



SEV  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD REGIONAL 304 ORIZABA

PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE

“ESTRATEGIAS PARA FAVORECER LA ADQUISICIÓN DE  
LA LECTURA Y ESCRITURA EN LOS NIÑOS CON  
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE PRIMER  
GRADO EN LA ESCUELA PRIMARIA BENITO JUÁREZ  
GARCÍA”

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN

PRESENTA

VELIA ADRIANA HUERTA LUNA

DIRECTORA DE TESIS

MTRA. DULCE MARÍA CAMPOS HERNÁNDEZ



**"Todo esfuerzo por difundir la instrucción es vano, cuando no se acomoda la enseñanza a las necesidades, naturaleza y porvenir del que las recibe".**

**José Martí**

## INDICE

<b>Introducción</b> .....	7
<b>1. Fundamentos del proyecto de acción docente</b> .....	9
1.1. Problemática docente.....	9
1.2. Marco contextual.....	10
1.3. Diagnostico Pedagógico.....	12
1.4. Planteamiento del problema.....	16
1.5. Propósito general.....	17
1.6. Justificación del proyecto de acción docente .....	17
<b>2. Elementos teóricos metodológicos que fundamentan el proyecto de acción docente</b> .....	20
2.1. Resultados de la investigación teórica y práctica del problema de estudio.....	20
2.1.1. Definición de lectura y escritura.....	20
2.1.2. Etapas de la adquisición de la lectura y la escritura.....	22
2.1.3. Procesos cognoscitivos que intervienen en la lectura y escritura.....	26
2.1.4. Necesidades educativas especiales.....	29
2.1.5. Propuesta metodológicas para enseñar a leer y escribir a los niños con necesidades educativas especiales .....	31
2.2. Resultados de la investigación teórica y práctica que sustentarán la estrategias de trabajo planeación y evaluación dinámica.....	34
<b>3. Estrategia de trabajo</b> .....	39
3.1. Fundamentos de la línea de acción.....	39
3.2. Construcción de la estrategia de trabajo-planeación y evaluación dinámica.....	42
3.3. Cronograma.....	48
3.4. Definición del sistema de evaluación del proyecto de acción docente.....	49

3.5. Presentación del plan de evaluación, técnicas e instrumentos.....	50
<b>4. Aplicación de la alternativa.....</b>	<b>59</b>
4.1. Cronograma.....	59
4.2. Registro cualitativo y cuantitativo de avances del proyecto.....	59
4.2.1. Línea de acción 1 “Maduración” .....	60
4.2.2. Línea de acción 2 “El retrato de las chaparritas, las altas y las colgadas” .....	75
4.2.3. Línea de acción 3 “Armo y desarmo” .....	82
4.3. Incidencias y hechos significativos con su análisis respectivo.....	88
4.3.1. Tiempo.....	88
4.3.2. Actividades.....	89
4.3.3. Recursos y espacios.....	90
<b>5. Resultados.....</b>	<b>91</b>
5.1. Reporte cualitativo de resultados.....	91
5.1.1. Línea 1 Maduración.....	91
5.1.2. Línea 2 El retrato de las chaparritas y las altas.....	92
5.1.3. Línea 3 Armo y desarmo.....	94
5.2. Reporte cuantitativo de resultados.....	95
5.2.1. Línea 1 Maduración.....	96
5.2.2. Línea 2 El retrato de las chaparritas, las altas y las colgadas.....	99
5.2.3. Línea 3 Armo y desarmo.....	104
5.3. Estado de la problemática docente después de haber aplicado el proyecto de innovación docente.....	109
5.4. Evidencias de los resultados.....	112
<b>Conclusiones.....</b>	<b>116</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>118</b>
<b>Apéndices.....</b>	<b>120</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>131</b>

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

1. Reporte de resultados línea de acción 1 “Maduración” Diagnostica.....	97
2. Reporte de resultados línea de acción 1 “Maduración”.....	98
3. Nivel de lectura línea de acción 2 “El retrato de las altas y las chaparritas, las atas y las colgadas” diagnóstico.....	100
4. Nivel de lectura “El retrato de las chaparritas las altas y las colgadas” línea de acción 2.....	101
5. Nivel de escritura línea de acción 2 “El retrato de las chaparritas, las altas y las colgadas” diagnóstico.....	102
6. Nivel de escritura “El retrato de las chaparritas, las altas y las colgadas” línea de acción 2.....	103
7. Nivel de lectura línea de acción 3 “El retrato de las chaparritas, las altas y las colgadas” nivel de lectura diagnóstico.....	105
8. Nivel de lectura “El retrato de las chaparritas, las altas y las colgadas” diagnóstico línea de acción 3.....	106
9. Nivel de escritura línea de acción 3 “El retrato de las chaparritas, las altas y las colgadas” diagnóstico.....	107
10. Nivel de escritura “El retrato de las chaparritas las altas y las colgadas” línea de acción 3.....	108

## INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de innovación docente, en la modalidad en acción docente, se llevó a cabo en la Escuela Primaria Federal Licenciado Benito Juárez García clave 30DPR2064P, ubicada en la comunidad de El Lindero, municipio de la Perla Veracruz, en el grupo del primer año donde soy la maestra titular, y tiene la finalidad de aplicar estrategias que favorezcan la enseñanza de la lectura y escritura en niños con necesidades educativas especiales.

El proyecto “Estrategias para favorecer la adquisición de la lectura y escritura en los niños con necesidades educativas especiales del primer grado en la Escuela Primaria Federal Benito Juárez García”, toca un tema que generalmente es asignado a los maestros del servicio de educación especial, pero, que va cobrando mayor importancia en las escuelas, pues la población que presenta necesidades educativas especiales, cada día va en aumento y es más notorio en comunidades con algún grado de marginación, causado por las mismas condiciones sociales, culturales, y del medio.

La importancia de atender el problema mencionado, reside en el hecho de que los niños con necesidades educativas especiales, generalmente quedan rezagados en lo que compete a la adquisición de la lectura y escritura, causando que pasen a los grados superiores, e inclusive terminen la primaria sin saber leer y escribir.

En el capítulo 1 titulado “Fundamentos del proyecto de acción docente”, se da a conocer las características de mi práctica educativa, el contexto donde se lleva a cabo, como surge y que datos arrojó el diagnóstico pedagógico que apliqué en el grupo de primer año, el planteamiento del problema, el propósito de la investigación así, como la justificación para llevar a cabo esta investigación.

En el capítulo 2 denominado “Elementos teóricos metodológicos que fundamentan el proyecto de acción docente”, contiene la fundamentación teórica y describen los principios teóricos relacionados con el problema que pretendo resolver, así como las estrategias de trabajo-planeación que proponen autores

versados en el tema como, Laura Frade Rubio, Susan Winnebrener y Celdrán Clares.

En el capítulo 3 llamado “Estrategias de trabajo”, describo el diseño o propuesta de trabajo a seguir, las estrategias que se construyeron a partir de los elementos teóricos y las sugerencias de varios autores especialistas en el tema, el cronograma de trabajo y los instrumentos de evaluación que he aplicado.

El capítulo 4 “Aplicación de la alternativa”, está enfocado en la parte práctica, misma que se llevó a cabo del 28 de agosto del 2015 al 18 de marzo del 2016, es decir, los registros de la aplicación de las propuestas de trabajo, incidencias, avances, datos cualitativos y cuantitativos, y el análisis de los mismos.

En el capítulo 5 “Resultados”, se exponen los reportes cualitativo, cuantitativo, evidencias y el análisis que ha arrojado el llevar a la práctica las estrategias propuestas, el estado de la problemática docente después de haber aplicado el proyecto de innovación docente, evidencias de las actividades realizadas, alcances, limitaciones, y propuestas de mejora.

Por otra parte, se señalan las conclusiones más significativas de la investigación, donde se expone la experiencia salida de ésta, los desafíos enfrentados y cuál será el próximo reto de investigación.

Finalmente, se presentan las referencias que remiten a las fuentes consultadas, que le dieron el fundamento teórico a los planteamientos presentados, hacen la parte final del trabajo, así mismo, incluyo los apéndices y anexos que se presentaron como parte del proyecto.



## **CAPÍTULO 1**

### **FUNDAMENTOS DEL PROYECTO DE ACCIÓN DOCENTE**

#### **1.1 LA PROBLEMÁTICA DOCENTE**

En el primer año la escuela Primaria Federal Licenciado Benito Juárez García, clave 30DPR2064P, de la comunidad de El Lindero municipio de la Perla Veracruz, hay una matrícula de 24 niños de los cuales 9 son niños y 15 niñas.

Esta escuela es la más alejada de la zona escolar, y constantemente tiene cambios docentes. En la actualidad, la práctica docente es deficiente, llena de malas prácticas como entrar tarde y salir temprano, y, el mal liderazgo del director ha llevado a la confrontación entre grupos de docentes.

Aparte de los problemas que como colectivo existen, también se visualizan los que son propios de la comunidad, como ausentismo, rezago educativo (niños en cuarto o quinto y sexto que no saben leer y escribir, ni las operaciones básicas), padres de familia analfabetos, desinterés por la educación (propiciado por los maestros que han laborado y la escuela) además de la pobreza que enfrentan casi todas las comunidades rurales.

Otro aspecto a considerar, son las limitantes en mi práctica docente, pues mi primera formación pedagógica, está enfocada al sistema medio superior, por lo tanto, el desconocimiento de los planes y programas de estudio de primero, la poca experiencia del trabajo en primer año, se ha convertido en un problema.

La dificultad que se han presentado en mi práctica docente, es la adquisición de la lectura y escritura en los niños que presentan necesidades educativas especiales, pues estamos muy lejos para que los docentes, especializados en educación especial los puedan diagnosticar y atender, por lo que estamos solos para resolver el problema.

Dado lo anterior, me di a la tarea de buscar asesoría por parte de Unidad de Atención al Público (UOP) -dependencia del servicio de educación especial que atiende los problemas de aprendizaje en las zonas rurales- para que me dieran orientación para atender las a niños que no pueden aprender a leer y escribir desde el primer año de primaria, y me brindaron un pequeño curso para aplicar una batería que refleje, si algún niño presenta características de alguna necesidad educativa especiales y con ello determinar si algún niño presentaba tales tipologías, que los hicieran candidatos a de ser atendidos por este Servicio. También señalaron, que elementos debo considerar para elaborar una entrevista, que refleje las circunstancias en que nacieron y crecieron estos niños. En el diagnóstico, 11 niños presentaron las características requeridas para que les diera seguimiento, así que se les invitó a través de un oficio y también de manera personal, asistiendo a su centro de trabajo, pero no acudieron a la escuela (anexo A)

Lo anterior me llevó a reflexionar, en el hecho de que tendría que enfrentar con mis propios medios la situación, por lo que precisaba, establecer un plan de acción para desarrollar las estrategias, que los niños requerían para adquirir el proceso de lectura y escritura. Dado que no tengo el perfil, ni la preparación para atender y diagnosticar las necesidades especiales de aprendizaje, considero, que debo enfocarme en las necesidades educativas especiales que presenten los alumnos, para que adquieran la lectura y escritura, durante el primer año de primaria.

## **1.2 MARCO CONTEXTUAL**

El plantel donde se aplicará el proyecto, es La Escuela Primaria Federal “Lic. Benito Juárez García” Clave 30DPR2064P, que cuenta con 6 salones de mampostería, 3 de ellos nuevos. Los otros son más antiguos, -uno de ellos es dónde laboro- tienen mucha humedad, la ventilación es escasa pues los salones de atrás evitan que lleguen ráfagas de aire.

Geográficamente, Lindero se ubica a 20 minutos de la cabecera municipal (La Perla) a 2800 metros sobre el nivel del mar, y, según los datos del INNEGI es uno de los municipios más pobres del estado. Colinda con las comunidades de Vista Hermosa, Magueyes y Cruz de Chocamán y podría decirse que con la última están conurbados. Es importante mencionarlo, porque en mi grupo hay niños que viven en las partes colindantes con estas comunidades por lo que, la asistencia puntual de los niños se ha hecho difícil. Cabe señalar que aun cuando relativamente está cerca de la cabecera municipal, no hay transportes regulares, y sólo se puede llegar a ella a través de vehículos particulares o en taxis comunitarios, por lo tanto, cuando hay emergencias médicas por ejemplo un parto, es difícil encontrar quien los transporte al hospital regional de Rio Blanco, provocando problemas de sufrimiento fetal (estado que provoca la aparición de lesiones permanentes en los tejidos cerebrales) e hipoxia (reducido suministro de oxígeno al cerebro) en los niños.

El plantel no fue planeado para crecer, así que los 6 salones están aglomerados en un espacio muy reducido. Para jugar, los niños deben hacerlo en la calle, pues no hay explanada, -y es dónde se llevarán a cabo muchas de las actividades propuestas- y aun cuando se cuenta con algo de material didáctico, poco se usa pues está incompleto o no se sabe usarlo.

Actualmente la escuela cuenta con una matrícula de 149 alumnos, 6 maestros y un director efectivo. En el grupo que atiendo, los niños van de los 5 a los 6 años, y 11 de ellos no presentan el mismo progreso que el resto de su compañeros de clase, o lo que se espera de su edad en el proceso evolutivo de las capacidades cognitivas tales como el pensamiento, razonamiento, aprendizaje, atención, memoria, lateralidad, etcétera, y debo decir que todos cursaron el preescolar.

En lo cultural, la fiesta más importante de la comunidad es la de su santo patrón “San Isidro Labrador” misma que se celebra el día 15 de mayo teniendo, una semana de festividad, para la que la escuela sirve de bodega y escenario, por lo tanto se deben suspender clases.

La migración se presenta en temporadas de corte de café, hacia los municipios vecinos productores de estos cultivos, por ejemplo Huatusco, lo que afecta directamente a mi práctica docente, pues se llevan a los niños hasta un mes y medio. El desplazamiento rural-urbano se da hacia las ciudades vecinas de Córdoba, Orizaba, o en su caso hacia los estados de Puebla y México, especialmente en fines de semana, las fiestas de todos santos, día de las madres y 14 de febrero donde los niños acompañan a sus familias.

En la comunidad prevalece entre otras cosas, la desigualdad de género, alcoholismo, drogadicción por fumar marihuana, (misma que se observa entre los niños de primer año), la falta de interés por estudiar y la mucha necesidad que hay de trabajar y ganar dinero para ayudar al sustento familiar, ya que la mayoría son numerosas y la deserción escolar es apenas detenida por el programa de PROSPERA. Hay una gran cantidad de niños huérfanos, y las familias que permanecen juntas, en su mayoría tienen 6 o más hijos, hay inclusive quien tiene 14 y muchos de ellos en la escuela. El trato emocional de padres a hijos prácticamente es nulo, lo que repercute seriamente en la disciplina de la escuela y en el rendimiento escolar.

En lo social y cultural, debe mencionarse que las personas de la comunidad se casan entre parientes, pues solo consideran consanguíneos hasta la segunda generación. La unión de parejas a muy temprana edad es común, pues a partir de los doce años, consideran que ya son autosuficientes y maduros para ser económicamente solventes y por lo tanto aptos para casarse.

### **1.3 DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO**

El problema que se estudia, es la adquisición de la lectura y escritura en los niños de primer grado, en la Escuela Primaria Federal Benito Juárez García que presentan necesidades educativas especiales.

Para empezar el proyecto, es necesario un diagnóstico para desarrollar las estrategias apropiadas, por lo que se consideraron, pláticas informales (estudio etnográfico), observación del entorno escolar, reportes de peso y talla por parte del personal de la clínica e Tuzantla, diario de campo, listas de cotejo, test Machover, las entrevistas, batería de diagnóstico de UOP como instrumentos de análisis.

A continuación, se menciona lo identificado en los mismos: según las observaciones de campo, y pláticas informales con las madres de familia, se ha encontrado, que los factores que propician la aparición de estas necesidades educativas especiales, varían en su origen, pues durante las mismas las mamás han referido que cuando ellas o sus esposos eran chicos no pudieron aprender, pues no se les pegaban las letras, o que hasta el tercer o cuarto año leyeron y escribieron. También mencionaron, que han quedado embarazadas bajo los efectos del alcohol o la marihuana, pues los esposos no consideran importante cuidar la gestación de los bebés.

Otro factor que se pudo observar, gracias a los reportes de peso y talla, es la desnutrición que tienen los niños en edad escolar, al igual que las madres durante el embarazo, la falta de atención médica durante este periodo, y por ende lactancia la mala calidad. Todo lo anterior no permite que el niño se desarrolle con normalidad.

Se ha observado, que una costumbre común entre los padres, es dejar a los niños pequeños solos, - se puede ver niños que apenas saben caminar en la calle o por las carreteras-, por lo tanto, son propicios de sufrir todo tipo de accidentes, como golpes severos, algunos tan graves que los han hecho convulsionar.

Las entrevistas, han revelado diferentes factores que influyen en la aparición del problema tal como el sufrimiento fetal, pues algunas madres no logran llegar a tiempo al hospital y cuando lo hacen los niños nacen con hipoxia (falta de oxígeno), en otros casos, se alivian en sus casas y al tener el cordón umbilical enredado sufre de asfixia, que deteriora gravemente el estado neuronal de niño. El analfabetismo

es otro elemento que dejaron ver las entrevistas, pues muchos de los padres de familia no saben leer y escribir y por ende no pueden apoyarlos en casa ni ofrecer un ambiente alfabetizador. Otro factor que se pudo constatar fue que el 33% de los niños presentaron problemas al nacer y el 92% de los padres se han casado con parientes cercanos (apéndice A).

En la prueba Machover, se pudo observar que el 63% de los alumnos presentan inmadurez al dibujar la figura humana, según lo que corresponde a su edad, es decir que la hacen incompleta en sus elementos esenciales como ojos, manos y torso.

Al aplicar las baterías proporcionadas por UOP, se recabaron datos propios del área de las habilidades cognitivas que los niños debe madurar para desarrollar el proceso de la lectura y escritura, es decir, las áreas de motricidad fina (seguir líneas, manipular papel, plastilina con los dedos), y gruesa (control de brazos y piernas, equilibrio al caminar por líneas, saltar con un pie), coordinación visoespacial (dificultad de orientación en el espacio), coordinación ojo mano (atrapar y lanzar la pelota), bilateralidad (ubicar líneas en dos lateralidades como la X), memoria operativa (capacidad de procesamiento y almacenamiento de información que nos permite realizar cualquier tarea cognitiva compleja), análisis y síntesis visual (capacidad para reconocer, relacionar y diferenciar los rasgos esenciales de los objetos), y auditiva (habilidad para desintegrar en un todo o en sus partes los estímulos auditivos), memoria cinestésica (recuerdo del movimiento, posición del cuerpo o de partes del mismo), grafomotricidad (el movimiento gráfico realizado con la mano al escribir) y lateralidad (trazos continuos y lineales de izquierda a derecha y viceversa, ubicación derecha izquierda), el 79% presentan retraso en estas áreas de maduración cognoscitiva.

En el diagnóstico del desarrollo de lenguaje, se les pidió que contaran lo que más les gustó de estar en el preescolar, y se pudo observar que el 13% presentan problemas de lenguaje.

Las listas de cotejo (desarrollo de la lectura, escritura), arrojaron en el análisis del nivel de lectura que de 24 alumnos el 100% se encuentran en el nivel Presilábico. El nivel de análisis de escritura indica que el 41% de los alumnos se encuentran en el nivel concreto y el 49% restante está en el nivel Presilábico (anexo B).

El diario de campo ha sido una herramienta fundamental para registrar las actividades más significativas de los niños concernientes a sus avances y limitaciones en la adquisición de la lectura y escritura, ha sido una fuente de información para verificar datos del diagnóstico.

Al terminar el diagnóstico, los datos arrojaron que once niños presentaron indicadores en común donde se muestra que requerirán hacer ajustes razonables a las planeaciones y el trabajo en el aula, dado que presentan necesidades educativas especiales.

Para terminar haré mención de los recursos con los que cuento:

- Recursos internos:
  - ✓ Padres de familia
  - ✓ Maestro de grupo
  - ✓ Material didáctico
  - ✓ Lista de cotejo
  - ✓ Diario de campo
  - ✓ Bibliografía relativa al tema
  - ✓ Batería test Machover
- Los recursos externos:
  - ✓ DIF municipal
  - ✓ Clínica itinerante de Tuzantla.
  - ✓ Unidad de Servicio al Público (UOP)
- Recurso Nacional:
  - ✓ Hospital civil de Rio Blanco.

## 1.4 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la escuela primaria “Benito Juárez García”, el problema que se presenta es la dificultad que muestran los niños con necesidades educativas especiales, para adquirir la lectura y la escritura en el primer año.

A continuación mencionaré las características observadas en los 11 niños a los que está dirigido el siguiente proyecto (apéndice B)

- Cuatro de los niños que atiendo no pueden transcribir lo que se pone en el pizarrón o cuaderno para que copien, y tiene bien desarrollada la grafomotricidad.
- Una niñas transcribe haciendo las letras acostadas, al revés o de manera amorfa (sin forma definida) y mezclan números con letras
- Tres de los alumnos que atiendo perciben incorrectamente las letras y palabras, las vean al revés y las escriben al revés
- Cuatro niños no pueden hacer línea cruzadas como la X
- Tres niños no puede realizar espirales como la e
- Al dar instrucciones de trabajo, me he percatado que siete niños no pueden seguir instrucciones y por ello se distraen con facilidad, por lo que tengo que dar las instrucciones una a la vez, y estar llamándolos por su nombre para que presten atención.
- Una de las niñas que atiendo, se distrae con tanta facilidad, que prácticamente no puede trabajar en clases.
- En más de una ocasión he notado que tres niños no pueden recordar las grafías que les enseñado aun cuando casi todos los días las recordamos, y esto se agravó después de que se enfermaron y, según sus mamás, presentaron mucha temperatura.
- Confunden sonidos como la p-t, g-c, ch-s.

El no contar con el apoyo del servicio de educación especial, aunado a la lejanía de la comunidad, agrava la situación, por lo tanto, debo tomar las medidas



necesarias para evitar que estos alumnos, queden rezagados en el desarrollo del proceso de la lectura y escritura.

Considerando lo anterior, debo prepararme para ejercer mi profesión de la forma más eficiente adquiriendo los conocimientos y la experiencia que me falta. A partir de lo anterior planteo la siguiente interrogante:

¿Qué estrategias se deben aplicar, para que los niños con necesidades educativas especiales de primer grado en la Escuela Primaria Lic. Benito Juárez García, adquieran la lectura y la escritura?

### **1.5 PROPÓSITO GENERAL**

- Implementar estrategias para la adquisición de la lectura y escritura que puedan ser usadas en los niños con necesidades educativas especiales del primer grado en la Escuela Primaria Federal Benito Juárez García

### **1.6 JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO DE ACCIÓN DOCENTE**

La adquisición de la lectura y la escritura, es indispensable para que los niños completen su preparación escolar. El progreso de las comunidades, y las personas están estrechamente ligado a esto. Por lo tanto, el fracaso escolar es una constante que debe preocupar a cada docente, pues se hace presente, cuando en el grupo se integran niños que a pesar de la edad o los esfuerzos realizados, no pueden aprender a leer y escribir.

Se espera que los maestros, hagamos frente a cualquier situación que se presente en el aula, y conozcamos las alternativas que se requieran para ello, sin embargo, en la realidad de mi práctica docente, me encontré que no sé cómo atender a los niños con necesidades educativas especiales, por lo que considero

necesario investigar diferentes estrategias, que ayuden a sustituir las capacidades que biológicamente no pueden desarrollar.

Lo anterior, es parte de hacer válido un derecho que el niño con necesidades educativas especiales tiene, y que se establece en acuerdo número 422 por el que emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, (SEP, 2009) pues a principios de la década de los noventa, México promovió la integración educativa dirigida a la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales, (NEE) en escuelas y aulas regulares, donde se busca que reciban los apoyos necesarios para cumplir con los propósitos educativos y puedan integrarse plenamente a la sociedad, incorporen apoyos pedagógicos y servicios educativos adicionales o diferentes, sin embargo en zonas rurales y aisladas, la atención especializada a niños con distintas necesidades, está en desventaja pues los centros de educación especial que el sistema educativo en México ofrece no llegan a este tipo de escuelas

Lo antes mencionado, hace evidente la necesidad de reconocer la importancia de lograr la adquisición de la lectura y escritura, en los niños que presentan necesidades educativas especiales. Con esto se debe lograr que el niño continúe su formación escolar, que sea independiente y autosuficiente para tener una vida de calidad, siendo competente para cualquier campo donde se pueda desarrollar. El trabajo con los alumnos, implicará solamente la labor que se realice con ellos en el aula, por lo que se considera oportuno trabajar con el proyecto de acción docente, pues es la herramienta teórico-práctica que se utiliza para conocer y comprender un problema relativo a nuestra práctica educativa, proponer una alternativa de cambio pedagógico que considere las condiciones concretas en que se encuentra la escuela, exponer la estrategia de acción mediante la cual se desarrollará la alternativa, presentar la forma de someter la alternativa a un proceso crítico de evaluación, para su constatación, modificación y perfeccionamiento y favorecer con ello el desarrollo profesional de los profesores participantes, es decir, permite pasar de la problematización del quehacer cotidiano, a la construcción de

una alternativa crítica de cambio, que permita ofrecer respuestas de calidad al problema de estudio.

El proyecto pedagógico de acción docente con miras de innovación, requiere de creatividad, imaginación pedagógica y sociológica, lo que en conjunto lleva a la tarea transformadora de las comunidades y a la sociedad, empezando por su célula más básica: el individuo.

El Proyecto Pedagógico de Acción docente también se concibe como estrategia de formación, porque el proceso mismo de gestación, maduración, creación, aplicación, contrastación y reconstrucción del proyecto en la misma práctica del profesor permiten acrecentar la formación y el pensamiento crítico del estudiante-profesor.

Lo anterior resume el hecho de que considerar este tipo de proyecto es lo indicado para resolver el de problema que enfrente, pues soy docente frente a grupo y se me han asignado el grupo de primero.

## **CAPÍTULO 2**

### **ELEMENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS QUE FUNDAMENTAN EL PROYECTO DE ACCIÓN DOCENTE**

#### **2.1 RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN TEÓRICA Y PRÁCTICA DEL PROBLEMA DE ESTUDIO.**

##### **2.1.1 Definición de lectura y escritura**

El presente proyecto está dirigido a desarrollar y aplicar estrategias que permitan a los niños de primer año, que presenten necesidades educativas especiales, en la Escuela Primaria Federal Benito Juárez García a adquirir la lectura y escritura, por lo tanto, se debe considerar las definiciones que postulas diferentes autores:

Esteve (2006) da la siguiente definición:

Leer es un proceso activo porque quien lee debe construir el significado interactuando con él, un objetivo, ya que siempre leemos por algún motivo, con alguna finalidad, un proceso de interacción entre quien lee y el texto, un proceso de predicción e inferencia continua, una hipótesis sobre el significado del texto (p.21)

Me he podido percatar en mi práctica, que leer implica dar sentido a las oraciones o textos, va más allá de decodificar, aunque claro, esto se logra cuando el niño logra comprender los sonidos al juntar los diferentes fonemas.

Solé (1998) señala que leer es:

Es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de

predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba. (p.21)

En este sentido, he podido observar que los niños a partir de la primera letra o sílaba, infieren y dicen lo que su primera experiencia les marca sea acertada o no.

En mi práctica docente, me he percatado que la escritura como tal, otorga otros beneficios a quien la ejerce, por lo tanto, haré referencia de la siguiente definición:

Esteve dice que “escribir es el proceso mediante el cual se produce el texto escrito que va más allá de poner letras y signos sobre un papel en blanco, porque implica elaborar un significado global y preciso para una audiencia utilizando el código escrito donde interviene tanto los aspectos de notación gráfica como los relacionados con el lenguaje”. (Esteve, 2006, pág. 22)

La experiencia me ha confirmado, que los actos de leer y escribir son diferentes, por lo que, los procesos que se accionan en estos no son los mismos a nivel cerebral y social, sin embargo, ambos están interconectados.

Al respecto Fons Esteves dice que “leer y escribir están interrelacionados fundamentalmente porque hacen referencia a un mismo hecho que es objetos de conocimiento” (Esteve, 2006, pág. 20)

Como lo menciono al principio de este apartado, la adquisición de la lectura y escritura es primordial en esta etapa de la escolaridad, por lo que se debe considerar lo que otros autores proponen cómo el acto de leer y escribir, pues estos son procesos que van más allá de la mera alfabetización.

Para concluir esta apartado, diré que los actos de leer y escribir son prácticas vivas y primordiales que permiten reorganizar el mundo y el pensamiento, para hacer propio el conocimiento, son la base de la formación académica a la que toda persona debe acceder por propio derecho.

## 2.1.2 Etapas de la adquisición de la lectura y la escritura

A diferencia del lenguaje oral, la lectura y escritura no es un aprendizaje natural, por lo que deben desarrollar diferentes etapas o niveles de conceptualización para su adquisición, como se expone a continuación:

Martínez (2009) afirma que:

En el primer nivel presilábico: se da cuando el niño no logra identificar las dos cualidades. Considera que el texto no tiene significado, por lo que se limita a deducir que ahí dice nada, o a adivinar la palabra o texto que cree que está escrita. En el segundo nivel silábico se presenta cuando el niño ha logrado identificar claramente uno de los dos aspectos de la lectura, generalmente el cuantitativo, por lo que las interpretaciones se basan principalmente en la cantidad de letras de una palabra, o de palabras en un enunciado. En el tercer nivel los niños, ante la lectura de un texto, además de considerar el aspecto cuantitativo, también logran identificar el cualitativo, es decir, saber cuáles letras aparecen en el texto. Intentan comprender el contenido del texto pues al presentarle al niño un texto, con o sin imagen su lectura estará en función de lo que está escrito, aunque no logre llegar a la interpretación correcta. (Pp. 2-3)

En el caso del primer nivel, me he percatado que los niños deducen por la imagen que se presenta al enseñar una nueva letra y la palabra que la representa, sin embargo, si se presenta una oración corta por ejemplo “la mamá y la niña”, y se presenta una imagen con ambas se confunden pues no saben a qué dirigir su atención, para tal caso, es conveniente usar oraciones e imágenes que engloben un solo sujeto, por ejemplo la mesa tiene patas largas o la niña bonita. También cabe mencionar, que cuando los niños ya reconocen la primera letra deducen el significado, no solo por la imagen, sino por lo que las palabras que conocen y comienzan igual.

Por otro lado, en el libro del alumno de primer año se hace mucho énfasis en que los niños reconozcan las palabras largas y las cortas, y ayuda a que los niños reconozcan las cualidades de la palabra, esto con el fin de lograr que desarrolle la

segunda etapa de la lectura, sin embargo, he podido observar que los once niños que he detectado con necesidades educativas especiales, no perciben estas características tan rápido, y hay algunos que no las usan como referencia, deducen solamente por el dibujo, cuando se presentan palabras cortas y largas sin imagen, aun cuando se haya presentado una situación o contextualizado en una lectura no las pueden leer e inferir.

En la tercera etapa, los niños se preocupan por saber que sílabas van al principio y al final, después se fijan cuál va en medio, incluso comparan algunas palabras que empiezan y terminan igual, sobre todo en las rimas, pero los niños con necesidades educativas especiales, se enfocan en como empieza, primero haciendo onomatopeyas y luego formando sílabas.

La experiencia en mi práctica docente, ha permitido considerar que la escritura al igual que la lectura, es un proceso gradual que requiere tiempo, y en algunos casos los niños la adquiere después de la lectura, pues son procesos diferentes que generalmente se enseñan al mismo tiempo.

