera sentado.

Con Manuel ya no es necesario utilizar material concreto, aunque si debe ser atractivo, las actividades lúdicas le agradaban y prestaba mucha atención, no le gusta que lo obliguen por lo tanto se recomienda atraer su atención con diversas estrategias, se sugiere la lectura de textos en casa y en el aula. En el caso de Manuel el método silábico funcionó muy bien, lo comprendía y aplicaba de forma rápida y agilizó que comenzara a leer textos breves.

Es transcendental que a los cuatro alumnos se les siga impulsando en la lectura y escritura. Si bien los avances fueron pocos, es un inicio importante tanto para ellos como para la practicante, ya que los logros obtenidos demuestran la gran capacidad que cada uno tiene.

El apoyo y acompañamiento a la mayoría de los alumnos fue individualizado, esto permitió tener un mejor control en los avances o retrocesos del alumno, lamentablemente esta situación no es el común en las escuelas de educación especial y mucho menos se tiene el tiempo suficiente para enfocarse en un solo tema como lo fue en esta intervención. Si bien no es posible que se atienda este ámbito por periodos largos, sí es básico y se sugiere que se destine un tiempo para que los alumnos puedan avanzar y posibilitar que concluyan la primaria con un buen

nivel de lectura y escritura, lo cual ayudará que en grados académicos posteriores puedan acceder de mejor manera al currículo establecido.

La practicante estuvo constantemente buscando diversas estrategias y actividades que pudieran incrementar el interés de los alumnos, desafortunadamente no se tenía el apoyo del docente frente a grupo ya que su aportación únicamente fue estar presente mientras se llevaba a cabo ésta intervención y tampoco se tuvo apoyo de la responsable de los practicantes dentro del CAM. Si hubiese existido un trabajo entre directivos, docente y practicante, sin duda las estrategias de enseñanza aprendizaje y los avances hubiesen sido más eficaces y consistentes.

Es importante destacar que la inclusión implica un sinnúmero de responsabilidades, entre las principales saber llevar un currículum común, que a su vez flexibilizando algunos aprendizajes, estos puedan homogeneizarse para beneficio de los alumnos. Dentro del CAM era evidente que adaptar un currículo era muy complicado por la población tan diversa a la que se atiende y por la ausencia de algunos conocimientos esenciales por parte de los docentes, esto complica de sobremanera una efectiva inclusión.

Uno de los factores favorables es que existe la disposición dentro del CAM para desarrollar intervenciones por parte de los practicantes, aunque no el acompañamiento y asesoramiento en cuanto a las formas de enseñanza, planeación y control de la población a la que se atiende.

Como se señaló anteriormente, es indispensable el trabajo en conjunto con los padres de familia, pocas veces se involucran en la educación de sus hijos y mucho menos si estos tienen una discapacidad, minimizando las habilidades.

Sugerencias

Es importante resaltar que en toda situación académica es indispensable el trabajo en conjunto con todos los involucrados en la educación de los estudiantes, el aprendizaje de los estudiantes no compete únicamente a quien está frente a grupo, es un trabajo en conjunto de la comunidad escolar (docentes, directivos, padres de

familia, alumnos, docentes de apoyo), si queremos una educación inclusiva debemos comenzar con la mejora de la comunicación para así eliminar o minimizar las barreras que cada alumno presenta.

Se sugiere en la medida de lo posible:

- La implicación de todos los agentes responsables de la educación del alumno.
- Adaptar o flexibilizar el currículum de tal manera que pueda ser transversal e implicar varias de las materias.
- Apoyo interdisciplinario, compartir estrategias, actividades, sugerencias de trabajo, principalmente entre docentes.
- Conocer y partir de las habilidades que el alumno posee.
- Asignar algunas horas al trabajo en lectura y escritura.
- Lectura de diversos textos y que a partir de ellos o entorno a estos se deriven diversas actividades incluso si se sigue utilizando el método silábico, ya que hará que los alumnos no solamente decodifiquen, sino estimularlos a que comprendan lo que ven, leen y escriben.

PAPEL DEL PSICÓLOGO EDUCATIVO EN UN CENTRO EDUCATIVO

Las “prácticas profesionales” son un espacio de formación profesional ideal para quienes cursamos la licenciatura en Psicología Educativa. En él se demanda a los estudiantes enfrentar una realidad tanto de ámbitos profesionales como personales. La Universidad Pedagógica Nacional proporciona bases sólidas para resolver conflictos que puedan suscitarse dentro los ambientes escolares donde nos desarrollamos. Si bien es solo una pequeña parte de lo que podemos realizar y dependiendo el escenario, abre la oportunidad de conocer ambientes de trabajo, resolución de problemas y la implicación que tiene el psicólogo educativo en centros escolares, específicamente en un CAM, como lo fue en esta intervención.

