



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN
DIVISIÓN DE HUMANIDADES Y ARTES
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PARA EL
INICIO Y PRODUCCIÓN DE LA LECTOESCRITURA EN NIÑOS
DE 5 A 10 AÑOS DENTRO DEL PROGRAMA SOIPYM**

**INFORME SATISFACTORIO DE SERVICIO SOCIAL
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

**P R E S E N T A :
ORDOÑEZ MENDIETA ANDREA**

ASESOR:
MARÍA DE LOURDES GARCÍA PEÑA

México, 2018



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres

Porque me dieron la oportunidad de llegar hasta este punto de la vida y que estoy segura que están dispuestos a apoyarme para que llegue todavía más lejos.

A mi hermano

Al que sé que va a estar siempre conmigo apoyándome y yo a él.

A mi asesora

Por haber aceptado ser mi guía en este camino y lograr que llegáramos hasta el final.

A mis profesores

Por todo el conocimiento que me brindaron y con el cual me permitieron construirme y ser la persona que ahora soy.

A mis amigos

Monse, Maggie, Enrique, Melany. Gracias por llegar y sobre todo gracias infinitas por permanecer.

ÍNDICE

<i>INTRODUCCIÓN</i>	1
CAPÍTULO 1. Atención y Servicio para la Orientación Integral y Multidisciplinaria	3
1.1 Antecedentes del programa.....	3
1.2 Filosofía del programa.....	5
1.2.1 Objetivos.....	5
1.2.2 Misión.....	5
1.2.3 Visión.....	5
1.2.4 Valores.....	5
1.3 Organigrama.....	6
1.4 Reglamentos del programa.....	8
1.4.1 Reglamento interno para prestadores de Servicio Social.....	8
1.4.2 Reglamento interno para pacientes.....	8
CAPÍTULO 2. El proceso de la lectoescritura y los factores que intervienen en ella	10
2.1 ¿Qué es lectoescritura?.....	10
2.2 Niveles de escritura.....	10
2.3 Métodos de enseñanza.....	11
2.3.1 Método sintético.....	12
2.3.1.1 Silábico.....	12
2.3.1.2 Alfabético.....	13
2.3.1.3 Fonético o fonológico.....	13
2.3.2 Método analítico.....	14
2.4 Procesos cognitivos que intervienen en el proceso de la lectoescritura.....	14
2.4.1 Esquema corporal.....	14
2.4.2 Lateralidad.....	16
2.4.3 Atención.....	17
2.4.4 Percepción.....	17
2.4.5 Memoria.....	19

2.4.6 Motricidad fina.....	21
2.4.7 Grafomotricidad.....	22
CAPÍTULO 3. Contextualización de los casos asignados relativos a la lectoescritura.....	25
3.1 Caso “A”.....	26
3.1.1 Historia de vida.....	26
3.1.2 Evaluación y resultados.....	28
3.1.3 Dificultades presentadas.....	29
3.1.4 Descripción de actividades/ejercicios y resultados obtenidos por “A”.....	30
3.2 Caso “D”.....	33
3.2.1 Historia de vida.....	33
3.2.2 Evaluación y resultados.....	34
3.2.3 Dificultades presentadas.....	35
3.2.4 Descripción de actividades/ejercicios y resultados obtenidos por “D”.....	36
3.3 Caso “F”.....	39
3.3.1 Historia de vida.....	39
3.3.2 Evaluación y resultados.....	40
3.3.3 Dificultades presentadas.....	41
3.3.4 Descripción de actividades/ejercicios y resultados obtenidos por “F”.....	42
3.4 Caso “M”.....	44
3.4.1 Historia de vida.....	44
3.4.2 Evaluación y resultados.....	45
3.4.3 Dificultades presentadas.....	47
3.4.4 Descripción de actividades/ejercicios y resultados obtenidos por “M”.....	47
3.5 Propuestas de intervención implementadas para la enseñanza-aprendizaje del inicio y producción de la lectoescritura.....	49
CONCLUSIONES.....	54
BIBLIOGRAFÍA.....	58
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El Servicio Social es una forma de retribuir algo de lo que nos dio la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES Aragón), dentro de los 4 años de la carrera, en el que podemos demostrar los conocimientos, habilidades y destrezas que logramos obtener, dependiendo del área en la que nos hayamos enfocado y sobre todo nos permitió adquirir experiencia que nos ayudará en un futuro dentro del campo laboral.

El programa en el que tuve la oportunidad de realizar el Servicio Social se encuentra dentro de las instalaciones de la FES Aragón, el cual lleva por nombre *Atención y Servicio para la Orientación Integral y Multidisciplinaria (SOIPYM)*. El programa tiene como funciones atender a niños de 5 a 15 años que soliciten el servicio de apoyo cuando presentan dificultades de aprendizajes, evaluarlos, realizar un diagnóstico, trabajar dichas dificultades y darles un seguimiento para reforzar lo aprendido en el programa. Es aquí donde entra mi participación como prestadora de servicio social.

Parte de las opciones de titulación que nos ofrece la carrera de Pedagogía es la presentación del Informe Satisfactorio de Servicio Social, en donde se comparten las experiencias que nos dejó el estar dentro de un programa o institución, aportando nuestros conocimientos para satisfacer las necesidades de la población que solicita apoyo en estos lugares.

Es por eso que en el siguiente trabajo se describen ampliamente las actividades hechas dentro del programa y específicamente hablando sobre el tema de lectoescritura, en el que el objetivo principal fue el de implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje en la iniciación y producción de la lectoescritura en 4 niños de entre 5 y 10 años, a través de diversas actividades que les ayudaron a desarrollar y mejorar los conocimientos adquiridos en la escuela, permitiéndoles una nivelación de habilidades cognitivas que influyen directamente en este proceso.

El presente Informe Satisfactorio de Servicio Social se divide en 3 capítulos. En el primero se describe a detalle los antecedentes del programa, para continuar con la filosofía del mismo, en el que incluyen: objetivo, misión, visión y valores por los que se rige el programa. Se presenta también el organigrama con el nombre y cargo de las autoridades al frente del mismo, y por

último, se hace referencia a los reglamentos para los prestadores de servicio social, prácticas profesionales y voluntariado, y para los padres de familia que solicitan el servicio de atención.

En el segundo capítulo se habla sobre la parte teórica del trabajo, es decir, se explica de manera amplia todos los temas relacionados a la lectoescritura, los métodos de enseñanza que se utilizan según sea el caso y al final se describe cada uno de los procesos cognitivos que intervienen en la enseñanza y producción de la lectoescritura, y que de alguna manera son factores que deben tomarse en cuenta para un óptimo desarrollo.

Por último, en el tercer capítulo se habla acerca de los casos que se me asignaron como prestadora de servicio social, se describe su historia de vida, las pruebas que se les realizaron a cada uno junto con sus resultados, para después enlistarse las problemáticas que surgieron a raíz de estas pruebas, para terminar con la descripción de las actividades que se realizaron con cada niño y los avances que se lograron gracias a las propuestas de intervención que se plantearon para dicho trabajo.

Y como cierre de este capítulo, se muestra de manera esquemática las dificultades que se trataron, el por qué se debe de trabajar con cada una de ellas, los materiales necesarios que se utilizaron durante las sesiones y las actividades y ejercicios que se implementaron con cada uno de los niños atendidos por mí dentro del programa de Atención y Servicio para la Orientación Integral y Multidisciplinaria.

CAPÍTULO 1. Atención y Servicio para la Orientación Integral y Multidisciplinaria.

En este primer capítulo se habla sobre la historia del programa, describiendo los cambios que sufrió a través de los años y cuáles son las situaciones actuales del mismo. Se enlista la filosofía por la cual se rige; es decir, el objetivo, misión, visión y los valores que ejercen cada uno de los participantes. Después se muestra el personal por el cual está conformada la institución y por último, los reglamentos para el personal del programa y para los pacientes que asisten a recibir atención pedagógica.

1.1 Antecedentes del programa

El programa de Atención y Servicio para la Orientación Integral y Multidisciplinaria nace en el año de 1997 como un proyecto de la Jefatura de Pedagogía a cargo del Mtro. Jesús Escamilla Salazar, como parte de un servicio de apoyo para los hijos de los trabajadores de la entonces Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón (ENEP) y con la cual cubrían la ausencia de Centros de Desarrollo Infantil (CENDI). Este proyecto se cristaliza en el año de 1999 a cargo de la Lic. Susana Vigueras Moreno, encargada de la Unidad de Apoyo Pedagógico mediante el convenio establecido por el Lic. Carlos Eduardo Levi Vázquez, representante sindical de ese año.

Dos años después, este proyecto tiene un cambio en cuanto a su dinámica de trabajo, ya que no sólo se cuidaban a los hijos de los trabajadores sino que ahora servía como un apoyo en las tareas escolares de los niños. Incrementó el rango de edad y se aceptaron niños de 5 a 12 años, en una jornada laboral más amplia y se generaron dos horarios: de 12 a 14 hrs. y de 18 a 20 hrs.

En 2001, se vuelve a hacer una reestructuración del programa y ahora se les abrían las puertas a los hijos de los académicos, así como a la comunidad en general. En este lapso, el proyecto se incorpora a las instituciones para realizar servicio social, con el nombre de Programa de Apoyo a la Comunidad (PAC), brindando servicios como atención psicopedagógica y orientación vocacional, a cargo de la Lic. Yolanda Navarrete Camacho.

Tras una valoración dentro del programa, y quedando como coordinadora la Lic. Beatriz Adriana Ybarra Garduño, se detecta que el campo para los pedagogos estaría limitado, debido a que sólo se trabajaba el área de psicopedagogía, fundamentalmente con niños, lo que

conduce a la búsqueda de un nuevo programa donde se rescata la falta de una formación más integral en el área de orientación educativa. Es por eso que existe una nueva modificación en la que se buscaba brindar un apoyo más integral, donde además de hacer partícipes a los universitarios en un preámbulo del campo laboral, aplicando su conocimiento, desarrollando nuevas habilidades, actitudes y aptitudes, se posibilitaba una ayuda al solventar las necesidades detectadas en la comunidad.

Es así que después de varios años de cambios y renovaciones para este servicio, es como queda consolidado el nuevo programa llamado SOIPYM en el año 2004 bajo el cargo de la Lic. Martha Bentata Sánchez.

A partir del año 2006, el SOIPYM cambia de estructura así como de responsables; ya que al concluir la etapa de la Lic. Martha Bentata Sánchez, quedan a cargo la Psic. María Esther Jiménez Becerra y el Mtro. Juan Alejandro Cruz Velasco.

Debido a las necesidades que se presentaron en el año 2006, el programa se dirige a la comunidad estudiantil de la actual FES Aragón, quedando de esta forma dividido en 2 áreas: orientación social y orientación personal. En donde se busca que a través de los cursos y talleres, los alumnos que acuden a solicitar el servicio y que cuentan con problemáticas que les impidan tener un desarrollo óptimo en su vida académica, obtengan herramientas indispensables para enfrentarse a ellas y si era necesario, se canalizaba a una orientación personal.

Actualmente, el programa se encuentra a cargo de la jefatura de la carrera de Pedagogía y del Mtro. Juan Alejandro Cruz Velasco, en el cual se han llevado varias modificaciones en cuanto a su estructura, ha aumentado la población de niños atendidos y por consecuencia, las áreas de atención también han sufrido un incremento considerable, al igual que los prestadores de servicio social, los cuales son parte fundamental dentro del programa. Ellos son los que tienen la participación casi absoluta y son los que manejan todos los casos ahí tratados.

Y a pesar de la influencia psicológica dentro del programa, como son las pruebas que se aplican en un inicio o la ayuda que en ocasiones reciben de psicólogos para modificaciones de conductas, la labor más grande es la que realizan los pedagogos prestadores de servicio con cada uno de los niños. Puesto que el apoyo que obtienen de ellos son actividades que están encaminadas a intervenir pedagógicamente para identificar, modificar, desarrollar

conocimientos y habilidades en niños y adolescentes. Todo esto en favor de un mejor desempeño dentro su entorno escolar, familiar y social

1.2 Filosofía del programa

1.2.1 Objetivo

Brindar un servicio integral, profesional y multidisciplinario para mejorar la calidad de vida de los individuos en sus diferentes etapas de desarrollo.

1.2.2 Misión

Proporcionar al alumno conocimientos, herramientas, cursos, talleres y estrategias, que le permitan enfrentarse a las diversas situaciones académicas, emocionales y laborales para mejorar su nivel profesional a través de atención individualizada.

1.2.3 Visión

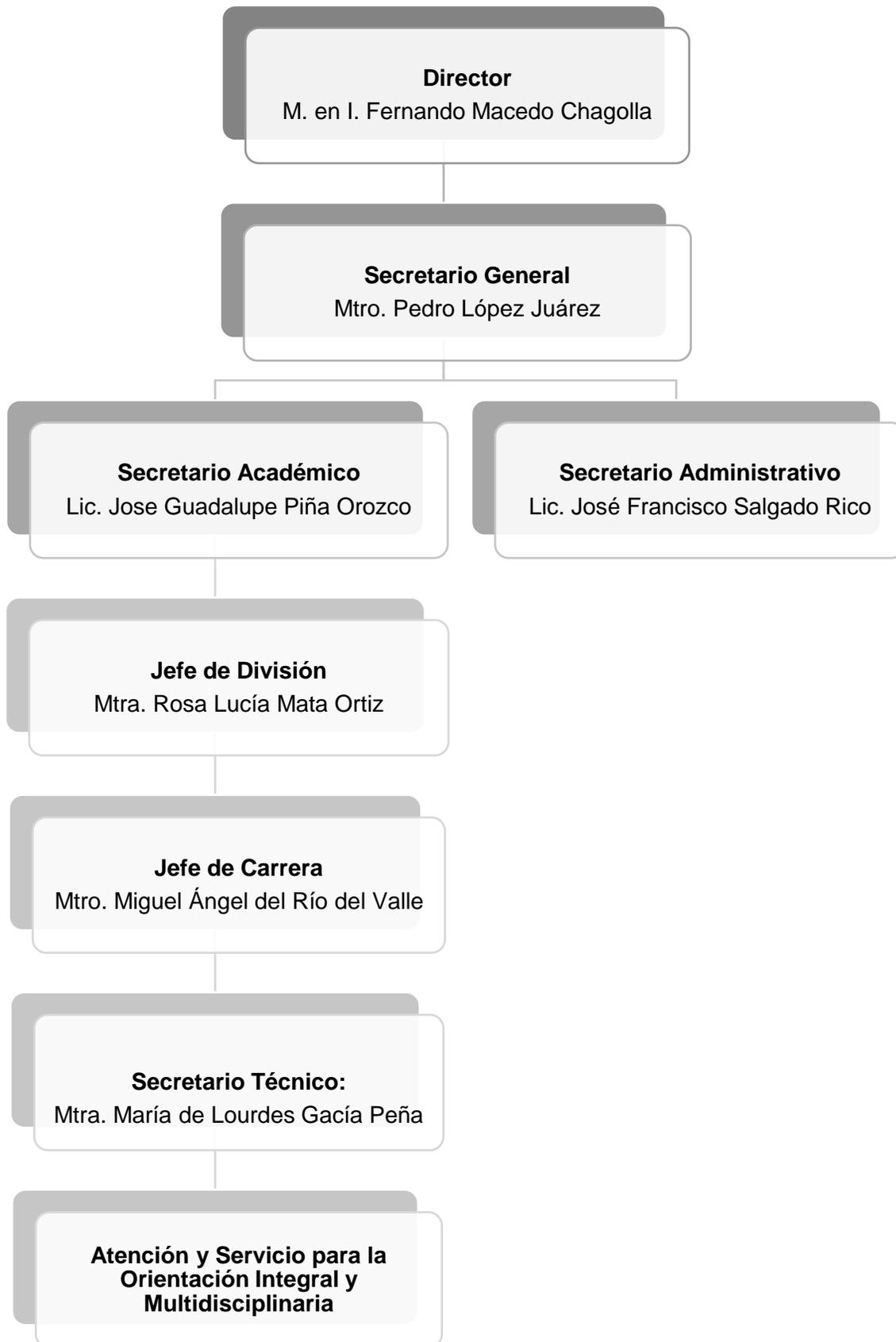
Ofrecer un servicio de orientación integral, profesional y multidisciplinario en el cual se les permita adquirir conocimientos, habilidades, estrategias y experiencias que posibiliten a los alumnos enfrentarse a un contexto social real, durante y después de su formación académica para un mejor desempeño laboral.