Se han establecido 4 niveles de conceptualización de escritura: 1º nivel concreto, 2º nivel presilábico, 3º nivel silábico y 4º nivel alfabético. El primer nivel concreto consta de dos fases: fase A dibujo y fase b escritura indiferenciada, es decir puede contener, trazo continuo, utiliza grafías primitivas es decir, líneas onduladas, líneas quebradas (palitos, bolitas), pseudolettras (letras de su nombre), y el tamaño de las palabras es proporcional al tamaño del objeto. En el segundo nivel presilábico se desarrolla la escritura diferenciada, es decir, trazo discontinuo, requieren una hipótesis de cantidad y de cualidad además que reconoce las características de linealidad y arbitrariedad. En el tercer nivel de conceptualización silábico, surge una hipótesis silábica, sin valor sonoro convencional. También existe una hipótesis silábico-alfabética, con valor sonoro convencional y finalmente una hipótesis alfabética. El cuarto nivel de conceptualización alfabético, simplemente que el niño escribe y lee correctamente. (Martínez, 2009, págs. 2-3).

A continuación, expondré lo que la experiencia me ha aportado. En el primer nivel, me he percatado que los niños representan dibujando, incluso con representaciones no acordes al enunciado que se dicta, y en los niños con necesidades educativas especiales esta etapa permanece por mucho tiempo, en algunos hasta por seis meses. Es por ello que los ajustes razonables dentro de la planeación consistirán, en hacer que el niño se haga consciente que las palabras representan ideas y las grafías hacen palabras, a partir de que formen imágenes mentales a través de las percepciones. El segundo nivel, los niños con necesidades educativas especiales no logran superarlo sin apoyo, por lo tanto, los ajustes razonables se basan en los juegos de memorama del método Troncoso. En la tercera etapa, los niños se deben hacer conscientes de las sílabas iniciales, es por ello que en los ajustes razonables se debe hacer mucho énfasis en hacer razonar con que sílaba empieza y con cual termina y esto se hará a partir de cuentos.

Para ampliar lo mencionado, se debe hablar de estas etapas desde las perspectivas de Pearson. La prefonética o presilábica aún no hay comprensión del principio alfabético, por lo tanto, no hay correspondencia grafema-fonema. En esta primera etapa, el niño utiliza un conjunto indistinto de letras asignándoles cualquier significado. Existen dos hipótesis que el niño arriesga respecto al funcionamiento de la lengua: hipótesis de la cantidad donde el niño estima que no existen palabras de solo una letra, establece un mínimo de dos o tres letras por palabra y la hipótesis de la variedad donde el niño estima que al menos dos de las letras deben ser diferentes. En la etapa silábica el niño puede detectar al menos un sonido de la sílaba, generalmente vocales o consonantes continuas, el niño establece una relación entre la cadena sonora oral dada por la pronunciación y la cadena gráfica que utiliza para la escritura. Cada letra, representa, una sílaba, a su vez, podemos diferenciar dos hipótesis: hipótesis silábica sin valor sonoro no existe correspondencia entre el sonido de la sílaba y la letra elegida para representarla, hipótesis silábica con valor sonoro donde existe alguna correspondencia entre el sonido de la sílaba y la letra elegida para representarla. Pearson agrega una etapa entre el nivel de conceptualización anterior y el último que propone Martínez, a la que llama silábico-



alfabética donde el niño empieza a detectar y representar algunas sílabas en forma completa. En esta etapa, el niño descubre que la relación que se establece entre grafía y fonema (la articulación oral), se corresponde a un sistema fonético y no silábico, por lo tanto, se necesita una letra para representar cada sonido. En la etapa alfabética u ortográfica el niño puede detectar todos los sonidos y representarlos adecuadamente con su letra, descubre que el sistema de escritura no es unívoco (igual sonido, igual grafía). Se trata de un sistema ortográfico convencional en el cual existen irregularidades que permiten representar la diversidad de la lengua y permiten una comunicación mucho más precisa y amplia que la que permite la oralidad. (Pearson, 2008, pág. 1).

Por lo que he podido observar, casi todos los niños que han cursado el preescolar han desarrollado la primera etapa, sin embargo, es hasta después de algunos meses que pasan a la siguiente fase. También he podido percatarme que hay niños que se detienen por muchos meses en esta y algunos pasan inclusive todo el ciclo escolar en ella, y, llegar a la siguiente fase es un reto pedagógico.

En la experiencia compartida de muchos maestros de primero, y, ahora me uno a ella, es importante que para que el niño desarrolle esta etapa, no se le debe enseñar las grafías con su nombre sino con su sonido, pues de hacerlo el alumno, inferirá que la silaba solo se forma con la consonante, pues queda implícito que la vocal está dentro, y es por ello, que en todas las etapas los ajustes razonables, estarán sustentados en el método mímico, pues es completamente onomatopéyico y se ubica en las propuestas del método global.

Es importante señalar, que los niños con necesidades educativas especiales se tardarán tiempo para llegar a la tercera etapa, porque presenta un ritmo de aprendizaje significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo y requiere apoyos extras y/o diferentes en su proceso educativo, por lo que siempre hay que estar muy atentos a lo que se presenta en el aula, reconocer en cuál etapa se encuentra, e incluso si ha retrocedido en alguna de éstas.

### **2.1.3 Procesos cognoscitivos que intervienen en la lectura y escritura.**

Los maestros de educación especial, me han compartido que los aspectos que se deben considerar en la enseñanza de la lectura y la escritura de los niños que presentan necesidades educativas especiales, es la evolución cognitiva que interviene en ella, pues si bien son procesos donde el hecho social interviene directamente, en estos niños, adquiere más carga lo biológico, el grado de madurez o desarrollo del cerebro, por lo tanto se expondrán a continuación en que conciten éstos.

Clares (2014) menciona 6 procesos para adquirir la lectura:

El primero es la percepción donde la construcción de la imagen mental se forma por los estímulos, es decir, las sensaciones comprende la noción de esquema corporal, espacio, tiempo, análisis, síntesis, figura y fondo, las posibilidades de concepto y abstracción, por lo tanto, la percepción es la interpretación del estímulo y su representación interna. El segundo paso son los procesos perceptivos que indica que cuando leemos realizamos una serie de movimientos para dirigir los ojos hacia las palabras o frases que tratamos de leer. Los ojos no se mueven siguiendo una línea de modo regular sino que, se desplazan de izquierda de derecha mediante saltos rápidos o movimientos sacádicos. Estos movimientos se alternan con períodos de inmovilización, se detienen en un punto, denominados fijación, es en estos periodos de fijación, es en los que se extrae la información. Igualmente, tienen importancia la percepción de la forma y orientación de la grafía para reconocerla. El tercer paso son los procesos de acceso al léxico, que reconoce cuando una palabra significa descifrar el significado. Existen dos procedimientos distintos para llegar al significado de las palabras, uno es a través de la llamada ruta léxica o directa, conectando directamente la forma visual u ortográfica de la palabra con el almacén léxico (significado) y si la lectura es en voz alta, conectaría con el léxico fonológico, esta ruta sólo puede ser usada cuando se hace lectura de palabras que ya forman parte del léxico visual, por tanto conocidas previamente. La llamada ruta fonológica, es la cuarta etapa que permite llegar al significado transformando cada grafema en

su correspondiente sonido y utilizando el conjunto de sonidos para acceder al significado. Por tanto requiere de la existencia de un léxico auditivo, donde se almacenarías las representaciones sonoras de las palabras. A través de esta vía, se pueden leer tanto palabras familiares como pseudopalabras. Los procesos sintácticos, o quinta etapa postulan que las palabras aisladas permiten activar significados que tenemos almacenados en nuestra memoria pero no transmiten mensajes. Para poder proporcionar alguna información nueva es necesario que esas palabras se agrupen en una estructura superior como es la oración, lo que lleva a considerar que es importante que al enseñar a leer las palabras debe estar dentro de una oración bien contextualizada para que el niño le dé significado. La sexta etapa es de los procesos semánticos, asigna los papeles sintácticos y comienza el último proceso, cuya misión es la de extraer el significado del texto, e integrar ese significado en el resto de conocimiento. El siguiente elemento, memoria operativa o memoria de trabajo: es la habilidad para retener información a la vez que se va procesando la nueva que va llegando. En el caso de la lectura implica que se deben retener las letras, palabras o frases leídas mientras se decodifican las que siguen en el texto (Pp. 3-7)

Me he dado cuenta que los niños observados, todavía no reconocen la totalidad de las partes de su cuerpo, pues no son conscientes de donde están su nariz, mejillas, pantorrillas etc. No ubican donde es en medio, encima o debajo, derecha e izquierda, y cuando hago una figura básica como un círculo en su espalda no lo pueden identificar. Otra cuestión a considerar, según los maestros de educación especial, es que estos alumnos, necesitan desarrollar todo tipo de percepciones, no solo las que llegan a través de la vista, también por olfato, gusto, tacto, y oído.

Una de las características en común que presentan los niños observados, es que al realizar movimientos oculares como arriba, abajo, izquierda, derecha, cuando hacemos cantos de movimientos oculares, en lugar de mover los ojos mueven la mandíbula. No pueden reconocer la linealidad del renglón, ni ubicar las grafías dentro de este, hacer espirales o unir un círculo con una línea por ejemplo la g, b, a. También me he dado cuenta, que los niños con necesidades educativas

especiales cuando se les presenta una oración simple de tres palabras es decir con un artículo, sustantivo y adjetivo, solo se enfocan en el sustantivo por lo que no pueden llegar al sentido global de la oración. Otra de las reflexiones a la que he llegado, es la importancia de empezar a enseñar a leer y escribir a nivel global para ir a lo particular como las sílabas, pues es muy difícil que relacionen las letras con su sonido, éste es un proceso largo ya que generalmente por estar aislados no tiene significado para ellos, y que siempre se presente una imagen para relacionarlo, y, una vez que empiezan a hacerlo, confunden los sonidos como el de la p y la t, pero esto indica que empezaron a formar una imagen mental.

A propósito de lo anterior, los maestros de educación especial me recomendaron que con los niños con necesidades educativas especiales, cada vez que se enseñe una grafía nueva, se debe acompañar con una palabra y un artículo, para después relacionarla con una oración no mayor de cuatro palabras, y esto, se pude extender hasta el segundo año, quizá pueda consolidarse hasta el tercero. Otra cosa importante, es hacer mención de que a los educandos debo repetirles las instrucciones muchas veces.

He podido constatar en mi propia experiencia que todos estos requisitos son fundamentales conjuntamente con el desarrollo físico, emocional e intelectual para la adquisición de la lectura y escritura y, cuando el alumno no desarrolla alguno de estos elementos, no puede avanzar en la adquisición de estas.

Otro elemento que se debe considerar para la adquisición de la lectura y escritura es la memoria operativa o de trabajo.

Alloway (2006) dice al respecto:

Los psicólogos utilizan el término 'Memoria Operativa' para referirse a la habilidad que tenemos para guardar y manipular información por períodos cortos de tiempo. La memoria operativa es como un espacio virtual de trabajo mental que puede utilizarse de manera flexible para apoyar las actividades cognoscitivas diarias que exigen el almacenamiento de información importante mientras se ejecutan otras

actividades mentales relevantes. Se trata, por lo tanto, de un sistema cognoscitivo responsable del almacenamiento temporal y la manipulación de información. (Pp. 9-11)

Al respecto, puedo decir que los niños observados, no pueden retener información por mucho tiempo y por lo tanto les es difícil seguir instrucciones y por lo tanto la manipulación de la información es prácticamente imposible. La experiencia me ha enseñado que si este tipo de habilidad mental, no se desarrolla las actividades mentales no pueden ejecutarse, y la imagen mental de las grafías no se despliega en los niños.

A propósito de lo anterior es necesario aclarar que es la madurez cognitiva, tan necesaria para que los niños aprendan a leer y escribir.

#### **2.1.4 Necesidades educativas especiales**

Atender a niños que presentan necesidades educativas especiales, requiere que el concepto quede claro para el maestro, pues es el punto de partida para hacer las adecuaciones correspondientes a las planeaciones, el currículum y el trabajo dentro del aula con el grupo e general.

Herrera (2009) expone:

El concepto de necesidades educativas especiales surge a partir del informe elaborado por la Comisión de Investigación encargada de estudiar las prestaciones educativas de los niños y jóvenes con discapacidad en Inglaterra, Escocia y Gales entre 1974 y 1978. Conocido a nivel mundial como Informe Warnock..... Dicha comisión comenzó por señalar las concepciones generales para elaborar el informe, a saber: (a) ningún niño será considerado en lo sucesivo ineducable, la educación es un bien al que todos tienen derecho. (b) Los fines de la educación son los mismos para todos, la educación especial consistirá en la satisfacción de las necesidades educativas de un niño con objeto de acercarse al logro de estos fines. (c) Las necesidades educativas son comunes a todos los niños, ya no existirán dos grupos de estudiantes, los deficientes que reciben educación especial y los no deficientes que reciben simplemente educación. (d) Las necesidades educativas forman un continuo, por tanto la educación especial debe

entenderse como un continuo de asistencias que va desde la ayuda temporal hasta la adaptación permanente o a largo plazo del currículo común. (e) Los servicios educativos especiales deberán tener un carácter adicional o complementario y no alternativo o paralelo (pág. 87).

Es importante mencionar lo anterior, pues hay un gran desconocimiento del tema entre los maestros del sistema general como yo, y cuando nos encontramos niños que aprenden a un ritmo diferente o requieren atención personalizada, nos remitimos inmediatamente a que tiene un problema de aprendizaje.

En el acuerdo 422 (SEP, 2007) por el que emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa establece que el alumno o alumna con necesidades educativas especiales. Es aquel o aquella que presenta un ritmo de aprendizaje significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo y que requiere apoyos extras y/o diferentes en su proceso educativo. Pueden estar asociadas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes y otras condiciones como: problemas de comunicación, problemas de conducta y problemas socioafectivos.

Este concepto permite a los maestros que no tenemos la formación en educación especial, reflexionar en los niños que encontramos en el salón que aprenden de forma diferente, a no encasillarlos en una patología, que además no tenemos la capacidad de aseverar, y hacernos conscientes que es nuestro deber reconocerlo como individuos con características propias.

Herrera (2009) dice al respecto:

El nuevo paradigma plantea que los problemas no están en los estudiantes sino en las características de su ambiente, incapaz de responder a sus demandas. El gran mérito de la concepción de necesidad educativa ha sido destacar la relación entre el funcionamiento de la escuela y los problemas de los estudiantes. Como indican Marchesi et al (2004, cit. En Herrera 2009) los factores como la organización y las estrategias de enseñanza o el desajuste entre las exigencias educativas y las habilidades del alumno han ocupado el primer plano del análisis y de la

reflexión...En consecuencia, como advierten varios autores, ya no es aceptable atribuir el fracaso en la escolarización al hecho de que hay estudiantes con dificultades de aprendizaje, sino que este fracaso es consecuencia de que hay adultos con dificultades para enseñar y acciones educativas insatisfactorias (Pp.87-88)

Por lo tanto, como docente de un grupo heterogéneo, debo considerar implementar las estrategias que permitan eliminar cualquier barrera que impiden su aprendizaje, por lo tanto requeriré de adecuaciones en función de los requerimientos de los niños con los que trabajaré.

### **2.1.5 Propuesta metodológica para enseñar a leer y escribir a los niños con necesidades educativas especiales.**

La experiencia que los maestros de educación especial me han compartido, -misma que he constatado-, es que los niños con necesidades educativas especiales no siempre pueden construir por si mismos el conocimiento, por lo tanto, propuestas como el constructivismo no son la mejor opción, y los docentes debemos considerar otras opciones metodológicas que a lo largo de los estudios psicopedagógicos se han propuestos y funcionado con estos niños. A continuación expongo las propuestas de diferentes autores, mismas en las que estarán sustentados los ajustes razonables de las planeaciones.

Frade propone que una práctica conductista –misma que ha sido largamente cuestionada y criticada- que cuente con un buen programa de manejo de conducta podrá lograr mejores resultados en alguien con discapacidad intelectual severa que quien no lo maneja. Hay que recordar que el sistema nervioso opera por estímulo-respuesta desde la base más simple: la neurona, hasta la más compleja: la conciencia por lo que es una estrategia que no se debe dejar de lado (Frade, 2011, pág. XXXIX)

Otra cuestión que debo mencionar, son las diferentes investigaciones que se han realizado en el área de la adquisición de la lectura y escritura en niños con necesidades especiales de aprendizaje, -aunque se debe recalcar que no es la denominación con la que se reconoce a los alumnos con los que aplicaré este proyecto- mismas que retomaré para la creación de las diferentes estrategias que se presentarán posteriormente pues, dadas las características y necesidades particulares de los niños, no pude darse una propuesta única ya que se buscan responder a las necesidades educativas de cada uno de ellos:

- Método Troncoso: Las habilidades se desarrollan primeramente con material concreto. Para ello es necesario fortalecer la atención y todos los ejercicios de percepción y discriminación. Poco a poco se manejan imágenes grandes, luego trabajo en fichas de papel y finalmente, las palabras y oraciones. En todo el proceso se trabaja de grandes a mínimos contrastes: asociación, clasificación, selección, denominación todo con ejercicios prácticos (Carreón, 2011)

Este método fue creado por María Troncoso para enseñar a leer y escribir a niños con síndrome de Down, y por ello los maestros de educación especial me recomendaron utilizarlo para enseñar a los niños que presentan necesidades educativas especiales. Esta propuesta se aplicará para que los niños reconozcan las características de las palabras, largas, cortas, con cual letra inician, con cual terminan, también para desarrollar su memoria a largo y corto plazo, la percepción, clasificación, selección y denominación. Ésta se hará presente a través de memoramas y se trabajará dos o tres veces por semana.

- Método mímico: Este método es un tipo de comunicación no verbal y es una herramienta que se utiliza actualmente en algunas para enseñar a leer y escribir a los niños y niñas. Involucra el movimiento y el juego. Se usa los brazos y las manos y al enseñar las letras se acompaña del sonido de cada una así como de imágenes que las representan. Se utilizan los tres canales de comunicación; visual, auditivo y kinestésico. El visual cuando se les



muestra imágenes, el auditivo cuando emiten el sonido de las letras o palabras que van aprendiendo y el kinestésico al utilizar el lenguaje mímico (Alarcón, 2013, pág. 1)

Este método los maestros de educación especial la utilizan como herramienta para atender a niños con el Trastorno de Déficit de Atención (TDA) y algunos tipos de dislexias, además que tiene la ventaja que puede aplicarse de manera grupal y puede combinarse con otro tipo de métodos por ser global. Se utilizará todos los días la primera hora enseñando a los niños los fonemas por medio de señas y después unirlos por sonidos, haciendo la relación sonográfica de las mismas a partir de un fonema que se relacione con una imagen que conllevará a una ración de no más de tres o cuatro palabras.

- Método multisensorial: es el más eficaz para conseguir que los niños con dificultades en lectura y escritura las superen sobre todo, para un niño disléxico, según los maestros de educación especial. Utiliza más de uno de los sentidos del niño en el aprendizaje. Involucrar en el aprendizaje los más sentidos que se pueda, tocando, manipulando, experimentando. De esta manera, su memoria visual y auditiva se apoyará en las memorias táctiles y cinéticas (Achino, 2011)

Los maestros de educación especial consideran que este método por ser silábico (con lo que se puede apoyar el método Troncoso, pues ambos desembocan en ello) puede aprovechar para enseñar a los niños disléxicos, además de sus experiencias visuales y auditivas, otras áreas del cerebro con el objeto de establecer las memorias claras de letras, palabras y números que son difíciles de recordar. Se utilizará todos los días después de trabajar el método mímico, dándoles a probar, oler sentir, hacer y ver las grafías que se enseñen para finalmente unirlos en sílabas y palabras globales, mismas que irán acompañadas por un artículo.

- Método el ritmo y la música en el mundo del principito: Se basa en la evolución psicomotriz del niño que determina el aprendizaje de la lectura y la

escritura, busca que el niño, a partir de canciones represente gráficamente líneas y figuras específicas. El niño debe responder al pulso, acento y ritmo musical, con la intención de desarrollar la grafomotricidad y tratar la dislexia. (Calvo, 1974)

Este método, se utilizará como parte de las actividades para iniciar bien el día, pues se entonará una canción cuyo ritmo y métrica indique un dibujo, mismo que se realizará en la mesa de trabajo. La práctica me ha enseñado que es importante que los niños maduren en el área grafomotriz antes de enseñar la escritura, y a desarrollar el ritmo y el pulso sonoro que conllevan las palabras para lograr la lectura.

## **2.2 Resultados de la investigación teórica y práctica que sustentará la estrategias de trabajo-planeación y evaluación dinámica.**

Durante el tiempo que he trabajado en el nivel de primaria, me he percatado que en los grupos regulares se presentan niños que con necesidades educativas especiales, sin embargo, a pesar de los esfuerzos no hay la preparación ni las condiciones para atenderlos.

En el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (2002) se menciona:

Las políticas públicas se orientan cada vez con más fuerza y decisión a dar respuesta a la demanda ciudadana del gobierno de la República ha recibido de las organizaciones de la sociedad civil. Uno de los requerimientos sociales más importantes, planteada por las madres y los padres de familia y muchas organizaciones civiles, se refiere a la generación de más oportunidades educativas para niñas y niños con necesidades educativas especiales, particularmente para quienes tienen alguna discapacidad.

A partir de la propuesta de reorientación de los servicios, y de manera específica en el Programa de Educación Especial y de la Integración Educativa.... se definía a los niños y niñas con necesidades educativas especiales como aquellos que, en relación con sus

compañeros de grupo, enfrentan dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículo, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para lograr los fines y objetivos educativos.

La ambigüedad del concepto de necesidades educativas especiales, promovió que en ocasiones simplemente se sustituyera el término discapacidad. Igualmente, al ser un concepto más incluyente que el de discapacidad, hubo confusión en cuanto a la población que debía ser atendida por educación especial.

La confusión respecto a la población que debía ser atendida en los servicios escolarizados y de apoyo de educación especial no se generó únicamente a partir de las interpretaciones del concepto de necesidades educativas especiales; influyó de manera determinante la poca claridad en la misión de educación especial y la falta de lineamientos generales.(Pp.7,24)

Lo anterior, refleja la realidad de las escuelas regulares que deben atender niños con necesidades especiales de aprendizaje, pues se hace difícil definir si ellos deben o no tener el seguimiento por parte del servicio de educación especial, aun cuando sea una demanda de la sociedad y un deber del gobierno federal.

En las orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial (2006) se señala:

La atención de las alumnas y los alumnos que presentan necesidades educativas especiales representa un desafío para el Sistema Educativo Nacional, porque implica, entre otras cosas, eliminar barreras ideológicas y físicas que limitan la aceptación, el proceso de aprendizaje y la participación plena de estos alumnos.

Sin embargo, cada vez son más las escuelas que abren sus puertas a estos alumnos y enfrentan el reto de ofrecerles una respuesta educativa con equidad, asegurando que todos reciban la atención que requieren para el desarrollo de conocimientos y habilidades para la vida. Estas escuelas, más allá de integrar alumnos que presentan necesidades educativas especiales en sus aulas, promueven la atención a la diversidad y, con ello, una sociedad más flexible y abierta.

La atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales ha estado asociada principalmente con los servicios de educación especial, que a lo largo de su historia han brindado respuestas educativas a esta población, a través de acciones congruentes con los distintos momentos educativos; sin embargo, en los últimos años y a partir de la promoción de la integración educativa, la educación básica ha asumido esta responsabilidad...la tarea principal ya no sería atender a los alumnos por separado, en grupos integrados o en un centro específico, en turno alterno, sino brindar asesoría al profesor o profesora de la escuela regular para atenderlos al mismo tiempo que al resto del grupo (Pp.5,10)

El problema que hemos enfrentado al intentar atender a todos los alumnos que entran al sistema de educación básica, es no tener la capacitación para hacerlo, tampoco el apoyo de las instancias de gobierno federal, aun cuando el problema no lo ignoran.

Al estar laborando en el nivel de primaria me he dado cuenta que, como a ningún otro, a este se le responsabiliza de la adquisición de la lectura y la escritura por lo tanto, para lograrlo debemos considerar cuales son los propósitos de la materia de español, que es, básicamente quien se ocupa de esto.

Así mismo en el Plan de estudios 2011 (SEP, 2011) postula los siguientes propósitos:

- Utilicen eficientemente el lenguaje para organizar su pensamiento y su discurso; analicen y resuelvan problemas de la vida cotidiana; accedan y participen en las distintas expresiones culturales.
- Logren desempeñarse con eficacia en diversas prácticas sociales del lenguaje y participen de manera activa en la vida escolar y extraescolar.
- Sean capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diversos tipos de texto, con el fin de ampliar sus conocimientos y lograr sus objetivos personales.

- Reconozcan la importancia del lenguaje para la construcción del conocimiento y de los valores culturales, y desarrollen una actitud analítica y responsable ante los problemas que afectan al mundo (p.15)

Con respecto a lo anterior, se debe decir que las actividades que se derivan de este proyecto, estarán encaminadas primeramente a que los niños se apropien del lenguaje escrito a través de sus sentidos, para después que encuentren su utilidad y sentido primeramente apoyando a construir sus pensamientos, ordenarlos y expresarlos, inicialmente de forma oral y luego escrita.

Una vez que hemos analizado lo anterior se debe analizar el campo de formación: Lenguaje y comunicación que propone la SEP (2011) y que atañe directamente a la adquisición de la lectura y la escritura.

El campo de formación: “Lenguaje y comunicación tiene la finalidad de desarrollar las competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje y su estructura. Favorecer el desarrollo de competencias comunicativas que parten del uso del lenguaje y su estudio formal, sólo así los estudiantes accede a formas de pensamiento que les permiten construir conocimientos complejos” (p.43)

Cabe señalar que el libro del texto para el primer año, ha sido diseñado para apoyar que el alumno desarrolle la lectura, y escritura.

En el libro de “Español libro para el maestro” primer año (2014) expone que en el primer grado de la Educación Primaria la enseñanza del Español se dirige, principalmente, a la adquisición del sistema de escritura, requisito indispensable para que los niños puedan leer y escribir (pág.9)

Lo anterior se retoma como parte del proyecto, pues según lo expuesto anteriormente en el programa 2011, el libro de texto debe funcionar como una herramienta para la adquisición de la lectura y escritura, y no se debe posponer su uso para cuando los niños aprendan a leer y escribir, por lo tanto se considera como parte de los materiales del mismo, además que su uso es obligatorio y los recursos

económicos de mis alumnos, no alcanzan para comprar libros de trabajo extras que puedan servir de apoyo, sean de algún otro método, por lo tanto se debe aprovechar los recursos con los que se cuenta y cumplir con la normatividad que la Secretaría de Educación establece.

## CAPÍTULO 3

### ESTRATEGIAS DE TRABAJO

#### 3.1 Fundamentación de las líneas de acción

El propósito fundamental del siguiente proyecto, es encontrar las estrategias que se puedan aplicar para solucionar el problema de la adquisición de la lectura y escritura en niños que presentan necesidades educativas especiales de primer grado en la escuela primaria Benito Juárez García. Por lo tanto, propongo que se desarrollen tres líneas de acción, mismas que están divididas en dos momentos: las primeras estarán dedicadas a trabajar con el grupo en general, con la intención de que adquieran la lectura y escritura los niños que no presentan necesidades especiales educativas, y los alumnos que si las presentan, adquieran los elementos de maduración cognitiva para que desarrollen la lectura y escritura. La estrategia que resta estará diseñada para trabajar de manera concreta con los niños que queden rezagados en este proceso.

El criterio para definir el orden de las líneas de acción se basa en las etapas del desarrollo cognitivo que según diferentes autores propone como necesarios para desarrollar el proceso de lectura y escritura, mismos que se exponen en el marco teórico.

A continuación se presentan las tres líneas de acción propuestas:

##### **1. Maduración:**

La primera línea de acción, tiene la intención de favorecer la adquisición de lectura y la escritura en el grupo de primer año, a partir de desarrollar la maduración cognitiva, (motriz, lateralidad, esquema corporal, memoria a largo plazo, memoria auditiva, memoria operativa). Es importante aclarar que ésta la retomo porque a pesar de que los niños cursaron el preescolar, según el diagnóstico el 79% de los alumnos presenta inmadurez en estas áreas. El método multisensorial y mímico serán las bases de la línea de acción y a partir de éstos se harán los ajustes razonables partiendo de cantos, movimientos, mímica, ejercicios motrices y juegos de bilateralidad. Seguidamente expongo el siguiente cuadro:

<b>Línea de acción:</b> Maduración			
<b>Propósito:</b> Desarrolla elementos de maduración cognoscitiva, (motricidad, lateralidad, esquema corporal, memoria a largo plazo, memoria auditiva, memoria operativa, bilateralidad.)			
<b>Responsable:</b> Velia Adriana Huerta Luna (docente responsable de la línea de acción)			
<b>NO.</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>FECHA</b>	<b>META</b>
1.	Cantando y cantando	Las dos últimas semanas de agosto y todo el mes de septiembre 2015	100 % de niños con nivel de maduración óptima
2.	Llevando el ritmo	Las dos últimas semanas de agosto y todo el mes de septiembre 2015	100 % de niños con nivel de maduración óptima
3.	Dibujando líneas	Las dos últimas semanas de agosto y todo el mes de septiembre 2015	100 % de niños con nivel de maduración óptima
4.	Reboto y cacho	Las dos últimas semanas de agosto y todo el mes de septiembre 2015	100 % de niños con nivel de maduración óptima
5.	Mis manitas escriben, mis manitas leen	Las dos últimas semanas de agosto y todo el mes de septiembre 2015	100 % de niños con nivel de maduración óptima

## **2. El retrato de las chaparritas, altas y colgadas:**

La segunda línea de acción busca favorecer la adquisición de la lectura y escritura en el grupo de primer año, reconociendo y relacionando sonidos con grafías, a partir de utilizar señas, diferentes sensaciones y percepciones, para representarlas y leerlas de forma global. El eje central de esta línea de acción será: el método multisensorial, mímico y Método el ritmo y la música en el mundo del principito, mismas en los que se centrarán los ajustes razonables de la planeación. A continuación expongo el siguiente cuadro descriptivo:



<b>Línea de acción:</b> El retrato de las chaparritas, largas y colgadas			
<b>Propósito:</b> Reconoce y relaciona sonidos con grafías, a partir de utilizar señas, y diferentes sensaciones y percepciones, para representarlas y leerlas			
<b>Responsable:</b> Velia Adriana Huerta Luna (docente responsable de la línea de acción)			
NO.	ACTIVIDAD	FECHA	META
1.	Las chaparritas a, e, i, o, u, m, n, ñ, c, s, r, v, w, x, z	Mes de octubre, noviembre y diciembre 2015	60% niños leyendo y escribiendo
2.	Las altas l, ll, t, k, ch, h, d, f	Mes de octubre, noviembre y diciembre 2015	60% niños leyendo y escribiendo
3.	Colgadas j, g, qu, p, y	Mes de octubre, noviembre y diciembre 2015	60% niños leyendo y escribiendo

### 3. Compongo y descompongo:

Esta parte del proyecto, busca favorecer la adquisición de la lectura y escritura reconociendo las partes de la palabra, partiendo de esta idea para formar nuevos vocablos relacionando imagen-sonido-grafía. Lo propongo, para analizar la palabra de lo global a lo silábico y por lo tanto se introduce el método Troncoso, apoyado por el método mímico y multisensorial, por consiguiente muestro el siguiente cuadro:

<b>Línea de acción:</b> Armo y desarmo			
<b>Propósito:</b> Reconoce las partes de la palabra y parte de esta idea para formar nuevos vocablos relacionando imagen-sonido-grafía.			
<b>Responsable:</b> Velia Adriana Huerta Luna (docente responsable de la línea de acción)			
NO.	ACTIVIDAD	FECHA	META
1.	Amigas y metiches	Mes de enero y febrero 2016	80% niños leyendo y escribiendo
2.	Armo y desarmo	Mes de enero y febrero 2016	80% niños leyendo y escribiendo
3.	¡Hay como son!	Mes de enero y febrero 2016	80% niños leyendo y escribiendo

### 3.2 Construcción de la estrategia de trabajo- planeación y evaluación dinámica

**Escuela:** Primaria General Federal “Lic. Benito Juárez García” **Clave:** 30DPR2064P

**Localidad:** El Lindero municipio de La Perla Veracruz

**Nombre del responsable del proyecto:** Velia Adriana Huerta Luna

**Línea de acción:** Maduración

**Propósito de la línea de acción:** Al finalizar la línea de acción los alumnos desarrollarán los elementos de la maduración cognitiva, por medio de productos, cantos, juegos y mímicas a fin de que fortalezcan la habilidades previas para leer y escribir.