El papel del psicólogo educativo en un centro escolar no es sencillo, pocas veces se identifican las funciones que este puede y debe desarrollar. En el CAM la función del psicólogo educativo, además del diseño y planeación de actividades de enseñanza y aprendizaje para los niños, fue como docente frente a grupo, un área que brinda muchas oportunidades de crecimiento y nos enseña que el psicólogo educativo debe conocer un contexto de aula, alumnos, docente y cómo interactúan para poder intervenir como psicólogos y apoyar de forma más eficiente a un grupo o a un centro escolar.

Conocer el ambiente de aula es un elemento indispensable en el conjunto de saberes que un psicólogo educativo debe poseer. La intervención del psicólogo educativo sería muy difícil de realizar si este no conoce al docente, a los alumnos y las necesidades que como grupo o de forma individual se tienen, además de mantener una comunicación continua con el docente a quien directamente se va a apoyar.

Sin dudarlo, en México aún no se logra consolidar la inclusión, ya que su logro no depende únicamente de los docentes o de los contextos escolares, pero los psicólogos educativos tienen mucho que aportar. Las responsabilidades del psicólogo educativo son trabajar por y para la inclusión, brindar espacios óptimos para los alumnos y facilitar los apoyos necesarios que disminuyan las barreras para el aprendizaje y la participación social.

El psicólogo educativo será un importante puente de comunicación entre alumnos, docentes, directivos y padres de familia, para que la única finalidad sea formar personas autónomas dentro de contextos escolares, familiares y sociales.

REFERENCIAS

- American Psychiatric Association, (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-V-TR*. Londres: Biblioteca Británica
- Antequera, M. et-al (s.f.). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de Discapacidad Intelectual*. España: Junta de Andalucía.
- Barreto, F. (2006). *Leer y escribir. Desarrollo de la lengua oral y escrita con significación*. Colombia: Fundación Universitaria Panamericana.
- Blanco, R. (2001). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones curriculares. En: A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios. *Desarrollo psicológico y educación. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. (pp. 411-432) Madrid: Alianza Editorial
- Calderón, G., Carrillo, M. y Rodríguez, M. (2006). *La conciencia fonológica y el nivel de escritura silábico: un estudio con niños preescolares*. *Límite*. 1 (13), pp. 81-100. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83601305>
- Carpio, M. (2013). Escritura y lectura: hecho social, no natural. *Revista electrónica "Actualidades investigativas en educación"*. 13 (1), pp.1-23. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878016>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917/2017). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México: Diario Oficial de la Federación.
- Cosas de peques (3 de febrero del 2016). El carnaval de los animales, cuentos de carnaval. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=2k2IZceeytQ>

Dabdub, M y Pineda, A. (2015). La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente en la escuela primaria. *Revista costarricense de psicología*. 34(1), pp. 41-55. Recuperado de: http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S165929132015000100004&lang=pt

Defior, S. (2014). Procesos implicados en el reconocimiento de las palabras escritas. *Revista de pedagogía de la Universidad de Salamanca*. (20), pp. 25-44. Recuperado de: <http://revistas.usal.es/index.php/0214-3402/article/view/12560>

Díaz, L. y Echeverry, C. (2004). *Enseñar y aprender, Leer y escribir. Una propuesta a partir de la investigación*. Colombia: Mesa redonda magisterio.

Díaz-Barriga, A. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. México: UNAM

Doremi (31 de mayo del 2015). Canción de las consonantes. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=b_aUnwukZp8

Dueñas, M. L. (2010). Educación Inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. 21 (2), 358-366. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230785016>

Ferreiro, E. y Taberosky, A. (1985). *Sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XX

Ferrandez, A., Ferreres, V. y Sarramona, J. (1986). *Didáctica del lenguaje*. Barcelona: CEAC

- Fons, M. (2006). Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela. España: Grao
- Frade, L. (2013). *La evaluación por competencias*. México: Inteligencia educativa
- Frith, U. (1995). *Autismo*. España: Alianza
- Galve, J.L. (2007). *Evaluación e intervención en los procesos de lectura y la escritura*. Madrid: EOS.
- García, A., Aguilera, M. A., Pérez, M.G., Muñoz, G. (2011). *Evaluación de los aprendizajes en el aula. Opiniones y prácticas de docentes de primaria en México*. México: INEE
- García, I., Romero, S., Motilla, K., y Zapata, C. (2009). La reforma fallida de los centros de atención múltiple en México. *Revista Electrónica Investigativa en Educación*, 9(2), 1-21. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713058015>
- Giné, N. P. A. (coords. (2003). *La secuencia formativa: Una manera de ver y de prever la acción: fundamentos y educación*. Madrid: Grao.
- Guevara, Y., y Rugerio, J. (2013). Programa para promover prácticas alfabetizadoras de profesoras de preescolar en escuelas de nivel sociocultural bajo. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*.6 (1), pp.23-36. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/jbhsi/v6n1/v6n1a2.pdf>
- Gómez-Palacio, M. (2002). *La educación especial. Integración de los niños excepcionales en la familia, en la sociedad y en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica
- Goodman, K. (2002). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo. En: E. Ferreiro y M. Gómez-Palacio (comp.). *Nuevas*

perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. (pp. 13-28). México: Siglo veintiuno editores