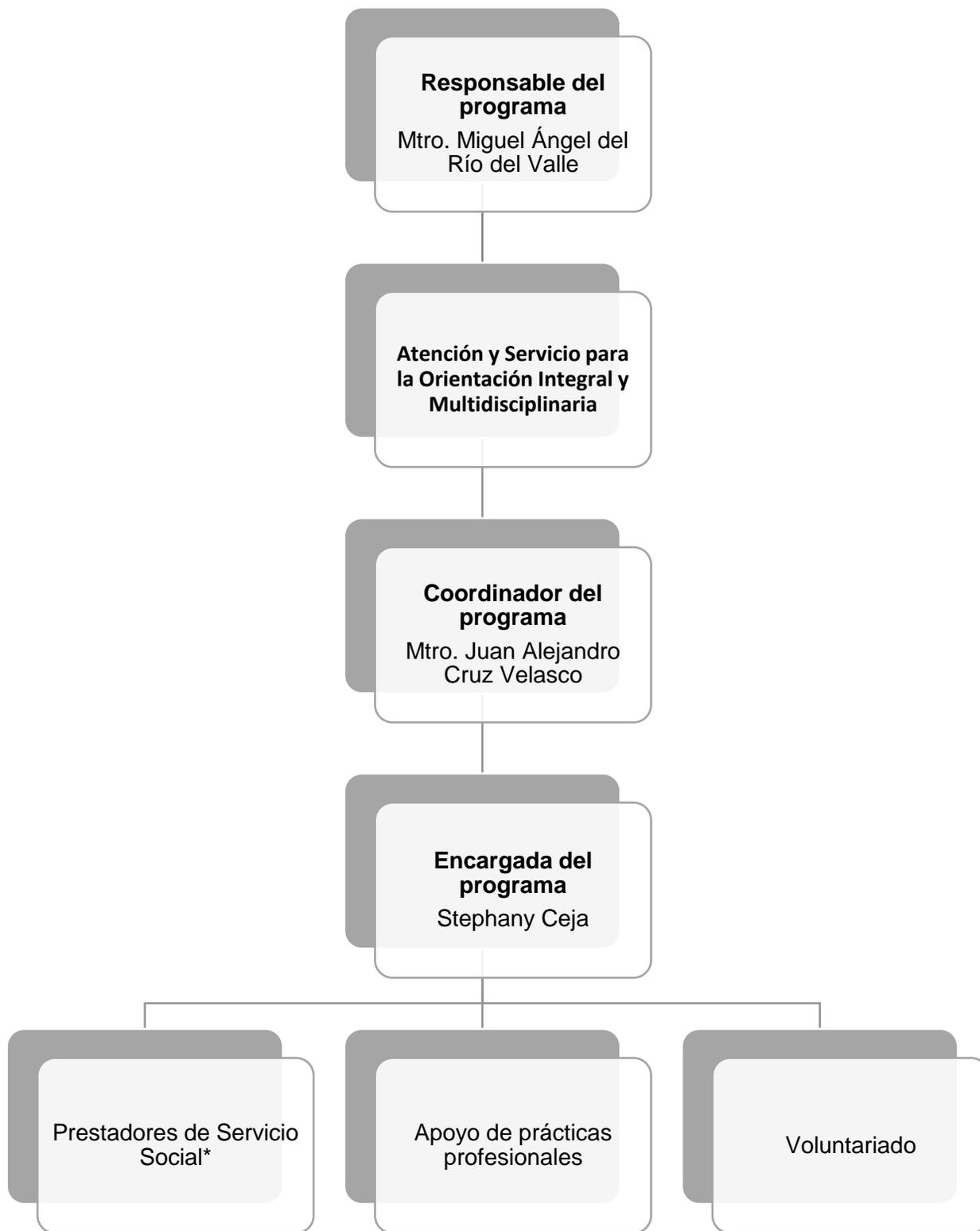
1.2.4 Valores

Los valores por los que se rige el programa son los siguientes:

- Honestidad
- Respeto
- Tolerancia
- Solidaridad
- Amabilidad
- Reciprocidad
- Compañerismo

1.3 Organigrama





**Desde esta figura se realizó el trabajo de intervención.*

1.4 Reglamentos del programa

Los siguientes reglamentos internos, son por los que está regido el programa; tanto para las personas que acuden al servicio, como para los prestadores de servicio social.

1.4.1 Reglamento interno para prestadores de Servicio Social

- Cumplir con las funciones establecidas.
- Cumplir con los horarios establecidas.
- Firmar la hoja de control de asistencia cada hora de servicio.
- En caso de llegar 10 minutos después de la hora de entrada, se considerará inasistencia (de la primera hora).
- La salida debe de ser en la hora indicada.
- Los prestadores de servicio que firmen su asistencia y no estén presentes en su horario, serán dados de baja.
- Evitar cualquier situación que represente peligro para el alumno.
- Queda totalmente prohibido cualquier actitud agresiva, física o verbal hacia los alumnos, los padres de familia, compañeros o coordinadores.
- No dejar solos a los alumnos por ningún motivo.
- No se permite fumar o que se encuentren bajo la influencia de bebidas alcohólicas.
- Queda prohibido ingerir alimentos durante las sesiones de trabajo.
- No se permite la entrada a personas ajenas al servicio.
- Evitar cualquier situación que represente peligro para el alumno.
- Las entrevistas con los padres de familia deberán realizarse en privado (incluso sin la presencia de los hijos aspirantes al servicio).
- No retirar los expedientes del programa sin previa autorización de los coordinadores.

1.4.2 Reglamento interno para pacientes

- El horario de entrada deberá respetarse en la medida de lo posible, se darán únicamente 15 minutos de tolerancia.
- Los alumnos que acumulen 2 faltas, se harán acreedores a la baja definitiva del servicio puesto que estos obstruyen el trabajo y el progreso del mismo.

- Dentro de las sesiones, las opiniones, comentarios y sugerencias vertidas por los participantes deberán ser respetadas por los demás alumnos.
- Queda estrictamente prohibido ingerir cualquier tipo de alimentos, bebidas y/o fumar dentro del área de trabajo.
- Cuando un alumno no asista a las sesiones por causa de enfermedad o cualquier otra situación, deberá avisar a la pedagoga (o) que esté a su cargo; de no ser así, se hará acreedor a una suspensión temporal o hasta definitiva, si las faltas son consecutivas y/o constantes.
- Los alumnos deberán atender a las indicaciones y sugerencias que hagan los prestadores de servicio, desde materiales que les soliciten hasta las actividades que se realizarán en el aula de trabajo.
- La Jefatura de Carrera de Pedagogía y el programa de Atención y Servicio para la Orientación Integral y Multidisciplinaria no se harán responsables de objetos olvidados en el lugar de trabajo.
- Si el alumno necesita salir antes de terminar la sesión, avisará oportunamente al prestador los motivos.
- Los daños o perjuicios que puedan ocasionar los alumnos a las instalaciones de FES Aragón y del programa serán responsables de ellos, por lo que se harán acreedores a una sanción.
- SOIPYM no es un organismo independiente de la FES Aragón, por lo que solicitamos a los alumnos que asisten, guarden el orden dentro de las instalaciones de la escuela. De lo contrario, se harán acreedores a una sanción que puede ir desde la suspensión temporal hasta la suspensión permanente.

Cada uno de los programas con los que cuenta la FES Aragón, están destinados a apoyar a la comunidad interna y externa de la Facultad, es por eso que de aquí parte la importancia de brindar un apoyo confiable para las personas que lo solicitan, atendiendo las necesidades que cada uno presenta. En este caso, una de esas necesidades por las que con frecuencia asisten al programa es el de lectoescritura, tema de interés de este trabajo y que se desarrolla con más claridad a continuación.

CAPÍTULO 2. *El proceso de la lectoescritura y los factores que intervienen en ella*

Ya adentrándonos en el tema de lectoescritura, a continuación se hablará acerca de los teóricos que se relacionan con este tema, al igual que se explican detalladamente los métodos de enseñanza y niveles de escritura que se retomaron para la elaboración de este trabajo. Después, se describen los procesos cognitivos que intervienen directamente en la lectoescritura.

2.1 ¿Qué es la lectoescritura?

Para entender mejor lo que es la lectoescritura haremos una división de la palabra en lectura y escritura. En primer lugar, Ma. Eugenia Dubois (2000) define a la lectura como el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Por lo tanto, la lectura es la acción de descifrar códigos o símbolos que nos permiten construir nuevas ideas en la mente y llegar a la comprensión de un mensaje.

Ahora, la escritura es un recurso de comunicación escrita que nos permite la expresión de esas ideas que tenemos en mente para realizar una representación gráfica. Como lo dice Robert Rigal (2006) podemos definir a la escritura como una actividad perceptivo-motriz en la que la coordinación visomanual y la intervención de los músculos y articulaciones juegan un papel importante en el desarrollo de la motricidad fina; en este caso, para el desplazamiento fluido de la mano al momento de escribir.

Se le denomina lectoescritura a los procesos de comprensión y producción escrita que culminan con las habilidades de leer y escribir. La primera tiene como finalidad el desarrollo de la capacidad de síntesis y la segunda, es la expresión del individuo de manera escrita. Por lo tanto, la lectura y escritura son fases que están estrechamente ligadas; pues uno no se puede concebir sin el otro.

2.2 Niveles de escritura

Para concretar el proceso de la lectoescritura es necesario decodificar y apropiarse de diversos símbolos y signos que serán de gran importancia para cada uno de los sujetos que están inmersos en determinadas situaciones. Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979) en *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, distinguen cinco niveles de escritura en los niños:

NIVEL 1 PRESIMBÓLICO

Existe una reproducción de rasgos que constituyen una forma básica de escritura, ya sea cursiva o de imprenta. Si es cursiva se pueden encontrar grafismos ligados entre sí. En cambio, si trata de imitar la letra de imprenta, los grafismos se encuentran separados, y se combinan líneas rectas y curvas.

NIVEL 2 SIMBÓLICO

La hipótesis de este nivel es la diferencia entre las escrituras. El niño, valiéndose de escaso número de grafismos, realiza diferentes combinaciones para lograr también significaciones diferentes.

NIVEL 3 HIPÓTESIS SÍLABICA

Aquí el niño trata de dar un valor sonoro a cada una de las letras que componen una escritura, pero en ese intento divide a la palabra en sílabas y cada letra vale por una sílaba. En esta etapa que se da entre los cuatro y cinco años se produce un conflicto cognitivo entre la cantidad mínima de caracteres y la hipótesis silábica en aquellas palabras bisílabas.

NIVEL 4 SILÁBICO-ALFABÉTICO

Es el pasaje de la hipótesis silábica a la alfabética. Es un periodo de investigación entre el nombre de la sílaba y la representación fonética de las letras.

NIVEL 5 ALFABÉTICO

Constituye la escritura alfabética. El niño otorga un fonema para cada grafismo y a partir de ese momento afrontará solamente problemas de ortografía.

Esta distinción de niveles es importante para saber en qué punto se encuentra cada niño y que a partir de aquí, se analice el método por el cual se le quiere enseñar a escribir y se comience a trabajar adecuando las actividades que se pretendan realizar con ellos.

2.3 Métodos de enseñanza

Etimológicamente, la palabra “método” se deriva del vocablo griego *metá* (hacia, a lo largo) y *odos* (camino). Ander – Egg (1982:94-95) lo define como: “el camino a seguir orientado por un conjunto de reglas y un orden de operaciones y procedimientos de los que se vale una ciencia, praxis o arte para alcanzar determinados resultados.” Esto se traduce en el trabajo o esfuerzo para alcanzar un

fin determinado, conduciendo el pensamiento y las acciones para obtener una mayor eficiencia en lo que se pretende hacer.

Ahora, los métodos de enseñanza “son las estrategias elegidas por los docentes para la organización/estructuración del trabajo, de forma que se consiga el objetivo lo más directa y eficazmente posible” (Lebrero, 1999:13). En estos métodos se incluyen los procedimientos didácticos, técnicas, recursos, etc.; en otras palabras, los métodos de enseñanza responden a la pregunta del *cómo* se va a enseñar, ayudado del *qué*, que hace referencia al contenido, al *cuándo* que es el momento determinado y al *para qué*, que son los objetivos a alcanzar dirigidos al aprendizaje del alumno.

Para la enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura, existen dos principales métodos de enseñanza de los que nos podemos ayudar para desarrollar este proceso complejo. Estos son el método sintético, el cual se divide en tres: silábico, alfabético y fonético o fonológico; y el método analítico, los cuales se describen a continuación.

2.3.1 Método sintético

El método sintético va de la partícula más pequeña, que son las letras hasta lo más grande que se puede formar, que va desde palabras, oraciones o textos. Se inicia con la enseñanza de las letras y sílabas para después combinarlos y lograr la construcción de una estructura más compleja.

Para Lebrero (1999), este corresponde a los denominados “métodos tradicionales”, pasivos o conservadores. Se caracterizan por seguir una progresión sintetizadora, pues abordan las estructuras más simples (grafema, fonema, sílaba) para después fusionarlas en estructuras más amplias (palabra, frase).

2.3.1.1 Silábico

El método silábico se puede definir como el proceso de la lectoescritura en el que primero se enseña las vocales para seguir con las consonantes y así poder combinarlas para formar sílabas y luego palabras.

Después de las vocales se prosigue con las consonantes dependiendo de su facilidad de pronunciación y así poderlas combinar y formar sílabas, como por ejemplo con la letra “S”: sa, se, sí, so, su. Cuando se ha finalizado con estas combinaciones se realiza lo mismo con otra

consonante. Así, ya se obtienen varias sílabas formando palabras y finalizan uniendo esas palabras para construir oraciones. Posteriormente se realizan combinaciones en sílabas inversas: as, es, is, os, us; siguiendo con la secuencia anterior. Se finaliza con las sílabas mixtas, diptongos y triptongos. Tras el silabeo, se adquiere una lectura mecánica y expresiva, adquiriéndose el proceso.

2.3.1.2 Alfabético

El método alfabético es el aprendizaje de la lectura y escritura a través del deletreo. Los niños deben aprenderse todas las letras del abecedario y hasta después se realizan las combinaciones silábicas. Aprenden a segmentar las palabras en las letras que los componen y establecen la correspondencia de la letra y el sonido para formar palabras y frases. La manera de enseñar este método era por la memorización del alfabeto pero la comprensión no era su objetivo fundamental, ya que se pensaba que esta venía implícita en su aprendizaje. Se trataba de traducir códigos y después se podría comprender lo que se significan.

2.3.1.3 Fonético o fonológico

Y por último, el método fonético o fonológico se fundamenta en la enseñanza de los fonemas o sonido distintivos de las letras; es decir, se enseña la correspondencia grafema-fonema antes de saber el nombre de la letra. Este método presenta las siguientes características:

- Requiere del análisis y discriminación visual y fonológica de los grafemas y fonemas.
- El orden de presentación de los fonemas es muy relevante debido a los contrastes auditivos semejantes de algunos fonemas, por lo que resultan fundamentales los criterios de agrupación.
- Lectura y escritura de sílabas compuestas directas (vocal + consonantes) e inversas (consonantes +vocal).
- Lectura y escritura de palabras y frases compuestas por sílabas directas e inversas.
- Lectura y escritura de sílabas, palabras y frases trabadas.
- La lectura se va aprendiendo de manera simultánea con la escritura.

2.3.2 Método analítico

Al contrario del método sintético, el analítico corresponde a la línea de los llamados métodos nuevos, modernos o de la escuela activa, pues se caracterizan por llegar a la lectura mediante el contacto con el texto sin necesidad de sistematizar el proceso.

El método analítico, comienza primero con una frase para realizar un análisis posterior de la palabra, sílaba o letra. Este método es atribuido a Ovide Decroly (1904), llamado método global de lectura. Parten de unidades mayores, concretas, como son las frases o palabras, para llegar más adelante a las unidades más pequeñas y abstractas (sílabas y letras). Se debe iniciar con la frase o expresiones significativas para luego llegar a los componentes, es decir a las sílabas y las letras. El alumno inicia reconociendo visualmente la totalidad (oración, palabra) y luego comenzará a observar las similitudes entre palabras para así llegar al análisis de los elementos que conforman la totalidad. Se ayudan del análisis fonético, de los juegos de lectura y de la unión de la lectura y la escritura. “Las oraciones que se escogen al principio se usan estrechamente con las actividades del niño. La ventaja principal consiste en que enseñan a leer pensamientos y no las formas gráficas aisladas.” (Barbosa, 1988:113).

El aprender a leer con este método propicia una lectura rápida y fluida, una pronunciación correcta, con sus pausas y entonaciones oportunas y sobre todo la pronta comprensión de lo que se lee. Da preferencia a la función visual sobre la auditiva.

2.4 Procesos cognitivos que intervienen en el proceso de la lectoescritura

El proceso de aprendizaje de la lectoescritura no comienza con el leer o escribir, siempre existen factores o funciones básicas que necesitan estar desarrolladas para continuar con los siguientes pasos que se requieren. Funciones como: atención, percepción, grafomotricidad, esquema corporal, lateralidad, entre otras, son las que debemos tomar en cuenta antes de empezar a trabajar con la lectoescritura, en caso de que no se encuentren desarrolladas esas habilidades, distintas áreas sociales y sobre todo educativas, se verían seriamente afectadas.

2.4.1 Esquema corporal

El esquema corporal es una representación del cuerpo, la idea que tenemos sobre él, las partes que lo componen y los movimientos que podemos realizar con relación al entorno, siendo esta una unidad global y representación simbólica del mismo en relación con el “otro” y con el mundo que lo

rodea. Este conocimiento propio del cuerpo supone para la persona un proceso que se irá desarrollando a lo largo del crecimiento.

Según Ballesteros (1982) el concepto de esquema corporal, en cada individuo, va a estar determinado por el conocimiento que se tenga del propio cuerpo; el dominio del cuerpo es el pilar a partir del cual el niño construirá el resto de los aprendizajes. Esto se acompaña de un proceso en el que hay confusiones, después pasa al reconocimiento del mismo y del otro, para terminar con la identificación del cuerpo en su totalidad.