Actividades	Actores Involucrados	Recursos		Espacios de uso	Tiempos	Aspectos a Evaluar
		Humanos	Materiales			
<b>I. Cantando y cantando:</b> <b>1. Rondas infantiles tradicionales para trabajar pre-grafismo.</b> <b>2.- Cantos y juegos de lateralidad:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La mano del reloj (derecha) y la desconchabadita (izquierda)</li> <li>• Simón dice</li> </ul> <b>3.-Cantos coordinación:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mis ojitos dicen si, mis ojitos dicen no</li> <li>• Palomitas de maíz</li> <li>• Abrir cerrar (manos y ojos)</li> <li>• Lara-la-lero</li> <li>• Naranja dulce (caperucitas)</li> <li>• Witsi-witsi araña</li> </ul> <b>4.-Cantos esquema corporal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cabeza cara hombros pies</li> <li>• La tía Mónica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alumnos</li> <li>• profesora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alumnos</li> <li>• profesora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rondas tradicionales</li> <li>• Pintarrón</li> <li>• Pizarrón</li> <li>• Plumón para Pintarrón</li> <li>• Gises de colores</li> <li>• Lona para veleta</li> <li>• Plumón de agua</li> <li>• Colores</li> <li>• Cuaderno itálico de rayas</li> <li>• Libreta de dibujo</li> <li>• Lápiz</li> <li>• Papel bond</li> <li>• Plástico cristal (del más económico)</li> <li>• Lenguaje de señas mexicano</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Calle fuera de la escuela</li> <li>• Salón de clases</li> </ul>	<p>Las dos últimas semanas del mes de agosto y todo el mes de septiembre del 2015</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconoce izquierda derecha arriba abajo en medio, enfrente atrás</li> <li>-Coordina movimientos de ojos, ojo mano.</li> <li>-Afina coordinación motriz fina</li> <li>-Afina coordinación motriz gruesa</li> <li>-reconoce las partes de su cuerpo</li> <li>-Reconoce la función de las partes de su cuerpo</li> <li>-Reconoce y respeta el pulso de una canción</li> </ul>
<b>II. Llevando el ritmo:</b>						

<p>1. Pregrafismo llevando ritmos de rondas tradicionales: primero con la mano en el aire y llevando el pulso, luego con el dedo y por último siguiendo la canción en su banca, la pared y por último en su cuaderno (dibujo de líneas).</p> <p>III. Dibujando líneas:</p> <p>1. Colorean renglones del cuaderno.</p> <p>2. Si se acaba me regreso: cuidar que la terminar un renglón me regreso (escribir de derecha a izquierda)</p> <p>3. Solo la que sigue (cuidar de no saltar hojas)</p> <p>IV. Reboto y cacho:</p> <p>1. Lanzar pelotas de gomas para cachar con las dos manos.</p> <p>2. Siguiendo líneas</p> <p>3. Con una mano, rebotando en el piso y cachando</p> <p>4. Cacho con una y guardo la otra.</p> <p>V. Mis manitas escriben, mis manitas leen:</p> <p>Enseñanza de los fonemas y sus onomatopeyas a través de lenguaje de señas o mímica:</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuentos tradicionales o inventados alusivos a los fonemas.</li> <li>• Pelotas de goma chicas</li> </ul>			<p>-Realiza pregrafías siguiendo el ritmo de una canción.</p> <p>-Cuida seguir la continuidad de la grafías respetan</p> <p>-Manejo del espacio en el renglón</p> <p>-Habilidad para brincar y cachar</p>
--	--	--	--	--	--	---

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Canción "yo soy el rey de la televisión"</li> <li>2. Cuento alusivo a la onomatopeya</li> <li>3. Concurso de mímica</li> <li>4. Formación de palabras (después de aprender los 5 primeros fonemas)</li> <li>5. Formación de oraciones simples con mímica, primero leer y luego escribir.</li> <li>6. Mamás y sus hijas</li> </ol>						
<b>Meta:</b> 24 niños con maduración cognitiva óptima		<b>Instrumento(s) de evaluación:</b> Lista de cotejo, examen opción múltiple, diario de campo, test Machover				

**Escuela:** Primaria General Federal "Lic. Benito Juárez García" **Clave:** 30DPR2064P

**Localidad:** El Lindero municipio de La Perla Veracruz

**Nombre del responsable del proyecto:** Velia Adriana Huerta Luna

**Línea de acción:** El retrato de las chaparritas, largas y colgadas

**Propósito de la línea de acción:** Al finalizar la línea de acción los alumnos relacionarán sonidos con grafías, a partir de utilizar señas, y diferentes sensaciones y percepciones, para representarlas y leerlas.

Actividades	Actores Involucrados	Recursos		Espacios de uso	Tiempos	Aspectos a Evaluar
		Humanos	Materiales			
<p>I. El retrato de las chaparritas: a, e, i, o, u, m, n, ñ, c, s, r, v, w, x, z</p> <p>II. El retrato de las altas l, ll, t, k, ch, h, d, f</p> <p>III. El retrato de las colgadas j, g, qu, p, y</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Se presentará la foto de la letra</li> <li>•La letra del nombre de....</li> <li>•Pregunta ¿Qué palabras empiezan con...?</li> <li>• A que sabe la letra...</li> <li>•Cómo se siente la letra...</li> <li>•De qué color es la letra....</li> <li>•Relleno la letra....</li> <li>•La letra en la banca y la pared</li> <li>•La escultura de la letra en plastilina</li> <li>•Escritura y lectura de palabras y oraciones</li> <li>•Trabajo con el libro de texto y oraciones complementarias recortables</li> <li>• Abecedario móvil</li> <li>• Canto con el principito</li> </ul> <p>Observación: la letra L se presentará con todas las letras</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alumnos</li> <li>• Maestra</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alumnos</li> <li>• profesora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Canciones del libro El mundo del principito</li> <li>• Pintarrón</li> <li>• Pizarrón</li> <li>• Plumón para Pintarrón</li> <li>• Gises de colores</li> <li>• Lona para veleta</li> <li>• Plumón de agua</li> <li>• Colores</li> <li>• Cuaderno itálico de rayas</li> <li>• Libreta de dibujo</li> <li>• Lápiz</li> <li>• Papel bond</li> <li>• Plástico cristal (del más económico)</li> <li>• Lenguaje de señas mexicano</li> <li>• Libro de texto del alumno</li> <li>• Libro de texto para el maestro</li> </ul>	Salón de clases	Los meses de octubre a diciembre del 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconoce las grafías</li> <li>-Relaciona sonido con grafía</li> <li>- Relaciona grafía con sonido y seña</li> <li>- menciona palabras con sonidos determinados</li> <li>-Reconoce táctilmente las grafías</li> <li>-Sigue el ritmo para hacer figuras varias a partir de una canción</li> <li>-Se ubica en el renglón</li> <li>- Hace grafías completas</li> <li>- Escribe de izquierda a derecha</li> <li>- Escribe de arriba hacia abajo</li> </ul>

<p>pues las oraciones se deben enseñar con artículos. Otro aspecto a trabajar será la doble función de la C y la G</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plastilina</li> <li>• Lijas de agua</li> <li>• Pelotas de goma</li> <li>• Chicas</li> <li>• Diferentes sabores</li> <li>• Hojas oficio revolución</li> <li>• Papel calca</li> <li>• Libreta de dibujo</li> </ul>			<p>-Reconoce derecho y revés del cuaderno o libreta -Lee pequeñas frases -Escribe palabras</p>
<p><b>Meta:</b> 15 niños leyendo y escribiendo al concluir el mes de diciembre</p>		<p><b>Instrumento(s) de evaluación:</b> Lista de cotejo, portafolio, diario de campo</p>			

**Escuela:** Primaria General Federal “Lic. Benito Juárez García” **Clave:** 30DPR2064P

**Localidad:** El Lindero municipio de La Perla Veracruz

**Nombre del responsable del proyecto:** Velia Adriana Huerta Luna

**Línea de acción:** Armo y desarmo

**Propósito de la línea de acción:** Al finalizar la línea de acción los alumnos con necesidades educativas especiales reconocerán las partes de la palabra para formar nuevos vocablos relacionando imagen-sonido-grafía.

Actividades	Actores Involucrados	Recursos		Espacios de uso	Tiempos Mes de enero a febrero del 2016	Aspectos a Evaluar
		Humanos	Materiales			
<b>I. Amigas y metiches</b> 1. Descomposición de palabras en sílabas 2. Palabras que empiezan con 3. Palabras que terminan con 4. El artista silábico 5. ¿Qué sílaba es? <b>II. Armo y desarmo</b> 1. Abecedario móvil 2. Completo la oración 3. Que es, que es el dibujito de aquí <b>III. ¡Hay como son!</b> 1. Sílabas inversas 2. Sílabas trabadas 3. Sílabas locas 4. Siento y adivino	<ul style="list-style-type: none"> <li>Maestra</li> <li>Alumnos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Maestra</li> <li>Alumnos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Abecedario móvil</li> <li>Pintarrón</li> <li>Plumón para pintarrón</li> <li>hojas oficio revolución</li> <li>Papel calca</li> <li>Ilustraciones con nombres</li> <li>Cuaderno de rayas</li> <li>Plumón de agua</li> <li>Colores</li> <li>Hojas blancas</li> <li>Impresora</li> <li>Pared forrada</li> <li>Bancas forradas</li> </ul>	Salón de clases		<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocimiento de las sílabas</li> <li>Armar sílabas y palabras</li> <li>Lectura de palabras</li> <li>Escritura de palabras</li> <li>Desarrollo de mímicas</li> <li>Identifica las sílaba inicial y final</li> <li>Dictado</li> <li>Trabajo con el libro de texto</li> </ul>
<b>Meta:</b> 20 niño leyendo		Instrumento(s) de Evaluación: Lista de cotejo, diario de campo, portafolio, examen de opción múltiple				

### 3.3 CRONOGRAMA

Líneas de Acción	Meses del ciclo escolar 2015-2016							
	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo
<b>a) Maduración</b>								
1. Cantando y cantando								
2. Llevando el ritmo								
3. Dibujando líneas								
4. Reboto y cacho								
5. Mis mamitas escriben, mis manitas leen								
<b>b) El retrato de las chaparritas, altas y colgadas</b>								
1. El retrato de las chaparritas								
2. El retrato de las altas								
3. El retrato de las colgadas								
<b>c) Armo y desarmo</b>								
1. Amigas y metiches								
2. Armo y desarmo								
3. ¡Hay como son!								



### **3.4 Definición del sistema de evaluación del proyecto de acción docente.**

La evaluación en educación tiene diferentes intenciones, una de ellas, desde mi punto de vista, ser un instrumento de verificación de conocimientos, un parámetro de avances o retrocesos, también una forma de comparación entre el antes y después, siempre es un proceso dinámico.

Para valorar el éxito del presente proyecto, se hace necesario evaluar constantemente si los elementos y recursos que se están poniendo en práctica rinden los beneficios deseados o no, es decir, si se están cumpliendo las metas que se espera logren los estudiantes.

Frade (2013) define evaluación como: “el balance entre propuestas y lo que se ha hecho para alcanzarlas que lleva a tomar decisiones para mejorar.”

En la práctica diaria del salón de clase debemos evaluar en diferentes momentos y, constantemente para verificar los avances y retrocesos que se dan en los alumnos, sin embargo dado que dependemos de un plan de estudio y una propuesta pedagógica dictada por las autoridades educativas, nos obliga a remitirnos al documento que estipula la misma:

El documento rector que dicta el tipo de evaluación que debemos ejecutar es el acuerdo 696 que menciona tres momentos para evaluar. La primera es la inicial o diagnóstica que tiene la finalidad saber los conocimientos que el alumno ha adquirido, y se hace a través de cualquier registro que permita evidenciar lo que saben. En el segundo momento se lleva a cabo la evaluación formativa que busca recopilar información de comportamientos y productos de proceso para determinar evidencia y retroalimentar a partir de estos resultados, las herramientas que se sugieren son rubricas, exámenes con descripción de niveles, listas de cotejo, cuadros comparativos etc. El tercer y último momento se debe aplicar la evaluación sumativa, que básicamente recopila evidencias en productos finales y exámenes. Hay otro tipo de evaluación que se debe llevar a cabo en todo momento, la implícita, que resulta clave como herramienta de observación y registro. (SEP, 2014)

Dado que la funcionalidad de las líneas de acción se mide en base al rendimiento de los niños, se evaluará en los tres diferentes momentos, y esto será acorde, a lo que la normatividad impone.

### **3.5 Presentación del plan de evaluación, técnicas e instrumentos.**

Para este apartado, daré la definición de las técnicas e instrumentos que utilizaré a los largo de la puesta en acción del presente proyecto, y se hará en el orden en que aparecerán en las líneas de acción:

En la primera línea de acción se ocupará: el test Machover que es una prueba grafica que se usa en educación, pues representa ciertos rasgos para diagnosticar el posible bajo rendimiento en sujetos que les es difícil expresarse oralmente. Karen Machover postula que la personalidad no se desarrolla en el vacío, sino a través de movimientos determinados y cuando un sujeto trata de “dibujar una persona” debe resolver diferentes problemas y dificultades buscando un modelo a su alcance (Portuondo, 1971). Lo utilizaré para diagnosticar el grado de madurez cognitiva que presenta el niño al dibujar el cuerpo humano y sus partes, lo aplicaré al principio del ciclo escolar, pues por su estructura es conveniente para comparar el avance en la madurez cognitiva que los niños han logrado a lo largo año escolar, como se observa en la siguiente imagen:



Frade (2013) da los siguientes conceptos para la lista de cotejo:

Consiste en un listado de aspectos a evaluar al lado de los cuales se puede calificar un puntaje, una nota o un concepto. Es entendido básicamente como un instrumento de verificación. Es decir, actúa como un mecanismo de revisión durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de ciertos indicadores prefijados y la revisión de su logro o de la ausencia del mismo...Se usan para identificar comportamientos que se requieren observar de manera fácil...son conductas lo que se observan y que simplemente se verifican con una palomita... Por lo general de 2 a 5 conductas, no más porque el cerebro humano solo conserva 7 palabras en la memoria de trabajo en aproximadamente 12 segundos. Por ejemplo si se escriben 2 conductas y se tienen 20 alumnos, ya son 40 los que se deben verificar que pueden contar con una cantidad que va de 3 a 7 palabras cada uno, lo que resultará muy difícil de identificar. (pág. 68)

A continuación se muestran las listas de cotejo que se usarán en esta primera etapa, y que son parte de la primera línea de acción "Maduración" e indica los elementos necesarios para el desarrollo del proceso lector y escritor como se ha expuesto anteriormente. Los elementos que se evaluarán serán la dimensión cognitiva y psicomotriz. Estas listas de cotejo contienen los elementos propuestos por el marco teórico, y fueron organizados por el servicio de educación especial. Cabe aclarar que también se utilizarán al final del proyecto para evaluar el nivel de progreso de maduración cognitiva.

**Escuela:** Lic. Benito Juárez García **Clave:** 30DPR2064P **Grado:** 1°

**Grupo:** "A" **Maestro de grupo:** Velia Adriana Huerta Luna

**Lista de cotejo Aspectos del desarrollo dimensión cognoscitiva**

Numero	Alumnos	Niveles	Función Simbólica		Lenguaje oral					
			Es capaz de representar objetos, acontecimientos, personas, etc. En ausencia de ellos: gráficamente, dramatizando, lenguaje.	Inventa ritmos	Construye su propio juego	Interpreta dibujos o imágenes que observa	Presenta lenguaje claro	Pronuncia correctamente todos los fonemas	Expresa claramente sus ideas y deseos	Comprende indicaciones e información adecuadamente
1	BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA									
2	BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA									
3	DE JESUS MORALES ANAHÍ									
4	DE LOS SANTOS MORGADO ROSA									

5	ESPINOZA LADINO CARMEN								
6	FLORES BALDERAS DANIEL								
7	FLORES MOTA ÁNGEL								
8	GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS								
9	GONZALEZ OYOLA CRISTINA								
10	HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL								
11	MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL								
12	MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA								
13	MORALES MORALES VIANEY								
14	MOTA CUEVAS DANIELA								
15	MOTA FLORES FABIOLA								
16	MOTA GALLARDO LAURA ESTELA								
17	MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO								
18	MOTA RIVERA AXEL								
19	PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO								
20	REYES DE JESÚS CLAUDIA								
21	ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA								
22	ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL								
23	ROMAN HERNÁNDEZ MARIO								
24	ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL								

Escuela: Lic. Benito Juárez García Clave: 30DPR2064P  
 Grupo: "A" Maestro de grupo: Velia Adriana Huerta Luna

Grado: 1°

Lista de cotejo Aspectos del desarrollo Dimensión cognoscitiva													
Numero	Alumnos	Lenguaje escrito			Lectura			Creatividad Lenguaje oral				Bilateralidad	Memoria de trabajo
		Existe y se percata de la diferencia entre el dibujo y la escritura (nivel presilábico)	Intenta corresponder entre grafía y sílaba (nivel silábico)	Hace correspondencia entre sonidos (nivel alfabético)	Establece diferencia entre la imagen y el texto escrito (nivel presimbólico)	Considera que los textos dicen los nombres de los objetos o figuras próximos a ellos (nivel presilábico)	Considera aspectos cualitativos y cuantitativos de un texto	Considera aspectos cualitativos y cuantitativos de un texto	Expresa con estilo personal sus ideas, dibujos y materiales	Inventa cuentos y canciones	Manifiesta verbal, gráfica, plástica, corporalmente sucesos cotidianos.		
1	BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA												
2	BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA												
3	DE JESUS MORALES ANAHÍ												
4	DE LOS SANTOS MORGADO ROSA												
5	ESPINOZA LADINO CARMEN												
6	FLORES BALDERAS DANIEL												
7	FLORES MOTA ÁNGEL												
8	GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS												
9	GONZALEZ OYOLA CRISTINA												
10	HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL												
11	MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL												
12	MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA												
13	MORALES MORALES VIANEY												
14	MOTA CUEVAS DANIELA												
15	MOTA FLORES FABIOLA												
16	MOTA GALLARDO LAURA ESTELA												
17	MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO												
18	MOTA RIVERA AXEL												
19	PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO												
20	REYES DE JESÚS CLAUDIA												
21	ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA												
22	ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL												
23	ROMAN HERNÁNDEZ MARIO												
24	ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL												

**Lista de cotejo dimensión psicomotriz**

Números	Alumnos	Capacidad de movimiento		Integración del esquema corporal				Relaciones espaciales		Relaciones temporales		
		MOTRICIDAD GRUESA: Movimientos corporales que implican desplazamiento, coordinación y equilibrio, ejemplo: saltar, correr, trepar (con o sin ayuda)	MOTRICIDAD FINA: Sus trabajos presentan varios detalles. Realiza acciones como: iluminar, pegar, rasgar, rayar, estrujar, recortar.	Es capaz de describirse a sí mismo	Representa gráficamente la figura humana	Conoce e identifica las partes de su cuerpo	Conoce y define su lateralidad	Se ubica en el espacio tomando en cuenta puntos de referencia, a sí mismo y a los demás (abajo, arriba, lejos, cerca, continuidad)	Se ubica en el espacio gráfico	Logra secuenciar de tres a cinco	Reconoce presente, pasado y futuro	Narra hechos y vivencias con sucesión lógica de tiempo (día, mes, año, etc.)
1	BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA											
2	BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA											
3	DE JESUS MORALES ANAHÍ											
4	DE LOS SANTOS MORGADO ROSA											
5	ESPINOZA LADINO CARMEN											
6	FLORES BALDERAS DANIEL											
7	FLORES MOTA ÁNGEL											
8	GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS											
9	GONZALEZ OYOLA CRISTINA											
10	HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL											
11	MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL											
12	MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA											
13	MORALES MORALES VIANEY											
14	MOTA CUEVAS DANIELA											
15	MOTA FLORES FABIOLA											
16	MOTA GALLARDO LAURA ESTELA											
17	MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO											
18	MOTA RIVERA AXEL											
19	PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO											
20	REYES DE JESÚS CLAUDIA											
21	ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA											
22	ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL											
23	ROMAN HERNÁNDEZ MARIO											
24	ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL											

En la segunda y tercera línea de acción “El retrato de las chaparritas, altas y colgadas” y “Compongo y descompongo” se usarán la siguiente lista de cotejo, que refleja las etapas del proceso de la adquisición de la lectura y escritura, expuestos en el marco teórico. Cabe aclarar que dada la practicidad de éstas, y por la cantidad de niños que atiendo, las considero más apropiada continuar usándolas como herramienta de evaluación.

Lista de cotejo: a continuación se muestran las que se usarán en esta etapa

**Escuela:** Lic. Benito Juárez García **Clave:** 30DPR2064P

**Grado:**

**1°** **Grupo:** “A” **Maestro de grupo:** Velia Adriana Huerta Luna

Pautas de observación del proceso de adquisición de la escritura																			
Niveles Alumnos	1º Concreto								2º Presilábico				3º Alfabético						
	Fase dibujo	Fase B escritura indiferenciada	Trazo continuo	Utiliza grafías primitivas o líneas onduladas	Líneas quebradas	Palitos	Bolitas	Pseudo letras	Letras de su nombre	El tamaño de la palabra es proporcional al tamaño del objeto	Escritura diferenciada	Trazo discontinuo	Hipótesis de cantidad	Hipótesis de cualidad	Reconocimiento de las características de linealidad y arbitrariedad	Hipótesis silábica sin valor sonoro	Hipótesis silábico-alfabético con valor sonoro convencional	Hipótesis alfabético	Escribe y lee correctamente
BAUTISTA MOTA																			
DIANA BRENDA																			
BAUTISTA PÉREZ																			
YANDALI ESTRELLA																			
DE JESUS																			
MORALES ANAHÍ																			
DE LOS SANTOS																			
MORGADO ROSA																			
ESPINOZA LADINO																			
CARMEN																			
FLORES BALDERAS																			
DANIEL																			
FLORES MOTA																			
ÁNGEL																			
GONZALEZ DE																			
JESÚS GUADALUPE																			
MILAGROS																			
GONZALEZ OYOLA																			
CRISTINA																			
HERNANDEZ																			
HERNÁNDEZ																			
DANIEL																			
MENCIAS																			
HERNÁNDEZ																			
JUSTINO MANUEL																			
MENCIAS ROMÁN																			
ELVIA																			
MAGDALENA																			
MORALES																			
MORALES VIANEY																			
MOTA CUEVAS																			
DANIELA																			
MOTA FLORES																			
FABIOLA																			

MOTA GALLARDO LAURA ESTELA																			
MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO																			
MOTA RIVERA AXEL																			
PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO																			
REYES DE JESÚS CLAUDIA																			
ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA																			
ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL																			
ROMAN HERNÁNDEZ MARIO																			
ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL																			

<b>Pautas de observación del proceso de la adquisición de la lectura</b>								
Niveles:	Presilábico			Silábico			Alfabético	
Nombre del alumno	1ª fase: imagen texto	2ª fase: distinguir imagen-distinto texto	B. imagen-igual texto	3ª fase texto con propiedades cuantitativas	4ª texto con cualidades cualitativas	5ª fase: lee algunas palabras	6ª fase lectura adecuada A. lectura sin comprensión	B. lectura con comprensión
BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA								
BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA								
DE JESUS MORALES ANAHÍ								
DE LOS SANTOS MORGADO ROSA								
ESPINOZA LADINO CARMEN								
FLORES BALDERAS DANIEL								
FLORES MOTA ÁNGEL								
GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS								
GONZALEZ OYOLA CRISTINA								
HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL								
MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL								
MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA								
MORALES MORALES VIANEY								
MOTA CUEVAS DANIELA								
MOTA FLORES FABIOLA								
MOTA GALLARDO LAURA ESTELA								
MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO								
MOTA RIVERA AXEL								
PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO								
REYES DE JESÚS CLAUDIA								
ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA								
ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL								
ROMAN HERNÁNDEZ MARIO								
ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL								



Otro instrumento que se utilizará como parte de la evaluación diagnóstica y sumativa al final de cada bimestre, es el examen de opción múltiple mismo, que es impuesto por la supervisión escolar y no se puede prescindir de él. La finalidad de éste tipo de instrumento de evaluación en las tres líneas de acción “Maduración”, “El retrato de las chaparritas, altas y colgadas” y “Compongo y descompongo” servirá como indicador de los avances de los niños en el proceso de la lectura y escritura, según lo establece el plan de estudios establecidos por la SEP.

Frade define al examen de opción múltiple como “exámenes que presentan varias opciones de respuesta frente una pregunta e instrucción incluye varias formas de preguntar y responder” (Frade, 2013, pág. 88)

Las siguientes herramientas de evaluación, se usarán a lo largo de todo el proyecto como parte de la evaluación implícita de las tres líneas de acción “Maduración”, “El retrato de las chaparritas, altas y colgadas” y “Compongo y descompongo”, Sin embargo no se usarán para evaluar al alumno, sino al proyecto mismo, por lo tanto, lo haré para llevar un registro comparativo que permita registrar los avances más significativos o retrocesos de los alumnos, sus conductas, comentarios y sus respuestas en las actividades.

El portafolio “es un archivo que guarda varios trabajos similares que pertenecen a un solo constructo o área de conocimiento y que se pueden analizar desde el punto de vista del avance que se logren el tiempo, brindando información cualitativa y cuantitativa” (Frade, 2013, pág. 70)

Para este proyecto, tomaré como regencias solamente los portafolios que pertenezcan a los niños con necesidades educativas especiales (Apéndice B), y tendrán la finalidad de tener un muestreo del desarrollo que los alumnos adquieran a lo largo del proyecto, a partir de los productos escritos, gráficos (dibujos) y manuales.

El diario de campo “consiste en escribir diariamente las actividades que se realizaron en clase, retomando los aspectos relevantes en cuanto al aprendizaje de los alumnos y el desempeño de la maestra. Brinda información sobre la práctica docente que sirve de insumo para mejorar su práctica” (Frade, 2013, pág. 69)

En este instrumento se registrarán primero de manera anecdótica los sucesos, comportamientos, comentarios, actividades, las respuestas de los alumnos ante las actividades, siempre enfocándome a los niños que presentan necesidades educativas especiales, para después sustentarlos de manera teórica con lo que propone o explican sobre las consecuencias o causas de determinados comportamientos los especialistas en la materia (Anexo C)

## CAPÍTULO IV

### APLICACIÓN DE LA ALTERNATIVA

#### 4.1 CRONOGRAMA

El proyecto de acción docente se desarrolló del 24 de agosto al 29 de abril del ciclo escolar 2015-2016.

Líneas de Acción	Meses del ciclo escolar 2015-2016							
	Agosto	Septiembre	octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo
<b>c) Maduración</b>								
6. Cantando y cantando	24	30						
7. Llevando el ritmo	24	30						
8. Dibujando líneas	24	30						
9. Reboto y cacho	24	30						
10. Mis mamitas escriben, mis manitas leen	24	30						
<b>d) El retrato de las chaparritas, altas y colgadas</b>								
4. El retrato de las chaparritas			1	13				
5. El retrato de las altas				16-30				
6. El retrato de las colgadas					1-18			
<b>d) Armo y desarmo</b>								
4. Amigas y metiches						11-29		
5. Armo y desarmo							1-22	
6. ¡Hay como son!								25-18

#### 4.2 REGISTRO CUALITATIVO Y CUANTITATIVO DE AVANCES DEL PROYECTO.

En el presente apartado, se exponen los registros cualitativos y cuantitativos que se obtuvieron de la aplicación del proyecto de acción docente, así como los periodos, actividades, forma en que se llevó a cabo la evaluación del mismo, la reacción de los niños que presentan necesidades especiales educativas y mi propia apreciación.

Cabe aclarar que el proyecto está conformado por tres líneas de acción. La primera y tercera están divididas en bloques que a su vez se dividen en actividades, mientras que la segunda línea, está dividida en tres momentos.

#### **4.2.1 Línea de acción 1 “Maduración”**

La primera línea de acción, tuvo por objeto desarrollar las habilidades cognitivas de los niños que ingresan del preescolar al primer ciclo de primaria.

A continuación describo las actividades de la línea de acción denominada “Maduración”, misma que está formada por cinco bloques divididos en diferentes actividades. El periodo en que se llevó a cabo fue del 24 de agosto al 30 de septiembre del 2015 en el horario de 8:30 am a 10:30 am. de lunes a viernes. Cabe mencionar que todos los bloques con sus actividades, se realizaron de manera simultánea dado que su propósito es desarrollar la maduración cognitiva, tomando como referencia la experiencia de los maestros de educación especial no es conveniente fragmentarlas o hacerlas en periodos separados. La asistencia con la que se contó de forma general fue del 100%.

La primera actividad del bloque 1, se desarrolló a partir de desenvolverse aprendiendo y jugando rondas infantiles tradicionales para trabajar pre-grafismo, coordinación visoespacial y lateralidad. Aun cuando consideramos las rondas tradicionales como material común o conocido, los educandos de esta generación no las conocen y por ende no las juegan. Otra de las cuestiones por las que decidí utilizar estos cantos, es porque los pequeños de la comunidad prácticamente el único tiempo que tienen para jugar y desarrollarse como niños es en la escuela, pues saliendo de esta se dedican a trabajar en el campo. Las considere como una propuesta innovadora, porque de manera natural a partir de éstas aprenden a desarrollar habilidades cognoscitivas necesarias para aprender a leer y escribir. Las rondas que se enseñaron fueron: “Naranja dulce”, “Ángel de oro”, “Doña blanca”, “El patio de mi casa”, “La cucaracha” y “Amo ato”.

En la primera ronda de este bloque “Naranja dulce”, se les pidió que hicieran caperucitas, es decir que cruzaran el codo derecho con la pierna izquierda y viceversa para desarrollar lateralidad, bilateralidad, memoria a corto y largo plazo. Tuve que apoyar de manera personal a los que no podían hacerlo así que uno por

uno fui ayudándolos para que pudieran cruzar brazos y piernas, haciéndolos sentir los movimientos. Poco a poco lo fueron logrando, en diferentes ritos y tiempos.

En la segunda ronda del bloque “Ángel de oro”, se les pidió que memorizaran la canción “Ángel de oro” para desarrollar la memoria a largo plazo, coordinación espacial, esquema corporal, memoria operativa o de trabajo y lateralidad gruesa. Se les pidió que realizaran los movimientos que marcan la canción, para después formar dos círculos uno dirigido por mí y otro dirigido por ellos. La principal dificultad de este juego fue aprender a hacer su propio círculo sin seguirme, aprender a seguir instrucciones, reconocer arriba, abajo en medio, llevar el ritmo con las manos y conocer partes de su cuerpo. Con la práctica el mayor logro fue el desarrollo de la memoria a largo plazo, lateralidad, memoria operativa o de trabajo y la memoria a largo plazo. Tuve especial atención en los niños que reflejan más atraso y les indique que ellos hicieran la veces de paje para que formaran su propio círculo y desarrollaran la habilidad de seguir instrucciones.