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

Granados, E. (2010). *Abordaje de las necesidades Educativas Especiales en el aula de preescolar.* Costa Rica: Ministerio de Educación Pública. Recuperado de: http://www.mep.go.cr/sites/default/files/recursos/archivo/antologia_necesidades_educativas_especiales_preescolar.pdf

Hortal, C. (2014). *Trastorno del espectro autista.* España: Medici

Kauffman, A. M. (2012). *El desafío de evaluar... procesos de lectura y escritura. Una propuesta para primer ciclo de la escuela primaria.* Argentina: Aique educación.

Lunacreciente (17 de marzo de 2016). Sílabas pla ple pli plo plu, el mono sílabo. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=dwPa8JfovRE>

Marchesi, A. (2001). Del lenguaje de las deficiencias a las escuelas inclusivas. En: A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios. *Desarrollo psicológico y educación. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales.* (pp. 21-43) Madrid: Alianza Editorial

Mateos, G. (2008). Educación especial. *Revista intercontinental de psicología y educación.* 10(1), 5-12. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80210101>

Organización Mundial de la Salud (Abril 2017). *Trastornos mentales.* Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs396/es/>

- Organización Mundial de la Salud (2001) *Clasificación Internacional del funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud*. España: OMS
- Puigdellívol, I. (1997). *Programación de aula y adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad*. España: Graó.
- Puigdellívol, I. (2007). *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. España: Graó.
- Romero, L. (s. f.). *El aprendizaje de la lecto-escritura*. Perú: Fe y Alegría
- Secretaría de Gobernación (2012/1017). *Reforma educativa*. México: Diario Oficial de la Federación
- Secretaría de Educación Pública (1988). *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. México: SEP
- Secretaría de Educación Pública (1993). *Fichero. Actividades didácticas. Español, primer grado*. México: SEP
- Secretaría de Educación Pública (1999). *Manual de Organización del Centro de Atención Múltiple*. México: SEP
- Secretaría de Educación Pública (2002). *Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2010a). *Memorias y actualidad en la educación especial en México. Una visión histórica de sus modelos de atención*. México: SEP

Secretaría de Educación Pública (2010b). *Leemos mejor día a día. Antología de lecturas*. México: SEP

Secretaría de Educación Pública (2010c). *Programa escuelas de calidad. Alianza por la calidad de la educación*. México: SEP

Secretaría de Educación Pública (2011a). *Modelo de atención de los servicios de educación especial*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2011b). *Programas de estudio 2011, Guía para el maestro*. México: SEP

Secretaría de Educación Pública (2014). *Educación Especial en México*. México: SEP

ANEXOS

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Alumno _____ Fecha _____

Escribe tu nombre y apellidos

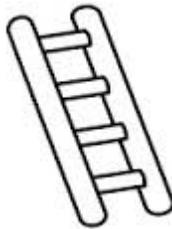
Tacha la letra mayúscula o minúscula según corresponda

P s

I Y

Escribe la letra inicial de los siguientes dibujos



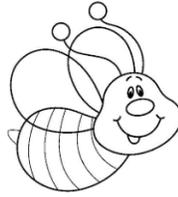






Escribe los nombres de los siguientes animales

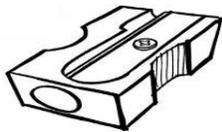
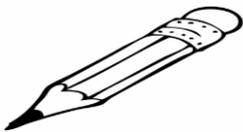


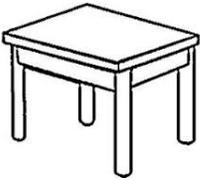






Tacha el dibujo que corresponda a la palabra

Libro			
-------	--	---	--

Mesa			
------	---	--	---

Elefante			
----------	---	--	---

Une con una línea las imágenes con el nombre correspondiente



Mano



Teléfono



Dados



Pera



Escalera



Casa

Copia el siguiente texto, separando las palabras

Sonaron las campanas, ellas alíó corriendo

Escribe las palabras que se te dicten*

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

Lee en voz alta las siguientes sílabas

ma	pi	bo	Di
ol	an	am	Ef
cra	tra	ble	Plo
sol	pan	sal	Mas

Escucha atentamente lo que te voy a leer y subraya la respuesta correcta

Las tortugas

Las tortugas se caracterizan por tener un caparazón que las protege de los cambios de temperatura y del ataque de animales depredadores.