Los objetivos principales del esquema corporal son el de tomar conciencia de las distintas partes del cuerpo, saber localizar los distintos segmentos corporales tanto en su propio cuerpo, como en el otro. Conocer la simetría corporal, conocer las partes, la colocación y elementos que son dobles (manos, pies, ojos, brazos, etc.) entre algunas otras; sus relaciones entre sí y la relación del cuerpo total para realizar cualquier actividad física con movimientos específicos. El cuerpo, al ser el primer medio con el que tenemos contacto con el mundo, “es preciso conocerlo y utilizarlo en todas sus dimensiones, jugar y expresarse con él” (Anton, 2001:19).

A los 3 años, aproximadamente, los niños son capaces de distinguir y plasmar con claridad sólo algunas partes principales del cuerpo, como son la cabeza, el tronco y las piernas, los brazos aparecerán hasta después. Las demás partes se reconocen a medida que los niños van creciendo y se les pide que lo representen por medio de dibujos, es decir, nariz, boca, orejas, cuello y cabello. Cuando ya se tiene integradas estas y otras partes del cuerpo esenciales, es como se empieza a identificarse cada una con respecto al hemicuerpo (mitad lateral del cuerpo) derecho e izquierdo.

Las repercusiones del poco conocimiento del cuerpo y de su lateralidad (lados derecho e izquierdo del cuerpo), son las alteraciones en la organización temporal y del ritmo del cuerpo, es decir, que el sujeto no sabe quién es, cómo es, dónde está y en qué momento. Para Le Boulch (1969), las consecuencias de este desconocimiento son las deficiencias en la relación entre el sujeto y el mundo externo. En cuanto a percepción hay un déficit de la estructuración espacio-temporal y en tema de motricidad, existiría una torpeza e incoordinación combinado de una mala postura. Al existir todas estas deficiencias, se producirían consecuencias para el niño en el ámbito escolar; ya sea un mal aprovechamiento, falta de rendimiento y una falta de interés hacia la escuela misma y al aprendizaje como tal.

2.4.2 Lateralidad

Antes de definir lo que es lateralidad, se requiere explicar un término esencial dentro de este proceso, que es el de lateralización. Pues este es el predominio de un hemisferio cerebral sobre el otro, que proporcionará la preferencia del uso de un hemicuerpo sobre el otro, siendo su objetivo principal la definición de la lateralidad. Es así como las personas que tienen preferencia de uso del lado derecho tiene como hemisferio dominante el izquierdo y viceversa.

Para García (2007) la lateralidad es la preferencia en razón del uso más frecuente y efectivo de una mitad lateral del cuerpo frente a otra. También distingue dos ejes: el izquierdo y el derecho, pero tomando en cuenta los pies, las piernas o los brazos, no sólo las manos, esto para establecerse de manera correcta la lateralidad. En otras palabras, es el proceso por el cual el niño llega a hacer un uso preferente de un segmento de su cuerpo sobre la parte simétrica del mismo.

Existen 5 tipos de lateralidad: diestra, zurda, indefinida, cruzada y contrariada.

Definir la lateralidad diestra o zurda es muy sencillo, pues es cuando se hace uso (uniforme) sobre el ojo, mano, pie y oído, ya sea del lado derecho o izquierdo.

La lateralidad indefinida es el uso indiferente de un lado del cuerpo u otro, en esta se puede producir o no problemas de aprendizaje ya que los niños con este tipo de lateralidad son inseguros y con reacciones muy lentas. En estos casos es cuando se presenta el ambidextrismo, en el que no se muestra una preferencia de uso por alguno de los lados del cuerpo.

En la lateralidad cruzada predomina un miembro derecho del cuerpo y otro del lado izquierdo. Como puede ser el ojo dominante izquierdo y mano dominante derecha. Y en la lateralidad contrariada, ya sean zurdos o diestros, imitan o son obligados a utilizar la otra parte del cuerpo.

Tasset (1996) habla sobre la importancia del reforzamiento de la lateralidad homogénea, pues al realizarse ejercicios de este tema los resultados serán óptimos; y por el contrario, los niños con lateralidad heterogénea tendrán dificultades para realizar ese tipo de ejercicios u otras tareas.

Todos los puntos antes mencionados, en el proceso de la lectoescritura, son muy importantes; ya que si existe una distorsión en alguno de estos elementos puede traer problemas en cuanto a confusión en la escritura de letras simétricas (b –d), inversión de sílabas (yo me voy – voy yo me) e inversión en la posición de letras (por – pro – orp).

2.4.3 Atención

Para Luria (1991) la atención consiste en un proceso selectivo de la información necesaria, la consolidación de los programas de acción elegibles y el mantenimiento de un control permanente sobre el curso de los mismos. Es decir, es un acto que se requiere de todos los sentidos para poder eliminar de cierto campo las actividades que son innecesarias de lo que se está solicitando, pues previene un exceso de información.

“Educar la atención equivale a favorecer la calidad de los ejercicios realizados por el alumno y los contenidos como objeto de atención; equivale a lograr los preconceptos que precisará para conseguir posteriormente nuevas experiencias” (Lebrero, 1999:147). A partir de aquí podemos considerar a la atención como la capacidad de seleccionar cierta información de manera voluntaria o no, pero su efectividad depende del potencial con el que contemos para poder mantenerla.

Para trabajar la atención se requiere de la manipulación de estímulos que sean necesarios e interesantes y eliminar los que no lo son, se debe de centrar en una parte de cierta situación en específico para responder de la mejor manera ante dichas exigencias y sobre todo, que sea algo novedoso y que cause curiosidad en los niños. También es posible guiar la atención con diferentes medios al alcance de las manos, ya sean visuales, auditivos, etc. Para Boujon y Quaireau (2004), la atención se ejercita a nivel de funciones intelectuales y cognitivas, por lo que se le debe dar un orden de importancia a las ideas, focalizando la atención para después analizarla con un tiempo necesario.

En este sentido, la atención es fundamental porque que en ella recae el rendimiento de cada uno de los alumnos en el ámbito escolar. Y por el contrario, la falta de esta puede producir en los niños un trastorno conocido como Trastorno de Déficit de Atención (TDA).

El percibir, memorizar y aprender son fundamentales para que los niños puedan tener un dominio de los temas vistos en clase, y al no existir la atención adecuada, al niño se le dificulta retener información útil que se le esté solicitando en el momento; por lo que no hay un análisis y comprensión de la actividad a realizar. Esto debido a un cansancio de no poder mantener la atención, lo cual reduce la eficiencia en las actividades que se estén realizando.

2.4.4 Percepción

La percepción se puede dividir en diversos tipos: auditiva, visual, gustativa, olfativa, táctil, del sentido muscular y kinestésicas. Para los fines de este trabajo sólo se utilizará el tipo de percepción visual,

ya que es uno de los factores más importantes y por el que se recibe la mayor cantidad de información necesaria para su correcto desarrollo. Esta, es el proceso por el cual se capta la forma, el tamaño, color, distancia y movimiento de los objetos del mundo exterior (Luria, 1987).

El cerebro reconoce los símbolos o códigos, los examina y los agrupa para darle un sentido coherente. Cuando se realiza una lectura, los ojos hacen una serie de movimientos siguiendo las palabras u oraciones que intentamos leer, de derecha a izquierda y de arriba hacia abajo. Al haber un signo de puntuación, los movimientos hacen una pausa, en la que se puede hacer la extracción de la información y podemos comprender el mensaje, al igual que en la detección de la forma y orientación de letras y trazos. Todo esto nos permite organizar los espacios: arriba-abajo e izquierda-derecha.

Una de las principales autoras que hablan sobre percepción visual es la doctora Marianne Frostig. Para ella, es la facultad de reconocer y discriminar los estímulos visuales y de interpretarlos asociándolos con experiencias anteriores (Frostig, 1983).

Se hizo énfasis en la necesidad de una evaluación interdisciplinaria en la que se buscaba el programa correcto para trabajar con niños con problemas de aprendizaje, es por eso que con la ayuda de varios colaboradores del Centro de Marianne Frostig, lograron hacer pruebas estandarizadas para evaluar el estado de madurez en el desarrollo de los niños en cuanto a percepción. Así es como surge *El Método de Evaluación de la Percepción Visual*, el cual se diseñó para evaluar los cinco procesos visoperceptivos que tienen la mayor importancia en el aprendizaje en niños de entre 3 y 7 años.

Frostig (1983) describe las cinco pruebas de la siguiente manera:

1. Coordinación visomotora, es la capacidad de coordinar la visión con los movimientos de la mano. La ejecución uniforme de toda acción en cadena depende de la adecuada coordinación visomotriz.
2. Discernimiento de figuras o figura-fondo, los objetivos generales de esta prueba son los de desarrollar la capacidad del niño para enfocar su atención en los estímulos adecuados, destinados a ayudar al niño a ver con claridad y en el orden adecuado las figuras y símbolos escritos o impresos, sin distraerse con los estímulos que lo rodean.
3. Constancia de la forma, valora la habilidad de distinguir formas o figuras independientemente de cómo se presenten, es decir, de su tamaño, posición, etc.

4. Posición en el espacio, se puede definir como la relación del espacio de un objeto con el del observador.
5. Relaciones espaciales, es la capacidad de un observador de percibir la posición de dos o más objetos en relación a sí mismo y con respecto a los otros, y poder reproducirlas en otro espacio.

La percepción visual es muy importante porque interviene en la mayoría de las actividades que realizamos a diario. Para los niños en la etapa escolar, interfiere directamente en la eficiencia para aprender a leer y escribir correctamente, y en las habilidades necesarias para tener un progreso en la trayectoria escolar, como el dibujar, colorear, recortar, etc.

En este sentido, la forma de los elementos, dirección y orden de letras o palabras, puede retardar el progreso en el aprendizaje de la lectura en los niños; o por el contrario, mejorará notablemente el proceso perceptivo. Para los que tienen dificultades en la coordinación visomotora, se les complicará el hecho de empezar a escribir para impedir que se hagan inversiones, aumento o disminución de tamaño y forma de las letras.

Para Frostig, las dificultades que trae consigo el no tener una adecuada percepción visual son el no reconocimiento de objetos y sus relaciones entre sí en el espacio, y la distorsión del mundo a su alrededor, es por eso que se debe de actuar con programas para la prevención de dichas problemáticas antes que sea más complicada su modificación.

2.4.5 Memoria

Luria (1991) define a la memoria como la impresión, retención y reproducción de las huellas de la experiencia anterior, especificando que se trata de una facultad cuya operación involucra etapas claramente diferenciadas. En otras palabras, la memoria es la capacidad de recordar la totalidad de los aprendizajes y experiencias que pueden ser recuperadas en determinado momento. La estructura de la memoria es un tanto compleja, pues ésta se forma a través de los sucesos pasados y que indiscutiblemente afectarán las funciones y respuestas futuras.

En otro sentido, podemos decir que es la capacidad de conservar los recuerdos visuales y auditivos, al igual que la conservación de emociones, sentimientos, de habilidades y destrezas, todo ello almacenado en la memoria, donde debió existir una retención de las cosas para poder recordarse.

Para llegar a comprender estos procesos, debemos conocer los pasos o las fases por las que está conformada la memoria. A continuación, se describirán brevemente cada una de ellas: la primera fase es la adquisición o el registro, en esta se captan los contenidos por medio de sensaciones, sentimientos, pensamientos imaginarios y aprendizajes, y se garantiza que se guarden o fijen en la mente. La segunda fase es la codificación, en la que al momento de que el recuerdo se adquiere es codificado, “ya que el sistema nervioso no puede almacenar palabras o imágenes como tales, sino que son convertidas en un código que es reconocible para nuestras neuronas” (Zepeda, 2008:210).

La tercera fase corresponde a la conservación o almacenamiento, en la que los recuerdos ya codificados se almacenan de manera permanente en el subconsciente e inconsciente de una persona. Pues que al paso de los años se pierda fidelidad en comparación de lo que se almacenó en un principio. En esta parte se empieza a manifestar el olvido, que es el causante de que los recuerdos que ya habían sido guardados, sean borrados. La cuarta etapa se le denomina la evocación, que es el recuerdo o la repetición de lo que ya se había almacenado. Es decir, los recuerdos se quedan en la memoria por un lapso indefinido hasta que un impulso los reactiva y vuelve a la consciencia del individuo.

La siguiente es la localización, que simplemente es la ubicación de algún recuerdo en específico de entre millones que podamos tener en mente. Y por último tenemos el reconocimiento, que como su nombre lo indica, son los recuerdos que están plenamente reconocidos como “material” ya guardado.

Existen dos tipos importantes de memoria según su duración: la memoria de corto plazo y memoria a largo plazo. La primera se da en el momento en el que algún elemento es codificado pero no dura más de un minuto a menos que sea repetido constantemente, por ejemplo, aprender a pronunciar una nueva palabra. Cierta información sólo necesita estar en la memoria de la persona por pocos segundos para poder utilizarlos en determinado momento.

Para que permanezcan en la memoria a corto plazo, deben ser repasados hasta que estén consolidados en la memoria a largo plazo. En esta, se conservan los recuerdos más remotos que pasan al preconscious y quedan guardados de manera permanente, un ejemplo serían los recuerdos de la infancia. Aquí se necesita que la memoria retenga información por más tiempo y con un mínimo de alteración

Cuando una persona tiene bien desarrollada la habilidad de memorización se puede llegar a confundir con una inteligencia superdotada pero esto no siempre suele ser verdad. En este sentido, podemos distinguir tres formas de valorar la memoria:

1. **Recuerdo:** la persona debe ser capaz de mencionar lo que se haya aprendido sin necesidad de apoyarse de algún estímulo.
2. **Reproducción:** este punto se refiere a que el sujeto debe memorizar alguna información para después transmitir esa misma información siguiendo los patrones establecidos desde un principio.
3. **Reconocimiento:** en primera instancia se determina una situación a identificar y en la que después implique una discriminación de lo que no se aprendió en un principio y sólo quedarse con lo necesario de esa situación.

La memoria es un factor muy importante antes, durante y después del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que este siempre debe de estar presente al momento de estar trabajando, pues nos va a permitir que cada niño posea la habilidad de retener, procesar y analizar toda la información que reciba y no sólo se quede en el simple registro de contenido.

2.4.6 Motricidad fina

Partiendo sobre la definición de motricidad, se puede decir que la capacidad de los sujetos para producir movimientos de una o todas las partes del cuerpo, actuando de manera voluntaria o involuntaria, y coordinadas desde el sistema muscular. Murcia (2003), menciona que cada persona construye su propio movimiento como manifestación de su personalidad. Esta construcción de la identidad motriz resulta de procesos afectivos, cognitivos, estéticos y expresivos que se han adquirido a través de la vida.

En este sentido, existen dos tipos de motricidad, la motricidad gruesa y motricidad fina, la primera se refiere al desarrollo motor del niño en el que están involucrados todas las partes del cuerpo y que requiere, de cierta manera, de un desplazamiento, por ejemplo: caminar, correr, nadar, saltar, etc.

El segundo tipo de motricidad, y que es la de nuestro interés, es la motricidad fina. Esta se refiere a los movimientos que se hacen con una parte en específica del cuerpo y en este caso, de la mano, con acciones que requieren de precisión, atención y una buena coordinación manual. Esto conlleva un elevado nivel de maduración para la adquisición de cada aspecto, porque en cada etapa se tiene un grado de dificultad y precisión.

Para lograr superar cada etapa de motricidad fina, se necesita conseguir un acoplamiento entre los ojos y los movimientos que se realicen con las manos, a esto se le llama coordinación *óculo manual*. Las pautas necesarias para obtener una correcta coordinación entre ojos y mano, son las siguientes:

- Desarrollar el equilibrio general del propio cuerpo.
- Trabajo independiente de los músculos.
- Coordinación adecuada de la mirada a los diversos movimientos de la mano.
- Lateralización bien definida, es decir independencia de la derecha de la izquierda.
- Adaptación de la actividad muscular a su capacidad física.
- Sentido de la dirección desarrollado.

Además de que se requiere de otro tipo de actividades como el dibujar, picar, coser, boleó, ensartar cuentas, etc., para poder obtener resultados favorables que pueden convertir movimientos rígidos en fluidos, todo esto reflejado en la escritura del niño.

2.4.7 Grafomotricidad

Antes de la iniciación a la escritura, uno de los objetivos a lograr es el control y dominio total del antebrazo, muñeca, mano y dedos; así como la coordinación visomotora, todo esto para adquirir las habilidades necesarias y conseguir que el niño, de manera autónoma, se exprese por medio de signos escritos.

Para Lebrero (1999), es una función compleja que requiere haber conseguido una maduración motórica y neurológica, así como un dominio de las diversas funciones, destrezas y habilidades básicas, como se mencionan a continuación:

Condiciones generales

Control motor grueso:

- Control tónico
- Independencia derecha-izquierda y segmentaria
- Capacidad de inhibición motriz
- Control neuroperceptivo motriz (coordinación visomotora gruesa)

Condiciones específicas

Control motor fino:

- Coordinación de los movimientos oculares y progresión de izquierda a derecha
- Dominio funcional de la mano (destreza manual y digital)
- Hábitos correctos de presión y presión útil sobre el soporte
- Coordinación visomotriz fina (coordinación oculomanual)
- Formación de hábitos neuromotrices correctos que intervienen en la realización de grafismos (trazos, círculos, espirales)

El control de la escritura se logra a través de la adquisición de todas estas condiciones motrices, sobre todo del control motor fino, dándole al niño la oportunidad de interiorizar las habilidades en forma global (el cuerpo) y en específico (la mano).