En la tercera ronda “Doña blanca”, maneja varios estribillos que deben rimar además que deben seguir las instrucciones para que no atrapen a doña blanca. La intención de este juego fue desarrollar la memoria a largo plazo, memoria operativa, desarrollo de rimas reconociendo las sílabas finales, empezar a reconocer de manera global la relación sonora gráfica de las palabras. Para esta ocasión les indiqué que las manos agarradas son pilares y que debían pensar en un material para ellos, y quien la hiciera de jicote debía pensar en rimas para preguntar por “Doña Blanca”. Les pedí que pensarán en materiales que empezaran con un fonema determinado, por ejemplo que empezaran con “m” como masa, mecate, metate entre otras. Al principio tuve que poner ejemplos de materiales para el pilar y casi todos repetían lo que yo decía, con el tiempo y la práctica fueron desarrollando sus propuestas de materiales. Debo comentar que hacer rimas con los estribillos del jicote no les costó hacerlos. Con los niños que mostraron más dificultad les indique que me dijeran un pilar con una sílaba en lugar de un fonema, por ejemplo en lugar de “p” les pedí “pi” alargando mucho la pronunciación y contestaron pila, piso por ejemplo.

La cuarta ronda “El patio de mi casa”, tuvo la intención desarrollar la lateralidad gruesa, memoria a largo plazo, memoria operativa, esquema corporal y coordinación espacial, pues debe jugarse una parte agachándose cruzando los pies y otra brincando con un pie, al principio les di las indicaciones de cómo debía seguir el juego para encontrar a “la cojita” para los niños que les costó trabajo seguir las indicaciones les mostré como hacerlo. Este juego en realidad no les costó tanto hacerlo, solo algunos niños no podían brincar con un pie, así que lo repetimos continuamente hasta que lo lograron.

La quinta ronda de este bloque “La cucaracha”, tuvo como intención desarrollar lateralidad, memoria a largo y corto plazo, además de memoria de operativa o de trabajo, fue la que más éxito tuvo, pues le encantaba hacerla de cucaracha y hacerse los muertos para revivir después y atrapar a los que le echaron “flit”. Di la instrucción de cantar la canción, y uno de ellos debía hacerla de cucaracha y rápidamente comprendieron el juego, al principio corrieron de manera desordenada pero al segundo o tercer juego ya lo tenían dominado. Lo que se logró con ésta ronda fue el desarrollo de la lateralidad gruesa y la memoria de trabajo, pues tuvieron que seguir instrucciones precisa para desarrollar la representación de la cucaracha, para los niños que les costó trabajo aprender la canción les invité hacer las veces de cucaracha para que prestaran atención en los momentos y tiempos para actuar, así que cantaban quedito la canción para no perder el tiempo de la canción.

La sexta ronda de este bloque “Amo a to”, tuvo la intención de desarrollar la memoria y desarrollar estribillos que riman, también de organización y ubicación temporal. Les enseñé la canción y le comenté que en algún momento les preguntaría que oficio les gustaría que les pusiéramos, al principio no comprendieron el término oficio, así que les expliqué que era un trabajo, y que al final alguien tendría que recibir a mis “hijos” y organizar su hilera. Esta ronda les gustó mucho pero costó realizar la organización y recordar las rimas de entrega, hasta que con la práctica también lo llegaron a desarrollar. En este juego

desarrollaron además la memoria operativa, juego simbólico, la memoria a largo plazo y el reconocimiento de las sílabas iniciales y finales para hacer rimas. Para los niños que se ven atrasados, les pedí que fueran paje para que repitieran de memoria los estribillos de entrega.

Los ajustes razonables que tuve que implementar además del desarrollo de los juegos, fueron la constante repetición que tuve que realizar para llevar a cabo la actividad, además de mostrar de manera vivencial a los niños como se llevan a cabo algunos ejercicios como las caperucitas. También disponer de tiempo específico para trabajar con los niños a los que les costó más trabajo. Se debe aclarar que las rondas por ser “juegos de patio” como tradicionalmente se les llama se realizaron en la calle que hace las veces de explanada de la escuela (apéndice C)

En la actividad “Cantos y juegos de lateralidad” las canciones que se trabajaron fueron “La mano del reloj” (derecha), “La desconchabadita” (izquierda) y “Simón dice”. Esta actividad, se desarrolló a partir de cantar moviendo una mano específica para que relacionaran el nombre de la canción con derecha o izquierda, esto con el fin de desarrollar la lateralidad. Las consideré una actividad innovadora pues los niños forjan la imagen mental rápido al ser algo lúdico y solamente lo que les enseñe en el salón lo usaran como estrategia para apoyarse en reconocer la derecha e izquierda.

Las canciones “La mano desconchabadita” y “La mano del reloj”, mismas que se trabajaron dentro del salón de clases han resultado de su completo agrado, pues son muy dinámicas y rítmicas, y tiene la intención de desarrollar lateralidad, direccionalidad para dar referencia de izquierda, derecha y desarrollar el esquema corporal. Para esta actividad, al iniciar la clase les pedí que levantaran su mano derecha y dijimos que era la del reloj una vez que cantábamos movimos la mano, y nos balanceábamos dando mayor prioridad al lado derecho. Para la mano izquierda les pedí que cantaran la canción de la mano desconchabadita, y también se balancearan para el lado izquierdo.

Lo que se logró en esta actividad fue que los niños reconocieran su brazo derecho e izquierdo, con esto se puede dar la noción de hacia dónde está la direccionalidad de letras como la b-d, p-q. Para los niños que se les dificultó reconocer que lado es derecho e izquierdo, les puse una pulsera en la mano izquierda como si fuera un reloj para que así pudieran tener un referente.

El juego “Simón dice” dicha actividad se trabajó en la calle que usamos de explanada- tuvo como propósito desarrollar el esquema corporal y la motricidad gruesa. Les expliqué que la orden la da Simón cuando dice que... por ejemplo, levanten un brazo, lo deben hacer y, detenerse hasta que se les indique acabado. Esta actividad les gustó mucho sobre todo porque dada la naturaleza del juego debían brincar en un pie, y agarrar partes del cuerpo que hacía difícil mantener el equilibrio, algunos se cayeron otros no podían pero les daba mucha risa sentir el desbalance del cuerpo.

En la tercera actividad “Cantos de coordinación” – mismas que se realizaron en el salón de clases- las canciones que se trabajaron fueron: “Mis ojitos dicen si, mis ojitos dicen no”, “Palomitas de maíz”, “Abrir cerrar” (manos y ojos), “Lara-lalero”, y “Witsi-witsi araña”.

Estos cantos les gustaron mucho. Al principio no pudieron coordinar los movimientos, y tuvieron que prestar mucha atención para realizarlos.

La canción “Mis ojitos dicen si, mis ojitos dicen no”, tuvo por objeto desarrollar la movilidad ocular indispensable para la lectura y el desarrollo de la coordinación ojo-mano y coordinación viso-espacial. Les pedí que siguieran mis ojos que se movían hacia arriba y hacia abajo para para decir si, y hacia los lados para decir no. Al principio movían cejas, mandíbula, o le daban vuelta a los ojos, así que con el dedo les pedí que lo siguieran uno por uno, hasta que lograron seguir los movimientos. Con los niños que no lograron hacer los movimientos tuve que usar diez minutos del recreo, para seguir practicando, también tuve que aferrar su mandíbula para que se concentraran en el movimiento de sus ojos. Cuando la iban



logrando les daba un dulce como premio. Se logró que los niños desarrollaran la coordinación ojo mano y también que siguieran la linealidad de los renglones.

“Palomitas de maíz” tuvo el plan de desarrollar la memoria largo plazo, memoria de trabajo u operativa, y lateralidad fina específicamente el movimiento del lápiz, esto haciendo el “chasqueo” de los dedos esto con el fin de preparar los dedos índice, pulgar y medio para la escritura. Les indiqué que debían seguir mis movimientos para describir la canción y cuando dijéramos palomitas debían chasquear los dedos, muchos aprendieron casi de inmediato a chasquear y hubo otros que hasta el día de hoy lo están logrando.

Para el canto “Abrir y cerrar” se pidió que siguieran la canción, cuando decía abrir todos debían abrir las manos u ojos según se indicara. Este canto tuvo la intención de desarrollar la coordinación ojo-mano, y lateralidad. Se les indicó que cuando dijeran cerrar todos a cerrar, aun cuando pareciera fácil hubo un grupo de niños que les ha costado mucho hacerlo, especialmente cuando combinamos los movimientos de ojos y manos, pero al final del mes lo lograron. Con esta actividad se logró que los niños se hicieran conscientes de la movilidad de las manos y los ojos, y su coordinación y el desarrollo esta actividad cognoscitiva. Para los niños que les costó realizar la acción, les canté muy despacio haciendo con ellos los movimientos, deteniendo la canción para que tuvieran tiempo de corregir la acción.

Para “Lara-la-lero”, les pedí que tocaran su nariz y oreja al mismo tiempo, pasándolos de un lado a otro al ritmo de la canción, este juego tuvo la finalidad de desarrollar el esquema corporal, bilateralidad y lateralidad. Al principio se tocaban los ojos, y la boca, hasta que lograron ubicar la nariz y la oreja. En esta parte de la actividad se complicó la actividad cuando los niños al cruzar las manos se tocaban las orejas, las mejillas o los ojos. Para apoyar a los niños que se les complicaba tuve que cantar muy despacio, silaba por silaba, ubicándolas en el lugar de la cara a la que correspondían.

“Witsi-witsi araña” es una canción popular conocida, y ya la había aprendido en el preescolar, sin embargo no dominaban los movimientos cruzados de los dedos. La intención de esta canción era la de desarrollar la coordinación motriz fina y bilateralidad, pues se busca que se preste atención especialmente al cruzar el dedo medio con el pulgar. Movían todo el cuerpo, o nada más abrían y cerraban sus dedos juntos, así que les pedí que lo hiciéramos despacio y los niños que no presentan necesidades especiales de aprendizaje en poco tiempo lo lograron. Para los niños que necesitaron más ayuda empecé a invitarlo hacer movimientos de tenaza, abriendo y cerrando los dedos índice y pulgar. Luego hicimos movimiento de baile de arañas juntando el índice y pulgar al ritmo de la música exagerando los movimientos, esto muy despacio.

En la cuarta actividad “Cantos esquema corporal” las canciones que se enseñaron fueron en primer lugar “Cabeza cara hombros pies” y en segundo “La tía Mónica” consideré apropiada esta secuencia, pues la primera canción hace notar las partes más pequeñas del cuerpo y la segunda reconoce las extremidades y partes del cuerpo en general cabe aclarar que para ambas canciones salimos al patio a trabajar.

La primera canción tuvo la intención del desarrollo del esquema corporal, y para empezar, les dije que siguieran mis movimientos primero despacio para después ir haciéndolo más rápido hasta llegar a la “súper velocidad”. Empezamos cantando señalamos las partes del cuerpo y lo hicieron muy bien hasta que llegamos a la parte de ojos, boca, nariz, pues marcaban la boca en lugar de los ojos, los ojos en lugar de nariz, así que los cuestioné si hay estaban esas partes del cuerpo. Conforme subíamos la velocidad se confundían más hasta y hacían movimientos agitando los brazos. Con la práctica señalaron correctamente las partes del cuerpo que se mencionan, los niños más avanzados, pero con los niños que fueron quedando atrás recordamos donde quedan las partes del cuerpo, primero sin cantar, luego despacio cantamos y señalamos, dando lugar a que corrigieran. Lo que se logró en esta actividad fue la conciencia del cuerpo.

“La tía Mónica” tuvo la intención del desarrollo de la motricidad gruesa y fina, además del esquema corporal. Les pedí que aplaudiéramos mientras cantábamos, y seguidamente balanceáramos las partes del cuerpo que se mencionan en la canción, como las cejas, las pestañas, la cadera, hombros etc. Esta actividad por ser de naturaleza simple pudieron hacerla a la primera, todo el grupo.

La participación fue del 100% de niños, a todos les gustó mucho salir a jugar en lugar de estudiar de manera tradicional, de hecho los niños comentaron que les gustaba más que el preescolar porque allá se estudiaba y aquí juegan más. Un beneficio no considerado fue el dar la oportunidad de desarrollar el juego simbólico, pues mucho de estos niños al llegar a su casa deben trabajar.

Algo que pude apreciar es que no se debe escatimar en actividades para el desarrollo de la maduración cognoscitiva, ni se debe considerar una pérdida de tiempo el trabajar en esto, si bien es cierto que no se avanza en los contenidos, pero se desarrollan otras habilidades necesarias en el desarrollo y aprendizaje de los educandos.

El segundo bloque “Llevando el ritmo”, buscó desarrollar el pregrafismo a partir de llevar el compás de las canciones del “Ritmo y la música en el mundo del Principito”, primero con la mano en el aire y llevando el pulso, luego con el dedo y por último siguiendo la canción en su banca, la pared y por último en su cuaderno dibujaran líneas.

Este bloque se llevó simultáneamente con los demás bloques del 24 de agosto al 30 de septiembre del 2015 en el horario de 8:30 am a 10:30 am. de lunes a viernes con una asistencia del 100 %.

Un problema que detectó fue el hecho de que no podían llevar el ritmo, así que tuve que ajustar la actividad. El primer ajuste que hice fue enseñarles a llevar el ritmo con las rondas tradicionales que ya les había enseñado previamente, para que actuaran sobre algo que ya conocían, aplaudiendo, haciendo figuras con los

brazos (círculos, líneas y cuadrados) después marchando, para que sintieran el pulso.

Otro de los ajustes razonables que hice en esta actividad fue dar la indicación que al cantar ya las canciones del “Ritmo y la música en el mundo del Principito” primero deberían aplaudirla, luego seguir la figura que se busca hacer, para después dibujar muy despacio en la banca o pared y terminar en velocidad normal en el cuaderno.

Siguiendo las sugerencias del método del “Ritmo y la música en el mundo del Principito” empezamos primero con líneas verticales simples, en la segunda ronda usamos líneas horizontales, en la tercera ronda alternamos ambas líneas, para la cuarta ronda alternamos ambas líneas poniendo dos de cada una, en la quinta línea pusimos líneas inclinadas en forma de V pero de lado, sin que se tocaran una con otra, para finalizar con espirales.

La participación en este bloque fue del 100% de niños a pesar de que lo realizamos dentro del salón. El hecho de tener la oportunidad de pintar en las bancas y en la pared, fue muy novedoso, pues generalmente se les pide que no lo hagan, les dio un sentido de libertad, pintaron hasta las flores de foami que use para enmarcar la tira de veleta en la pared, uno de ellos se emocionó tanto pintando rallas que también lo hizo en la pared sin protección (apéndice D)

El tercer bloque “Dibujando la línea” se llevó simultáneamente con los demás del 24 de agosto al 30 de septiembre del 2015 en el horario de 11:30 am a 12:30 am. de lunes a viernes con una asistencia de forma general del 100%. Tuvo la intención de desarrollar la visoespacialidad del renglón, tanto de manera vertical como horizontal, así como el desarrollo de la memoria operativa o de trabajo, la direccionalidad de la escritura, de arriba hacia abajo y de izquierda a derecha, también el reconocer el principio y final de los cuadernos, así como la continuidad de las hojas.

Tal parecería que se pierde el tiempo en cosas que son obvias en los niños, sin embargo, reitero que este grupo aun cuando todos cursaron el preescolar hay habilidades que no desarrollaron y que quedaron en evidencia en el diagnóstico que se llevó a cabo.

En la primera actividad “Coloreando renglones del cuaderno” tuvo la finalidad de reconocer la ubicación y direccionalidad el renglón. Se les pidió que colorearan los renglones de su cuaderno de rayas, y también de su cuaderno de cuadros. Para enseñarles la diferencia de ambos renglones y su ubicación, (vertical rayas y horizontal cuadros), en el pizarrón verde les dibujé las líneas con diferente color, para que las siguieran en su cuaderno, marcando con un guion dónde debían dibujar y con una X donde debían dejar un espacio. Esta actividad en realidad no les gustó mucho pues se hacía tedioso para ellos tener que estar pintando, y hubo algunos que para terminar rápido simplemente pintaban todo el cuaderno rayoneando sin orden determinado, otros lo hacían al revés de derecha a izquierda o empezaban de abajo hacia arriba y, como requería de concentración empezó a causar frustración entre algunos niños (apéndice E).

El ajuste que tuve que aplicar para los alumnos que mostraron mayor dificultad fue el sujetar su mano para que sintieran el hacer sombreados pequeños y uniformes, también el remarcar el renglón con el lapicero, explicar que como mexicanos escribimos de izquierda a derecha, pero los chinos lo hacen al revés. También los tuve que animar a intentarlo explicándoles que era importante aprender dónde se encontraban los renglones para que escribieran muy bonito y como debe de ser.

La segunda actividad “Si se acaba me regreso” se buscó enseñar a los niños que al terminar de escribir en un renglón deben empezar en el siguiente renglón, escribir de izquierda a derecha, y no amontonar las letras al final del mismo.

Esta actividad se trabajó al mismo tiempo que el pregrafismo, pues dibujé en el pizarrón las líneas de corrido y cuando se me acabó el espacio, les pregunté a

los niños que podía hacer, contestaron que escribiera arriba o abajo, y nuevamente les pregunté si sería buena idea regresarme, y les pareció bien. En esta actividad por requerir de más concentración, no se mostraron tan entusiastas como en las actividades de los bloques I (Cantando y cantando) y II (llevando el ritmo), pero se logró que los niños reconocieran la direccionalidad de nuestra escritura así como el hacer presente la imagen mental del renglón como elemento de escritura.

En la tercera actividad “Solo la que sigue”, la intención era enseñarles a cuidar de no saltar hojas. Se les indicó que debían pasar una por una las hojas para no saltarse o dejar hojas vacías, también se les pidió que revisaran el margen para no escribir al revés, les pinté con una estrella la pasta delantera del cuaderno para que no escribieran de atrás hacia adelante. Para enseñar la importancia de la continuidad de las hojas les dije que las hojas son hermanitas que están formadas para hacer su labor, y si las saltamos se asustan y se ponen tristes porque no respetamos su turno. Esto ha sido de gran importancia pues les dio sentido de continuidad, debo agregar que implicó pasar a cada lugar para revisar que estuviera al derecho, y dieran continuidad a la hoja.

Esta actividad fue oportuna en este bloque y horario, pues fue cuando empezamos a usar los cuadernos a diferencia de las otras actividades, para mí fue importante dividir las actividades por nombre a pesar de que se hacen simultáneamente, pues me permitió saber ubicar que debía desarrollar el niño y así organizar mi trabajo.

La participación en este bloque fue del 100% de niños a pesar de que lo hicimos dentro del salón y después del recreo cuando ya estaban cansados, y por lo mismo considero que se les hacía difícil concentrarse en actividades más pasivas.

El bloque IV “Reboto y cacho” se dividió en cuatro actividades que se realizaron lunes, miércoles y viernes en el horario de 11:30 a 12:30 –mismas que se llevaron de manera simultáneamente con los demás bloques, como lo aclaro al principio de éste apartado- dependiendo del clima y la inquietud que presentara el

grupo. Esto se menciona pues se llevaron a cabo al mismo tiempo que el bloque anterior.

La primera actividad de este bloque fue “Lanzar pelotas de goma para cachar con las dos manos”. La intención fue desarrollar motricidad fina y gruesa, bilateralidad, la coordinación ojo-mano, y la atención. Para esta actividad salimos al patio y se les indicó de debían aventar la pelota hacia arriba y cacharla, para después revotar en el piso y cacharla también. Al principio aventaban de forma desordenada, y se iban las pelotas hacia el camino de abajo, así que les pedí que lo hicieran despacio hasta que lograran recuperarla. La mayoría de los niños lograron hacerlo pero hubo un grupo que no pudo hacerlo, pues se requiere de desarrollar la destreza motriz. Los ajustes que realicé con los niños que se rezagaron, fue pedirles que cacharan la pelota con una mano y la pasaran a la otra desde una distancia muy corta. Cuando comenzaron a tener dominio de esta, les pedí que aventaran nuevamente la pelota alejándola poco a poco hasta alargar las distancias. Después les pedí que se sentaran con sus piernas abiertas y tiraran al piso la pelota procurando agarrarla nuevamente. Cuando lo dominaron les pedí que se hincaran para rebotar la pelota. Finalmente, les pedí que se pararan y se doblaran hacia adelante para rebotar la pelota y cacharla, primero con las dos manos y finalmente con una.

En la segunda actividad “Siguiendo líneas” se dibujaron líneas en zig-zag, curvas, cuadradas y triangulares en la calle, con la intención de desarrollar la coordinación motriz fina y gruesa, coordinación ojo-mano y la coordinación visoespacial (apéndice F)

Con las pelotas en la mano se les pidió que siguieran las líneas y las repasaran varias veces, siempre en orden y en fila. Al final se les pido que pusieran las pelotas en una cubeta para no perderlas, pero a los niños se les ocurrió que debían encestarlas en la misma. Los ajustes que realicé para los niños a los que se les resbalaba la pelota o no podían seguir la línea, primeramente les pedí que la siguieran con su dedo índice, después que lo repasaran caminando en “gallo-

gallina” es decir un pie delante de la pinta del otro, luego les pedí que lo brincarán en un pie y finalmente les pedí que cerraran los ojos y uno por uno los fui guiando por las líneas, para que después ellos guiaran a sus compañeros, que tenían los ojos cerrados, finalmente les pedí que siguieran las líneas con la pelota.

La tercera actividad “Con una mano, rebotando en el piso y cachando” se buscó desarrollar específicamente la bilateralidad al trabajar con un lado específico del cuerpo y el lóbulo cerebral que gobierna esa parte del cuerpo. Consistió en que con una sola mano rebotaran las pelotas y las cacharan. Les gustó sobre todo porque fue en la calle, sin embargo hubo un inconveniente, algunos por no poder cachar, rodaron las pelotas y las perdieron.

El ajuste que realicé para los niños que podían cachar las pelotas, fue que pusieran una mano tras jugaran con la pelota moviendo la mano hacia arriba y hacia abajo sin que se les callera Después sentados y con una mano atrás les pedí que lanzaran las pelotas hacia arriba muy despacio, después que las rebotaran muy despacio para que las pudieran agarrar. En toda la actividad primero trabajamos la mano izquierda, pues es la que menos usan, después lo hicieron con la mano derecha.

En La cuarta actividad “Cacho con una y guardo la otra” se les pidió que atraparan pompas de jabón y también que trataran de atrapar las pelotas cuando se las lanzara a ellos. La intención de esta actividad también fue desarrollar la bilateralidad. Al igual que la actividad anterior los divirtió mucho, sin embargo todavía hubo un grupo de niños que se rezagó y se perdieron varias pelotas. Los ajustes que realice para esta actividad primeramente fue pedirles que pusieran su mano atrás y cerraran los ojos y cuando sintieran las burbujas en su mano trataran de romperlas, así que les pedí que extendieran su mano y les sople burbujas directamente. No hubo mucho éxito al principio pero cada vez que lograban reventarlas los felicitaba o daba un dulce por premio. Cuando pasamos a la parte de las pelotas primero les dije que se preparara y concentraran en la pelota, pues



por cada dos cachadas habría un premio, cuando decía preparados me acerque a ellos y aventé la pelota, alejándome un poco cada vez.

La participación fue del 100%, aprecie que a niños a todos les gustó mucho salir a jugar especialmente después de entrar de recreo o para ya no trabajar con el cuaderno.

La forma de evaluar los resultados hasta esta parte de la actividad fue a través de una lista de cotejo, cuyos parámetros indican las áreas cognoscitivas que se buscan desarrollar, es decir, la función simbólica, lenguaje oral, lenguaje escrito, lectura, creatividad del lenguaje oral, capacidad de movimiento, integración del esquema corporal, relaciones espaciales y relaciones temporales. La razón para utilizar la lista de cotejo como elemento de evaluación, fue el hecho de la practicidad que ofrece el poder hacerlo a los 24 niños, de forma fácil y rápida, así como el cumplir con el tiempo establecido.

El bloque 5 “Mis manitas escriben, mis manitas leen” se llevó a cabo de lunes a viernes en horarios alternados dependiendo de la actitud del grupo, y no hacerlo rutinario, procurando que lunes, miércoles y viernes se realizará de 8:00 a 8:30 y martes y jueves de 11: 00 a 11:30, al igual que las actividades de los bloques anteriores se hicieron en las mismas fechas, solo en diferentes horarios con una participación del 100%.

La primera actividad de este bloque “Canción yo soy el rey de la televisión”, tuvo el fin de enseñar los fonemas y sus sonidos a través de las señas que propone el método mímico. Se enseñaron de tres a cinco fonemas por día. Así por ejemplo, se cantaba la canción con las manos arriba y luego se enseñaba la mímica o seña y se cantaba también levantando los brazos, para complementar la actividad, les pedí que me dijeran algo que empezara con ese fonema.

La segunda actividad “Cuento alusivo a la onomatopeya”, la llevaba a cabo justo después de terminar la primera actividad. Tuvo por objeto plasmar la imagen mental del fonema relacionándolo con una situación. Algunas veces no pude contar

cuentos, e hice onomatopeyas, como en la u (el trenecito) la ch (una locomotora), cuando inventé cuentos tuve que hacer los ajustes razonables al contextualizarlos con personajes de la comunidad como el comisariado ejidal, el señor de la tienda, los inmigrantes que se van y regresan de Estados Unidos (caso de la W y q), lugares que ellos frecuentan como La Perla, Xometla, las barrancas, las huertas de flores y la escuela.

La tercera actividad “Concurso de mímica”, tuvo como objetivo que los niños repasaran las mímicas correspondientes las grafías para facilitar la adquisición del proceso de la lectura y escritura. Consistió en que los niños pasaran al frente a representar diversas mímicas pero les dio más confianza hacerlo desde su lugar. El niño que hiciera la mímica del día o la que yo indicara se ganaría un aplauso de sus compañeros, pero al no haber mucha participación pues los niños son muy tímidos tuve que hacer una adecuación y les ofrecí un dulce, por consecuencia la actividad aumentó al 100%

La cuarta actividad “Formación de palabras”, consistió en que después de aprender los 5 primeros fonemas se escribían con mímica palabras con los fonemas ya conocidos, y, si teníamos que usar alguno que todavía no se conocieran, lo repetía dos veces. Para esta actividad preparé palabras que solamente llevaran los fonemas que enseñamos, primero muy despacio, luego más rápido y ellos propusieron hacerlo a súper velocidad de “Rayo Macuin”, cabe decir que en estas palabras siempre se mencionaron los artículos correspondientes.

En la quinta actividad “Formación de oraciones simples con mímica”, tuvo por objeto primero leer y luego escribir con mímica oraciones de no más de veinte letras. En la primera semana, las oraciones fueron muy simples y generalmente seguidas de sonoridad muy parecida. A diferencia de otros métodos empezamos con la “m” y la “L” pues según el método multisensorial lo primero que dicen los niños es mamá y leche, esto en cuanto a las consonantes, en cuanto a las vocales las primeras fueron la “a”, “i”, “u”. Para los niños que se fueron rezagando cuando se les olvidaba la mímica los acompañaba haciéndola con ellos y luego le pedí al grupo que también

los acompañáramos, recalcando que como compañeros siempre nos debemos apoyar.

En la sexta y última actividad “Mamás y sus hijas”, el plan era que reconocieran las grafías mayúsculas y minúsculas, para ello se les contó un cuento a los niños explicándoles que las letras minúsculas son pequeñas como ellos, y por lo tanto tiene una mamá que siempre va al principio, algunas se parecen mucho a sus hijas y otras no mucho, pero no dejan de quererse. Empezamos con oraciones simples donde la primera palabra tenía que ir con mayúscula, para recordárselos siempre preguntaba ¿Con que empieza, con su mamá o su hijita?, y la respuesta era “la mamá”.

Después de pasada una semana, empezamos con los nombres de los niños, y les expliqué que también empiezan con las mamás porque las personas somos importantes. Por último trabajamos los nombres de lugares y les expliqué que al igual que las iniciales de una oración y los nombres de las personas también empiezan con las mamás.

La participación fue del 100% de niños esta actividad en especial se hizo llamativa con ellos una vez que aceleramos la velocidad de las mímicas.

La forma de evaluar los resultados de este bloque, fue a través de una lista de cotejo considerándola oportuna por la practicidad que me representa poner en ella los elementos a evaluar y atendiendo a las propuestas de los autores con respecto a la lectura y escritura. (Anexo D)

#### **4.2.2 Línea 2 “El retrato de las chaparritas, las altas y las colgadas”**

La línea de acción 2 tuvo como propósito relacionar los sonidos con grafías, a partir de utilizar señas y diferentes percepciones para representarlas y leerlas. El periodo en que se llevó a cabo la línea de acción fue del 1 de octubre al 18 de diciembre del 2015 en el horario de 8:00 am a 10:30 am. de lunes a viernes con una asistencia del 83%

Esta actividad tuvo tres momentos primero se enseñaron las grafías chaparritas y que caben en un renglón, una vez logrado esto se enseñaron las altas o que caben en dos renglones y por último las que llevan el gancho o patita abajo del renglón. A diferencia de las otras líneas de acción no se divide en bloques sino en momentos, esto para señalar la morfología de las letras. Cabe mencionar que dada la naturaleza sobre la enseñanza de las grafías, en los tres momentos se llevaron a cabo las mismas actividades.

Esta línea de acción se llevó a cabo en el periodo del 1 de octubre al 18 de diciembre del 2015 de lunes a viernes de 8:30 a 10:30 lunes miércoles y viernes, martes y jueves de 11:00 a 12:30 con una asistencia del 83%.

En el primer momento se desarrolló “El retrato de las chaparritas: a, e, i, o, u, m, n, ñ, c, s, r, v, w, x, z”, se empezó con esta actividad, pues la propuesta del método mímico indica empezar a enseñar primero las vocales y luego las constantes que quepan en un solo renglón, para ubicarlas en el espacio del cuaderno.

El segundo momento consistió en enseñar “El retrato de las altas l, ll, t, k, ch, h, d, f” y tuvo la intención de ubicar en el cuaderno las letras que ocupan dos renglones de altura.

El último momento fue “El retrato de las colgadas j, g, qu, p, y” donde se hace notar las letras que van colgadas o llevan una parte bajo el renglón

La primera actividad “La foto de la letra”, su intención fue reconocer la relación sonoro-gráfica de las letras del abecedario y su morfología. Se les explicó a los niños que se les expondría el retrato de los sonidos que ya habíamos aprendido con el rey de la televisión, así que se les pidió sacar su celular imaginario para tomar muchas fotos y al mismo tiempo las hicieran con su dedo, para finalmente hicieron el retrato pintado.

A los niños que no podían trazar las letras o retener la imagen mental les pedí que con su dedo la dibujaran en la banca siguiendo mi dedo, así, yo trazaba la letra

y ellos inmediatamente me secundaban. Comentaron que los sonidos se parecían a las onomatopeyas de algunos objetos que conocían, por ejemplo, la “d” del zumbido de las abejas y jicotes, el “rrrrrr” de los camiones de carga.