Según el lugar donde viven existen tortugas de agua y tortugas de tierra. Las tortugas de tierra se alimentan de frutos, tallos y hojas de plantas, las tortugas de agua se alimentan de algas y otros vegetales acuáticos.

El hombre caza tortugas porque su caparazón es muy valioso. Es por ello que en este momento se encuentran en vías de extinción.

1. ¿Para qué sirve el caparazón de las tortugas?

- a) protección b) comida c) jugar

2. ¿De qué se alimentan las tortugas de agua?

- a) carne b) corales, algas y otros vegetales acuáticos c) pasto

Registro de evaluación inicial y final

Nombre _____

Fechas de evaluación inicial _____

Fecha de evaluación final _____

Escritura

Categoría	Inicial				Final			
	A*	B*	C*	NRT*	A	B	C	NRT
Escritura del nombre								
Escritura de letras iniciales								
Escritura de palabras								
Copia de un texto continuo								
Dictado de palabras								

A: dan cuenta que el niño ha adquirido los conocimientos de mayor nivel en el ítem correspondiente

B: indicadores de una construcción parcial del conocimiento

C: su desempeño corresponde a un momento muy inicial del proceso constructivo

NRT: no realiza la tarea

Análisis de respuestas

Pregunta 1, escritura del nombre

A	Escribe correctamente ya sea nombre o nombre y apellidos
B	Escribe con omisiones, sustituciones o alteración del orden de las letras
C	Escribe de manera no reconocible
NRT	No realiza la tarea

Pregunta 3, escritura de letras iniciales

A	Identifica y escribe correctamente la letra inicial de la palabra
B	Identifica dos o tres letras que inician la palabra
C	Escribe letras pero no las correspondientes a las palabras
NRT	No realiza la tarea

Pregunta 4, escritura de palabras

A	Escrituras alfabéticas con valor sonoro convencional, aunque no respete norma ortográfica
B	1.Escrituras cuasi alfabéticas que: *Omiten, agregan alguna letra o alteran el orden en sílabas complejas *Sustituyen algunas letras *Ubican las letras adecuadas, pero en posiciones incorrectas 2.Escrituras silábico-alfabéticas en las que predomina el esquema silábico, pero ya aparecen algunas sílabas representadas con las letras que efectivamente la integran 3.Escrituras silábicas con valor sonoro convencional 4.Escrituras silábico-iniciales
C	1.Escrituras diferenciadas 2.Grafismos primitivos
NRT	No realiza la tarea

Pregunta 7, copia de un texto continuo

A	Separa convencionalmente (hasta un error)
B	Separa con errores
C	No separa palabras
NRT	No realiza la tarea

Pregunta 8, dictado de palabras

A	Escribe la palabra
B	Escribe correctamente tres o cuatro palabras o con algunas omisiones o sustituciones
C	Escribe de manera no reconocible
NRT	No realiza la tarea

Registro de evaluación inicial y final

Nombre _____

Fechas de evaluación inicial _____

Fecha de evaluación final _____

Lectura

Categoría	Inicial				Final			
	A	B	C	NRT	A	B	C	NRT
Identificación de mayúsculas y minúsculas								
Lectura de palabras con imágenes								
Lectura de sílabas								
Lectura de un								
texto breve (localizar información)								

Pregunta 2, identificación de mayúsculas y minúsculas

A	Identifica todas las minúsculas o mayúsculas de las letras indicadas
B	Identifica una minúscula o mayúscula de las letras indicadas
C	No identifica ninguna letra minúscula o mayúscula de las letras indicadas
NRT	No realiza la tarea

2. Pregunta 5 y 6, lectura de palabras con imágenes

A	Une o tacha correctamente todos los nombres con sus imágenes
B	Une o tacha algunos nombres con sus imágenes (mínimo tres)
C	Une o tacha de forma incorrecta (cuatro más)
NRT	No realiza la tarea

3. Pregunta 9, lectura de sílabas

A	Lee de forma clara dos sílabas simples, dos trabadas y dos inversas
B	Lee de forma clara al menos una sílaba simple, compuesta e inversa
C	Intenta leer las sílabas pero no lo logra
NRT	No realiza la tarea

4. Pregunta 10, comprensión auditiva de un texto breve

A	Identifica correctamente las ideas del texto
B	Identifica aunque sea una idea del texto
C	No identifica las ideas del texto
NRT	No realiza la tarea