La coordinación visomotora comienza desde los primeros meses de nacido, en la que primero los movimientos se dirigen a objetos, formas y personas, para después lograr el dominio de la pinza entre dedo pulgar e índice. Años más tarde se conseguirá el manejo de objetos como el lápiz para comenzar con la preescritura, con independencia en los movimientos de la mano derecha e izquierda, consiguiendo así trazos de caligrafía de calidad y con pasos evolutivos.

“El niño empieza a garabatear sin ceñirse a ninguna pauta, por el placer de la descarga motórica y gráfica, y posteriormente por la necesidad de plasmar las nuevas adquisiciones que va efectuando a nivel vivencial y de descubrimiento de objetos” (Anton, 2001:110). Antes de iniciar a los niños en la escritura, es importante dejar que hagan esas líneas de manera libre y con los materiales que tenga a su alcance. Teniendo un dominio de estos movimientos, se comienza con trazos predeterminados con una dirección definida; es decir, inclinados, verticales, horizontales, circulares, y aumentando la complejidad se inician con espirales, trazados angulares, ondas verticales y horizontales. Y por último se tiene el garabateo como el intento de una representación de algo real que rodea al niño.

Cuando falla la coordinación visomotora, es necesario actuar de manera inmediata, pero antes se debe hacer una evaluación para saber en qué punto se encuentra esa falla, si es de la misma habilidad o alteraciones a nivel madurativo; es decir, en percepción visual, orientación, esquema corporal o en los movimientos del cuerpo, para comenzar a trabajar a partir de estos puntos.

“Al niño con pobre coordinación visomotora le resulta difícil coger bien el lápiz y manejarlo adecuadamente, y encuentra igualmente dificultades en el manejo del punzón y las tijeras. En general, presenta torpeza en los movimientos de la mano, le falta presión y fuerza muscular, le falta movilidad y flexibilidad en la muñeca.” (Villarroya, 1996:3). Para evita todo esto, la grafomotricidad ayuda a prevenir ciertas anomalías en la escritura, ya sean para giros en cuanto al trazado y dirección de grafías, y poco o alta presión del lápiz.

Conforme se va avanzando, los ejercicios que se realicen irán incrementando de complejidad, esto es con el fin de ir perfeccionando cada uno de los movimientos requeridos y con suficiente destreza, calidad del trazado y rapidez.

Cuando se conocen y se fusionan todos estos temas, se puede comenzar con una evaluación diagnóstica que nos diga cuáles son las dificultades que presenta cada niño y así poder tratarlas de acuerdo a esas necesidades, haciendo las adecuaciones pertinentes que nos permitan lograr cambios significativos.

CAPÍTULO 3. *Contextualización de los casos asignados relativos a la lectoescritura.*

La guía para la elaboración de este capítulo se obtuvo por medio del estudio de caso, ya que se selecciona un objeto/sujeto de estudio y un escenario real. Este se divide en 5 fases, las cuales son: selección y definición del caso, elaboración de una lista de preguntas, localización de las fuentes de datos, análisis e interpretación, y por último, la elaboración del informe. (Montero y León, 2002).

Para este capítulo se describirán detalladamente los 4 casos trabajados dentro del servicio social, donde se habla sobre su historia de vida, las pruebas psicopedagógicas realizadas junto con sus resultados y una lista de las dificultades que cada uno de los menores presentó con respecto a los indicadores (procesos cognitivos) mencionados en el capítulo anterior.

Las dos pruebas que se utilizaron para la elaboración de los diagnósticos fueron una batería pedagógica y el Test de Percepción Visual de Marianne Frostig (1961). La primera es un conjunto de ejercicios simples en donde el niño demuestra las habilidades que posee y denota las que necesita desarrollar, Miras y Solé (1990) (citado en Díaz, 2002), mencionan que esta forma de evaluación se realiza con la intención de obtener información precisa, que permita identificar el grado de adecuación de las capacidades cognitivas generales y específicas de los estudiantes, en relación con el programa pedagógico al que se va a incorporar.

Y el segundo, es un test de evaluación del grado de madurez de la percepción visual. Diseñado con el propósito de apreciar los retrasos en la madurez perceptiva en niños que presentan dificultades de aprendizaje. El cual se divide en 5 pruebas, ya que la percepción visual presenta cinco facultades que influyen directamente en la capacidad de aprendizaje:

PRUEBA I: *Coordinación visomotriz*, es una prueba de coordinación de los ojos y de las manos, que consiste en el trazado continuo, de líneas rectas, curvas o anguladas entre los límites de diversos grosores, o de un punto a otro, sin líneas guías.

PRUEBA II: *Discernimiento de figuras*, consiste en cambios en la percepción de los dibujos, con fondos progresivamente más complejos. Se emplean figuras geométricas en intersección u “ocultas”.

PRUEBA III: *Constancia de la forma*, implica el reconocimiento de pruebas geométricas determinadas y su diferenciación de otras figuras geométricas similares. Se emplean círculos, rectángulos, cuadrángulos, elipses y paralelogramos.

PRUEBA IV: *Posición en el espacio*, consiste en diferenciar trastrueques y rotaciones de figuras que se presentan en series. Se emplean dibujos esquemáticos representativos de objetos comunes.

PRUEBA V: *Relaciones espaciales*, implica el análisis de patrones y formas sencillas, que consisten en líneas de diversos ángulos y tamaños que el niño deberá copiar usando puntos como guía.

3.1 Caso “A”

3.1.1 Historia de vida

“A” es un niño de 5 años de edad nacido el 6 de diciembre de 2011, su mamá es la señora Zuleika de 27 años de edad con ocupación de ama de casa. Su papá es el señor César de 25 años de edad, su ocupación está enfocada en hacer trabajos en material de aluminio. “A” es el segundo hijo del matrimonio, le antecede una hermana de 7 años llamada Danae.

Antecedentes prenatales y perinatales

Fue un embarazo planeado y deseado por los dos. No hubo preferencia por parte de los padres sobre el sexo del bebé, la duración del embarazo fue de 9 meses. Fue por medio de parto natural y menciona que no hubo algún acontecimiento de gran impacto durante su embarazo. Ella amamantó a su hijo pero por un lapso muy corto, ya que al poco tiempo del nacimiento de “A” sufrió problemas de tiroides y eso impidió seguir dándole leche materna. Por lo que tuvo que darle a tomar biberón con el que duró aproximadamente 2 años.

Alimentación actual

La comida que se le manda de almuerzo para la escuela no se la llega a terminar, incluso a comer, la cual regresa tal cual se le envió. En la noche pasa algo similar, no tiene hambre o no se acaba el alimento que se le da. Por las tardes ocurre todo lo contrario, menciona la mamá que es cuando come mejor pero no en grandes cantidades, sigue siendo muy poco lo que ingiere.

Sueño

“A” duerme junto con su hermana en la misma cama, debido al poco espacio que hay en su casa.

Llegando de la escuela, él duerme por un tiempo; de 3 a 6 de la tarde, y despierta para hacer tarea, jugar, etc., y vuelve a dormir de 9 de la noche hasta el otro día, a las 6 de la mañana aproximadamente. Dura toda la noche dormido en su cama, sin presentar alguna alteración en su sueño. Pero hubo un tiempo en donde ocurría algo muy peculiar, en las noches al apagarle la luz

para dormir, “A” le decía a su mamá que había “zombies” en su cuarto, y así en repetidas ocasiones, la señora comenta que ella pensaba que se debía a una aplicación con la que jugaba en la Tablet de su tía, llamada “Plantas vs Zombies”, por lo que cree que eso le afectó inconscientemente y decidió retirarle el juego por completo para evitar situaciones de ese tipo.

Desarrollo psicosexual

“A” no ha sabido cómo expresar su pensar en cuanto a la sexualidad, como puede ser para entender y sus papás se dan a explicar. Algo que comenta la señora que es significativo, es que “A” sabe que los niños tienen pene y las niñas no, además de que él dice que tiene un “pipi”, a lo cual se le corrige diciéndole el nombre correcto.

Signos de alarma

“A” habla solo pero al momento de estar jugando, no ha notado algo diferente en ese aspecto.

Debido al problema de lenguaje que presenta, no se le entiende lo que quiere o intenta decir. A la fecha se ha percatado sobre una mejoría en su comunicación tanto en casa como en la escuela. No hay problema alguno en cuanto a su manera de recibir cualquier tipo de información, el problema sigue siendo la manera en la que se expresa con los demás.

Cuando llega a hacer algún berrinche, su manera de expresarse es por medio de gritos. Lloro muy poco pero hace mucho escándalo. Lo primero que hace la mamá antes estas situaciones es hablar con él de lo que pasó o si de esta manera puede llegar a alguna solución, pero si sigue haciendo lo mismo, le llega a dar de nalgadas. Con quien pelea más es con su hermana pero sólo si ella le hace algo, no lo hace sin razón aparente.

Dinámica familiar

Sólo viven 4 personas en su casa (mamá, papá, su hermana y él), por lo que es el último de la familia.

La convivencia con la mamá es buena, es con la que pasa mayor tiempo en casa. Sí hay gritos, regaños, enojos, etc., pero a pesar de esto, se demuestran cariño mutuamente.

Con su papá la dinámica es diferente, porque a él sólo lo ve por las noches cuando llega de trabajar. Al momento de pasar tiempo juntos, hay veces que pelean porque a “A” no le gusta que estén encima de él todo el tiempo; sin embargo, hay ratos que se portan cariñosos y conviven muy bien. En general, hay buena relación entre los padres e hijos.

Desarrollo afectivo-social

Cuando se le niega algo al menor, se enoja y hay ocasiones en las que llora y se le deja así hasta que se le pasa el mal momento o simplemente no se le hace caso. Antes era diferente, lloraba y se le daba lo que pedía para que dejara de hacerlo.

La señora describe a su hijo como noble, amoroso, obediente, a veces enojón pero sólo si se lo provocan, por lo demás siempre es cariñoso.

3.1.2 Evaluación y resultados

A continuación se dará a conocer los resultados arrojados de las pruebas que se le realizaron a "A", las cuales fueron una batería pedagógica y el Test de percepción visual Marianne Frostig (1961):

- **Batería pedagógica:**

Lateralidad: Al pedirle que mostrara las partes de su cuerpo del lado derecho e izquierdo, "A" lo piensa un poco pero contesta correctamente. Hubo una pequeña confusión cuando se le pidió que señalara su oreja, pues tocó su nariz. Se consideró como regular.

Adecuación ojo-mano: Para el dibujo, no tiene un coloreado uniforme; sin embargo, no se sale tanto del contorno del personaje a trabajar.

Motricidad fina: El recortado se le dificultó mucho, puesto que no sabía agarrar las tijeras y por lo tanto no pudo hacer el corte. Para el pegado no hubo mayor complicación.

Lectoescritura: "A" no conoce las vocales ni las demás letras, por lo tanto, no sabe escribir.

- **Test de percepción visual Marianne Frostig:** Después de realizar el test, se arrojaron los siguientes resultados:

EDAD CRONOLÓGICA: 5 años, 7 meses, 21 días

PRUEBAS	I	II	III	IV	V	
PUNTUACIONES NATURALES	4	13	1	1	2	
EQUIVALENTES DE EDAD*	3-9	5-3	2-6	3-3	5-0	TOTAL

PUNTUACIONES DE ESCALA**	7	9	5	6	9	36
COCIENTE DE PERCEPCION						76

* Datos retomados del cuadro 1 (VER ANEXO 2).

**Datos retomados del cuadro 2g, que corresponde a la edad de 5 años con 6, 7, 8 meses.

“A” presenta una edad de 3 años 9 meses, lo que representa un retraso de 1 año, 10 meses en el área de coordinación visomotora. En la segunda prueba, se presentó una edad de 5 años 3 meses, lo que sólo representa un atraso de 4 meses. En la prueba de constancia de forma, presenta una edad de 2 años con 6 meses, esto refleja un atraso de 3 años con 1 mes. En la cuarta prueba, presenta una edad de 3 años 3 meses, lo que representa un retraso de 2 años con 4 meses. Por último, en el área de relaciones espaciales presenta una edad de 5 años, por lo que refleja un retraso de sólo 7 meses.

Para calcular el porcentaje de percepción que presenta cada niño, se realiza una regla de 3, se multiplica el resultado de las puntuaciones de escala por 100 y se divide entre el puntaje máximo del cociente de percepción según cada cuadro de edad.

3.1.3 Dificultades presentadas

Después del análisis de las pruebas hechas a “A”, se enlistarán a continuación las problemáticas que se detectaron en los diferentes puntos a trabajar:

Esquema corporal

- Confusión sobre las partes del cuerpo

Lateralidad

- Duda en la identificación de los lados de su cuerpo

Atención

- No hay criterios para diagnosticar Trastorno de Déficit de Atención (TDA), sin embargo, se denotan ciertos puntos que indican falta de atención en las actividades hechas por “A”.

Percepción

- “A” tiene una percepción del 64% por lo que se le dificulta observar, analizar e interpretar actividades académicas y cotidianas que se presentan, ya que no cumple con el porcentaje mínimo para desarrollarse en las áreas evaluadas.

Grafomotricidad

- Falta de control motriz fino
- Trazos poco uniformes

Lectoescritura

- Inadecuada para su edad cronológica

3.1.4 Descripción de actividades/ejercicios y resultados obtenidos por “A”

A continuación se darán a conocer, de cada uno de los problemas presentados, las actividades o ejercicios realizados con él y los resultados obtenidos dentro del programa.

Esquema corporal

“A” presentaba una confusión con respecto a las partes del cuerpo, pues se le pedía que señalara una en específico y presentaba otra. Es por eso que con él se trabajó con el cuaderno de estructura, el cual se divide en dos partes. En la primera parte, se le dibujaba las principales partes del cuerpo y “A” debía decorarlo como se le indicaba o de forma libre, al término de cada una se le hacían las siguientes preguntas: ¿Cómo se llama? ¿Cuántas/os tienes? Y conforme iban aumentando las partes del cuerpo se repasaban, por sí sólo debía responder “yo tengo (X parte del cuerpo)”. Y en la segunda se hacía referencia a qué función tiene cada parte, por ejemplo: qué podemos hacer con los ojos, con las manos, con los pies, etc.

Con el siguiente ejercicio se reafirmó lo que se había trabajado con el cuaderno de estructura, pues en este se le presentó el dibujo de un niño con las partes del cuerpo por separado, a lo que él debía de acomodar cada pieza en su lugar e ir mencionando su nombre y su función.

Gracias a estos sencillos ejercicios realizados con “A”, se puede decir que ya cuenta con una plena identificación de las partes del cuerpo, de la cantidad y las funciones que cada una tiene.

Lateralidad

Para trabajar este punto se necesitaron de ejercicios impresos en los que se identificara la dirección (izquierda-derecha-arriba-abajo) de cada imagen, y además de que lo relacionara con su entorno, ya que cuando se tenía oportunidad se le pedían varios objetos dependiendo de su ubicación.

Todo esto ayudó en gran medida a la identificación de los lados de su cuerpo y a que dejara de haber una pausa al pensar que responder.

Atención

Se emplearon diversos juegos para trabajar esta parte, en los que no se tenía que distraer sino los resultados serían erróneos.

Las actividades y ejercicios que se utilizaron en esta sección, sirvieron especialmente como un apoyo para la correcta realización de los trabajos hechos por “A” dentro del programa y en la escuela.

Percepción

Para trabajar percepción con “A” fue necesario utilizar diferentes juegos en los que implicara buscar imágenes de entre varias, encontrar el lugar correcto para colocar la pieza de un juego, ordenar piezas para armar una figura, descubrir imágenes ocultas, entre muchas otras. Todo esto con el único fin de poder aumentar el porcentaje de percepción que presentaba en un principio y que podía afectar sus actividades cotidianas.

Conforme iban pasando las sesiones, se notó una mejora de percepción con base a las actividades que se realizaban, ya que no le tomaba tanto tiempo hacer los ejercicios o juegos como en un principio. Por lo que su porcentaje cambió de 64% a 70%.

Motricidad fina

En esta parte del trabajo con “A”, se utilizaron diferentes técnicas y actividades como el pegado de materiales pequeños, picado, boleado, rasgado de papel, diferentes juegos con pinzas de para ropa, ensartar cuentas, entre otras, que le permitieron desarrollar mejor las habilidades que le causaban conflicto tanto en la casa como en la escuela, es por eso que se trató de trabajar de manera amplia en este sentido, es decir, que los propósitos de una actividad sirvieran para distintas problemáticas.

Trabajar el tema de motricidad fina con “A”, le permitió lograr muchas cosas, como tomar el lápiz de manera correcta, agarrar las tijeras adecuadamente y recortar por las líneas impresas, pegar con mayor precisión materiales pequeños y colorear de manera más uniforme.

Grafomotricidad

Como apoyo para el desarrollo de la escritura, con “A” se realizaron ejercicios de caligrafía en su cuaderno en el que debía de remarcar líneas rectas, curvas y en espiral, con diferentes colores, esto para la lograr un mejor control motriz fino y que no se le dificultara comenzar con los trazos. Ya que se tuvo un control de la mano con el lápiz, se trabajó con dos libros de caligrafía, el primero con trazos simples y el segundo con líneas un poco más complejas.

La fluidez en el movimiento de sus manos cambió considerablemente, lo que le facilitó a “A” cualquier trazo y la escritura en las sesiones siguientes.