La segunda actividad “La letra del nombre de...” tuvo como intención la de relacionar una grafía de manera significativa con su nombre para hacer la más personalizada. Consistió, en que una vez que se reconoció el retrato se les pidió a los niños que mencionarían que compañero tenía esa letra en su nombre. Para que los niños pudieran identificar el sonido, se arrastró sonoramente lo más posible. Al principio solo unos cuantos lo reconocieron, pero para apoyar a los que más trabajo les costó, les pedí que la compararan con las imágenes representativas de los dibujos de cada grafía, esto a través de los letreros de foami que se presentaron con sus nombres, después les pedí que identificaran cada letra que lo conformaba y las relacionaran con los diferentes dibujos. Cuando nos encontramos con letras que no tenían los nombres de los niños se preguntó por familiares o amigos o inventé cuentos con personajes que tuvieran estas letras como la historia de Wendy y Wenceslao, Xóchitl y las flores. En otras ocasiones usamos nombres de niños que tienen en sus nombres los fonemas en parte de su nombre como Anahí para la h y Axel para la X.

No cabe duda que lo más significativo para un niño es su nombre, pues todos estaban muy ansiosos y emocionados para saber cuál coincidiera con el suyo.

En la tercera actividad “¿Qué palabras empiezan con...?” la finalidad fue relacionar mentalmente la sonoridad de las grafías con un elemento concreto que ellos conocieran. Para ello se les pidió a los niños que identificaran una palabra que empezara con un sonido determinado, por ejemplo *me-mesa*. Para los niños que decían palabras diferentes al fonema en cuestión, opté por arrastrar la letra por ejemplo, preguntaba que palabra empezaba con ssss, y si aun así les no podían decirme la palabra, entonces mencionaba una sílaba (ssssooooo) para que lo identificaran más fácilmente.

La cuarta actividad “A que sabe la letra... Tuvo como finalidad que los niños formaran la imagen mental de las grafías a partir del sentido del gusto. Se les pidió a los niños que con los ojos cerrados probaran el sabor de una letra determinada, por ejemplo, queso para q, mazapán para m etc. Aunque pareciera obvio les preguntaba a que sabía y porque sabía así, al principio no supieron decir el sabor y como relacionarlo, pero les recordé el nombre del sabor y nuevamente arrastre la primera letra del sabor para que el sonido los llevara a pensar porque se llamaba así, y poco a poco fueron encontrando la relación. Esta actividad tuvo mucho éxito entre los niños y pedían realizarla primero. Con el tiempo se les preguntaba a que creían que podía saber cierta letra, por ejemplo, dijeron que la ch podía saber a chicharrón, chocolate o chetos. Con los niños que les costó trabajo relacionar los fonemas con los sabores les pregunté concretamente que era lo que les di a probar, para después cuestionar con que empieza ese sabor. Empezamos a relacionar el sabor con el fonema y les pedí que señalaran la grafía correspondiente en los dibujos que Hay en la pared.

En la quinta actividad “Cómo se siente la letra...” tuvo la intención de que los niños formaran la imagen mental a partir del sentido del tacto. Se les pidió que cerraran los ojos y se dibujaba la letra en la espalda, y debían adivinarla y hacer la seña, también se les invito a dibujarlas en lijas, si el niño no identificaba la letra la repetía nuevamente y si aun así no la reconocía les daba un plumón y les pedía que en la banca siguiera las líneas que estaba haciendo en su espalda para que luego la viera y la reconociera, hubo niños que escribían al revés de la dirección que yo trazaba pero sí lograron reconocer las letras.

En la sexta actividad “De qué color es la letra....” La finalidad fue que los niños asociaran las grafías de manera visual y mental con un color para fijar este conocimiento y desarrollar la lectura y escritura. Se invitó a los niños a pensar de qué color sería una letra determinada y casi siempre la relacionaron con el color del sabor que probaban, por ejemplo anaranjado para chetos, o café para Krankis, les pregunté si podían ser de otro color, que empezara con la letra pedí, y cuando no había colores lo relacionábamos con algún personaje como Winnie Poo es de color

naranja. En esta actividad los niños mostraron mucho interés por asignar un color a la letra para después pintarlo. Para los niños que no podían imaginar un color les mostré varios colores y les pedí que cerraran sus ojos e imaginaran de qué color les gustaría pintar la letra, aunque fuera de un color diferente al que los demás eligieron.

La séptima actividad “Relleno la letra....” es la continuación de la anterior pues una vez que se establecía el color se les proporcionó hojas tamaño oficio con la letra previamente dibujada pero hueca. Al principio les di pintura vinílica para rellenarlas pero le ponían tanta pintura que rompían la hoja, así que les solicite que mejor fuera con colores de madera y me sirvió para guiar la dirección de la escritura y se les hizo hincapié en el hecho que debían respetar de arriba hacia abajo o la línea natural de la letra. Para los niños que rayaban les dirigí la mano para que siguiera la linealidad y les mencioné que los niños de primaria ya no rayan como los del preescolar, por lo que debían esforzarse más.

La octava actividad “La letra en la banca y la pared”, buscaba escribir o codificar el sonido que ya habían probado, sentido y rellenado escribiendo la letra que se estuviera estudiando en ese momento. Se les pidió que la dibujaran en la banca o la pared según quisieran, esto con plumones de agua y en la superficie borrable plastificada de la banca y de tela de veleta de la pared. Algunos las escribían al revés, otros volteadas hacia arriba, en estos casos con el dedo la dibujaba en la banca para que vieran la dirección de mi dedo. Para el caso de la d y q y p los ubiqué en el espacio indicando lugares específicos, por ejemplo la d va para la tienda y la b para los baños. Esta fue de sus actividades favoritas, pues me pude percatar que les dio un gran sentido de libertad, pues al contrario de lo que se puede señalar en otras circunstancias aquí si se les permitía escribir donde quisieran (apéndice G)

En la novena actividad “La escultura de la letra en plastilina” se buscó reafirmar la actividad y que conocieran la morfología de las letras por lo que se les invitó a esculpir en plastilina las letras. Hubo quien al hacer la “ll” le puso un palito en medio para que no se separaran y otros no pudieron hacer, la “X” les costó por no saber cómo cruzar las líneas, otros hacían las letras usando pedacitos en lugar

de una sola tira de plastilina. Para esta actividad se les proporcionó un pedazo de plastilina suficiente para que no se desperdiciara o la tiraran y enseguida yo dibujaba la letra en el pizarrón, les pedía que me la enseñaran en los dibujos de la pared y les daba de 5 a 10 minutos para que la hicieran. Esta actividad también les gustó mucho, sin embargo el grupo que se rezagó esculpían de forma tosca, disgregada o incompleta, por lo que les indiqué que primeros hicieran “tripas largas” y las fueran doblando, retorciendo o cruzando, aun así hubo niños que no podían hacer la “e o la” “x”, pues no podían imaginar cómo doblarla, para solucionarlo trabajamos más ejercicios de bilateralidad.

La décima actividad “Escritura y lectura de palabras y oraciones”, se centró en que los niños, de manera global relacionaran sonorográficamente una letra. Se presentó en el pizarrón una letra que de manera global formaba parte de una palabra, poniendo la sílaba principal con rojo, y a su vez esta palabra debía estar acompañar de una oración de no más de veinte letras y una imagen alusiva para que tuviera sentido. Primeramente se les pedía que la leyéramos y escribiéramos al mismo tiempo con las manos, luego que reconociéramos dónde estaba la letra que aprendimos, la escribiéramos en nuestro cuaderno y encerráramos las letras que ya habíamos conocido. Hubo ocasiones en que la oración la escribían en la pared lo que ayudó a muchos a ubicarse en el espacio pues al no tener la referencia del margen del cuaderno algunos escribieron “osav” en lugar de “vaso”. Cabe hacer la observación que la letra “L” se presentó con todas las letras pues las oraciones se deben enseñar con artículos. Otro aspecto que se trabajó fue la doble función de la C y la G.

Para los niños que se rezagaron los invité a pensar en la imagen que hice para acompañar la palabra, y que estaban haciendo esas imágenes o como eran, también que hicieran la mímica de la primera letra y después la sílaba, arrastrando mucho el sonido, después que me enseñaran donde estaba la imagen en la pared de la letra y finalmente que me la dibujaran en la espalda.

La onceava actividad “Trabajo con el libro de texto y oraciones complementarias recortables” tuvo la intención de trabajar en el reforzamiento. El



libro de texto está diseñado para ir de lo global a lo silábico, con ejercicios específicos para trabajar con tiras recortables, que tiene por objeto reforzar una sílaba o letra en especial. Por lo tanto se les pidió a los niños que trabajaran con el libro de texto, completando palabras, recortando oraciones (aunque algunos no pudieron mantener la línea del recorte o no sabían cómo hacerlo). Es importante mencionar que además de este libro no he necesitado otro extra. También el trabajar con el libro de texto les dio a los niños la idea que ya estaban grandes y se familiarizaron con las actividades propuestas.

La doceava actividad “Abecedario móvil”, es parte complementaria del libro de texto pues está indicado como parte de las actividades que marca, así que se le pide a los niños que formen palabras específicas que empiecen con determinadas sílabas. También se les ha indicado a los niños que reconozcan su forma, para distinguir letras como la “u”, “n” y “ñ”. Para llevar a cabo esta actividad debí determinar primero que letras les daría y que letras estaríamos reforzando, siempre pidiendo que se fijaran que las consonantes estuvieran acompañadas por las vocales. El primer día que trabajamos con el alfabeto móvil, nos llevamos la jornada completa organizando las letras para guardarlas, pero ellos me dijeron que mejor hacían pantles de letras para hacerlo rápido, y ese día decidí por el entusiasmo que mostraron que cada vez que usáramos el alfabeto móvil así lo haríamos.

La treceava actividad “Canto con el principito”, fue una actividad de cierre que tuvo la intención del desarrollo de la grafomotricidad y la coordinación ojo mano. Consistió en cantar una canción que maraca el método y a su vez una serie de líneas y formas que van de lo fácil a lo complicado, permitiendo que los niños sigan el ritmo y la velocidad de la canción. Para realizar esta actividad les repartí a los niños plumones de agua para que dibujaran en la pared, o en la banca según quisieran, después, les cantaba la canción y a su vez pintaba la línea en el pizarrón. Al principio copiaban la figura que hacía para seguirla, para después que la borraba lo hicieran solo con la canción, lo que permitió que resolvieran los conflictos cognitivos que éste método representa, como seguir el ritmo y la velocidad, recordar que figura se dibujaría, la linealidad y direccionalidad.

La participación fue del 83% de niños que estuvieron presentes, pues varios de ellos se fueron a la cosecha del corte de café, y otros se enfermaron. Las actividades tenían una duración de diez a quince minutos para hacer el trabajo dinámico.

La actividad que más les gustó fue la de probar las letras, la letra en la banca y la pared, después de esa la de esculpir en plastilina. En mi percepción esta actividad ayudó a que los niños formaran la imagen mental de las letras con todos sus sentidos, no solo la vista y el oído, además de que la mímica les ayuda como muleta para acordarse de lo que dice una palabra o como escribirla.

La forma de evaluar los resultados de este bloque fue a través de una lista de cotejo, que refleja las etapas del proceso de la adquisición de la lectura y escritura. Considero que es el instrumento más apropiado para continuar usándolo como herramienta de evaluación. Los criterios que contiene con respecto a la escritura es la etapa concreta, presilábico y alfabético y en lectura y del proceso de la adquisición de la lectura fueron los niveles presilábico, silábico y alfabético (Anexo E)

#### **4.2.3 línea de acción 3 “Armo y desarmo”**

La línea de acción 3 tuvo como propósito, que el alumno reconociera las partes de la palabra para formar nuevos vocablos relacionando imagen-sonido-grafía. Tal como se indicó en el capítulo tres, en esta parte del proyecto de acción docente ya aprendieron a leer los niños regulares y empieza la segunda fase del proyecto, donde las actividades están dirigidas específicamente a los niños que quedaron rezagados y presentan necesidades especiales de aprendizaje. Esta línea acción consta de tres bloques: “Amigas y metiches”, “Armo y desarmo” y ¡Hay como son!

El bloque I “Amigas y metiches” consta de 5 actividades: “Descomposición de palabras en sílabas” “Palabras que empiezan con” “Palabras que terminan con” “El artista silábico” ¿Qué sílaba es?

El bloque II “Armo y desarmo” tiene 3 actividades: abecedario móvil, completo la oración y que es, que es el dibujito de aquí.

El III bloque “¡Hay como son!” las actividades a realizar son 4: sílabas inversas, sílabas trabadas, sílabas locas, siento y adivino.

El periodo en que se llevó a cabo la línea de acción fue del 11 de enero al 26 de febrero del 2016 en el horario de 8:30 am a 10:30 am. de lunes a viernes con una asistencia de forma general del 92%. Cada actividad tuvo una duración de diez a quince minutos, dados los tiempos que el mismo horario de clases establece.

La primera actividad del bloque I “Descomposición de palabras en sílabas”, tuvo por objeto que los niños rezagados asimularan que las palabras se forman de sílabas y estas de letras, que se usan para formar oraciones que nos comunican algo.

Para empezar esta actividad les expliqué lo anterior pero aclarado que todas ellas son amigas que se juntan para jugar y platicar. Les puse una oración corta de tres y cuatro palabras, primero contamos las palabras, y analizamos cuantas letras tienen, vimos palabras que solo tiene una o dos letras y comparamos cuales son las más grandes y cuales las más chicas. Empezamos a dividir las palabras de las oraciones en sílabas para contar cuantas hay en cada una, comparamos las que tenían más y menos, una sílaba, trabadas, inversas y complejas. Les expliqué que algunas veces las palabras al dividirse el sílabas tienen letras que quedaban solas y no eran parte de las sílabas, esto porque andaban de metiches, y por eso las dejaban solas.

Así fue como les empecé a preguntar cuántas sílabas hay y cuantos metiches ahí, esto porque en mi experiencia los niños deben considerar los fonemas que van intermedios para no saltarlos a la hora de escribir. Para conocer más las sílabas les puse en el salón las carretillas de las sílabas acompañados por un dibujo, y las repasamos a coro durante varias sesiones.

En la segunda actividad “Palabras que empiezan con”, la intención fue el análisis de las palabras en sílabas, para empezar a deducir lo que dice. Empezamos a analizar con que sílaba empezaba una palabra determinada, les pedí que me la

señalaran en la pared, luego que la hicieran con las mímicas, para después escribirlas en sus bancas. Analizamos que otras palabras podrían empezar con esa sílaba, y a su vez las escribí en el pizarrón, contamos cuantas sílabas eran, las señalamos todas en la pared, las hicimos con mímicas, borré la palabra y les pedí que la escribieran en su banca o en la pared.

La tercera actividad “Palabras que terminan con”, tuvo la intención de continuar con estrategias para deducir las palabras. Al seguir analizándolas, les expliqué, que las amigas van al principio y al final, tal vez esto aparezca obvio pero para los niños con necesidades especiales educativas no lo es. Al igual que antes fuimos analizando la sílaba final, la señalaron en la pared y les pregunté si podían adivinar una palabra que terminara igual, pero esta parte no la lograron, así que los invité a pensar en palabras que empezaran con esas sílabas y después les pedí que compararan si ellas terminaban igual que otras que yo les puse.

La cuarta actividad “El artista silábico”, buscó que lo niños concretizaran la imagen mental que las palabras les evocaban. Les brindé una lista de palabras en una hoja de papel, para que ellos las reconocieran cuando, de forma aleatoria, yo la pusiera en el pizarrón. Al principio buscaron la primera palabra, pero analizamos si tenían las mismas letras, y después les pregunté, con que sílaba empezaba ésta, y la mayoría pudo decirlo, solo dos niñas quedaron rezagadas, después, con cual terminaba, y solo la mitad pudo reconocerlas pues implicaba separar las palabras en sílabas. Con la primera silaba empezaron a buscar las palabras a lo largo de la lista, cuando las encontraron, les pedí que las dibujaran. Algunos conceptos eran muy abstractos como frío, para lo cual algunos dibujaron una casa cerrada, dando la explicación de que cuando hace frío hay que estar adentro de las casas (apéndice H).

En la quinta actividad ¿Qué sílaba es?, la intención fue reconocer las sílabas, para ello les expliqué que al azar les preguntaría que sílaba era la que yo estaba señalando en la pared. Empecé a aventar una pelota de esponja y uno por uno fui

preguntando, me enseñaron la seña, su sonido y una palabra que empezara con esa sílaba, además que recitaran completa la carretilla silábica al revés.

Lo que se logró en esta actividad fue que los reafirmaran las mímicas, fonemas y grafías del abecedario español.

Este bloque estuvo especialmente dedicado a la lectura, pues como se postuló en el capítulo dos, los maestros de educación especial me recomendaron que este proceso fuera el primero en reafirmar, así que fue evaluado con la lista de cotejo “Pautas de observación del proceso de la adquisición de la lectura” (anexo D).

El segundo bloque “Armo y desarmo” constó de 3 actividades que a continuación se describen:

En la primera actividad “Abecedario móvil” la finalidad que reforzaran el sonido y la forma de cada letra y para que el niño reconozca que la unión de algunos sonidos forma una palabra, lo descubra y se lo apropie. Les di letras específicas para formar sílabas de tres o cuatro grafías, una vez que las formaron les pedí que formáramos las carretillas completas, entonces tomábamos las silabas y formamos palabras con ellas.

La segunda actividad “Completo la oración” tuvo como objetivo trabajar en el libro texto con las actividades que el horario normal no hicieron, con ayuda del alfabeto móvil o haciéndolo solos. Para apoyarlos puse la oración en el pizarrón, y una vez que analizamos la palabra que faltaba, les pedí que la escribieran con sus manos, luego pregunté con qué sílaba empezaba, cual seguía, y cual terminaba, Uno por uno fueron contestando las silabas o palabras que faltaban, cuando no se acordaban que debían hacer utilizábamos el alfabeto móvil. Una vez que la repetimos la borré para que ellos la escribieran solos, algunos solo escribieron completa la primera sílaba o solo una sílaba.

La tercera actividad “¿Que es, que es el dibujito de aquí?” buscó refirmar de manera simple la escritura de las palabras, les hice dibujos de cosas que ellos conocen y usan en su vida diaria, como canastas, tenante, metates etc. Les expliqué que debían adivinar el dibujo que tenía aquí, les empecé a dar pistas diciendo que la primera sílaba tenía la *t de torta* y la *e de elote* hasta que empezaron a adivinar, esto también requirió práctica por parte de los niños. Una vez que adivinaban buscamos ponerle su nombre sílaba por sílaba después la escribieron les pedí que pusiéramos el artículo ya sea en singular o plural (anexo D).

El tercer bloque ¡Hay como son! constó de 4 actividades: sílabas inversas, silbas trabadas, silabas locas y toco y divino. Cuya intención fue hacer convergen el proceso de lectura y escritura, ya que hasta ahora con los niños que presentan necesidades educativas especiales se habían trabajado los procesos de manera separada. A continuación, describo las mismas.

En la primera actividad “Sílabas inversas”, la intención fue que los niños reconocieran que en estas la vocal está y se pronuncia por delante de la consonante. Les expliqué que algunas veces como buenas amigas las silabas juegan y se pone al revés, y los invité a analizar palabras y oraciones que tuvieran sílabas inversa, ellos las nombraron “las brincadoras”. Les pedí que me dijeran una palabra que empezara con una brincadora y me la enseñaran en la pared, corrieron y señalaron las normales y tuve que señalar que las brincadoras primero va la vocal, y si las empezaron a reconocer.

La segunda actividad “Sílabas trabadas”, tuvo por objeto que los niños reconocieran que son aquellas que se encuentran formadas por tres letras, dos consonantes y una vocal. Les expliqué que algunas sílabas tiene tres amigas, pero al juntarse se vuelven tartamudas y se traban al hablar, así fue con trabajamos con las sílabas que trabadas que tenían “r” en medio y luego las que tienen “l”. Practicamos palabras con estas sílabas en el pizarrón, les pedí que me las

enseñaran y me dijeran cuál de las trabadas había sido su favorita, y casi todos me dijeron que la “*pr*” de princesa.

En la “Sílabas locas”, el objetivo fue que formaran palabras a partir de sílabas dispersas. Esta actividad la puse con palabras de hasta tres sílabas y acompañadas con un artículo, siempre en mayúsculas y un dibujo. Les explique que en esta ocasión las sílabas se habían vuelto locas y que se correataron, por lo que quedaron fuera de su lugar, por lo que debíamos ayudarlas a regresar. Para que el niño tuviera una referencia puse la sílaba inicial de la palabra al principio, inmediatamente el artículo y luego las demás sílabas. Les expliqué que un truco para saber que es primero, es ver cuál es la mayúscula pues siempre van al principio, como no pudieron deducir al principio les pedí que me dijeran cual va primero en el nombre del dibujo, luego que me la enseñaran en la pared y por último que pasara uno a escribir así hasta que terminamos la actividad.

La cuarta actividad “Siento y adivino”, tuvo el objetivo de consolidar la imagen mental de las letras del abecedario a partir del sentido del tacto. Consistió en darles letras de foami y con los ojos cerrados, debían adivinar que letra era, su seña y sonido, para después decirme su carretilla, enseñármela en el pizarrón y escribirla en la banca.

La participación fue del 100% de niños que estuvieron presentes, y fueron específicamente aquellos con los que me quedé a trabajar con necesidades especiales de aprendizaje

La actividad que más les gustó fue la de sentir y adivinar con las letras de foami. En mi percepción esta línea de acción ayudó a que los niños que han quedado rezagados simplifiquen la adquisición de la lectura y escritura teniendo ya una noción global de la misma.

La forma de evaluar los resultados fue el mismo instrumento que se ha empleado en los bloques anteriores específicamente lo que concierne a, “Pautas de

observación del proceso de la adquisición de la lectura” y “Pautas para la adquisición de la escritura” (anexo F).

### **4.3 INCIDENCIAS Y HECHOS SIGNIFICATIVOS CON SU ANÁLISIS RESPECTIVO**

Al aplicar este proyecto indudablemente hubo incidencias, cambios y hechos significativos. En este apartado se evidenciarán los mismos en tres aspectos que a continuación se exponen:

#### **4.3.1 Tiempo**

A lo largo de la puesta en acción del presente proyecto se presentaron diferentes variables de tiempo.

En el mes de septiembre, se presentó una suspensión de clases los días 15 y 16 del mismo debido a que en el calendario escolar lo marca, lo que representó atrasar las actividades.

El día 26 de octubre del 2015 se llevó a cabo una reunión sindical. El viernes de esa misma semana que corresponde a los días 30 de octubre, aunado a los días 2 y 3 de noviembre acaeció una suspensión dado que la gente de la comunidad sale a vender por las festividades del día de muertos.

En las fechas del 19 y 20 de octubre, 19, 20 y 23 de noviembre se presentaron suspensiones de labores por orden del gobierno del estado a causa del clima. El día 27 del mismo mes se presentó otra reunión sindical. Para recuperar el tiempo perdido, me quedé dando clases hasta la una de la tarde a partir de la mitad del mes de octubre hasta diciembre, alargando el tiempo de algunas actividades o reforzando las que así lo requirieran con el grupo en general.

En el mes de diciembre también llegó la cosecha del café y cuatro niños, entre ellos tres con necesidades especiales de aprendizaje se ausentaron por mes y medio, y aun cuando deje actividades para que trabajaran mientras estuvieran fuera, se atrasaron.



En el mes de febrero del 2016 se presentó un puente por la festividad del 5 de febrero, y una suspensión los días 24, 25 y 26 (no indicadas por el gobierno del estado) a causa de una surada. Por ser invierno hubo muchas ausencias por las enfermedades propias de la temporada y dado el clima frío de la comunidad no pude quedarme más tarde, así que a los niños que ya sabían leer y escribir les permití salir a las 11:30 para poder atender de manera personalizada a los que quedaron rezagados en la adquisición de la lectura y escritura.

#### **4.3.2 Actividades**

A lo largo de la aplicación de las líneas de acción hubo varios ajustes que se llevaron a cabo y que a continuación se explican:

En los “Cantos coordinación” agregué canciones como “el pececito” “Buenos días señorita” “Sol solecito” para reforzar los movimientos motrices.

En la actividad “Como se siente la letra” tuve que omitir la lija pues se lastimaron las uñas con ella.

Cuando les explique que algunas letras se cuelgan no fui lo suficientemente clara, hasta que un niño me dijo “ah, se guindan” y desde entonces les llamamos las guindadas.

En la tercera línea de acción tuve que trabajar el primer mes con todo el grupo, pues había niños que no presentaban necesidades educativas especiales pero no consolidaban la adquisición de la lectura y escritura y fue a partir del mes de febrero que me enfoqué en los niños que si requerían atención personalizada.

En la actividad “Palabras que terminan con” aun cuando hubo algunos avances no pudieron identificar la sílaba final, por lo que empecé a contarles un cuento a todo el grupo, y de manera aleatoria yo decía una palabra significativa o que no conocieran del mismo, y preguntaba ¿con qué sílaba empieza? y ¿con cuál termina?

### **4.3.3 Recursos y espacios**

Por las propuestas de actividades que se mencionan en el presente proyecto, tuve que considerar hacer adecuaciones previas en el salón ya que es uno de los más antiguos al igual que el mobiliario

Entre las adecuaciones que se hicieron fueron las de poner la lona de veleta en la pared, la rehabilitación del pizarrón verde para ubicarlos en el renglón además de forrar las bancas con papel bond y hule cristal (Apéndice I).

## **CAPÍTULO 5**

### **RESULTADOS**

#### **5.1 REPORTE CUALITATIVO DE RESULTADOS**

El propósito general del presente proyecto, fue el de implementar estrategias para la adquisición de la lectura y escritura que puedan ser empleadas en niños con necesidades educativas especiales de primer grado en la Escuela Primaria Federal “Benito Juárez García”.

El reporte cualitativo del presente proyecto, tiene como intención mostrar el proceso de recolección y análisis de información de manera amplia para exponer desde esta perspectiva, la propuesta de solución a la problemática que se presenta para una mejor comprensión, partiendo de las experiencias y resultados que arrojaron las estrategias realizadas, para finalmente llegar a conclusiones determinantes. En un principio este análisis parte de una visión parcial del problema, la cual se va enriqueciendo a medida que avanza el trabajo. La puesta en marcha del proyecto arrojó diferentes resultados mismos que a continuación expondré:

##### **5.1.1 Línea 1 “Maduración”**

El propósito específico de esta línea de acción, fue que al finalizarla los alumnos desarrollarán los elementos de maduración cognitiva, por medio de productos, cantos, juegos y mímicas a fin de fortalecer las habilidades previas para leer y escribir.

En esta línea de acción, a partir de la lista de cotejo con que se evaluó el avance de los alumnos, se apreció que los niños empezaron a desarrollar habilidades cognitivas necesarias para la adquisición de la lectura y escritura, tales como la motricidad fina y gruesa, lateralidad, esquema corporal, memoria a largo plazo, memoria auditiva, memoria de trabajo, bilateralidad, el desarrollo de la figura humana, además del avance de las etapas de la lectura (presilábica) y escritura (concreto), a partir de diferentes actividades lúdicas, por las características del desarrollo cerebral que cada uno presenta, este avance se ha dado en diferentes

momentos a lo largo del ciclo escolar, especialmente en los 11 niños que presentan necesidades educativas especiales (anexo D)

También se pudo apreciar la formación de hábitos de orden y limpieza, pues los niños con necesidades educativas especiales tienden a ser descuidados y tenían que prestar atención donde escribían, se saltaban hojas y usaban el cuaderno al revés. Se dio a conocer las onomatopeyas de las letras antes de conocer sus grafías y al mismo tiempo que se trabajaban con motricidad fina.

Las actividades que mejores resultados dieron fueron “Cantando y cantando” y “Mis manitas escriben, mis manitas leen”. La primera, porque implicaba hacer movimientos específicos, activarse, brincar, jugar y concentrarse, gracias a ello fueron desarrollando las habilidades cognitivas requeridas. La segunda, porque al mismo tiempo en que se preparaba a los niños con los ejercicios de maduración cognitiva se empezó a trabajar en la adquisición del proceso de lectura y escritura al enseñarles las onomatopeyas de las grafías y las mímicas que corresponden a las mismas. Al ser también una actividad lúdica y de mucha activación por ejemplo cantar, mover las manos, saltar, hacer muecas, sonidos onomatopéyicos y contar historias se complementaba con la primera actividad. Cabe mencionar, que los niños expresaron que les gustaba más ir a la escuela cuando jugaban, que cuando estudiaban.

La actividad que menos resultados dio fue dibujando líneas, pues hasta el día de hoy los 11 niños con necesidades educativas especiales siguen necesitando ayuda para respetar los renglones, regresarse si termina el renglón y escribir en la hoja siguiente.

### **5.1.2 Línea 2 “El retrato de las chaparritas, las altas y las colgadas”**

La línea de acción 2 tuvo como propósito que al finalizarla, los alumnos relacionarían sonidos con grafías, a partir de utilizar señas, diferentes sensaciones y percepciones, para representarlas y leerlas.

Esta actividad, tuvo la característica de implementar las estrategias para la adquisición de la lectura y escritura tanto en niños con síntomas de necesidades

especiales de aprendizaje como en los niños regulares. Se pudieron notar varios avances en los niños que a continuación menciono:

- Morfología de las letras: los niños aprendieron a reconocer cuales letras se escriben en dos renglones (altas) y cuales tiene que ser escritas con los ganchos o líneas abajo del renglón (colgadas). Cada vez que se escribía una letra colgada como la “g” me aclaraban que iba “*guindada*”, y cuando se escribían altas como la “t” me decían que esas eran las de dos (renglones).
- Desarrollo sensorial: el trabajo lúdico permitió que los niños formaran la imagen mental de las letras no solo a través de oído y la vista, sino de todo el cuerpo, por ejemplo cuando les dibujaba en la espalda una letra ellos podían adivinar cuál era.
- Avance con 13 niños regulares y 11 niños con necesidades especiales educativas: Para octubre ya se presentaban niños leyendo y escribiendo, para febrero había quedado definido que parte del grupo adquirió el proceso de lectura y escritura y cuales necesitaban ayuda personalizada
- Inclusión: cuando los niños han preguntado porque no aprenden algunos de sus compañeros se les ha explicado que todos aprendemos diferente y es necesario apoyarnos
- Desarrollo social: al hacer el trabajo de los niños tan dinámico les permitió superar la timidez y para ser muy participativos.

Las actividades que demostraron ser de mayor impacto fueron:” ¿Qué palabras empiezan con?”, pues empezó a desarrollar la significación y utilidad de las letras. “¿A que sabe la letra?”, “¿Cómo se siente la letra?”, “la escultura de la letra” pues permitieron que los niños formaran la imagen mental de las grafías a partir de todos sus sentidos. “La letra en la banca y la pared”, permitió que los niños tuvieran libertad de acción y expresión para hacer las grafías y que se ubicaran en el espacio sin tener un margen de referencia (apéndice J).

“Canto con el principito”, desarrolló en la mayoría de los niños la grafomotricidad, el desarrollo de la memoria a largo plazo y dar continuidad a los cantos de la primera línea de acción.

La actividad que menos resultados dio fue el “El alfabeto móvil”, pues faltó considerar en el diseño de la línea de acción el tiempo para organizarla y llevarla a cabo.

### **5.1.3 Línea 3 “Armo y desarmo”**

Esta línea de acción, tuvo el propósito que al finalizar los alumnos reconocieran las partes de la palabra para formar nuevos vocablos relacionando la imagen-sonido-grafía.

Esta parte del proyecto, estuvo dirigido a los niños que aún no habían adquirido la lectura y escritura. A continuación se expone los avances que se pudieron apreciar:

- Desarrollo del pensamiento abstracto: al identificar una palabra y conferirle al niño la responsabilidad de darle una imagen, permite que ellos expongan el significante que le dan. Fue así que cuando se les brindó la hoja con palabras abstractas como el frio tuvieron que imaginar cómo representarlo en un dibujo (apéndice K).
- Desarrollo de la habilidad de anticipación: al escuchar o leer la primera sílaba pudieron anticipar las palabras por sus partes, es decir, cuando presenté una oración acompañada de una imagen, al reconocerlas tuvieron que predecir el significado completo de la misma. Esto quedó evidenciado en el diario de campo (apéndice L)
- Conocimiento silábico: permitió a los niños unir los sonidos de los fonemas de las consonantes y vocales al leer y escribir, para formar sílabas y a su vez letras. Al igual que lo anterior esto quedó evidenciado en el diario de campo.
- Simplificación de la lectura y escritura en sus partes más básicas, es decir fueron leyendo y escribiendo por sílabas, para después repasar una segunda vez y entender el significado de la palabra en el caso de la lectura y de la

escritura, lo hacían diciéndolas en voz alta. Esto quedó evidenciado en el diario de campo.

- Desarrollo de la memoria de trabajo. Los niños tuvieron que concentrarse para seguir las instrucciones que desde principio del año escolar se repitieron constantemente y casi después de seis meses empezaron a seguir (apéndice M)

En esta línea de acción las actividades que mejor resultados dieron fueron: “El artista silábico, pues permitió a los niños formar una imagen mental para dar significado a diferentes conceptos abstractos, desarrollar la asociación y selección. “Palabras que empiezan con” “Palabras que terminan con” permitió clasificar seleccionar y asociar palabras que tenían características en común así como denominar a partir del dibujo sus cualidades.

“Siento y adivino” permitió fincar la imagen mental de las grafías a partir del tacto, pues debían adivinar con los ojos cerrados que letra era cuando les daba letras de foami (apéndice N).

Las actividades que no dieron mayores resultados, fueron las que corresponden al tercer bloque “¡Hay como son!” pues todavía están en el proceso de desarrollo del conocimiento de las sílabas simples y su función dentro de la palabra.

## **5.2 REPORTE CUANTITATIVO DE RESULTADOS**

En el presente apartado se expondrán los resultados más significativos de la puesta en marcha de las 3 líneas de acción. Para hacerlo se hará a partir de la exposición de los datos duros que arrojaron las listas de cotejo con que se evaluó, mismas que permitieron realizar un comparativo con el diagnóstico, en el caso de la línea 1, y de cómo quedaron éstos al terminar las líneas de acción 2 y 3.

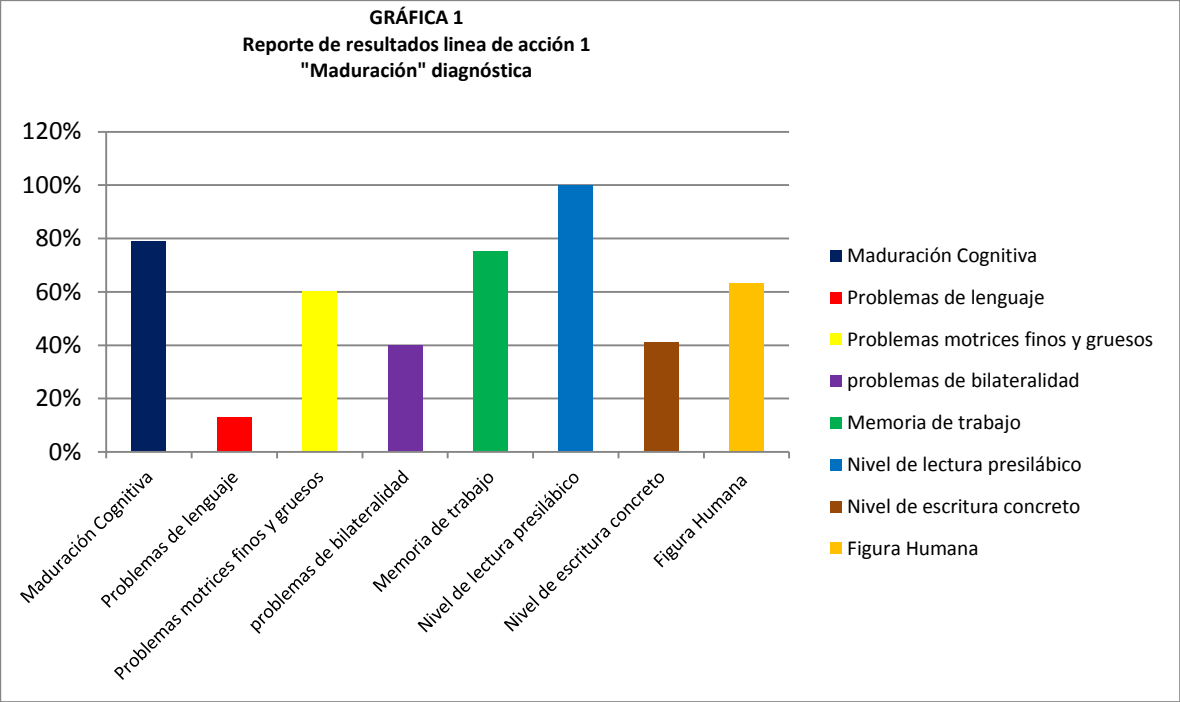
### 5.2.1 Línea 1 “Maduración”

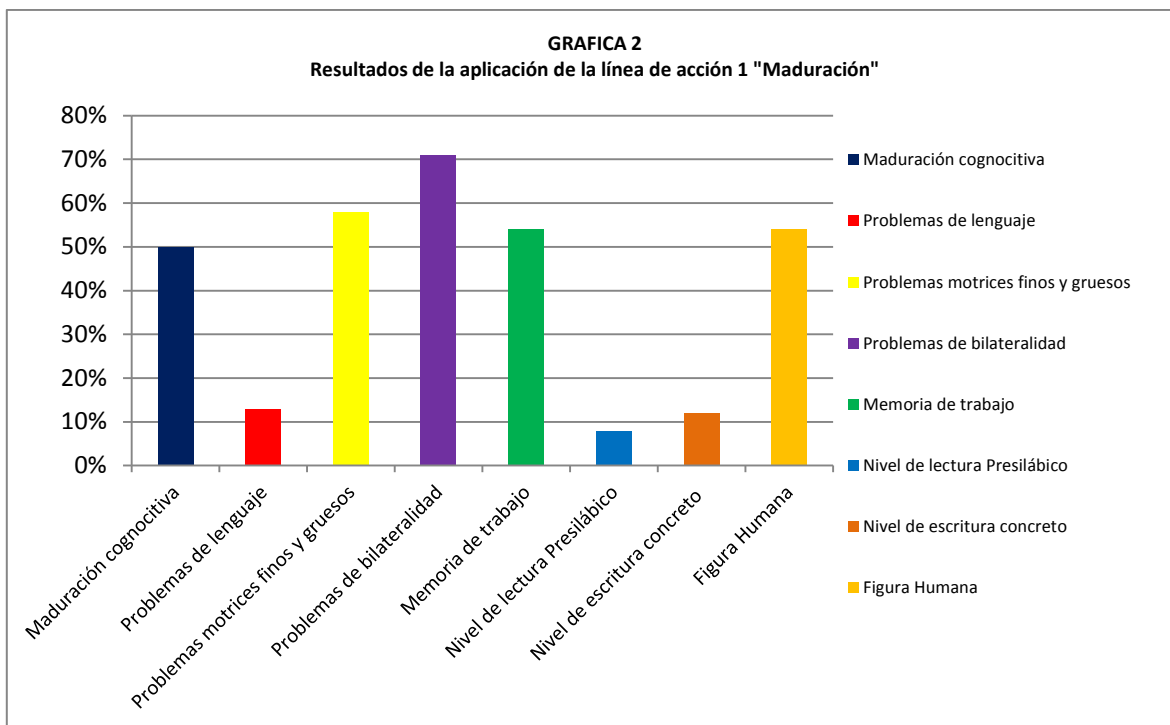
En el capítulo 3 de ésta línea de acción, se estableció como meta el 100% de niños con nivel de maduración óptima, dado que la aplicación de esta primera parte del proyecto se hizo con el grupo en general por lo que es conveniente mostrar los resultados de los 24 niños:

- De 24 niños el 54% logró dibujar la figura humana del test Machover, el 50% de los niños lograron la madurez cognitiva para el desarrollo de la lectura y escritura, y el otro 50% está en desarrollo de esta. En el área de lenguaje de 24 niños en el 13% no hubo avances, En el área motriz fina y gruesa el 58% avanzó en este campo. En el área de bilateralidad de 24 el 71% logró desarrollarla, mientras que el 29% restante sigue el proceso de desarrollo. La memoria de trabajo de 24 niños el 54 %logro desarrollarla, En el análisis del nivel de lectura, el 17% pasó al nivel silábico. En el análisis nivel de escritura el 8% pasó del nivel concreto al nivel presilábico y el 12% todavía se quedó en el nivel concreto. Del 49% restante que estaba en el nivel presilábico no hubo avances.
- Donde no se notaron avances fue en el área de lenguaje y memoria de trabajo.



Los resultados comparativos que evidencian los avances al terminar la aplicación de la línea de acción, en contraste con los datos arrojados en el diagnóstico, se muestran en las gráficas1 y 2.





Los resultados de las gráficas anteriores, permiten enfatizar el contraste entre el diagnóstico y el avance de éstos al terminar la aplicación de la línea de acción por lo que puedo señalar:

En esta línea de acción se pudo apreciar que

- Del 63% de los alumnos que presentaron inmadurez al dibujar la figura humana en el diagnóstico, al terminar la línea de acción, el 87% lograron dibujar la figura humana completa.
- Del 79% que presentan retraso de maduración cognoscitiva (motricidad, fina y gruesa, coordinación viso-espacial, coordinación ojo mano, bilateralidad, memoria operativa, ritmo, análisis y síntesis visual y auditiva, memoria cenestésica, grafomotricidad y lateralidad) el 61% logró la madurez necesaria para logra los procesos de lectura y escritura el 18% presenta necesidades educativas especiales.
- El 13% que presentaron problemas de lenguaje, no tuvieron avances.

- Del 60% de los niños que presentaron problemas motrices finos y gruesos (correr, saltar, seguir líneas con pelotas, cortar, coordinar izquierda derecha) el 64% desarrollaron habilidades motrices.
- Del 40% de niños que presentaron problemas de bilateralidad el 77% al finalizar la línea de acción desarrollaron esta habilidad.
- Del 75% de los niños que se detectó que aún no desarrollaban la memoria de trabajo el 72% ya cumple con esta condición.
- En el análisis del nivel de lectura del 100% de los alumnos que se encontraban en el nivel presilábico, el 17% pasó al nivel silábico.
- En el análisis nivel de escritura el 41% de los alumnos se encontraban en el nivel concreto el 67% pasó al nivel presilábico
- Del 49% restante que estaba en el nivel presilábico no hubo avances.

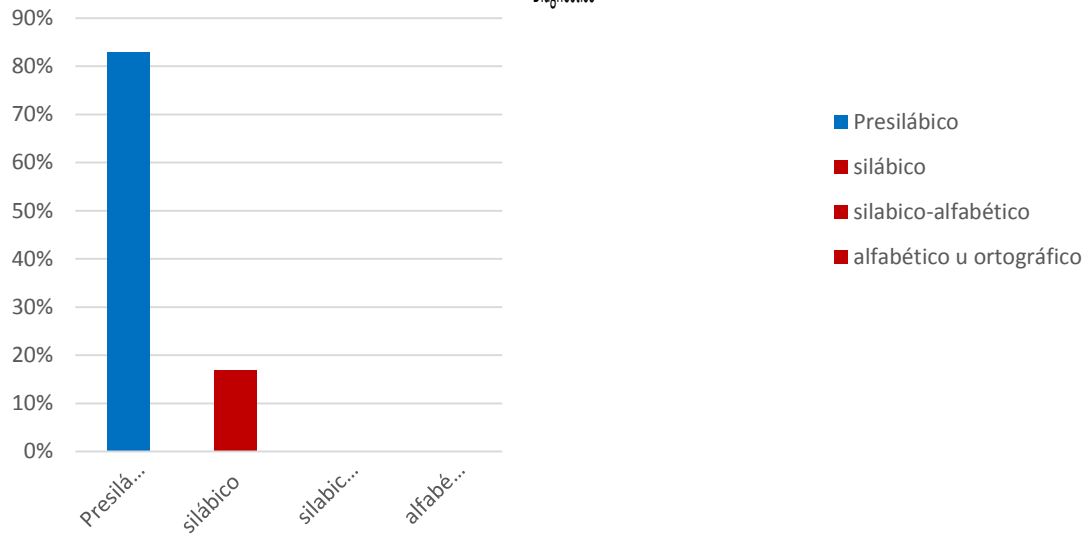
En cuanto a la participación de esta línea de acción fue del 100% de los alumnos y la asistencia registrada en el periodo de tiempo en que se efectuó esta parte del proyecto fue del 100%.

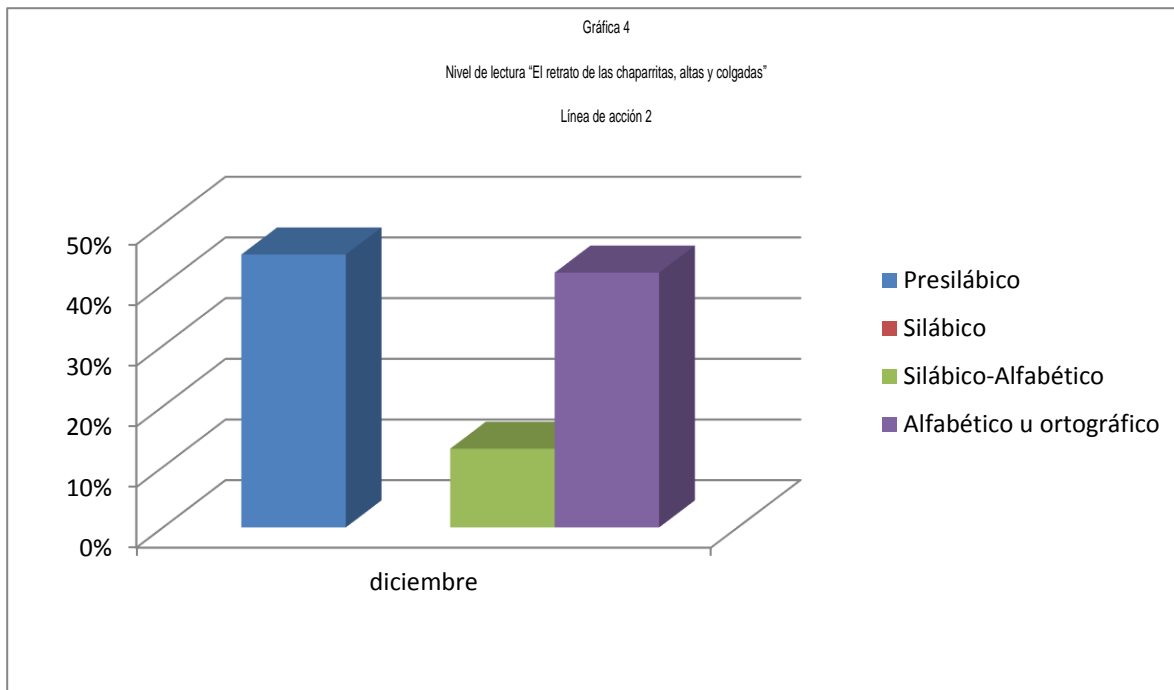
Cabe mencionar que las habilidades cognitivas que más se desarrollaron fueron la bilateralidad, figura humana, el desarrollo del nivel presilábico en la lectura y la escritura del nivel concreto (anexo D).

### **5.2.2 Línea 2 “El retrato de las chaparritas, las altas y las colgadas**

En el capítulo 3 en el punto 3.1 de ésta línea de acción se propuso como meta que el 60% desarrollaran las habilidades para leer y escribir, por lo tanto, es importante enfatizar el contraste entre el diagnóstico y aplicación, esto con la evidencias que arrojaron los resultados por mes en el nivel de lectura, mismas que se puede apreciar en las gráficas 3 y 4:

Gráfica 3  
Nivel de lectura línea de acción 2  
"el retrato de las charritas las latas y las colgadas"  
Diagnóstico





Los resultados de las gráficas anteriores, enfatizan el contraste entre el diagnóstico y el avance al terminar la aplicación de la línea de acción. La información se presenta por mes para tener un rango corto de comparación en el avance de los alumnos. A continuación se expone la interpretación de los mismos.

#### Octubre 2015

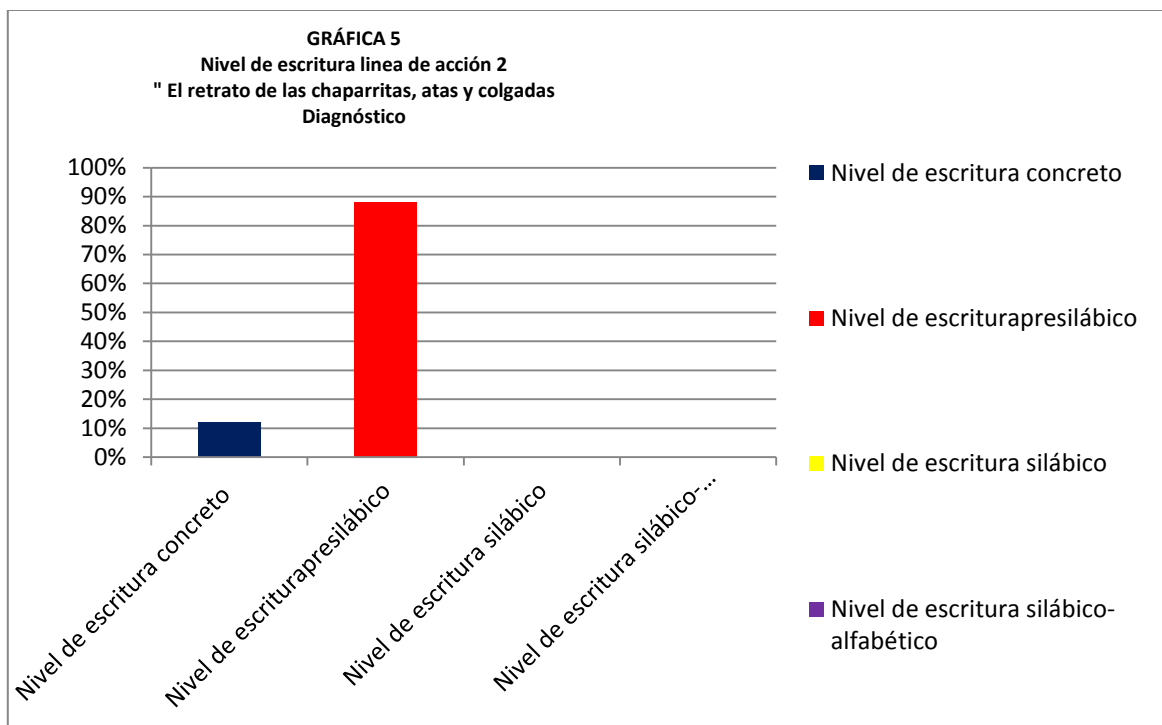
Según el diagnóstico en el análisis del nivel de lectura del 83 % de los alumnos se encontraban en el nivel presilábico, y el 17% pasó al nivel silábico.

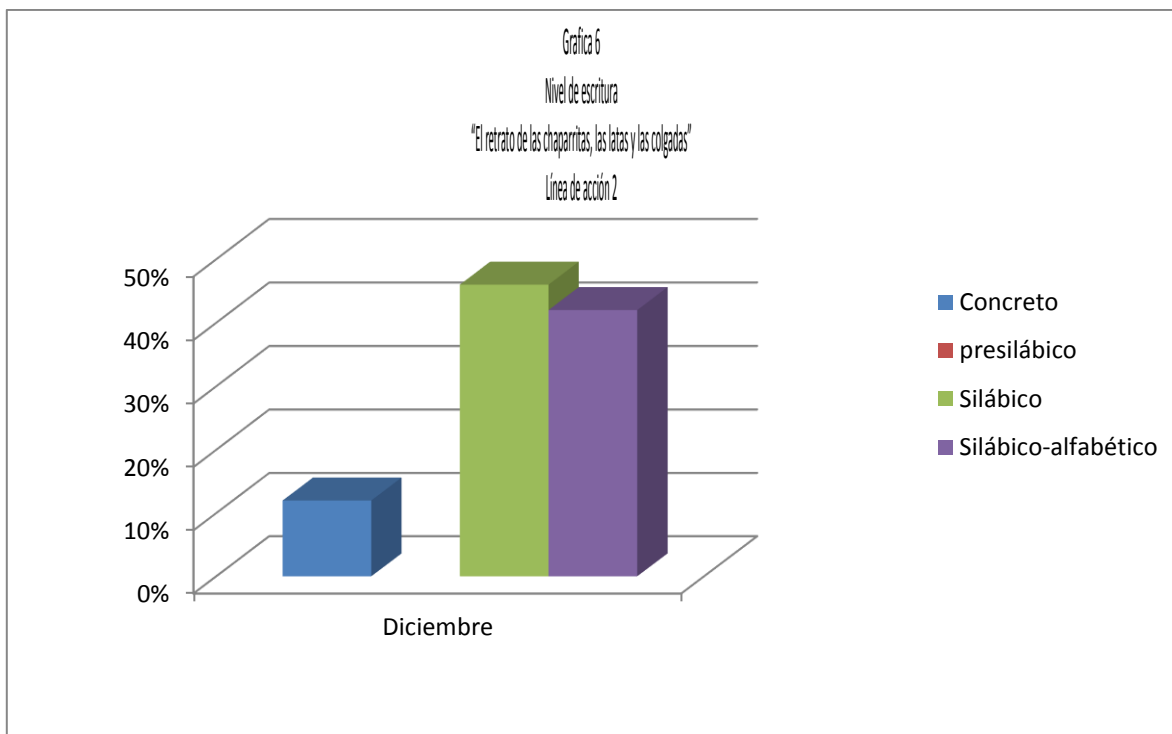
#### Diciembre 2015

Al final de la puesta en acción de esta línea se obtuvieron los siguientes resultados: de 24 niños el 13% quedó en la etapa silábico-alfabética, el 42% en la cuarta etapa alfabética u ortográfica y el 45% quedó en la etapa presilábica.

Con respecto al análisis de los resultados comparativos de la aplicación de la línea de acción, en la escritura es importante enfatizar el contraste entre el diagnóstico y el avance después de su aplicación, esto con las evidencias que

arrojaron los resultados por mes en el nivel de escritura misma que se puede apreciar en las gráficas 5 y 6:





A continuación, se expone la interpretación de los resultados mostrados en las gráficas.

#### Octubre 2015

En éste mes de 24 niños el 88% estaba en el nivel presilábico, mientras que el 12% restante se mantuvo en el nivel concreto.

#### Diciembre 2015

Al terminar la línea de acción los resultados quedan de la siguiente forma: de 24 niños el 12% se mantiene en el nivel concreto, el 42% pasó al nivel silábico-alfabético y el 46% se mantuvo en el nivel silábico.

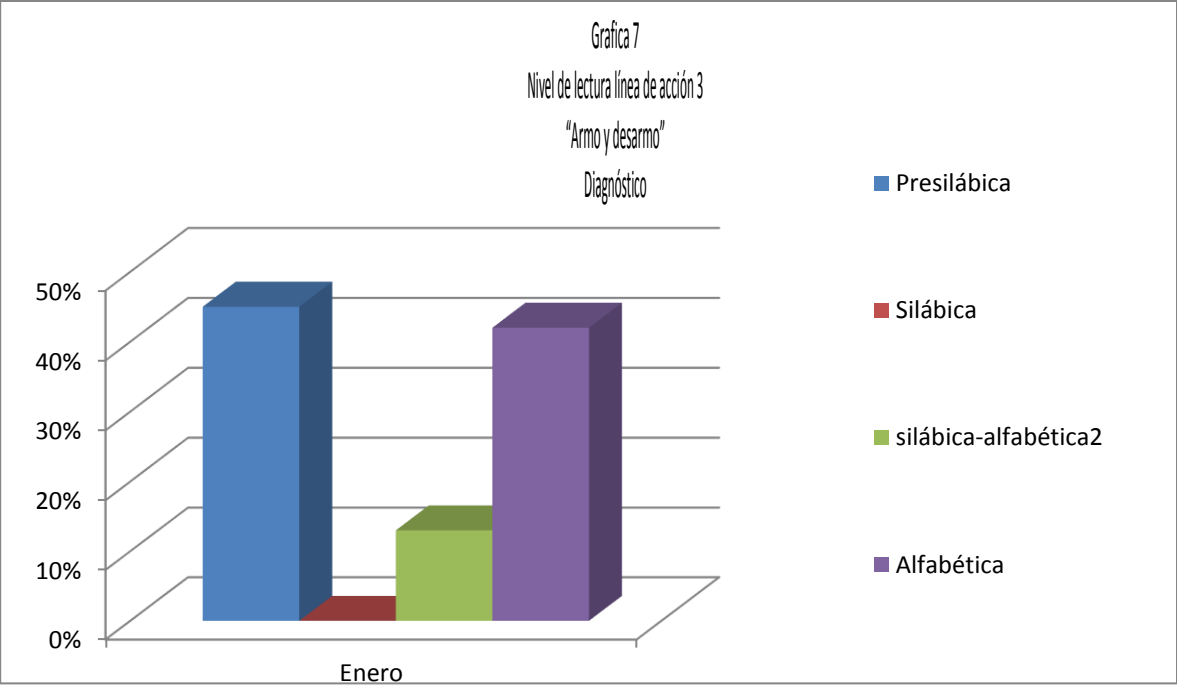
En cuanto a la escritura, el mayor avance se muestra en el hecho de que hay niños que alcanzan el nivel silábico y silábico-alfabético. Por otro lado los niños los menores logros se dan en los niños que se quedan en el nivel concreto de la escritura (anexo E)

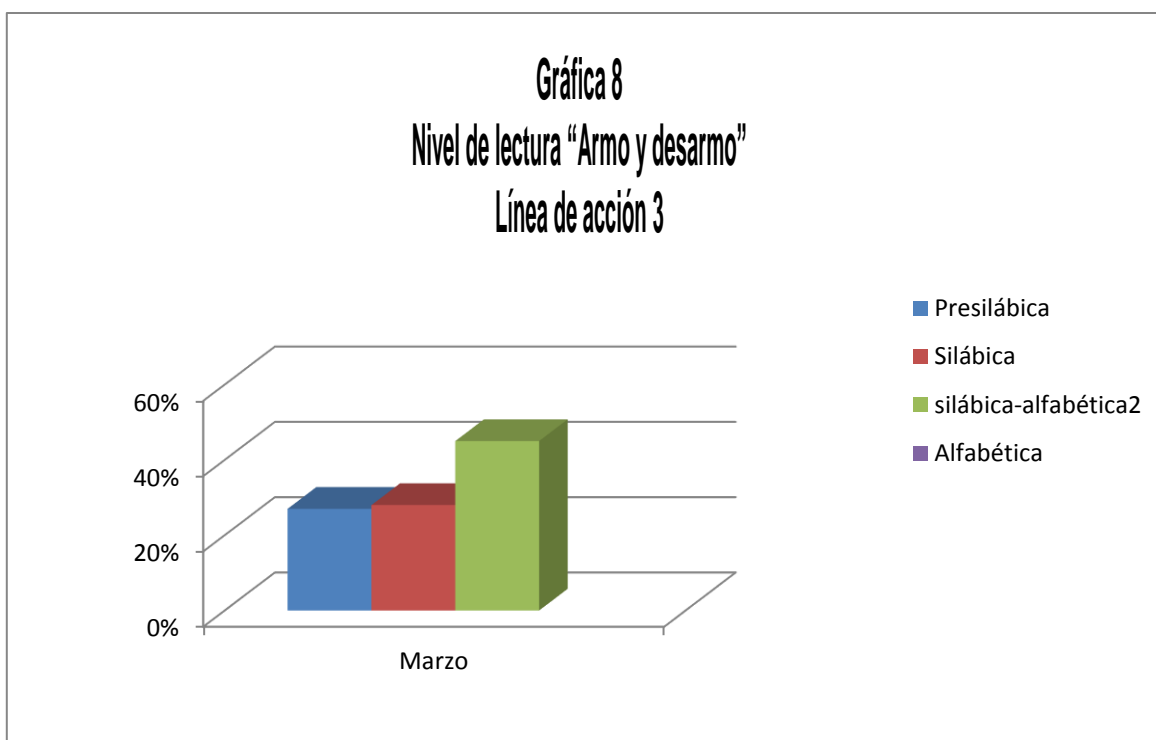
### **5.2.3 Línea 3 “Armo y desarmo”**

La meta propuesta para esta línea de acción, fue del 80% de niños leyendo y escribiendo. En esta parte del proyecto cabe aclarar que, la siguiente línea de acción, aun cuando no estaba diseñada para el grupo en general, el primer mes, la apliqué para apoyar a consolidar la lectura y escritura a los niños que todavía no la adquirían y no presentaban necesidades educativas especiales. A partir del segundo mes lo dediqué a los niños que expresamente presentan necesidades educativas especiales que aún no habían aprendido a leer y escribir

Por la forma en que se dieron las adecuaciones de la línea de acción, los resultados, los resultados después de su aplicación se expondrán para el mes de enero con el grupo en general, sin embargo a partir del mes de febrero sólo me enfocaré en los niños que quedaron rezagados en lectura tanto en el nivel presilábico como silábico y escritura en el nivel concreto y presilábico haciendo comparativos del contraste entre el diagnóstico y el avance, esto con las evidencias que arrojaron los resultados por mes en el nivel de lectura misma que se puede apreciar en las gráficas 7 y 8.