Lectoescritura

Con “A” se estuvo trabajando el punto de lectoescritura de la siguiente manera: se comenzó con el reconocimiento de los símbolos, los nombres o sonidos de cada vocal, esto con ayuda de diversas actividades impresas, en las que implicaba el trazo de cada una para relacionarla con lo ya aprendido. Después se empezó a hacer la referencia de cada letra con algún objeto, animal, alimento, etc., en el que él lo debía de escribir.

Terminando de trabajar con las vocales se comenzó con las consonantes de fácil pronunciación, es decir, “M”, “P”, “S” y “L”. Para la enseñanza de estas letras, se hizo algo similar a las anteriores, se inició con el reconocimiento del símbolo, nombre y sonido para proseguir con el trazado del mismo. Cuando ya se tenía identificado este primer punto, se le agregaron las vocales y se comenzó con la escritura de las sílabas pero siempre enfatizando el sonido de cada una.

Por el poco tiempo asignado, sólo se pudo trabajar hasta la letra “L”. Independientemente de esta situación, se logró un avance significativo con “A” pues escribe de manera correcta las vocales junto con algunas palabras compuestas por “M”, “P”, “S” y “L”.

3.2 Caso “D”

3.2.1 Historia de vida

“D” es una niña de 10 años de edad, nacida el 3 de noviembre de 2007, su mamá es la señora Yesica de 32 años de edad con ocupación de ama de casa y su padre es el señor Marco Antonio de 40 años de edad con la ocupación de comerciante. “D” es la segunda hija del matrimonio.

Antecedentes prenatales y perinatales

Fue un embarazo planeado y deseado por los dos. No hubo preferencia por parte de los padres sobre el sexo del bebé, la duración del embarazo fue de 9 meses. No hubo algún acontecimiento relevante durante su embarazo, sólo tuvo síntomas normales del mismo. Se dio de manera natural y lloró al nacer.

La señora Yesica amamantó a “D” durante 6 meses, después se le comenzó a dar fórmula.

Alimentación actual

“D” tiene una buena alimentación, pero su mamá hace la aclaración de que no le gusta la mayonesa ni la crema.

Sueño

Años atrás, “D” en repetidas ocasiones se pasaba al cuarto de sus papás, por lo que ellos esperaban a que se durmiera y la regresaban a su cama.

Actualmente, “D” duerme sola en su cama pero comparte cuarto con su hermana Maisha.

Desarrollo psicosexual

En cuanto a este tema, “D” no ha presentado mucho interés pero si llega a preguntar algo le tratan de responder con palabras que sean entendibles a su edad.

Dinámica familiar

Viven 6 personas en su casa: los padres, sus 3 hermanos y ella. Es la segunda hija, pues le antecede un hermano de 14 años llamado Johann. Entre la familia hay una muy buena relación, pues son muy unidos. En el caso de los hermanos, se llevan muy bien y hay veces que llegan a tener diferencias entre ellos pero sólo depende del humor de cada uno.

Desarrollo afectivo-social

Cuando se le llega a negar algo a “D” se molesta mucho, en algunas ocasiones es agresiva y la manera de expresar su enojo es a través de gesticulaciones, pues hace “muecas”. A lo que sus papás mantienen su postura y no le hacen caso hasta que se le pasa el enojo.

La mamá describe a su hija como una niña tranquila, amorosa, astuta y muy deportista. La señora comenta que le tiene que hablar de una forma muy especial, ya que si no se expresa de la manera correcta, “D” se siente ofendida por los comentarios aunque sea algo muy simple.

3.2.2 Evaluación y resultados

A continuación se dará a conocer los resultados arrojados de las pruebas que se le realizaron a “D” las cuales fueron una batería pedagógica y el Test de Percepción Visual Marianne Frostig (1961).

- **Batería pedagógica:**

Lateralidad: “D” es zurda y a pesar de esto, no sabe diferenciar su mano derecha de la izquierda, al igual que las demás partes de su cuerpo.

Adecuación ojo-mano: Para el laberinto, “D” comenzó el ejercicio de manera correcta y a la mitad del mismo, se equivocó y tuvo que borrar parte del camino que ya llevaba, después buscó la solución al revés; es decir, revisó el final para tratar de resolverlo pero sólo siguió el camino con el dedo. Luego de varios intentos logró terminar el laberinto; por lo tanto, se le considera regular. En el dibujo, hubo poco control sobre el trazo y se salió del contorno del dibujo a trabajar.

Motricidad fina: “D” recortó cuatro figuras geométricas diferentes y lo hizo de manera adecuada, se le considera como buena. Al pegar estas mismas figuras, lo hizo muy bien

Lectoescritura: En general, la lectura es poco fluida, tiene mala pronunciación pues omite letras pero sabe que lo hizo mal y las repite haciéndolo mejor. Para la lectura de comprensión le cuesta trabajo pues si lee mal tampoco lo va a entender. Su voz es muy baja y por lo tanto en algunas ocasiones no se le entendía lo que decía. Para la escritura omite y cambia fonemas, hay un aumento progresivo del tamaño de la letra y la división silábica lo hizo de manera correcta.

- **Test de percepción visual Marianne Frostig:**

Después de realizar el test, se arrojaron los siguientes resultados:

EDAD CRONOLÓGICA: 9 años, 8 meses, 8 días

PRUEBAS	I	II	III	IV	V	
PUNTUACIONES NATURALES	22	20	12	8	8	
EQUIVALENTES DE EDAD*	10+	8-3	8-3	8-9	8-3	TOTAL
PUNTUACIONES DE ESCALA**	13	11	10	11	11	56
COCIENTE DE PERCEPCION						125

* Datos retomados del cuadro 1 (VER ANEXO 2).

**Datos retomados del cuadro 2p, que corresponde a la edad de 7 años con 9, 10, 11 meses.

En el área de coordinación visomotora, “D” sobrepasa por 4 meses a comparación de su edad cronológica. En las pruebas de discernimiento de figuras, constancia de la forma y relaciones espaciales presenta una edad de 8 años con 3 meses, por lo que refleja un retraso de 1 año con 5 meses. En el área de posición en el espacio presenta una edad de 8 años 9 meses, lo cual denota un atraso de 11 meses.

Para calcular el porcentaje de percepción que presenta cada niño, se realiza una regla de 3, se multiplica el resultado de las puntuaciones de escala por 100 y se divide entre el puntaje máximo del cociente de percepción según cada cuadro de edad.

3.2.3 Dificultades presentadas

Después del análisis de las pruebas hechas a “D”, se enlistarán a continuación las problemáticas que se detectaron en los diferentes puntos a trabajar:

Lateralidad

- Identificación inadecuada para su edad cronológica,

Atención

- No hay criterios para diagnosticar Trastorno de Déficit de Atención (TDA), sin embargo, se denotan ciertos puntos que indican falta de atención en las actividades hechas por “D”.

Percepción

- “D” presenta un porcentaje del 100%, a pesar de que en la mayoría de las pruebas resultó tener un retraso de un año con respecto a su edad cronológica. Tomándose en cuenta que la tabla con la que se realizó el cálculo de cociente de percepción fue para el rango de edad de 7 años, 11 meses, ya que es la más alta que se maneja dentro de esta prueba.

Grafomotricidad

- Bajo control motriz fino
- Trazos poco uniformes
- Trastornos de forma y tamaño de letras

Lectoescritura

- Lectura deficiente
- Baja comprensión lectora
- Omisión, sustitución o adición de letras, sílabas o palabras
- Confusión de letras con sonidos o grafías similares

3.2.4 Descripción de actividades/ejercicios y resultados obtenidos por “D”

A continuación se darán a conocer, de cada uno de los problemas presentados, las actividades o ejercicios realizados con ella y los resultados obtenidos dentro del programa.

Lateralidad

Con “D” se comenzó a trabajar con la identificación de su lado derecho e izquierdo, ella es zurda así que empezamos por ese punto. Se le preguntó que con que mano escribía, a lo que ella levantó la mano y de inmediato se le colocó un listón mencionándole que esa mano estaba de su lado izquierdo. Cuando quedara identificado este lado, se le explicaría que el otro lado era el derecho y así es como se empezó a trabajar diferentes ejercicios que le ayudaron a reafirmar lo que ya se le había enseñado. El juego “Twister”, además de divertido, nos ayudó mucho para que “D” se acordara del nombre cada lado. También nos apoyamos de actividades que implicaban ubicar

objetos según la posición de ella y en ejercicios más sencillos, se le presentaron imágenes en diferentes direcciones las cuales ella las debía de seleccionar dependiendo de la instrucción que se le indicara. Los resultados que presentó "D" fueron positivos, pues desde el primer ejercicio mostró un cambio en cuanto a la identificación de cada lado y esto facilitó el trabajo en cada sesión.

Atención

A consideración de la mamá, "D" necesitaba poner más atención ya que en muchas ocasiones se equivocaba en lo que hacía. Para modificar esta situación se realizaron diversos ejercicios de gimnasia cerebral, los cuales se practicaban al inicio de la sesión para que su "resultado" interviniera para las siguientes actividades. También juegos como El Lince, UNO, encontrar diferencias en imágenes, sensorama, juegos Eduteka, rompecabezas; sirvieron para mejorar la habilidad de atención en "D", los resultados se vieron reflejados en los ejercicios de comprensión de lectura que se explicará más adelante. Además, la mamá hace referencia a que su hija mejoró en las pruebas de comprensión lectora realizadas en la escuela.

Motricidad fina

No fue necesario trabajar a fondo lo que se refiere a motricidad fina pero se hizo para ayudar en la mejora de las habilidades con las que ya contaba "D", es por eso que se trabajó con pintura, pegado de estambre, colorear, recortar y embarrar plastilina.

Grafomotricidad

Con ayuda de lo que se hizo en motricidad fina, se realizaron varios ejercicios que le permitirían a "D" mejorar los trazos y por ende, mejorar su letra. Para esto se hicieron repaso de trazos rectos, curvos y en espiral en su cuaderno y en un libro especial para caligrafía. Cuando se tuvo un mejor control en la mano, se prosiguió con la corrección de trazos de las letras, por lo que en su cuaderno las tenía que remarcar con distintos colores, esto se practicaba en casa y en las sesiones siguientes. Lo que se logró con todos estos ejercicios fue el mejoramiento en cuanto al control motriz, esto se puede reflejar en los dibujos que se le daban a colorear, pues los trazos son más firmes a comparación de los que hacía en un principio. En cuanto al tamaño de las letras, ya las hace más pequeñas y un poco más entendibles.

Lectoescritura

Con "D" se utilizaron varias actividades para potenciar los procesos de lectura y escritura. En primera instancia, y al existir poca fluidez en su lectura, se empezó a trabajar tablas con palabras de 2,3 y 4 sílabas, donde se debían leer una vez a su ritmo y cuando ya se tuvieran identificadas se

volvía a hacer una lectura un poco más rápida, practicando en las sesiones y en casa. Terminando las tablas, se trabajaron varias lecturas cortas, para ellas se repitió el sistema. Una por una se fueron leyendo al ritmo de "D", para que a partir de la segunda revisión, hubiera un conocimiento de las palabras contenidas en cada una y hubiera una lectura más rápida. Al igual que las tablas, se practicaban en casa y en las siguientes sesiones hasta que se notara un resultado favorable. También se hizo uso de trabalenguas cortos hasta los de mayor dificultad, esto para mejorar la fluidez lectora y a su vez, la dicción en el habla.

Al término de estos puntos, se comenzó con ejercicios de comprensión lectora. Estos consistían en una lectura corta y varias actividades a realizar, por ejemplo: preguntas abiertas y de opción múltiple, resúmenes o dibujos referentes a lo leído, entre otras. Conforme se iba avanzando, las lecturas aumentaban de complejidad, por lo que el grado de análisis en cuanto a estos ejercicios también debía aumentar. Esto se logró en su mayoría, ya que al ser lecturas más complejas, llegaba a haber confusión al momento de leer las preguntas y como consecuencia las respuestas eran erróneas.

Para la segunda parte, se realizaron varias actividades que se destinaron al desarrollo de su creatividad en la escritura, con la finalidad de que en la escuela se les facilitara los ejercicios relacionados a la redacción. De manera general se enunciaran las actividades realizadas por "D": se le presentó fragmentos de un cuento en el que debía de ordenar los diálogos, a partir de varios sujetos, lugares y adjetivos se inventaría una historia, inventar los diálogos de pequeñas historietas, entre otras.

Para corregir la confusión al momento de escribir palabras con letras de sonidos similares (b-v, g-j) se realizó lo siguiente: primero se identificó símbolo y nombre de la letra, después se le agregó el sonido y ya cuando se tenía claro, se pasaba al dictado de palabras según el sonido de cada una hasta que no hubiera duda de cómo se escribía.

3.3 Caso “F”

3.3.1 Historia de vida

“F” es una niña de 5 años de edad, nacida el 12 de enero del 2012. Actualmente está cursando el tercer año de preescolar. Su madre es la señora Dulce de 31 años de edad, con una licenciatura terminada. Ella es hija única y vive con dos de sus tías y su abuela materna.

Antecedentes prenatales y perinatales

No fue una niña planeada y no tan deseada. La preferencia por el sexo del bebé fue indistinta. La duración del embarazo fue de un poco más de 6 meses. Nació a través de cesárea, ya que comenta la señora que se le “vino el bebé”. Al nacer de manera prematura, no le daban esperanzas de vida y estaba preocupada por el riesgo del mismo embarazo. Al presentarse esta situación, la abuela cuidaba de “F” mientras la mamá estaba en reposo. Por lo cual, tuvo que asistir por un tiempo a estimulación temprana.

Alimentación

“F” casi no fue alimentada con leche materna por la situación que presentó la señora al momento del nacimiento de su hija, por lo que tuvieron que darle fórmula. Actualmente come todo lo que le dan.

Desarrollo psicosexual

La señora Dulce menciona que “F” no ha hecho muchas preguntas acerca de sexualidad, sólo tiene la conciencia de que hay niños y niñas. En dado caso de que ella pregunte algo, se le explica con palabras entendibles para su hija.

Signos de alarma

“F” tiene un problema con el lenguaje expresivo, ya que se le dificulta pronunciar palabras con los fonemas /l/ y /r/, y al no decir de manera correcta lo que necesita, se enoja y ya no lo quiere intentar.

Dinámica familiar

Junto con la señora Dulce, viven sus hermanas y su mamá, que son las que están a cargo del cuidado y crianza de “F”. Hay una gran unidad en la familia, se apoyan y se colaboran entre ellas. Cuando se toman las decisiones, todas están involucradas pero si es algo relacionado con “F” sólo es la mamá.

Desarrollo afectivo-social

Cuando se le llega a negar algo a la niña, se enoja pero le explican la situación y ella entiende. En dado caso de que siga insistiendo, se le regaña o en último de los casos se le da una nalgada. Le cuesta trabajo relacionarse con otro niños por su situación de lenguaje.

Su mamá la describe como una buena niña, inteligente, tímida y muy alegre.

3.3.2 Evaluación y resultados

A continuación se dará a conocer los resultados arrojados de las pruebas que se le realizaron a “F” las cuales fueron una batería pedagógica y el Test de percepción visual Marianne Frostig (1961).

- **Batería pedagógica:**

Lateralidad: Al momento de realizar los ejercicios de lateralidad, no hubo alguna confusión

Adecuación ojo-mano: Se le presentó un laberinto sencillo y de acuerdo a su edad, por lo que sólo se detuvo unos segundos a observar la imagen y comenzó el trazo, lo realizó de manera rápida y sin mayor problema.

En el dibujo no se sale de la línea de la imagen pero al momento de elegir los colores lo hace de manera indistinta; es decir, colorea varias partes de la imagen con colores diferentes. Además, el trazado no es uniforme. Se le considero como regular el ejercicio.

Motricidad fina: Para el recortado, sabe la colocación adecuada de las tijeras pero se le dificulta al momento de realizar la acción por lo que pide ayuda. Para el pegado no hubo problema, sólo con la observación de utiliza demasiado pegamento.

Lectoescritura: “F” está comenzando el proceso de la lectura y escritura, conoce las vocales y algunas letras del abecedario pero con la confusión del nombre y sonido de cada una. Además, el trazado de las mismas las hace de manera inversa; es decir, de abajo hacia arriba y de derecha a izquierda.

- **Test de percepción visual Marianne Frostig:**

Después de realizar el test, se arrojaron los siguientes resultados:

EDAD CRONOLOGICA: 5 años, 6 meses, 11 días

PRUEBAS	I	II	III	IV	V	
PUNTUACIONES NATURALES	6	16	8	5	3	
EQUIVALENTES DE EDAD*	4-3	6-0	6-3	5-6	5-6	TOTAL
PUNTUACIONES DE ESCALA**	8	11	11	11	10	50
COCIENTE DE PERCEPCION						104

* Datos retomados del cuadro 1 (VER ANEXO 2).

**Datos retomados del cuadro 2g, que corresponde a la edad de 5 años con 6, 7, 8 meses.

“F” presenta en la primera prueba una edad de 4 años 3 meses por lo que hay un retraso de 1 años con 3 meses. En la prueba de discernimiento de figuras, presenta un adelanto de 4 meses con respecto a su edad cronológica. En el área de constancia de la forma, “F” también presenta un adelanto de 7 meses. Por último, en las pruebas de posición en el espacio y relaciones espaciales, existe una igualdad de acuerdo a su edad cronológica.

Para calcular el porcentaje de percepción que presenta cada niño, se realiza una regla de 3, se multiplica el resultado de las puntuaciones de escala por 100 y se divide entre el puntaje máximo del cociente de percepción según cada cuadro de edad.

3.3.3 Dificultadas presentadas

Después del análisis de las pruebas hechas a “F”, se enlistarán a continuación las problemáticas que se detectaron en los diferentes puntos a trabajar:

Atención

- No hay criterios para diagnosticar Trastorno de Déficit de Atención (TDA), sin embargo, se denotan ciertos puntos que indican falta de atención en las actividades hechas por “F”.

Percepción

- “F” presenta un porcentaje de percepción del 88% y eso nos indica que cuenta con más del mínimo requerido para la correcta realización de diversas actividades que necesitan de su análisis e interpretación.

Grafomotricidad

- Bajo control motriz fino
- Trazos poco uniformes
- Trastornos de forma y tamaño de letras

Lectoescritura

- Omisión, sustitución o adición de letras o sílabas
- Confusión de letras con sonidos o grafías similares

3.3.4 Descripción de actividades/ejercicios y resultados obtenidos por “F”

A continuación se darán a conocer, de cada uno de los problemas presentados, las actividades o ejercicios realizados con ella y los resultados obtenidos dentro del programa.

Percepción

Los ejercicios hechos con “F” sobre percepción visual, fueron con la intención de consolidar o en su caso, mejorar el porcentaje que presentó en las pruebas realizadas por ella. Así que de manera general se mencionarán las actividades o juegos que se utilizaron para esta parte. Juegos como Destreza, rompecabezas, laberintos, figura-fondo, discernimiento de figuras y otras más. En la mayoría de estas, no hubo complicación alguna para poder resolver las actividades. Por lo que los resultados podrían considerarse positivos.

Motricidad fina

Para potenciar las habilidades motrices que presenta “F”, se realizaron actividades como boleó, colita de ratón, picar, colorear, recortar, embarrar plastilina, pegar semillas, confeti, serpentina, estambre y pintar. Todas estas ayudaron al trabajo que se hizo en cuanto a grafomotricidad, puesto que hubo un mejor control en cuanto al manejo de la mano y lo que puede producir al momento de involucrarse en la escritura.

Grafomotricidad

Con ayuda de los ejercicios de motricidad fina, se empezó a trabajar con el repaso de líneas rectas, curvas y en espiral en su cuaderno, después se aumentaron los ejercicios de caligrafía con trazos más simples, a lo que ella los tenía que reproducir más adelante. En cuanto a la forma en la que hace las letras, se le trazó el abecedario y “F” lo debía repasar con colores para que supiera cómo era la manera correcta de escribir cada una.

A pesar de que va comenzando a escribir, “F” tiene muy arraigada la forma en la que hace las letras, por lo que fue más difícil que siguiera los pasos para realizar los trazos.

Lectoescritura

Para reforzar los conocimientos del abecedario que llevaba en la escuela, se comenzó a trabajar las letras de más fácil pronunciación, es decir, M, P, S, L, T y D. Existía una confusión de los nombres de cada una de ellas, por lo que empezó por ese punto. Se le enseñó el símbolo, nombre y por último, el sonido. A partir de esto, se le agregaron las vocales y se inició con la escritura de algunas palabras. Al notar que ya se habían identificado, y que ya sabía la mayoría de las del abecedario, se cambió la estrategia para reafirmar este y la escritura que incluyera más letras.

3.4 Caso “M”

3.4.1 Historia de vida

“M” es una niña de 7 años de edad, nacida el 16 de marzo de 2010, su mamá es la señora Yesica de 32 años de edad con ocupación de ama de casa y su padre es el señor Marco Antonio de 40 años de edad con la ocupación de comerciante. “M” es la tercera hija del matrimonio.

Antecedentes prenatales y perinatales

Fue un embarazo planeado y deseado por los dos. No hubo preferencia por parte de los padres sobre el sexo del bebé, la duración fue de 9 meses. Este embarazo fue un poco más delicado, ya que la señora menciona que fue medicada para acelerarle el parto sin darse cuenta que aún no tenía una dilatación adecuada. Así que cuando llegó el momento de que saliera el bebé, uno de los médicos tuvo que ayudarle “empujándole” al bebé hacia a fuera, por lo que sí fue un parto natural y hubo llanto al momento del nacimiento.

Alimentación actual

Según la mamá, “M” come muy bien pero no en exceso. Existe una peculiaridad con su alimentación, ya que en palabras de la madre, a “M” no le gusta comer alimentos de origen animal, ya que se cuestiona de dónde vienen, si sufrieron o tuvieron que matar a los animales para darle de comer a ella y prefiere no comerlos. Pasada su angustia, se le vuelve a ofrecer este tipo de carne y se come sin ningún problema.

Sueño

Actualmente, “M” duerme sola en su cama pero comparte cuarto con su hermana Dalila.

Desarrollo psicosexual

Acerca del tema de sexualidad, “M” no ha cuestionado mucho a sus padres pero si lo llega a hacer, le contestan a manera de que ella lo entienda. Lo único que sabe es que existe el sexo masculino y femenino.

Signos de alarma

“M” presenta un problema en cuanto a su lenguaje expresivo, pues se le detecto paladar hendido, por lo cual no hay una buena pronunciación del fonema /r/. Además, mudo de dientes (incisivos frontales y laterales) y tardaron mucho en salir los permanentes, a lo que “M” se acostumbró a hablar sacando la lengua y modificando la pronunciación de muchas palabras. Otro problema que señala

la señora es que al pedir algo a los padres, lo hace de manera “chiqueada” y tiene que recurrir a los regaños para que deje de hacerlo.

Dinámica familiar

Viven 6 personas en su casa: los padres, sus 3 hermanos y ella. Es la tercera hija, pues le antecede un hermano de 14 años llamado Johann y una hermana de nombre Dalila. Entre la familia hay una muy buena relación, pues son muy unidos. En el caso de los hermanos, se llevan muy bien y hay veces que llegan a tener diferencias entre ellos pero sólo depende del humor de cada uno.

Desarrollo afectivo-social

Cuando se le llega a negar algo a “M”, se enoja y/o hace berrinches. Por lo que al darse cuenta de esto, sus papás le hablan de buena manera y si no entiende la situación la regañan o en último de los casos, le dan nalgadas.

La señora Yesica describe a su hija como muy sensible, amorosa, apasionada, tranquila, muy enojona, independiente y sobre todo, inteligente.

3.4.2 Evaluación y resultados

A continuación se dará a conocer los resultados arrojados de las pruebas que se le realizaron a “M” las cuales fueron una batería pedagógica y el Test de Percepción Visual Marianne Frostig (1961).

- **Batería pedagógica:**

Lateralidad: Existe una confusión muy significativa en cuanto a la discriminación de su lado derecho e izquierdo, por lo tanto su ejecución se considera como mala.

Adecuación ojo-mano: Para el laberinto, observó primero el camino y cuando encontró la solución, lo remarcó con lápiz, se le considera como bueno el ejercicio. Para el dibujo no hubo mayor problema, se consideró como bueno.

Motricidad fina: Para el recortado le costó trabajo por la impresión del mismo dibujo, por lo que cortó de más. Con el pegado no hubo problema.

Lectoescritura: En el dictado de palabras y de oraciones, tuvo varios errores de ortografía, pues ella escribía como lo escuchaba. En cuanto a la separación de sílabas, lo hizo de manera correcta. Por

estar comenzando el proceso de lectura, la fluidez que presenta es muy baja, por lo que lee en pausas.

- **Test de percepción visual Marianne Frostig:** Después de realizar el test, se arrojaron los siguientes resultados:

EDAD CRONOLOGICA: 7 años, 4 meses, 15 días

PRUEBAS	I	II	III	IV	V	
PUNTUACIONES NATURALES	14	20	7	7	8	
EQUIVALENTES DE EDAD*	6-9	8-3	6-0	7-0	8-3	TOTAL
PUNTUACIONES DE ESCALA**	9	11	8	10	11	49
COCIENTE DE PERCEPCION						97

* Datos retomados del cuadro 1 (VER ANEXO 2).

**Datos retomados del cuadro 2n, que corresponde a la edad de 7 años con 3, 4, 5 meses.

En la prueba de coordinación visomotora, "M" presenta una edad de 6 años 9 meses, por lo que existe un atraso de 7 meses. En las pruebas de discernimiento de figuras y relaciones espaciales, presenta un adelanto de 11 meses con respecto a su edad cronológica. En el área de constancia de la forma presenta una edad de 6 años, por lo que refleja un retraso de 1 año 4 meses. Y en el área de posición en el espacio presenta una edad de 7 años, lo cual representa un retraso de sólo 4 meses.

Para calcular el porcentaje de percepción que presenta cada niño, se realiza una regla de 3, se multiplica el resultado de las puntuaciones de escala por 100 y se divide entre el puntaje máximo del cociente de percepción según cada cuadro de edad.

3.4.3 Dificultades presentadas

Después del análisis de las pruebas hechas a “M”, se enlistarán a continuación las problemáticas que se detectaron en los diferentes puntos a trabajar:

Lateralidad

- Identificación inadecuada con respecto a su edad cronológica

Atención

- No hay criterios para diagnosticar Trastorno de Déficit de Atención (TDA), sin embargo, se denotan ciertos puntos que indican falta de atención en las actividades hechas por “M”.

Percepción

- “M” presenta un porcentaje de percepción del 77%, lo que se considera abajo del promedio. Esto nos permite decir que al presentar un porcentaje mínimo hay una dificultad para observar, analizar e interpretar actividades académicas y cotidianas que se puedan presentar relacionadas a estas áreas de evaluación.

Grafomotricidad

- Bajo control motriz fino
- Trazos poco uniformes
- Trastornos de forma y tamaño de letras

Lectoescritura

- Lectura pausada
- Omisión, sustitución o adición de letras, sílabas o palabras
- Confusión de letras con sonidos o grafías similares

3.4.4 Descripción de actividades/ejercicios y resultados obtenidos por “M”

A continuación se darán a conocer, de cada uno de los problemas presentados, las actividades o ejercicios realizados con ella y los resultados obtenidos dentro del programa.

Lateralidad

Desde las primeras sesiones se trabajó con “M” el tema de la identificación de los lados de su cuerpo, así que se le hizo la pregunta de con qué mano escribe, al levantarla, se le colocó un listón mencionándole que ese era su lado derecho. Al volverle a preguntar sobre que el nombre del lado con el que escribe, seguía contestando de manera errónea, por lo que se optó por trabajar sólo ejercicios que implicaran la identificación del lado derecho hasta que quedara claro, para después aumentar ejercicios con la identificación del lado izquierdo. En su mayoría fueron en dibujos impresos y algunos juegos como “Twister”, en los que se reforzaba lo que ya habíamos hecho. Para estos momentos, cuando se le pregunta a “M” sobre los lados de su cuerpo, piensa un poco la respuesta, en algunas veces se equivoca pero de inmediato rectifica o cuando está segura contesta de manera correcta.

Atención

Sin tener algún problema de atención, se hizo el reforzamiento en esta área para que todo lo que se hiciera en las sesiones y la escuela tuviera resultados favorables. Se recurrió a los ejercicios de gimnasia cerebral, rompecabezas, Destreza, El Lince y UNO.

Grafomotricidad

Para trabajar este punto, se hicieron varios ejercicios que le permitieron a “M” mejorar el control en la mano y que le facilitara realizar los trazos en sus actividades escolares. En primer lugar se realizaron ejercicios de caligrafía en los que debía remarcar con varios colores líneas en su cuaderno y para corregir los trazos que “M” hace al escribir, se marcó el abecedario en el que ella tenía que repasar la forma correcta de hacer las letras, “M” debía practicar en casa y en las sesiones siguientes y en todo momento en el que tuviera que escribir.

Los avances no se vieron reflejados desde la primera oportunidad, ya que al estar acostumbrada a escribir de cierta manera, a “M” se le llega a olvidar cómo hacer los trazos pero se le menciona o ella se acuerda y lo corrige. Por estar iniciando el proceso de escritura, los ejercicios hechos por “M” le van a servir para los grados próximos.

Lectoescritura

La fluidez de la lectura en “M” es pausada a causa de que va iniciando en este proceso, así que se trabajaron pequeños trabalenguas para mejorar su dicción. Además, se estuvo leyendo lecturas cortas y respondiendo preguntas acerca de la misma. A consideración de la mamá, “M” es auditiva,

por lo que en algunas ocasiones se le leyó y ella debía de contestar de manera verbal, por lo que se reforzó esta forma de aprendizaje.

En cuanto a la escritura, con “M” se trabajaron diversas actividades que ayudaron a la creatividad en la producción de este proceso. Se tuvo ayuda de diferentes libros que le permitieron reforzar conocimientos sobre el abecedario, formación de palabras y oraciones más complejas, y en algunos casos se trabajó cultura general.

Aumentando la complejidad de los ejercicios, se ordenaron diálogos de historias para lograr en “M” una coherencia al momento de escribir, se inventaron diálogos de otras historias y se terminó con la invención de historias. En ciertas partes se le complicaba iniciar la redacción pero al darle una idea comenzaba a escribir hasta terminar las actividades.

3.5 Propuestas de intervención implementadas para la enseñanza-aprendizaje del inicio y producción de la lectoescritura.

A continuación, se muestra de manera estructurada las problemáticas que los 4 niños a mi cargo presentaron, la importancia de trabajar con estas dificultades, los materiales o recursos didácticos que se utilizaron y por último, todas las actividades, juegos y ejercicios implementados por tema.

PROBLEMÁTICAS PRESENTADAS	OBJETIVOS	MATERIALES Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN
Esquema corporal	Reconocer cada una de las partes del cuerpo, características, cantidad y funcionamiento para la correcta ejecución de movimientos específicos.	Espejo, cuaderno de hojas blancas, hojas de colores, pliego de papel kraft, estampas animadas de partes del cuerpo, fieltro, estambre, semillas, papel china, papel crepe, foami, pintura acrílica, lápices de colores, gises, pegamento líquido y en barra.	Identificación de imagen corporal, en sí mismos y frente al espejo, frente a otra persona y en imágenes predeterminadas. Cuaderno de estructura.

Lateralidad	Diferenciar el lado derecho del izquierdo del cuerpo para evitar confusiones al hacer uso de la preferencia manual.	Tapete Twister, estambre, objetos de diferentes tamaños, colores y uso.	Twister, ubicación de objetos y personas con respecto a uno mismo, reconocimiento de imágenes según su dirección, Estambre atado a la mano con la que escriben.
Atención	Seleccionar de manera adecuada la información necesaria para realizar distintas actividades.	Cartulinas, crayolas, ejercicios impresos, juegos de mesa.	Ejercicios de gimnasia cerebral, encontrar diferencias en imágenes, sensorama, juegos Eduteka, Destreza, rompecabezas, El Lince, Lotería, UNO.
Percepción	Discriminar forma, tamaño, color, textura, distancia y movimiento de objetos para la asociación en determinado contexto.	Juegos de mesa, ejercicios impresos.	Rompecabezas, laberintos, Lotería, El Lince, Destreza, sopa de letras, ejercicios de discernimiento de figuras, constancia de forma, posición en el espacio, relaciones espaciales, figura fondo, ejercicios de unir puntos.
Memoria	Retener información que sea necesaria para la recuperación y utilización en un momento determinado.	Juegos de mesa, objetos de diferentes tamaños, colores y uso, cuaderno, lápiz, lápices de colores, imágenes impresas.	Memorama, recordar objetos, ordenar objetos según un patrón definido, transmisión de mensajes, selección y agrupamiento de palabras, asociación de pares de palabras, referencias espaciales (copia de patrones), conteo de imágenes.

<p>Motricidad fina</p>	<p>Perfeccionar los movimientos que requieran de una precisión manual para la corrección de fallas en el desarrollo motriz.</p>	<p>Papel china, papel crepe, lápices de colores, crayolas, pinturas acrílicas, tijeras, punzón, plastilina play-doh, semillas, confeti, diamantina, lentejuela, palillos de madera, acuarelas, pinzas para ropa, estambre, serpentina, cuentas, pegamento líquido y en barra.</p>	<p>Boleo, picar, colorear, recortar, pintar, amasar y embarrar plastilina, colita de ratón, pegado, juegos con pinzas para ropa, ensartar cuentas, rasgado de papel.</p>
<p>Grafomotricidad</p>	<p>Lograr el dominio de las partes del cuerpo involucradas en el tema manual para la adecuada práctica del proceso escrito.</p>	<p>Cuaderno de cuadro alemán, lápiz, lápices de colores, crayolas, plumones, pintura acrílica.</p>	<p>Ejercicios caligráficos (secuencia de trazos, dibujos, correcto trazo de letras y números), repaso de trazos rectos, curvos y en espiral (libres y predeterminados).</p>
<p>Lectoescritura</p>	<p>Desarrollar la habilidad de síntesis y expresión para la creación de nuevas ideas.</p>	<p>Cuaderno, de cuadro alemán, ejercicios impresos, lecturas cortas, lecturas de comprensión.</p>	<p>Sopa de vocales, identificación de símbolos con sonido y escritura con silabas, identificación de silabas e imágenes, crucigramas, trabalenguas, ordenar una historia por diálogos, inventar historias, tablas de palabras, dictado de palabras, lecturas repetidas, lecturas de comprensión.</p>

Lo que se hizo con esquema corporal fue algo muy sencillo pero importante. Se les pedía que me dijeran los nombres de las partes de su cuerpo y si llegaba a haber alguna confusión se le corregía inmediatamente para que no siguiera habiendo errores. Lo que más les gustaba era el armar el cuerpo de un niño o niña (según era el caso) y decorarlo. También hacer dibujos de personas o de sus caricaturas favoritas pero siempre recordándoles que debían de estar completos, es decir, con todo las partes que deben de tener.