A continuación, se expone la interpretación de los resultados mostrados en las gráficas, mismos que permiten enfatizar el contraste entre el diagnóstico y el avance de éstos al terminar la aplicación de la línea de acción:

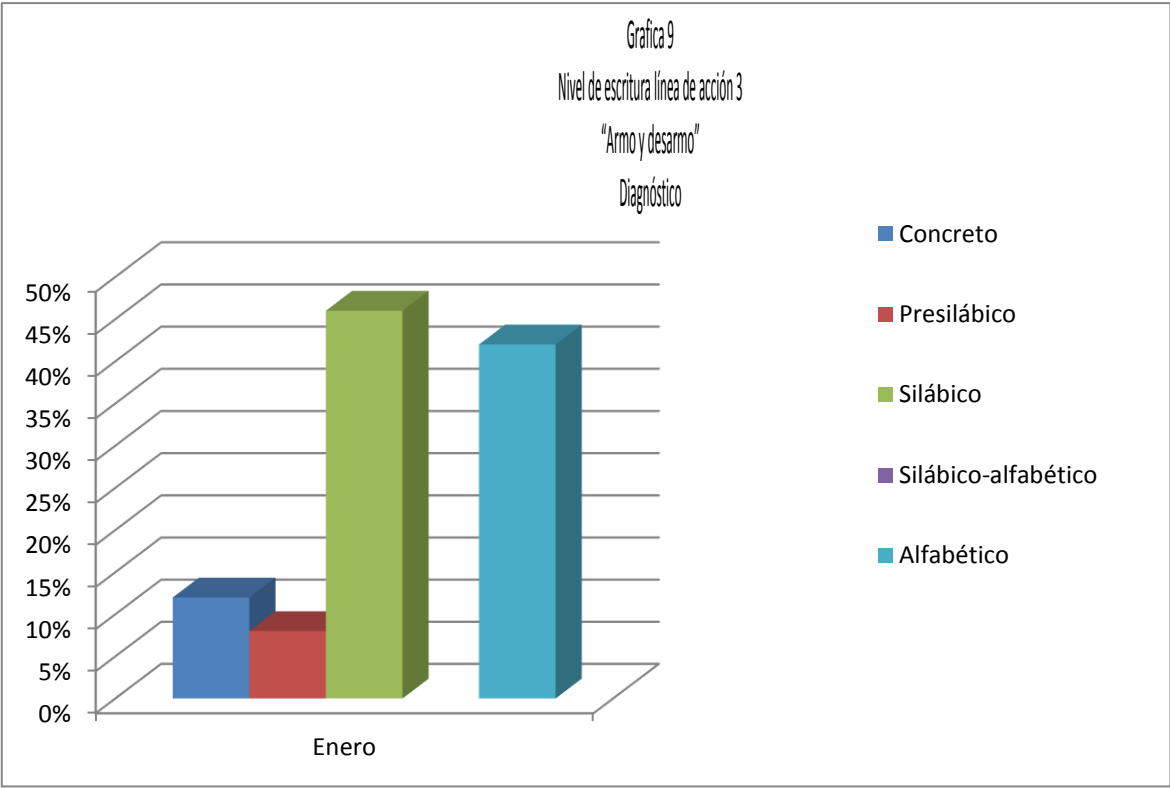
Enero 2016

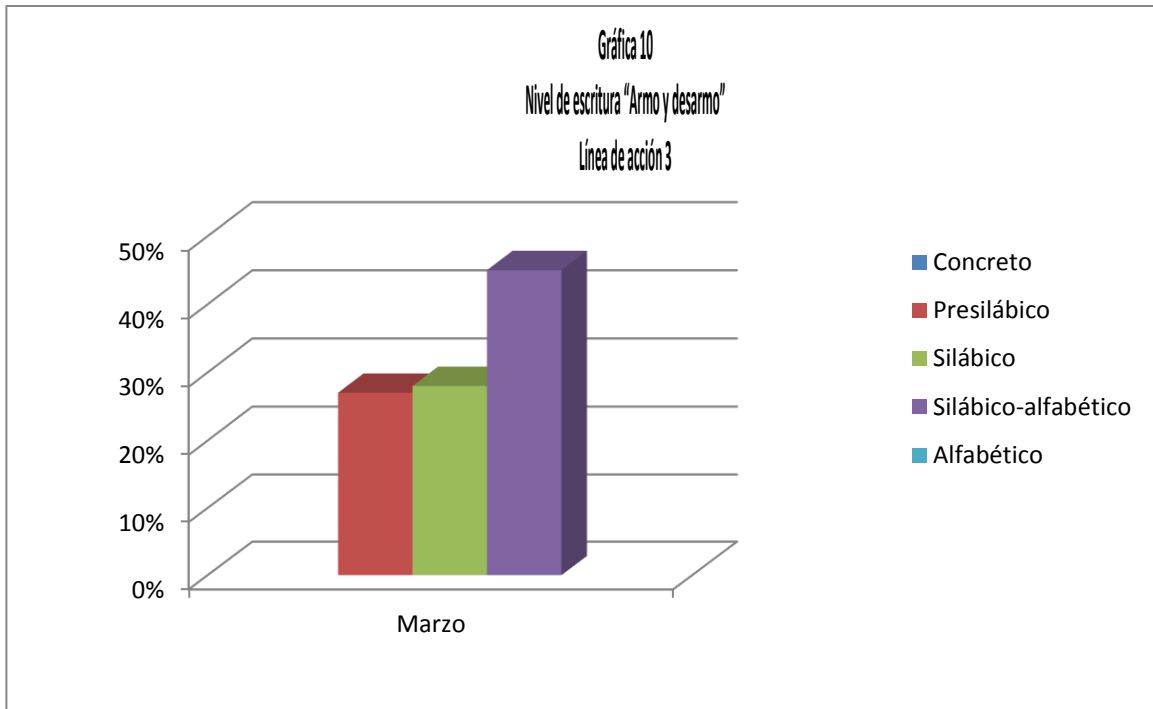
En el nivel de lectura, según los reportes de la línea de acción dos, en el nivel de lectura de 24 niños el 13% quedaron en la etapa silábico-alfabética, el 42% en la cuarta etapa alfabética u ortográfica y el 45% quedaron en la etapa presilábica.

Marzo 2016

Al término de la línea de acción en el nivel de lectura de 11 niños el 27% se encuentra en el nivel presilábico, el 18% se encuentra en el nivel silábico y el 55% avanzó al nivel silábico-alfabético.

A continuación, se presentan los datos que evidencian el contraste de avance en el nivel de escritura, al iniciar y terminar la línea d acción, mismo que se hacer presentes en las gráficas 9 y 10





A continuación, se expone la interpretación de los resultados mostrados en las gráficas, mismos que revelan los avances al empezar la línea de acción y al llegar a su término.

Enero 2016

En el nivel de escritura según los resultados de la segunda línea de acción, de 24 niños el 12% se mantuvo en el nivel concreto, el 42% pasó al nivel silábico-alfabético y el 46% se mantuvo en el nivel silábico.

Marzo 2016

En el nivel de escritura al terminar esta línea de acción de 11 niños que presentan necesidades educativas especiales el 27% pasó al nivel presilábico, el 45% pasó al nivel silábico-alfabético y el 28% restante continuo en el nivel silábico (anexo F)

Los mayores logros en esta línea de acción, se dan en dos momentos, el primero es en el mes de enero con la consolidación de la lectura en los niños regulares, y un segundo momento se presenta cuando en el mes de Marzo hay

niños que presentan necesidades educativas especiales que logran pasar a la etapa alfabética y silábica-alfabética. El menor de los resultados se da con el hecho que aún hay niños que todavía se mantiene en el estado concreto de la escritura.

### **5.3 ESTADO DE LA PROBLEMÁTICA DOCENTE DESPUÉS DE HABER APLICADO EL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE.**

En el presente apartado, se compara el estado de la problemática antes de ser aplicado el proyecto de acción docente propuesto y cuál es la situación de los alumnos después de su implementación, presentando de manera general los avances más significativos que se apreciaron, para lo cual, cito el propósito general fue implementar estrategias para la adquisición de la lectura y escritura que puedan ser usadas en los niños con necesidades educativas especiales del grupo de 1° de la Escuela Primaria Federal Benito Juárez García.

Al analizar el contraste entre el diagnóstico y los resultados al aplicar las líneas de acción se puede valorar lo siguiente:

- Se logró que los niños reconocieran partes pequeñas de su cuerpo como el ombligo, talones, rodillas, tobillos, mismos que pareciera que deberían reconocer pero que en los niños que presentan necesidades educativas especiales no las han ubicado.
- Se desarrolló el movimiento inverso de los brazos, manos, reconocimiento
- Reconocimiento del derecho y al revés.
- Desarrollar la posición de los dedos para la escritura
- Se logró el desarrollo de la bilateralidad.
- Ubicación de la direccionalidad de las grafías
- Comparar tamaños de espacio para escribir en la banca y el cuaderno
- Desarrollo de coordinación motriz fina
- Avance en la coordinación ojo-mano.
- Mejora de la visoespacialidad.

- Desarrollo de la concentración
- Reconocer los fonemas de las grafías que componen el alfabeto español
- Se logró dar a conocer porque algunas grafías suenan igual aunque se escriban diferente, como es el caso de la *c*, *q* y *k*, o porqué se le pone u a algunas sílabas como la *g* y *q*.
- La identificación sonorográfica necesaria para la adquisición de la lectura y escritura.
- Formar la imagen mental de los sonidos con su mímica y la relación sonorográfica a partir de relacionar el sonido onomatopéyico, con una imagen, grafía y en elemento o palabra que correspondiera al mismo.
- 4 niños que no presentan necesidades especiales de educativas, empezaron a leer y escribir en el primer mes de aplicación de la segunda línea de acción y 2 niños con necesidades educativas especiales lograron empezar a leer y escribir.
- Se logró seguir desarrollando la relación sonorográfica, a partir de la significación que para ellos representa su nombre.
- Apropiar las grafías que pertenecen a su nombre, algunos inclusive pusieron la letra inicial de su letra en su mano y en sus libretas.
- Se logró que los niños reconocieran a partir del gusto las grafías y empezaran a formar la imagen mental de un fonema y la grafía correspondiente.
- Que los niños sintieran a través del tacto como son las letras, y a partir de ello formaran la imagen metal de su morfología.
- Reconocer el trazado de las grafías de forma visual.
- Se logró que los niños desarrollaran la grafomotricidad necesaria para escribir.
- Concretar la escritura de grafías ubicándola por su onomatopeya
- Reconocer la direccionalidad de la escritura de izquierda a derecha.
- Terminaran de desarrollar la motricidad fina.

- Se logró que los niños empezaran a leer y escribir de manera global, también a reconocer a las palabras como unidad y las sílabas como su parte mínima.
- Los niños que no presentaban necesidades educativas especiales y que aún no consolidaban la adquisición de la lectura y escritura, llevaron a término este proceso.
  - Se logró que los niños que quedaron rezagados recordaran las mímicas, grafías y fonemas.
    - Regularizaran los contenidos de español del libro de texto.
    - Formar palabras a partir de sílabas.
    - Formar pequeñas oraciones con artículos para darle significado.
    - Reconocieron las tres grafías de las silabas trabadas, sin embargo no lograron decir palabras que empezaran con éstas.
    - Escribir palabras simples con las carretillas aprendidas, (apéndice Ñ).

Para continuar con este análisis, hay que examinar las condiciones en las que se encontraba el grupo regular y de los niños con necesidades educativas especiales y compararlo con el actual, y así encontrar los porque de no haber alcanzado las metas de las tres líneas de acción.

Al iniciar las líneas de acción, aun cuando todos los niños habían cursado el preescolar, la mayoría no había desarrollado las habilidades cognitivas para el desarrollo de la lectoescritura, además que casi la mitad del grupo presentaba necesidades educativas especiales y este grupo casi siempre es sujeto de ser relegado por atender a los regulares o viceversa.

A lo largo de la aplicación de las líneas de acción, debí aprender que cada niño tiene un ritmo de aprendizaje que depende de la capacidad bilógica del cerebro para desarrollarse, y esto en mucho depende del medio, la alimentación, las enfermedades y el contexto, así que ahora el grupo regular ya sabe leer y escribir y puedo despacharlos para atender de manera personalizada a los niños que necesitan más ayuda, éstos a lo largo del proyecto han desarrollado habilidades

que de no ser atendidas, seguramente hubieran necesitado el doble de tiempo o sencillamente no las hubieran desarrollado. Actualmente de los 11 niños que presentan necesidades educativas especiales solo 4 han quedado atrás pero no están en ceros, seguramente al terminar el ciclo escolar actual o cursar el segundo año lo lograrán.

Los cambios más significativos que se dieron en mi formación docente, fue el aprender a trabajar con niños que necesitan apoyo personalizado, así como el desarrollo de sus habilidades cognitivas y ganarme la confianza de ellos, además de su integración e inclusión al trabajo con niños que no presentan necesidades educativas especiales, adquisición de la lectura y escritura de éstos últimos a tiempo, para atender a los niños que necesitan más ayuda.

Otra parte importante es, pues ahora tengo más herramientas teóricas y estratégicas para atender a aquellos niños que presenten necesidades educativas especiales.

#### **5.4 Evidencias de los resultados**

En este apartado, se exponen las evidencias que arrojaron las listas de cotejo que se aplicaron al evaluar la puesta en práctica del proyecto, mismas que a continuación se mencionan:

##### **Análisis docente respecto de los resultados obtenidos**

En el presente apartado, se analizan los resultados obtenidos después de la puesta en práctica del presente proyecto de acción docente, para ello se examinarán cada uno, haciéndolo a partir de las líneas de acción.

Entre los aspectos más significativos puedo señalar los siguientes:

- El trabajar con los diferentes métodos propuestos por maestros de educación especial tales como el método Troncoso, Multisensorial, y Mímico, para dar atención oportuna a los niños que requieren atención personalizada in descuidar al grupo de niños regulares.



- El contextualizar las estrategias propuestas a los niños de mi grupo, es otro de los alcances de esta propuesta de proyecto.
- El trabajo dinámico al retomar cantos y juegos tradicionales como elementos didácticos.
- Uso de materiales económicos
- El trabajo en las mesas y la pared dio un gran sentido de libertad a los niños.
- El uso de la mímica como punto de referencia para la lectura y escritura
- Desarrollo de la imagen mental de las letras a partir de los cinco sentidos.
- El trabajo de coordinación temporoespacial y direccionalidad a partir de cantos y el trabajo continuo con los niños regulares y los niños con necesidades educativas especiales ya que éstos últimos tiene mayor necesidad de despertar todos sus sentidos para sustituir las habilidades que irán desarrollando por aquellas que por su propia condición biológica no pueden desarrollar.
- El trabajo con el libro de texto y oraciones complementarias recortables, permitió que no haya habido necesidad de textos complementarios.

Las limitaciones que se presentaron durante la aplicación del proyecto fueron:

- El periodo de tiempo con que se puede disponer en los grupos regulares, pues el programa de estudio está diseñado para niños que no presentan necesidades educativas especiales.
- El desconocimiento de las limitantes que los niños con necesidades educativas especiales presentan.
- El grado de acondicionamiento que del salón de clases para que los niños puedan escribir en la pared, la rehabilitación del salón y su equipamiento como el pizarrón verde, el forrar las bancas.
- El desconocimiento de las rondas infantiles tradicionales, por parte de los niños.
- El seguimiento que se le da al método global, al analizar las partes de la palabra en su cantidad, cualidad, clasificación y discriminación de las partes de las palabras.

Entre las incidencias que puedo mencionar lo siguiente:

- La necesidad de enseñar a llevar el ritmo a los niños.
- El no tener en cuenta las suspensiones de clases que ha hecho el gobierno del estado, por lo que fue necesario ampliar mi horario hasta la una de la tarde para compensar el tiempo perdido.
- La escasa atención a los niños por parte de los padres.
- El ambiente alfabetizador casi nulo en los hogares y la comunidad.
- Desnutrición severa.
- El ausentismo por más de un mes de los niños que salieron al corte de café
- La suspensión de clases continuas.

Considero, que el proyecto aplicado debe tener propuestas de mejora por lo que planteo las siguientes:

- Seguir aplicando las estrategias fuera de tiempo de las clases, pues los niños necesidades educativas especiales lo requerirán el resto del año escolar. Antes de hacer el material del método Troncoso hay que preguntar a los niños como le llaman a las diferentes imágenes.
- Considerar los tiempos que se pueden llevar las actividades como el alfabeto móvil, pues se llevó más tiempo del previsto para su organización y el guardarlo.
- Reforzar continuamente las mímicas con los niños que presenten necesidades educativas especiales-
- Cambiar el relleno de las letras con pintura vinílica, por pinturas de madera.
- Investigar más sobre las necesidades educativas especiales, pues las propuestas deben ser lo más variadas y completas posibles, dadas la variedad de los problemas educativos que se puedan presentar.

Para concluir. considero que las estrategias propuestas son oportunas para ser aplicadas en otros grupos donde haya niños que presenten necesidades educativas

especiales, ya sea de primer ciclo o en superiores, que aún no han adquirido la lectura y escritura, dado que el proyecto permite que el niño aprenda a partir de los cinco sentido, gracias a que se utilizan las propuestas de diferentes métodos especializados en este tipo de alumno.

## CONCLUSIONES

En las comunidades rurales, donde no hay servicio de educación especial, se debe estar preparado para dar atención a los niños que presenten necesidades educativas especiales y trabajar al mismo con el resto del grupo, siempre teniendo en cuenta que los requieren atención personalizada a fin de que no se atrasen, y se debe tener el tiempo para atenderlos de manera más individualizada.

Llevar a cabo este proyecto de acción docente me permitió reconsiderar la empatía que se debe tener con cada estudiante, especialmente aquellos que van quedando rezagados, valorar la necesidad de siempre dar refuerzos positivos, -en estos caso, la frase “tu puedes” “muy bien hecho” “felicidades”- y jamás poner en duda su potencial.

Aun cuando no soy maestra de educación especial, puedo inferir cuando un niño necesita más atención que otro, pero sin la información necesaria para saber la etiología y como darle seguimiento a sus necesidades de aprendizaje realmente mermaba mi trabajo en el aula. Esto me llevó a considerar que aun cuando tendría que aceptar el trabajo extra, y mucha de la frustración de no saber cómo actuar, con disposición y trabajo de investigación lograría conocer parte de lo que debo hacer con estos niños.

Fue así que comprobé que los estudiantes aprenden de forma más significativa a través de los cinco sentidos, y al tener síntomas de necesidades especiales de aprendizaje esto se vuelve necesario para sustituir las habilidades que por su propia condición biológica no pueden desarrollar. A lo largo de la observación del trabajo con ellos, se hace latente la necesidad de estimularlos continuamente, no importa el tiempo que se tarden en madurar. Los demás niños se ven beneficiados también al percibir el mundo desde otros canales.

Lo anterior me hace confirmar que es necesario que el docente regular conozca los elementos teóricos básicos, para poder seleccionar las estrategias que se puedan utilizar en cada comunidad, sin embargo, al ser un tema especializado y

propio de los maestros de educación especial, se complica decidir cuál de todas las propuestas y teorías son las que puedes llevar a cabo en tu comunidad, afortunadamente esto se facilita considerablemente gracias a la experiencia de los maestros de educación especial tanto extranjeros como nacionales que han compartido su experiencia, estrategias y teorías en ésta área de trabajo.

Dado que mi formación profesional inicial estuvo encaminada al sistema medio superior, llevar a cabo este proyecto me permitió conocer de forma cercana a los niños más pequeños de primer año y tener herramientas indispensables para ayudarlos a adquirir la lectura y escritura, especialmente aquellos que presentan necesidades educativas especiales, para mi es la mayor satisfacción que como docente puedo tener.

El reto que ahora me queda es aprender a desarrollar las habilidades matemáticas en los niños de primero y considero que la investigación acción desembocada en el proyecto de acción docente es una excelente opción para desarrollar este conocimiento tanto en lo práctico como lo teórico.

## Referencias

- Achino, A. M. (marzo de 2011). El método multisensorial como estrategia para la adquisición de la lecto-escritura en el marco de la reforma integral de la educación básica. *Taller El método multisensorial como estrategia para la adquisición de la lecto-escritura en el marco de la reforma integral de la educación básica*. Xalapa, Veracruz, México: Zona 04 educación especial.
- Alarcón, C. V. (2 de diciembre de 2013). *Mundogetalt.com*. Recuperado el 14 de febrero de 2016, de Mundogetalt.com: <http://mundogestalt.com/el-metodo-mimico-para-ensenar-a-leer-y-escribir/>
- Calvo, E. N. (1974). *El ritmo y la música en el mundo del principito*. México: EDICOL S.A.
- Carreón, A. P. (2011). *El proceso de lectura y escrituras en niñas y niños con síndrome de Down, Discapacidad intelectual, Dislexia*. México D.F.: Declic.
- Clares, M. C. (2014). *Orientación Educativa de la Región de Murcia*. Recuperado el 13 de septiembre de 2015, de Orientación Educativa de la Región de Murcia: <http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/repositorio.php?rp=10&rp2=72>
- Esteve, M. F. (2006). *Leer y escribir para vivir Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en el aula*. Barcelona: Graó.
- Frade, R. L. (2011). Competencias en educación especial y en la inclusión educativa. En L. Frade Rubio, *Competencias en educación especial y en la inclusión educativa* (pág. XXXIX). México D.F.: Inteligencia educativa.
- Frade, R. L. (2013). *La evaluación por competencias*. México D.F: Inteligencia educativa.
- Herrera, F. V. (2009). Discapacidad y necesidades educativas especiales: nuevos paradigmas en la atención a la diversidad. *Revista de Pedagogía Crítica Paulo Freire*, 83-93.
- Martínez, M. Á. (2 de Mayo de 2009). *Temas para la educación*. Recuperado el 02 de 03 de 2014, de Revista electrónica para profesionales de la educación: <http://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=3063&s=5&ind=165>
- Pearson, R. (marzo de 2008). *jel aprendizaje*. Recuperado el 15 de septiembre de 2015, de *jel aprendizaje*: <http://www.jel-aprendizaje.com/procesos-de-adquisicin-de-la-lectura-y-escritura/>
- Portuondo, J. A. (1971). *Test proyectivo de Karen Machover (la figura humana)*. Madrid: Biblioteca nueva.

- SEP. (2002). Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa . *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa* . México, D.F., México : SEP.
- SEP. (2006). Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial. México, Df, México: SEP.
- SEP. (30 de Diciembre de 2007). <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/7aa2c3ff-aab8-479f-ad93-db49d0a1108a/a422.pdf>
- SEP. (9 de enero de 2009). *Reglas de operación del programa de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa*. Recuperado el 2014, de BÁSICA SEP.GOB: <http://basica.sep.gob.mx/dgdgie/cva/programas/educacionespecial/materiales/RO/ROIn2008.pdf>
- SEP. (2011). *Programa de estudios 2011 Guía para el maestro*. México D.F.: SEP.
- SEP. (2014). *Español Libro para el alumno*. México D.F: SEP.
- SEP. (2014). [www.sepyc.gob.mx](http://www.sepyc.gob.mx). Recuperado el 25 de febrero de 2016, de [www.sepyc.gob.mx](http://www.sepyc.gob.mx): <http://www.sepyc.gob.mx/documentacion/ACUERDO%20696.pdf>
- Solé, I. (1998). *estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- T.P., A. (2006). *Making 'working memory' work in the classroom*. ISSUE. <http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic951140.files/howDoesWMworkInClassroom-alloway2006.pdf>

## **Apéndices**



## Apéndice A

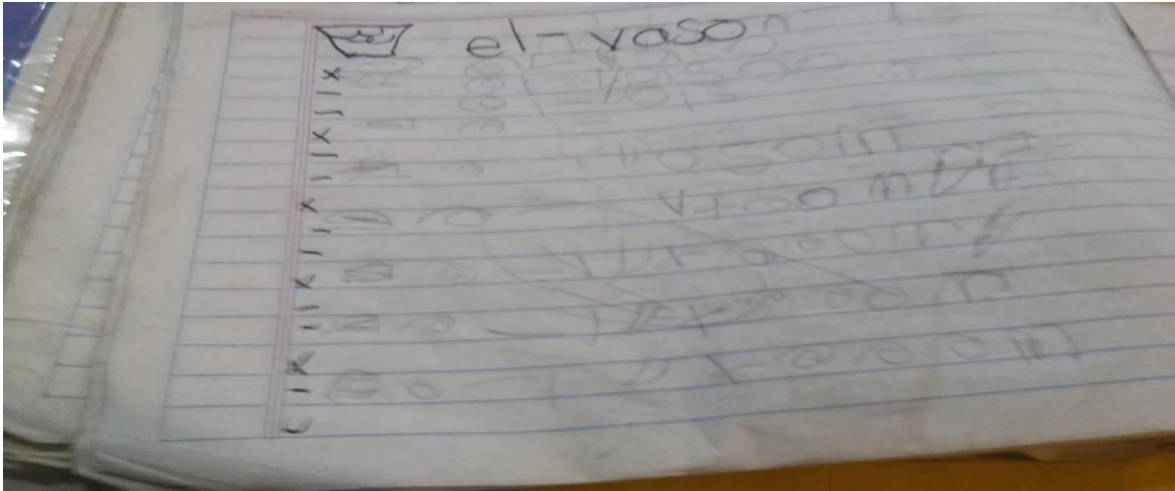
### Entrevista para los padres de familia

Entrevista:

1. ¿Cómo fue el embarazo de.....?
2. ¿tomo alguna vitamina o suplemento alimenticio?
3. ¿Cómo fue el nacimiento del niño?
4. ¿Tomo algún suplemento alimenticio durante el tiempo que le dio leche?
5. ¿Cómo era el niño cuando era más pequeño?
6. ¿A qué edad habló, caminó, gateo?
7. ¿alguna vez se cayó?
8. ¿Qué parentesco tiene su esposo con usted?
9. ¿a qué edad empezó a leer usted o su esposo?
10. ¿el niño caminó de puntitas?
11. ¿el niño tiene espasmos regulares?
12. ¿Alguna vez convulsionó?
13. ¿Cuándo se embarazó usted o su esposo estaban sobrios?
14. ¿ha llevado al niño a revisiones constantes de peso y talla?
15. ¿usted ha observado comportamientos repetitivos o compulsivos en el niño?

Apéndice B

Grafías



## Apéndice C

### Cantando y cantando



### Ronda "Ángel de oro"



## Apéndice D

### Llevando el ritmo





## Apéndice E

### Coloreando renglones en el cuaderno



## Apéndice F

### Siguiendo líneas



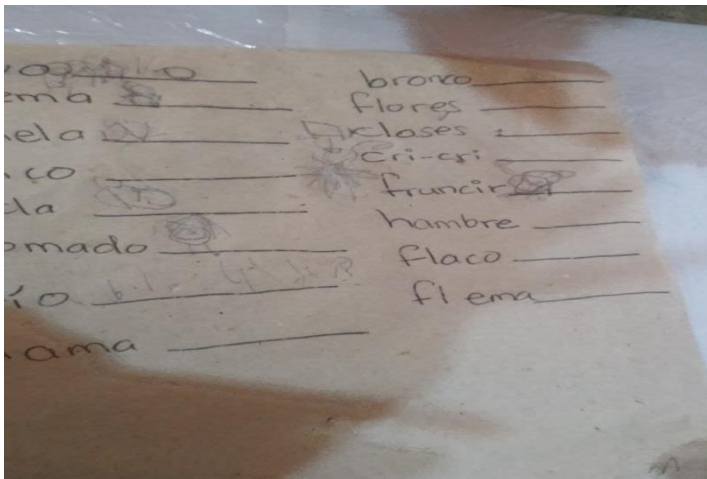
## Apéndice G

### La letra en la banca y la pared



## Apéndice H

### El artista silábico





## Apéndice I

### Adecuación del salón de clases para implementar el proyecto de acción docente



## Apéndice J

### A que sabe la letra, la escultura de las letras









## Apéndice N

### Siento y adivino



## **Anexos**

## Anexo A

### LISTA DE SÍNTOMAS RELACIONADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN

NOMBRE \_\_\_\_\_ EDAD \_\_\_\_\_ ESCOLARIDAD \_\_\_\_\_

FECHA \_\_\_\_\_

1. Déficit de atención	No Presente 0	Muy Raro 1	Poco Común 2	Moderado 3	Frecuente o intenso 4	Muy frecuente /intenso 5
Parece no escuchar cuando se le habla.						
Tiene errores por descuido al realizar la tarea.						
Evita o realiza con apatía tareas que requieren atención sostenida.						
Tiene periodos cortos de atención.						
Es desorganizado.						
Pierde cosas.						
Tiene problemas para comportarse con propiedad.						
Fácilmente se distrae.						
Es olvidadizo en las actividades diarias.						
Dificultad para completar tareas que le asignan.						
Se aburre fácilmente.						
Parece estar soñando.						
Parece perezoso o somnoliento.						
Parece apático desmotivado.						
Cambia frecuentemente de una actividad a otra.						
Tiene problemas para concentrarse.						
Se queda dormido durante el trabajo.						
Problemas al realizar la tarea escolar.						
Problemas al seguir instrucciones.						
Motivado al inicio pero no termina la actividades.						
Dificultades para aprender.						
<b>TOTAL</b>						

2. Hiperactividad	No Presente 0	Muy Raro 1	Poco Común 2	Moderado 3	Frecuente o intenso 4	Muy frecuente /intenso 5
Juega o mueve sus manos y pies.						
Se incomoda al estar sentado.						
Abandona su asiento frecuentemente.						
Corre, trepa o se mueve excesivamente.						