Algo interesante que funcionó con los más pequeños fue el cuaderno de estructura. Porque además de trabajar esquema corporal, se trabajaron otros aspectos como motricidad fina, lenguaje, esta última siendo una de las dificultades que más presentan.

En cuanto a lateralidad, y haciéndolo con las niñas más grandes, lo más significativo fue el colocarles estambre rojo en la mano con la que escriben. Esto les ayudó a recordarles sobre el nombre de ese lado de su cuerpo y hacer más fácil los demás ejercicios. Lo que se utilizó después y en su mayoría fueron juegos, los que se tomaron en cuenta sólo para fortalecer lo antes visto.

Para la atención se emplearon básicamente juegos de mesa y algunos de gimnasia cerebral. Los resultados fueron satisfactorios porque mientras ellos se divertían, se iban resolviendo varios problemas al mismo tiempo: lenguaje, motricidad fina, percepción, entre otras.

Al igual que la anterior, para percepción se utilizaron distintos juegos de mesa y otros específicamente destinados para atender este tipo de habilidades. Dependiendo de la dificultad de cada actividad fue el tiempo que les llevaba resolverla, los primeros fueron un tanto sencillos pero conforme pasaban las sesiones aumentábamos la complejidad.

En memoria se utilizaron más ejercicios destinados para este tema, algunos les atrajeron mucho, tanto que me pedían que lo repitiéramos o que para la siguiente sesión lo volviéramos a hacer.

Los ejercicios que hicimos de motricidad fina fueron los que les gustaron más, el estar pegando estambres de colores, lentejuela, bolitas de papel, diamantina o simplemente estar jugando con plastilina. Se realizaban a mitad de la sesión para que se relajaran y se distrajeran un poco de lo que habíamos hecho, ya con la mente despejada podíamos continuar.

Todo lo relacionado con grafomotricidad se realizaba de manera rápida y sencilla, con lápices, lápices de colores, crayolas o con pintura. Cuando lo hacían por sí solos y les costaba trabajo, los ayudaba y les pedía que “aflojaran” un poco la mano y no despegaran el lápiz de la hoja, conforme avanzamos, ellos ya sabían cómo debían hacerlo.

Por último, cuando trabajamos con lo relacionado a la lectoescritura ya eran ejercicios más formales y requerían de mucha concentración y creatividad. Por ejemplo, cuando inventamos historias, les ayudaba con el inicio para darles una idea pero el desarrollo ya lo debían hacer por cuenta propia. Estos últimos ejercicios eran la culminación de todo lo que hicimos con anterioridad, pues si lograban poner atención, las lecturas de comprensión serían más fáciles de resolver o si con los de grafomotricidad lograban la fluidez en los trazos, las letras se harían correctamente y con un mejor aspecto.

Todas las sesiones que nos veíamos, existía un repaso de lo visto anteriormente de cada una de las actividades que realizamos; les preguntaba si tenían dudas, si fue fácil o difícil lo que hicieron o si conocían algo del nuevo tema. Además, al término un “bloque” (por llamarlo de alguna manera), les preguntaba sobre lo que se les dificultaba más en la escuela, qué les fallaba o qué no sabían de cierta materia, independientemente de lo referido a la lectoescritura. Así es como reforzaba todo lo que habíamos aprendido y me servía para saber si podía continuar con algo nuevo o me esperaba un poco para seguir repasando.

Por eso siempre es importante hacer una evaluación diagnóstica para saber cómo y con qué se van a realizar ciertas actividades durante las sesiones, teniendo en cuenta todas las alternativas posibles en dado caso que no llegara a funcionar alguna de ellas, pues cada niño es diferente y los resultados podrían variar.

CONCLUSIONES

Al entrar a la carrera de Pedagogía se tienen grandes expectativas sobre lo que vamos a aprender, tenemos concepciones acertadas sobre el campo, otras un tanto erróneas pero lo importante es tener el interés de mantenerse ahí, de continuar a pesar de muchos obstáculos que nos encontremos en el camino. Las oportunidades que nos da la UNAM y en este caso, la FES Aragón, las debemos aprovechar al máximo y no como parte del cumplimiento de las asignaturas sino viéndolo como la experiencia que ganamos para desempeñarnos en el muy competitivo campo laboral.

La necesidad de seguirnos preparando fuera de las aulas es un requisito fundamental, pues una cosa es lo que nos puedan enseñar en clase y otra muy diferente lo que vamos a enfrentar con hechos reales. Es por eso que el permitirnos hacer el servicio social dentro de los programas que ofrece la Facultad nos consolida como personas, como los pedagogos que queremos llegar a ser, con bases firmes y con la convicción de buscar siempre el bien del otro.

Uno de esos apoyos a la comunidad interna y externa de la FES, es el programa de *Atención y Servicio para la Orientación Integral y Multidisciplinaria* en el que se podría decir que es una extensión de la escuela pero sin serlo; es decir, las sesiones no tendrían por qué parecerse a un día común en ella, pero sí con los mismos propósitos que se tienen, pues el servicio que se da en este programa se puede ver como un apoyo a los problemas que no les permiten a los niños desarrollarse de la mejor manera en la casa o en la escuela.

Y un punto que es importante retomar es la cuestión de la forma de enseñar en la escuela y en el programa, pues mientras en la escuela se hace todo de manera grupal y a un ritmo determinado, en el programa se hace una adaptación al ritmo y método en el que cada niño aprende, pues al ser una sesión individualizada y especializada, existe una mayor atención en ellos y sus necesidades; ya sean escolares, familiares y hasta emocionales. En este tipo de educación tenemos la oportunidad de reconocer y desarrollar potencialidades de los niños que nos permiten guiarnos para la construcción de un plan de trabajo, pues somos los mediadores entre ellos y el aprendizaje de acuerdo a sus características cognitivas.

Además también puede influir la zona o el tipo de escuelas a la que asisten los niños, los métodos son muy diferentes y atienden necesidades específicas de acuerdo a los planes y programas por los que se rigen. Como ya lo mencioné, estos se aplican al ritmo que se les piden sin importar si

están funcionando o no, pues deben de cumplir con ciertos lineamientos; aquí es donde uno interviene para completar los procesos que faltan. Pero también existen profesores que a pesar de estas problemáticas, ayudan a los alumnos que lo necesiten, de esta oportunidad nos debemos apoyar para trabajar en conjunto y así obtener mejores resultados.

Gran parte de las estrategias utilizadas con los niños fueron los juegos, a lo que otras personas lo verían como una pérdida de tiempo, o que simplemente no se está haciendo nada con ellos; pero viéndolo desde esta perspectiva, todo tiene un objetivo. En muchas ocasiones las actividades se vuelven “aburridas” y los niños dejan de tener un interés por ellas, hay fastidio o simplemente ya no quieren estar ahí. Es por eso que se requiere del apoyo de juegos de mesa o al aire libre y mientras ellos se divierten, nosotros solucionamos problemas que presenta cada niño, pero esto no significa que todo el tiempo de la sesión o en los días que nos encontrábamos se utilizaran juegos, tiene que haber un balance en las actividades planeadas para cada día.

Cada uno de estos juegos están destinados para ser utilizados con ciertas especificaciones, pero ¿a todos les funciona por igual? La respuesta es no. Siempre debe de haber adecuaciones a cada uno de los niños, si con “D” de 9 años utilizo el juego de “Destreza”, por si sola debía de buscar las piezas y embonarlas en el lugar correcto en el menor tiempo posible, cosa que no podía hacer con “A” de 6 de años. Ya que, a él, desde un inicio se le dificultó encontrar el lugar de cada pieza, así que le debía de dar “pistas” para que se le hiciera más fácil y así lo hicimos hasta que por sí solo logro hacerlo. Por mínimas que parezcan esas ayudas, son útiles a la hora de estar trabajando, todo está en hacer las cosas lo más sencillas para ellos, pero dejando que lo hagan por sí solos.

Lo mismo pasó con los métodos ya establecidos para la lectoescritura, habiendo pasos a seguir y formas para hacerlo, la verdad es que no lo hice tal cual. Al ver que un paso no daba resultado me regresaba un poco, me adelantaba o simplemente cambia el procedimiento de las actividades de acuerdo a como yo veía el trabajo de cada niño. Así mismo, conforme avanzábamos, iba investigando sobre más ejercicios, haciendo “pruebas” para ver si podían funcionar o se tendrían que cambiar. Por eso es importante conocer desde un inicio y sobre todo respetar los estilos y ritmos de aprendizaje de cada niño, así podemos diseñar o adecuar las propuestas de trabajo que nos permitirán lograr un avance significativo con ellos.

Por otra parte, los papás son un elemento fundamental en el avance que puedan tener sus hijos, pues si se da el apoyo desde casa y hay una continuidad en lo que se hace, lo demás viene por sí solo. En este caso, y para mi fortuna, tuve la oportunidad de encontrarme con mamás con las que pude contar desde un inicio que me asignaron a sus hijos, pues cada vez que necesitaba de su

apoyo recibía un “sí, maestra” y todo esto se vio reflejado en el progreso de los niños. En todo momento hubo una relación de respeto y hasta de confianza que me permitió conocer más allá del trabajo en las sesiones, lo que agradezco infinitamente.

Involucrar a los padres en las actividades de sus hijos es tan fácil como lo parece, el hecho está en la voluntad y las ganas que tengan en el momento de estar ahí. Y no es necesario preguntarles si están interesados en sus hijos, simplemente uno se da cuenta cuando los dejan con nosotros y ellos se van y regresan hasta la hora de salida o con el simple hecho de que no les ayudan a realizar las tareas que le dejamos. Pero ¿cómo lidiar con este tipo de padres? Yo creo que lo importante es darles a saber que todo lo que hacen o no por ellos, les afecta directamente en su desarrollo intelectual, emocional, etc. Tal vez unos lo entiendan, otros desgraciadamente no, pero debemos seguir insistiendo hasta lograr diferentes resultados.

Pero una pequeña desventaja que se presentó frecuentemente, en ambas partes, fue la cuestión de las faltas, ya sea por enfermedad en alguno de nosotros, por cuestiones personales o incluso por días feriados, que impedían tener un seguimiento en las sesiones y en muchos casos se retrasaban las actividades programadas. A pesar de esto, siempre hubo la disposición en cuanto al tiempo de recuperación de tiempo o de cantidad de actividades que se tendrían que llevar a casa para estar al corriente.

Tenemos en nuestras manos el desarrollo de muchos niños pero también está en juego la confianza de los padres de familia que al ver al programa dentro de las instalaciones de la FES Aragón llegan con grandes expectativas así como con grandes dudas al saber que son estudiantes los que están al frente del trabajo con sus hijos, pues han tenido buenas o malas experiencias en diferentes lugares donde solicitan apoyo. Es por eso que cargamos con muchas responsabilidades al ofrecer este tipo de servicios, tratando siempre de brindar una atención oportuna y adecuada.

En este sentido, y de manera muy personal, es lo que intenté hacer durante este tiempo con cada uno de los niños con los que estuve trabajando; establecer un vínculo de comprensión y empatía, el conocerlos bien, su familia, entorno, gustos, miedos, etc. También una tarea importante que realicé fue el crear confianza en ellos mismos y en los demás, pues cuando llegan con cada prestador se comportan con cierta timidez y desde un principio traté de que la relación entre nosotros fuera de lo más relajada posible, sin dejar de lado el respeto que siempre debe existir.

La labor que realiza el pedagogo dentro de instituciones de cualquier índole requiere de ciertos pasos para lograr resultados favorables y con un mismo objetivo, el de proporcionar al sujeto

herramientas necesarias para el correcto desempeño de sus acciones. Todo esto es algo similar a lo que podemos hacer dentro del Servicio Social, puesto que al trabajar con niños y en algunas ocasiones con los padres de familia, es indispensable conocerlos a fondo, saber qué problemáticas presentan y cómo podemos darle solución a esto, enfocándose siempre en la estabilidad de cada uno de ellos.

Al inicio del servicio, se nos ofrece como prestadores una capacitación, que a consideración se hace de manera general sobre lo que vamos a hacer, esta se realiza durante una semana o en ocasiones en menos días. Se nos enseña a aplicar, evaluar e interpretar pruebas psicométricas, se habla sobre las dificultades por las que acuden y a grandes rasgos se nos dice cómo podemos trabajarlas.

Pero reflexionando estas situaciones pienso que no es suficiente la información que se nos brinda, en algunas ocasiones llegamos en blanco sobre el tema y no sabemos cómo solucionar este tipo de problemas. Tal vez el tiempo que se les asigna para dichas capacitaciones no es el idóneo pero si se hace una planeación bien estructurada con algo más práctico que teórico, se podrían abordar todos los temas que se requieren en el mismo tiempo.

Los futuros pedagogos que se están formando en este programa tienen, por llamarlo de alguna manera, la obligación de seguirse capacitando para saber cómo deben enfrentar ciertas situaciones que se les presenten a la hora de estar con los niños, pues uno nunca sabe cuáles son las condiciones en las que llega cada uno y si es que con lo preparado para ellos les funcionará, sino se tiene que buscar más opciones hasta encontrar lo que de verdad funcione.

Mi paso por el programa fue muy satisfactorio, aprendí a trabajar en un espacio que sin tener las grandes instalaciones o los recursos suficientes necesarios para solventar todas las demandas que la gente requiere, se ha sabido mantener gracias al apoyo de los padres de familia. Durante la carrera nos enseñan a entender los procesos de enseñanza-aprendizaje de los demás, pero sólo se queda en eso, dentro de las clases y en el programa, lo más importante que aprendí hacer fue diseñar un aprendizaje propio, a su ritmo y con consideraciones específicas; así es como debe ser, todo en función de ellos.

Aquí no espere obtener nada a cambio, pero con el simple hecho de sentir el afecto de las mamás y ver los cambios que cada uno de sus hijos presentó, me doy por bien servida sabiendo que los ayude a que tuvieran una superación tanto escolar y personal, con el mayor empeño posible.

BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E. (2003). *Métodos y técnicas de investigación social II: La ciencia, su método y la expresión del conocimiento científico*. Buenos Aires. Lumen.
- Anton, M. (2001). *La psicomotricidad en el parvulario*. México. Distribuciones Fontamara, S.A. de C.V.
- Ballesteros, S. (1982). *El esquema corporal*. Madrid. TEA EDICIONES, S.A.
- Barbosa, A. (1988). *Cómo han aprendido a leer y a escribir los mexicanos*. México. EDITORIAL PAX MÉXICO.
- Boujon, Ch. y Quaireau, Ch. (2004). *Atención, aprendizaje y rendimiento escolar*. Madrid. NARCEA, S.A. DE C.V.
- Decroly, O. (1904). *El método global de lectura*. Bruselas.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México. Mc.GRAW HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Dubois, M. (2000). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos aires. Aique.
- Facultad de Estudios Superiores Aragón. UNAM. Fecha de consulta: 30 de octubre de 2017. Disponible en: <http://www.aragon.unam.mx/aragon/directorio/directorio-de-la-fes-aragon.html>
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura del niño*. México. Siglo XXI.
- Frostig, M. (1961). *Manual: Método de evaluación de la percepción visual*. México. El manual Moderno, S.A.
- Frostig, M. (1983). *Figuras y formas, guía para el maestro*. México. EDITORIAL MÉDICA PANAMERICANA, S.A DE C.V.
- García, E. (2007). *La lateralidad en la etapa infantil*. En: Lecturas: Educación Física y Deportes, No. 108. Buenos Aires. Fecha de consulta: 30 de noviembre de 2017. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd108/la-lateralidad-en-la-etapa-infantil.htm>
- Howe, M. (1974). *Introducción a la memoria humana*. México, Editorial Trillas.
- Le Boulch, J. (1969). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Buenos aires. Paidós.
- Lebrero, Ma. P (1999). *Cómo y cuándo enseñar a leer y escribir*. Madrid. EDITORIAL SÍNTESIS, S.A.
- Luria, A. (1987). *Materiales sobre la génesis de la escritura del niño*. Progreso.
- Luria, A. (1991). *Atención y memoria*. Barcelona: Kairos.

- Molina, S. (1981). *Enseñanza y aprendizaje de la lectura*. Madrid. CEPE, S.A.
- Montero, I. y León, O. (2002). *Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en psicología*. International Journal of Clinical and Health Psychology.
- Morris, Ch. y Maisto, A. (2012). *Temas selectos de psicología*. México. PEARSON EDUCACIÓN.
- Murcia, N. (2003). *La motricidad humana: trascendencia de lo instrumental*. En: Lecturas: Educación Física y Deportes, No. 65. Buenos Aires. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2018. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd65/motric.htm>
- Pérez, R. (2006). *Psicomotricidad. Teoría y praxis del desarrollo psicomotor en la infancia*. Madrid. Ideaspropias Editorial.
- Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y primaria*. Barcelona. Inde Publicaciones.
- Tasset, J. (1996). *Teoría y práctica de la psicomotricidad*. Barcelona. Paidós.
- Villarroya, E. (1996). *Ejercicios para el desarrollo de la coordinación visomotora II: educación primaria, 1er ciclo: preescritura*. Madrid. Editorial Escuela Española S.A de C.V.
- Zepeda, F. (2008). *Introducción a la psicología*. México. PEARSON EDUCACIÓN.