## Anexo B

**Escuela:** Lic. Benito Juárez García **Clave:** 30DPR2064P **Grado:** 1º  
**Grupo:** "A" **Maestro de grupo:** Velia Adriana Huerta Luna **Línea de acción 2**  
**Diagnostico LISTA DE COTEJO PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTURA**

Niveles	Presilábico			Silábico			Alfabetico	
	1ª fase: imagen texto	2ª fase: distinguir imagen- distinto texto	Imagen igual a texto	3ª fase texto con propiedades cuantitativas	4ª fase texto con propiedades cualitativas	5ª fase lee algunas palabras	6ª fase lectura adecuada. Lectura sin comprensión	Lectura con comprensión
BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA	X	X	X	X	X	X	X	X
BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA	+	X	X	X	X	X	X	X
DE JESUS MORALES ANAHÍ	X	X	X	X	X	X	X	X
DE LOS SANTOS MORGADO ROSA	X	X	X	X	X	X	X	X
ESPINOZA LADINO CARMEN	X	X	X	X	X	X	X	X
FLORES BALDERAS DANIEL	X	X	X	X	X	X	X	X
FLORES MOTA ÁNGEL	+	X	X	X	X	X	X	X
GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS	X	X	X	X	X	X	X	X
GONZALEZ OYOLA CRISTINA	X	X	X	X	X	X	X	X
HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL	X	X	X	X	X	X	X	X
MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL	+	X	X	X	X	X	X	X
MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA	X	X	X	X	X	X	X	X
MORALES MORALES VIANEY	X	X	X	X	X	X	X	X
MOTA CUEVAS DANIELA	X	X	X	X	X	X	X	X
MOTA FLORES FABIOLA	X	X	X	X	X	X	X	X
MOTA GALLARDO LAURA ESTELA	X	X	X	X	X	X	X	X
MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO	X	X	X	X	X	X	X	X
MOTA RIVERA AXEL	X	X	X	X	X	X	X	X
PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO	X	X	X	X	X	X	X	X
REYES DE JESÚS CLAUDIA	X	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA	X	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL	X	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN HERNÁNDEZ MARIO	X	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL	+	X	X	X	X	X	X	X
BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA	X	X	X	X	X	X	X	X

+Etapa superada

X Aun no adquirido

\* En La etapa

Escuela: Lic. Benito Juárez García Clave: 30DPR2064P Grado: 1°  
 Grupo: "A" Maestro de grupo: Velia Adriana Huerta Luna Línea de acción 2 Diagnostico  
**LISTA DE COTEJO PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA**

Niveles Alumnos	1° concreto										2° Presilábico					3° Alfabético			
	Fase dibujo	Fase B escritura indiferenciada	Trazo Continuo	Utiliza grafías primitivas o líneas	Líneas quebradas	Palitos	Bolitas	Pseudoletas	Letras de su nombre	El tamaño de la palabra es proporcional al tamaño de la letra	Escritura diferenciada	Trazo discontinuo	Hipótesis de cantidad	Hipótesis de cualidad	Reconocimiento de las características de linealidad v. arbitrariedad	Hipótesis silábica sin valor sonoro	Hipótesis silábico-alfabética con valor sonoro convencional	Hipótesis alfabética	Escribe y lee correctamente
BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
DE JESUS MORALES ANAHÍ	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
DE LOS SANTOS MORGADO ROSA	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X
ESPINOZA LADINO CARMEN	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	X	X	X	X	X	X	X	X	X
FLORES BALDERAS DANIEL	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
FLORES MOTA ÁNGEL	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
GONZALEZ OYOLA CRISTINA	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X
HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
MORALES MORALES VIANEY	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
MOTA CUEVAS DANIELA	*	*	*	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
MOTA FLORES FABIOLA	*	*	*	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

MOTA GALLARDO LAURA ESTELA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
MOTA RIVERA AXEL	+	+	+	+	+	+	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
REYES DE JESÚS CLAUDIA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN HERNÁNDEZ MARIO	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X

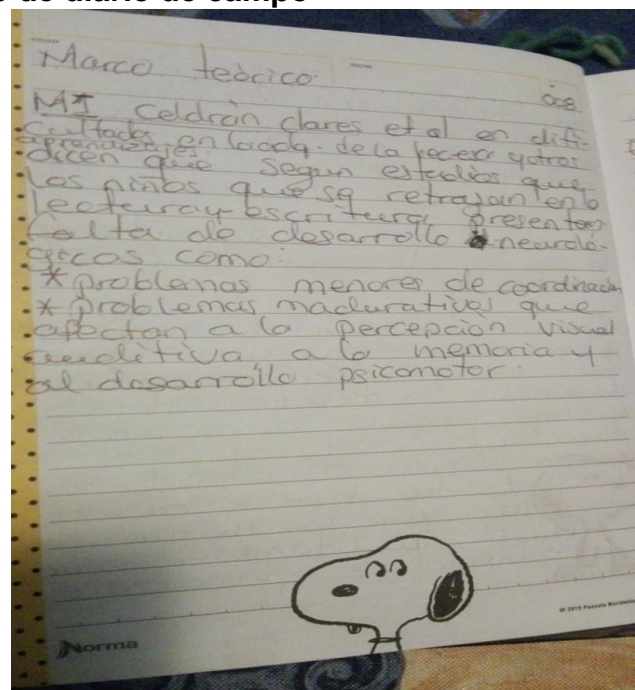
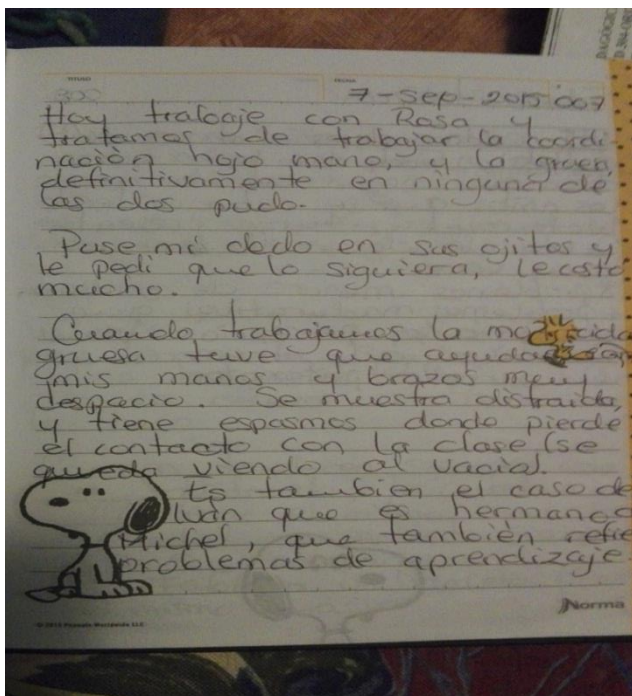
+Etapa superada

X Aun no adquirido

\* En La etapa

## Anexo C

### Ejemplo de formato de diario de campo





## Anexo D

Escuela: Lic. Benito Juárez García Clave: 30DPR2064P Grado: 1°  
 Grupo: "A" Maestro de grupo: Velia Adriana Huerta Luna Diagnóstico

### Aspectos del desarrollo Dimensión cognitiva

Número	Alumnos	Niveles	Función Simbólica			Lenguaje Oral				
			Es capaz de representar objetos, acontecimientos, personas, etc. En ausencia de ellos: gráficamente, dramatizando, lenguaje.	Niveles rítmico	Construye su propio juego	Interpreta dibujos o imágenes que observan	Presenta lenguaje claro	Pronuncia correctamente todos los fonemas	Expresa claramente sus ideas y deseos	Comprende indica indicaciones e información adecuadamente (memoria de trabajo u operativa)
1	Bautista Mota Diana Brenda		✓	X	✓	X	✓	✓	X	X
2	Bautista Pérez Yandali Estrella		✓	X	✓	X	✓	✓	✓	✓
3	DE JESUS MORALES ANAHÍ		✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	X
4	DE LOS SANTOS MORGADO ROSA		✓	X	X	X	✓	✓	X	X
5	ESPINOZA LADINO CARMEN		✓	X	X	X	✓	✓	X	X
6	FLORES BALDERAS DANIEL		✓	X	✓	X	✓	✓	X	X
7	FLORES MOTA ÁNGEL		✓	X	✓	✓	✓	✓	X	✓
8	GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS		✓	X	✓	X	✓	✓	X	X
9	GONZALEZ OYOLA CRISTINA		✓	X	✓	X	X	X	X	X
10	HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL		✓	X	✓	X	✓	✓	✓	X
11	MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL		✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓
12	MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA		✓	X	✓	X	✓	✓	X	X
13	MORALES MORALES VIANEY		✓	✓	✓	X	✓	✓	X	X
14	MOTA CUEVAS DANIELA		✓	✓	✓	X	✓	✓	X	X
15	MOTA FLORES FABIOLA		✓	X	✓	X	✓	✓	X	X
16	MOTA GALLARDO LAURA ESTELA		✓	X	✓	X	✓	✓	X	X
17	MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO		✓	X	✓	X	✓	✓	X	X
18	MOTA RIVERA AXEL		✓	X	✓	X	X	X	X	X
19	PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO		✓	X	✓	X	✓	✓	X	X
20	REYES DE JESÚS CLAUDIA		✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓
21	ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA		✓	X	✓	X	✓	✓	X	X
22	ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL		✓	X	✓	X	✓	✓	X	X
23	ROMAN HERNÁNDEZ MARIO		✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓
24	ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL		✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Escuela: Lic. Benito Juárez García Clave: 30DPR2064P Grado: 1°  
 Grupo: "A" Maestro de grupo: Velia Adriana Huerta Luna Diagnóstico

Desarrollo de la dimensión cognitiva

Número	Alumnos	Niveles	Lenguaje escrito			Lectura		
			Existe y se percata de la diferencia entre el dibujo y la escritura (nivel presilábico)	Intenta corresponder entre grafía y sílaba (nivel silábico)	Hace correspondencia entre sonidos (nivel silábico)	Establece diferencia entre la imagen y el texto escrito (nivel pre simbólico)	Considera que los textos dicen los nombres de los objetos o figuras próximos a ellos (nivel presilábico)	Considera aspectos cualitativos y cuantitativos de un texto
1	BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA	✓	X	X	X	X	X	✓
2	BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA	✓	X	X	X	X	X	✓
3	DE JESUS MORALES ANAHÍ	X	X	X	X	X	X	X
4	DE LOS SANTOS MORGADO ROSA	X	X	X	X	X	X	X
5	ESPINOZA LADINO CARMEN	X	X	X	X	X	X	X
6	FLORES BALDERAS DANIEL	✓	X	X	X	X	X	✓
7	FLORES MOTA ÁNGEL	✓	X	X	X	X	X	✓
8	GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS	X	X	X	X	X	X	✓
9	GONZALEZ OYOLA CRISTINA	X	X	X	X	X	X	X
10	HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL	✓	X	X	X	X	X	X
11	MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL	✓	X	X	X	X	X	✓
12	MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA	✓	X	X	X	X	X	✓
13	MORALES MORALES VIANEY	✓	X	X	X	X	X	✓
14	MOTA CUEVAS DANIELA	✓	X	X	X	X	X	✓
15	MOTA FLORES FABIOLA	X	X	X	X	X	X	X
16	MOTA GALLARDO LAURA ESTELA	✓	X	X	X	X	X	✓
17	MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO	✓	X	X	X	X	X	✓
18	MOTA RIVERA AXEL	✓	X	X	X	X	X	X
20	REYES DE JESÚS CLAUDIA	✓	X	X	X	X	X	✓
21	ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA	X	X	X	X	X	X	X
22	ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL	X	X	X	X	X	X	X
23	ROMAN HERNÁNDEZ MARIO	✓	X	X	X	X	X	✓
24	ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL	✓	X	X	X	X	X	✓

Escuela: Lic. Benito Juárez García Clave: 30DPR2064P Grado: 1°  
 Grupo: "A" Maestro de grupo: Velia Adriana Huerta Luna Diagnóstico

**Aspectos del desarrollo Dimensión psicomotriz**

Números	Alumnos	Capacidad de movimiento		Integración del esquema corporal				Relaciones espaciales			Relaciones temporales	
		MOTRICIDAD GRUESA: Movimientos corporales que implican desplazamiento, coordinación, y equilibrio, ejemplo: saltar, correr, trepar (con o sin ayuda)	MOTRICIDAD FINA: Sus trabajos presentan varios detalles. Realiza acciones como: iluminar, pegar, rasgar, rayar, estrujar recortar.	Es capaz de describirse a sí mismo	Representa gráficamente la figura humana	Conoce e identifica las partes de su cuerpo	Conoce e identifica su lateralidad	Se ubica en el espacio tomando en cuenta puntos de referencia, así mismo y a los demás (abajo, arriba, lejos, cerca)	Se ubica en el espacio gráfico	Logra secuenciar de tres a cinco momentos	Reconoce presente pasado y futuro	Narra hechos y vivencias con sucesión lógica de tiempo (día, mes, años, etc.
1	BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA	✓	✓	X	✓	X	X	X	X	X	X	X
2	BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3	DE JESUS MORALES ANAHÍ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
4	DE LOS SANTOS MORGADO ROSA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5	ESPINOZA LADINO CARMEN	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
6	FLORES BALDERAS DANIEL	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
7	FLORES MOTA ÁNGEL	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
8	GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
9	GONZALEZ OYOLA CRISTINA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
10	HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
11	MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
12	MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA	X	✓	X	X	X	X	X	X	X	X	X
13	MORALES MORALES VIANEY	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
14	MOTA CUEVAS DANIELA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
15	MOTA FLORES FABIOLA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
16	MOTA GALLARDO LAURA ESTELA	✓	X	✓	✓	X	X	X	X	X	X	X
17	MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO	✓	✓	X	✓	X	X	X	X	X	X	X
18	MOTA RIVERA AXEL	✓	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
19	PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
20	REYES DE JESÚS CLAUDIA	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓
21	ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
22	ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
23	ROMAN HERNÁNDEZ MARIO	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓
24	ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL	✓	✓	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Escuela: Lic. Benito Juárez García Clave: 30DPR2064P Grado: 1°  
 Grupo: "A" Maestro de grupo: Velia Adriana Huerta Luna Línea de acción 1

**Aspectos del desarrollo Dimensión cognitiva**

Número	Alumnos	Niveles	Función Simbólica			Lenguaje Oral				
			Es capaz de representar objetos, acontecimientos, personas, etc. En ausencia de ellos: gráficamente, dramatizando, lenguaje.	Niveles rítmico	Constuye su propio juego	Interpreta dibujos o imágenes que observan	Presenta lenguaje claro	Pronuncia correctamente todos los fonemas	Expresa claramente sus ideas y deseos	Comprende indica indicaciones e información adecuadamente (memoria de trabajo u operativa)
1	Bautista Mota Diana Brenda		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2	Bautista Pérez Yandali Estrella		✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓
3	DE JESUS MORALES ANAHÍ		✓	X	✓	✓	✓	✓	X	X
4	DE LOS SANTOS MORGADO ROSA		✓	X	X	X	✓	✓	X	X
5	ESPINOZA LADINO CARMEN		✓	X	X	X	✓	✓	X	X
6	FLORES BALDERAS DANIEL		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
7	FLORES MOTA ÁNGEL		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
8	GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS		✓	X	✓	X	✓	✓	X	✓
9	GONZALEZ OYOLA CRISTINA		✓	X	✓	X	X	X	X	X
10	HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
11	MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
12	MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA		✓	X	✓	✓	✓	✓	X	X
13	MORALES MORALES VIANEY		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
14	MOTA CUEVAS DANIELA		✓	✓	✓	X	✓	✓	X	X
15	MOTA FLORES FABIOLA		✓	X	✓	X	✓	✓	X	X
16	MOTA GALLARDO LAURA ESTELA		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
17	MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
18	MOTA RIVERA AXEL		✓	X	✓	X	X	X	X	X
19	PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO		✓	X	✓	X	✓	✓	X	X
20	REYES DE JESÚS CLAUDIA		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
21	ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA		✓	X	✓	X	✓	✓	X	X
22	ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL		✓	X	✓	X	✓	✓	X	X
23	ROMAN HERNÁNDEZ MARIO		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
24	ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

**Escuela:** Lic. Benito Juárez García **Clave:** 30DPR2064P **Grado:** 1°  
**Grupo:** "A" **Maestro de grupo:** Velia Adriana Huerta Luna **Línea de acción 1**  
**Aspectos el desarrollo de la dimensión cognitiva**

Número	Alumnos	Niveles	Lenguaje escrito			Lectura		
			Existe y se percata de la diferencia entre el dibujo y la escritura (nivel presilábico)	Intenta corresponder entre grafía y sílaba (nivel silábico)	Hace correspondencia entre sonidos (nivel silábico)	Establece diferencia entre la imagen y el texto escrito (nivel pre simbólico)	Considera que los textos dicen los nombres de los objetos o figuras próximos a ellos (nivel presilábico)	Considera aspectos cualitativos y cuantitativos de un texto
1	BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA	✓	X	X	X	X	X	✓
2	BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA	✓	X	X	✓	X	X	✓
3	DE JESUS MORALES ANAHÍ	✓	X	X	X	X	X	✓
4	DE LOS SANTOS MORGADO ROSA	✓	X	X	X	X	X	X
5	ESPINOZA LADINO CARMEN	X	X	X	X	X	X	X
6	FLORES BALDERAS DANIEL	✓	X	X	X	X	X	✓
7	FLORES MOTA ÁNGEL	✓	X	X	✓	X	X	✓
8	GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS	✓	X	X	X	X	X	✓
9	GONZALEZ OYOLA CRISTINA	✓	X	X	X	X	X	✓
10	HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL	✓	X	X	X	X	X	✓
11	MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL	✓	X	X	✓	X	X	✓
12	MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA	✓	X	X	X	X	X	✓
13	MORALES MORALES VIANEY	✓	X	X	X	X	X	✓
14	MOTA CUEVAS DANIELA	✓	X	X	X	X	X	✓
15	MOTA FLORES FABIOLA	✓	X	X	X	X	X	X
16	MOTA GALLARDO LAURA ESTELA	✓	X	X	X	X	X	✓
17	MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO	✓	X	X	X	X	X	✓
18	MOTA RIVERA AXEL	✓	X	X	X	X	X	✓
20	REYES DE JESÚS CLAUDIA	✓	X	X	X	X	X	✓
21	ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA	X	X	X	X	X	X	X

22	ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL	X	X	X	X	X	X	X
23	ROMAN HERNÁNDEZ MARIO	✓	X	X	X	X	X	✓
24	ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL	✓	X	X	✓	X	X	✓

**Escuela:** Lic. Benito Juárez García **Clave:** 30DPR2064P **Grado:** 1º  
**Grupo:** "A" **Maestro de grupo:** Velia Adriana Huerta Luna **Línea de acción 1**  
**Aspectos del desarrollo Dimensión psicomotriz**

Números	Alumnos	Capacidad de movimiento		Integración del esquema corporal				Relaciones espaciales			Relaciones temporales	
		MOTRICIDAD GRUESA: Movimientos corporales que implican desplazamiento, coordinación, y equilibrio, ejemplo: saltar, correr, trepar (con o sin ayuda)	MOTRICIDAD FINA: Sus trabajos presentan varios detalles. Realiza acciones como: iluminar, pegar, rasgar, rayar, estrujar recortar.	Es capaz de describirse a sí mismo	Representa gráficamente la figura humana	Conoce e identifica las partes de su cuerpo	Conoce e identifica su lateralidad	Se ubica en el espacio tomando en cuenta puntos de referencia, así mismo y a los demás (abajo, arriba, lejos, cerca)	Se ubica en el espacio gráfico	Logra secuenciar de tres a cinco momentos	Reconoce presente pasado y futuro	Narra hechos y vivencias con sucesión lógica de tiempo (día, mes, años, etc.
1	BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2	BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3	DE JESUS MORALES ANAHÍ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
4	DE LOS SANTOS MORGADO ROSA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5	ESPINOZA LADINO CARMEN	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
6	FLORES BALDERAS DANIEL	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
7	FLORES MOTA ÁNGEL	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
8	GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
9	GONZALEZ OYOLA CRISTINA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
10	HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
11	MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
12	MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA	✓	✓	X	X	X	X	X	X	X	X	X
13	MORALES MORALES VIANEY	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
14	MOTA CUEVAS DANIELA	✓	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
15	MOTA FLORES FABIOLA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

16	MOTA GALLARDO LAURA ESTELA	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
17	MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
18	MOTA RIVERA AXEL	✓	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
19	PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
20	REYES DE JESÚS CLAUDIA	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
21	ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
22	ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
23	ROMAN HERNÁNDEZ MARIO	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
24	ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

### Anexo E

**Escuela:** Lic. Benito Juárez García **Clave:** 30DPR2064P **Grado:** 1°  
**Grupo:** "A" **Maestro de grupo:** Velia Adriana Huerta Luna **Línea de acción 2**  
**Diagnostico** LISTA DE COTEJO PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTURA

Niveles	Presilábico			Silábico			Alfabético	
	1ª fase: imagen texto	2ª fase: distinguir imagen-distinto texto	Imagen igual a texto	3ª fase texto con propiedades cuantitativas	4ª fase texto con propiedades cualitativas	5ª fase lee algunas palabras	6ª fase lectura adecuada. Lectura sin comprensión	Lectura con comprensión
BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA	X	X	X	X	X	X	X	X
BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA	+	X	X	X	X	X	X	X
DE JESUS MORALES ANAHÍ	X	X	X	X	X	X	X	X
DE LOS SANTOS MORGADO ROSA	X	X	X	X	X	X	X	X
ESPINOZA LADINO CARMEN	X	X	X	X	X	X	X	X
FLORES BALDERAS DANIEL	X	X	X	X	X	X	X	X
FLORES MOTA ÁNGEL	+	X	X	X	X	X	X	X
GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS	X	X	X	X	X	X	X	X
GONZALEZ OYOLA CRISTINA	X	X	X	X	X	X	X	X
HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL	X	X	X	X	X	X	X	X
MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL	+	X	X	X	X	X	X	X
MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA	X	X	X	X	X	X	X	X
MORALES MORALES VIANEY	X	X	X	X	X	X	X	X
MOTA CUEVAS DANIELA	X	X	X	X	X	X	X	X
MOTA FLORES FABIOLA	X	X	X	X	X	X	X	X
MOTA GALLARDO LAURA ESTELA	X	X	X	X	X	X	X	X
MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO	X	X	X	X	X	X	X	X

MOTA RIVERA AXEL	X	X	X	X	X	X	X	X	X
PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO	X	X	X	X	X	X	X	X	X
REYES DE JESÚS CLAUDIA	X	X	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA	X	X	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL	X	X	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN HERNÁNDEZ MARIO	X	X	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL	+	X	X	X	X	X	X	X	X
BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA	X	X	X	X	X	X	X	X	X

+Etapa superada

X Aun no adquirido

\* En La etapa

**Escuela:** Lic. Benito Juárez García **Clave:** 30DPR2064P **Grado:** 1°

**Grupo:** "A"  
**Diagnostico**

**Maestro de grupo:** Velia Adriana Huerta Luna **Línea de acción 2**  
**LISTA DE COTEJO PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA**

Niveles Alumnos	1° concreto										2° Presilábico					3° Alfabético			
	Fase dibujo	Fase B escritura indiferenciada	Trazo Continuo	Utiliza grafías primitivas o líneas onduladas	Líneas quebradas	Palitos	Bolitas	Pseudoletas	Letras de su nombre	El tamaño de la palabra es proporcional al tamaño del objetos	Escritura diferenciada	Trazo discontinuo	Hipótesis de cantidad	Hipótesis de cualidad	Reconocimiento de las características de linealidad y arbitrariedad.	Hipótesis silábica sin valor sonoro	Hipótesis silábico-alfabética con valor sonoro convencional	Hipótesis alfabética	Escribe y lee correctamente
BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
DE JESUS MORALES ANAHÍ	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
DE LOS SANTOS MORGADO ROSA	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X
ESPINOZA LADINO CARMEN	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	X	X	X	X	X	X	X	X	X
FLORES BALDERAS DANIEL	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
FLORES MOTA ÁNGEL	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
GONZALEZ OYOLA CRISTINA	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X
HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X



MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
MORALES MORALES VIANEY	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
MOTA CUEVAS DANIELA	*	*	*	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
MOTA FLORES FABIOLA	*	*	*	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
MOTA GALLARDO LAURA ESTELA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
MOTA RIVERA AXEL	+	+	+	+	+	+	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
REYES DE JESÚS CLAUDIA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN HERNÁNDEZ MARIO	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	*	X	X	X	X	X	X	X

+Etapa superada

X Aun no adquirido

\* En La etapa

**Escuela:** Lic. Benito Juárez García **Clave:** 30DPR2064P **Grado:** 1º  
**Grupo:** "A" **Maestro de grupo:** Velia Adriana Huerta Luna **Línea de acción 2**  
**LISTA DE COTEJO PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTURA**

Pautas de observación del proceso de la adquisición de la lectura									
Niveles:	Presilábico			Silábico			alfabético		
Nombre del alumno	1ª fase: imagen texto	2ª fase: distinguir imagen-distinto	B. imagen-igual	3ª fase texto con propiedades cuantitativas	4ª texto con cualidades cualitativas	5ª fase: lee algunas palabras	6ª fase lectura adecuada A. lectura sin comprensión	B. lectura con comprensión	
BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA	+	+	+	+	+	*	X		X
BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA	+	+	+	+	+	+	*		X
DE JESUS MORALES ANAHÍ	*	X	X	X	X	X	X		X
DE LOS SANTOS MORGADO ROSA	*	X	X	X	X	X	X		X
ESPINOZA LADINO CARMEN	*	X	X	X	X	X	X		X

FLORES BALDERAS DANIEL	+	+	+	+	+	*	X	X
FLORES MOTA ÁNGEL	+	+	+	+	+	+	*	X
GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS	*	X	X	X	X	X	X	X
GONZALEZ OYOLA CRISTINA	*	X	X	X	X	X	X	X
HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL	+	+	+	+	+	*	X	X
MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL	+	+	+	+	+	+	*	X
MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA	*	X	X	X	X	X	X	X
MORALES MORALES VIANEY	+	+	+	+	+	*	X	X
MOTA CUEVAS DANIELA	*	X	X	X	X	x	X	X
MOTA FLORES FABIOLA	*	X	X	X	X	x	X	X
MOTA GALLARDO LAURA ESTELA	+	+	+	+	+	+	*	X
MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO	+	+	+	+	+	+	*	X
MOTA RIVERA AXEL	+	+	+	*	X	X	X	X
PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO	+	+	+	+	+	+	*	X
REYES DE JESÚS CLAUDIA	+	+	+	+	+	+	*	X
ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA	*	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL	*	X	X	X	X	X	X	X
ROMAN HERNÁNDEZ MARIO	+	+	+	+	+	+	*	X
ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL	+	+	+	+	+	+	*	X

+Etapa superada

X Aun no adquirido

\* En La etapa

**Escuela:** Lic. Benito Juárez García **Clave:** 30DPR2064P **Grado:** 1º  
**Grupo:** "A" **Maestro de grupo:** Velia Adriana Huerta Luna **Línea de acción 2**  
**LISTA DE COTEJO PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA**

Pautas de observación del proceso de adquisición de la escritura																					
Alumnos	Niveles	1º Concreto										2º Presilábico					3º Alfabético				
		Fase dibujo	Fase B escritura indiferenciada	Trazo continuo	Utiliza grafías primitivas o líneas onduladas	Líneas quebradas	Palitos	bolitas	Pseudo letras	Letras de su nombre	El tamaño de la palabra es proporcional al tamaño del objeto	Escritura diferenciada	Trazo discontinuo	Hipótesis de cantidad	Hipótesis de cualidad	Reconocimiento de las características de linealidad y arbitrariedad	Hipótesis silábica sin valor sonoro convencional	Hipótesis silábico-alfabético con valor sonoro convencional	Hipótesis alfabético	Escribe y lee correctamente	
BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
DE JESUS MORALES ANAHÍ		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
DE LOS SANTOS MORGADO ROSA		+	+	+	+	+	+	+	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
ESPINOZA LADINO CARMEN		+	+	+	+	+	+	+	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
FLORES BALDERAS DANIEL		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
FLORES MOTA ÁNGEL		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
GONZALEZ OYOLA CRISTINA		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
MORALES MORALES VIANEY		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
MOTA CUEVAS DANIELA		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
MOTA FLORES FABIOLA		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
MOTA GALLARDO LAURA ESTELA		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+



MORALES MORALES VIANEY								
MOTA CUEVAS DANIELA	+	+	+	*	x	X	X	X
MOTA FLORES FABIOLA	+	+	+	*	x	X	X	X
MOTA GALLARDO LAURA ESTELA								
MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO								
MOTA RIVERA AXEL	+	+	+	+	+	*	X	X
PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO								
REYES DE JESÚS CLAUDIA								
ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA	+	+	+	*	X	X	X	X
ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL	+	+	+	*	X	X	X	X
ROMAN HERNÁNDEZ MARIO								
ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL								

+Etapa superada

X Aun no adquirido

\* En La etapa

**Escuela:** Lic. Benito Juárez García **Clave:** 30DPR2064P **Grado:** 1º  
**Grupo:** "A" **Maestro de grupo:** Velia Adriana Huerta Luna **Línea de acción** 3  
**Diagnóstico**

**LISTA DE COTEJO PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA**

Pautas de observación del proceso de adquisición de la escritura																				
Alumnos	Niveles	1º Concreto								2º Presilábico				3º Alfabético						
		Fase dibujo	Fase B escritura indiferenciada	Trazo continuo	Utiliza grafías primitivas o líneas onduladas	Líneas quebradas	Palitos	bolitas	Pseudo letras	Letras de su nombre	El tamaño de la palabra es proporcional al tamaño del objeto	Escritura diferenciada	Trazo discontinuo	Hipótesis de cantidad	Hipótesis de cualidad	Reconocimiento de las características de linealidad y arbitrariedad	Hipótesis silábica sin valor sonoro convencional	Hipótesis silábico-alfabético con valor sonoro convencional	Hipótesis alfabético	Escribe y lee correctamente
BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA																				
BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA																				
DE JESUS MORALES ANAHÍ																				
DE LOS SANTOS MORGADO ROSA	+	+	+	+	+	+	+	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
ESPINOZA LADINO CARMEN	+	+	+	+	+	+	+	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
FLORES BALDERAS DANIEL																				

FLORES MOTA ÁNGEL																			
GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	*	X	X X
GONZALEZ OYOLA CRISTINA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		*	*	X	X	X	X	X	X X
HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL																			
MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL																			
MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	*	X	X X
MORALES MORALES VIANEY																			
MOTA CUEVAS DANIELA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	*	X	X	X	X X
MOTA FLORES FABIOLA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	*	X	X	X	X X
MOTA GALLARDO LAURA ESTELA																			
MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO																			
MOTA RIVERA AXEL																			
PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO																			
REYES DE JESÚS CLAUDIA																			
ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	*	X	X	X	X X
ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	*	X	X	X	X X
ROMAN HERNÁNDEZ MARIO																			
ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL																			

+Etapa superada

X Aun no adquirido

\* En La etapa

**Escuela:** Lic. Benito Juárez García **Clave:** 30DPR2064P **Grado:** 1°  
**Grupo:** "A" **Maestro de grupo:** Velia Adriana Huerta Luna **Línea de acción 3**

**LISTA DE COTEJO PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTURA**

Pautas de observación del proceso de la adquisición de la lectura								
Niveles:	Presilábico			Silábico			alfabético	
Nombre del alumno	1ª fase: imagen texto	2ª fase: distinguir imagen-distinto texto	B. imagen-igual texto	3ª fase texto con propiedades cuantitativas	4ª texto con cualidades cualitativas	5ª fase: lee algunas palabras	6ª fase lectura adecuada A. lectura sin errores	B. lectura con comprensión
BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA								
BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA								
DE JESUS MORALES ANAHÍ	+	+	+	+	*	X	X	X
DE LOS SANTOS MORGADO ROSA	+	+	*	X	X	X	X	X

ESPINOZA LADINO CARMEN	+	+	+	+	*	X	X	X
FLORES BALDERAS DANIEL								
FLORES MOTA ÁNGEL								
GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS	+	+	+	+	+	+	*	X
GONZALEZ OYOLA CRISTINA	+	+	*	X	X	X	X	X
HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL								
MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL								
MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA	+	+	+	+	+	+	*	X
MORALES MORALES VIANEY								
MOTA CUEVAS DANIELA	+	+	+	+	+	*	X	X
MOTA FLORES FABIOLA	+	+	+	+	+	*	X	X
MOTA GALLARDO LAURA ESTELA								
MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO								
MOTA RIVERA AXEL	+	+	+	+	+	*	X	X
PEREZ GALLARDO IVÁN ANYELO								
REYES DE JESÚS CLAUDIA								
ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA	+	+	+	+	+	*	X	X
ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL	+	+	+	+	+	*	X	X
ROMAN HERNÁNDEZ MARIO								
ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL								

+Etapa superada

X Aun no adquirido

\* En La etapa

**Grupo: "A" Maestro de grupo: Velia Adriana Huerta Luna Línea de acción 3**

**LISTA DE COTEJO PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA**

+Etapa superada

X Aun no adquirido

\* En La etapa

**Pautas de observación del proceso de adquisición de la escritura**

Alumnos	Niveles	1º Concreto									2º Presilábico					3º Alfabético				
		Fase dibujo	Fase B escritura indiferenciada	Trazo continuo	Utiliza grafías primitivas o líneas onduladas	Líneas quebradas	Palitos	bolitas	Pseudo letras	Letras de su nombre	El tamaño de la palabra es proporcional al tamaño del objeto	Escritura diferenciada	Trazo discontinuo	Hipótesis de cantidad	Hipótesis de cualidad	Reconocimiento de las características de linealidad y arbitrariedad	Hipótesis silábica sin valor sonoro convencional	Hipótesis silábico-alfabético con valor sonoro convencional	Hipótesis alfabético	Escribe y lee correctamente
BAUTISTA MOTA DIANA BRENDA																				
BAUTISTA PÉREZ YANDALI ESTRELLA																				
DE JESUS MORALES ANAHÍ																				
DE LOS SANTOS MORGADO ROSA		+	+	+	+	+	+	+	+	*	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
ESPINOZA LADINO CARMEN		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	X	X	X	X	X	X	X
FLORES BALDERAS DANIEL																				
FLORES MOTA ÁNGEL																				
GONZALEZ DE JESÚS GUADALUPE MILAGROS		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	X	X
GONZALEZ OYOLA CRISTINA		+	+	+	+	+	+	+	+	*	X	x	X	X	X	X	X	X	X	X
HERNANDEZ HERNÁNDEZ DANIEL																				
MENCIAS HERNÁNDEZ JUSTINO MANUEL																				
MENCIAS ROMÁN ELVIA MAGDALENA		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	X	X
MORALES MORALES VIANEY																				
MOTA CUEVAS DANIELA		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	X	X
MOTA FLORES FABIOLA		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	X	X
MOTA GALLARDO LAURA ESTELA																				
MOTA HERNÁNDEZ GUSTAVO																				
MOTA RIVERA AXEL																				
PÉREZ GALLARDO IVÁN ANYELO																				
REYES DE JESÚS CLAUDIA																				
ROMAN DE LOS SANTOS VALENTINA		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	X	X
ROMAN DOROTEO MARÍA ISABEL		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	X	X
ROMAN HERNÁNDEZ MARIO																				
ROMAN MOTA JOSÉ ÁNGEL																				