ANEXOS

ANEXO 1

Protocolo de Bateria pedagógica, Test de percepción de visual de Marianne Frostig y Guía de entrevista a padres.

PROTOCOLO DE BATERIA PEDAGÓGICA.

Nombre: _____ Edad: _____
Escolaridad: _____ Fecha de Aplicación: _____
Aplicó: _____

LATERALIDAD.

	<i>Derecha</i>	<i>Izquierda</i>
<i>Mano</i>		
<i>Pie</i>		
<i>Ojo</i>		
<i>Oído</i>		

Conclusión: _____

DISCRIMINACIÓN DERECHA-IZQUIERDA.

	<i>Bueno</i>	<i>Regular</i>	<i>Malo</i>
<i>Patrón propio</i>			
<i>Patrón cruzado</i>			

ADECUACIÓN OJO-MANO.

	<i>Bueno</i>	<i>Regular</i>	<i>Malo</i>
<i>Laberinto</i>			
<i>Dibujo</i>			

COORDINACIÓN MOTRIZ FINA.

	<i>Buena</i>	<i>Regular</i>	<i>Mala</i>
<i>Recortar</i>			
<i>Pegar</i>			

LECTO-ESCRITURA.

1.- Dictado de 5 palabras.

2.- 3 Enunciados.

3.- División silábica (5 palabras).

4.- Escritura espontánea.

5.- Lectura en voz alta:

- Entonación.
- Pronunciación.
- Omisión o agregación.
- Rapidez.
- Lectura de comprensión.
- Copia.

ORIGINAL
NO UCAF

PROTOCOLO DE BATERIA PEDAGÓGICA.

Nombre: Dolida Shenil Anselma Edad: _____
Escolaridad: _____ Fecha de Aplicación: _____
Aplicó: _____

LATERALIDAD.

	Derecha	Izquierda
Mano	✓	✓
Pie	✓	✓
Ojo	✓	✓
Oído	✓	✓

Conclusión: _____

DISCRIMINACIÓN DERECHA-IZQUIERDA.

	Bueno	Regular	Malo
Patrón propio			✓
Patrón cruzado			✓

ADECUACIÓN OJO-MANO.

	Bueno	Regular	Malo
Laberinto		✓	
Dibujo		✓	

COORDINACION MOTRIZ FINA.

	Buena	Regular	Mala
Recortar	✓		
Pegar	✓		

LECTO- ESCRITURA.

1.- Dictado de 5 palabras.

2.- 3 Enunciados.

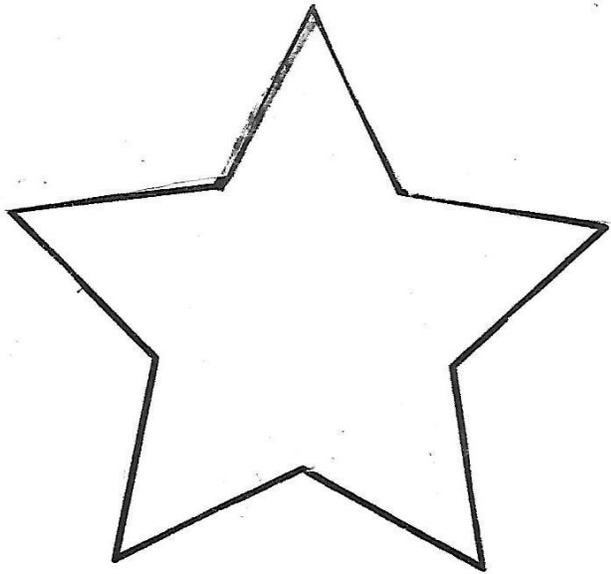
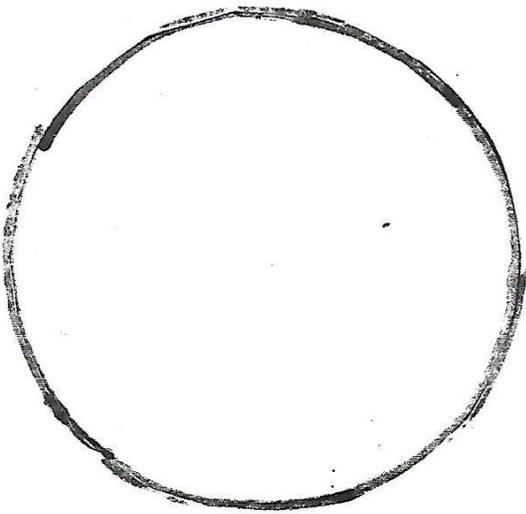
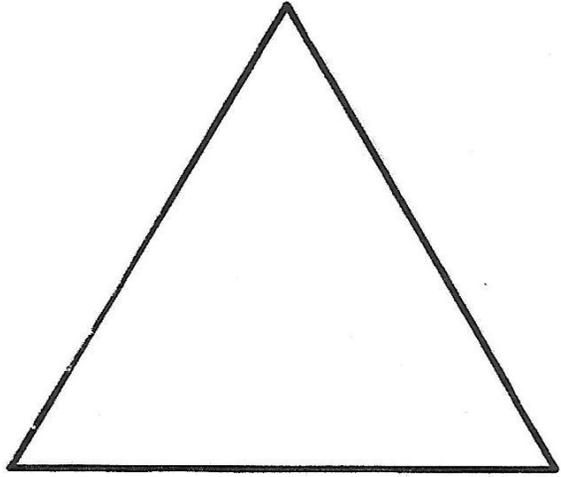
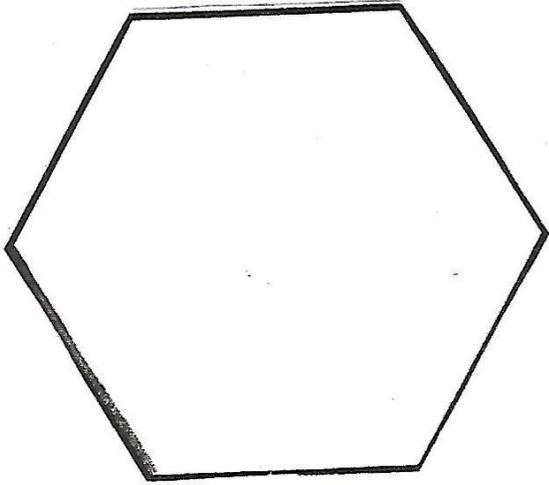
3.- División silábica (5 palabras).

4.- Escritura espontanea.

5.- Lectura en voz alta:

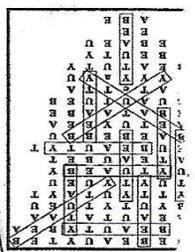
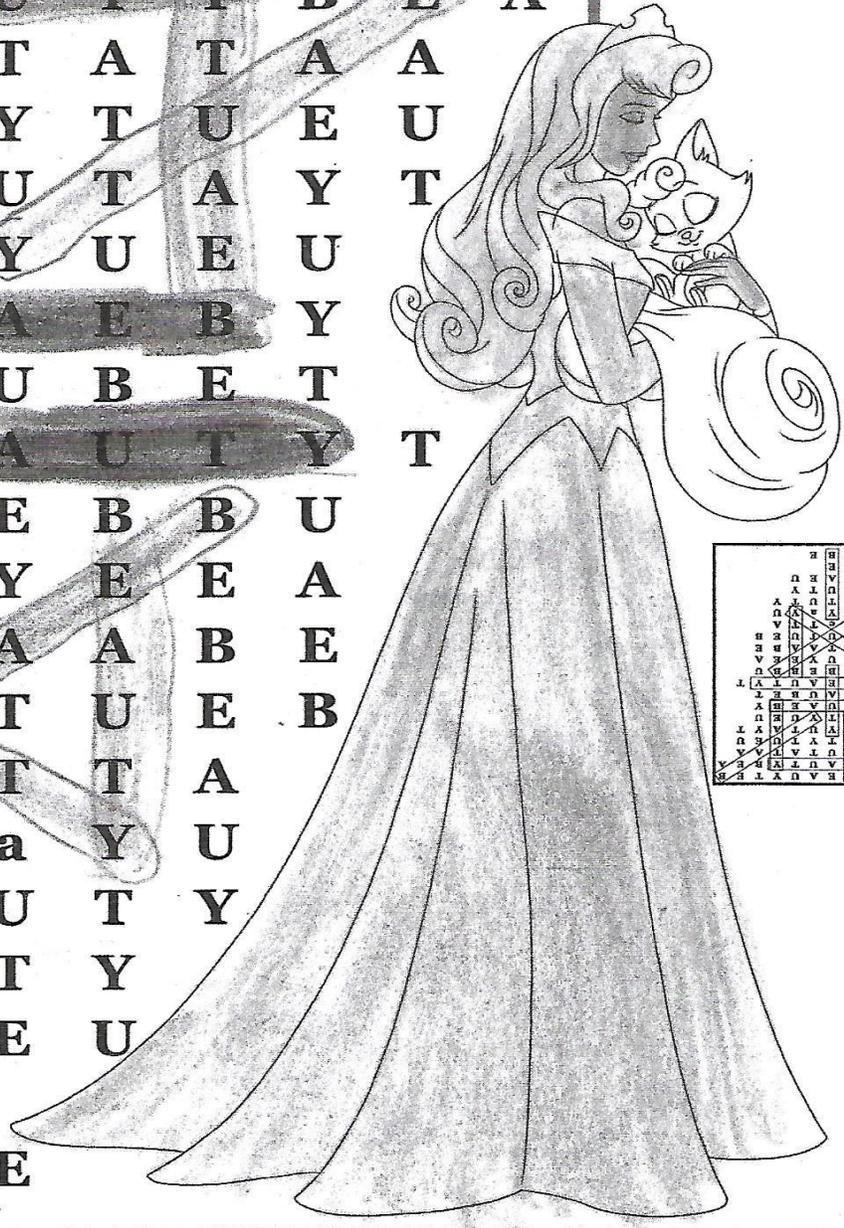
- Entonación.
- Pronunciación.
- Omisión o agregación. ✓
- Rapidez.
- Lectura de comprensión.
- Copia.

pau sada
regular

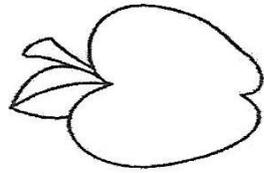
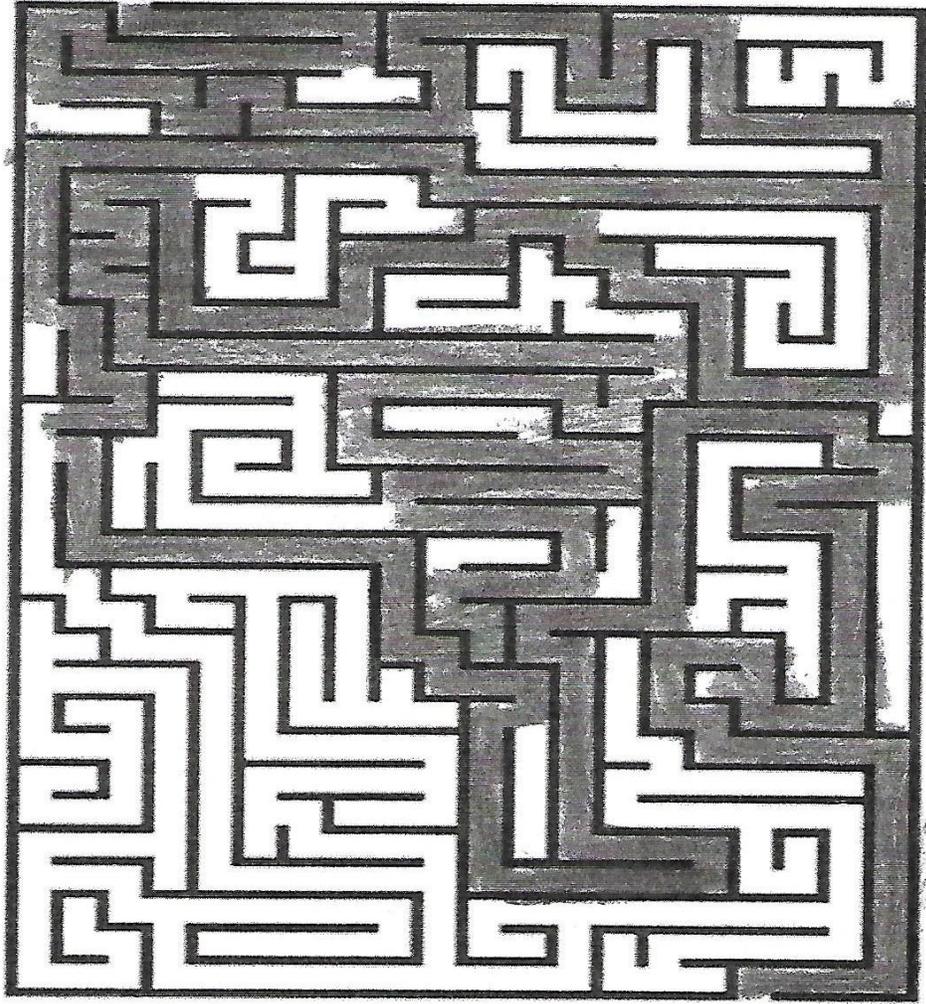
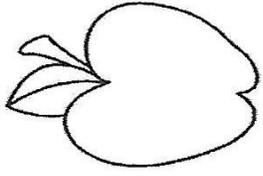


Encuentra el nombre de Beauty en la sopa de letras.
 está 13 veces.

U E B E A U Y T E B
 A B E A U T Y B E A
 E E A U T A T A A
 B Y U T Y T U E U
 Y T Y T Y U T A Y T
 T U Y T U A E B Y
 U A T E A U B E T
 A E U B E A U T Y T
 B A E T U Y E B U
 A E B A T A A B E A
 E B U A T U T A U B
 U T Y T Y e T T Y U
 B Y E A E T U T Y U
 E B E B Y T U A E B
 A B E B E T U A E B E



Une las manzanas a través del laberinto



Había una vez un caballero muy amable. Vivía en
la mansión con su adorada hija.

Cenicienta iso dimitutas bestidos para las ratones, y
los pajaros.

Los animales pensaban que Cenicienta era la muchacha
más hermosa y dulce del mundo.

1 Desolluno

2 Trabajo

3 Calabaza

4 Palacio

5 Borego

1 Castillo Cas-ti-lló

2 Chocolate Cho-co-la-te

3 Reina Rei-na

4 Bosque bos-que

5 Estanque Es-tan-que

MT

24-2

en colaboración con: WELTY LEFEVER y JOHN R. B. WHITTLESEY

METODO DE EVALUACION DE LA PERCEPCION VISUAL

LIBRETA DE PRUEBAS

de _____

EL MANUAL MODERNO, S.A.



Ia

1



2



3



4



5



)))))))))

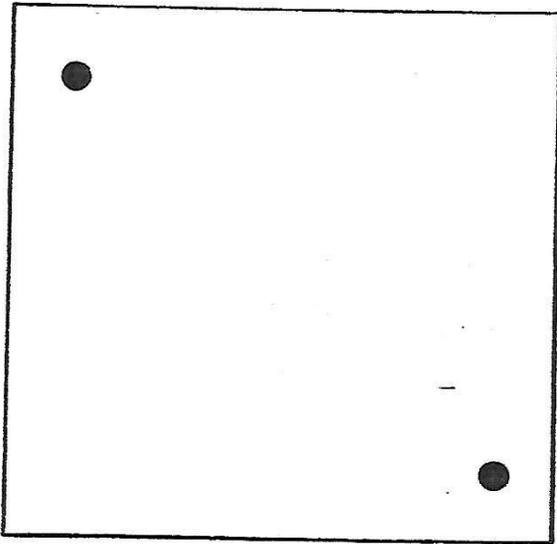


10

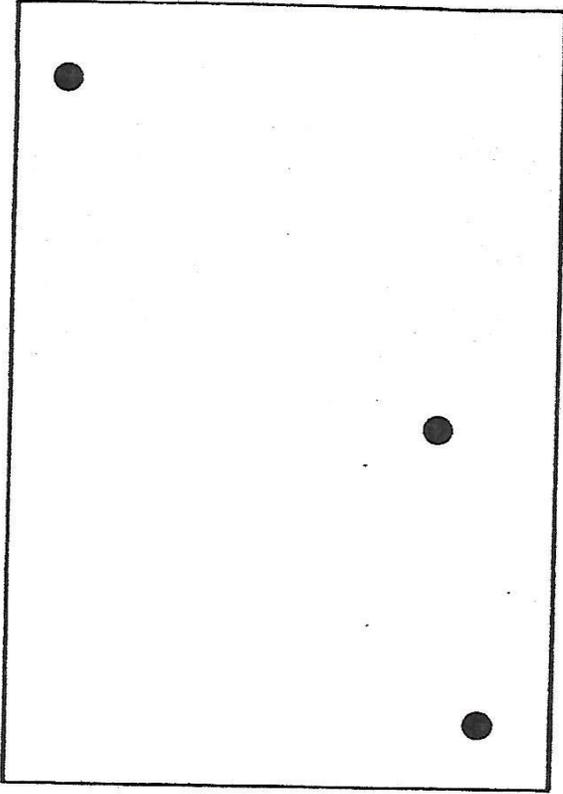


11

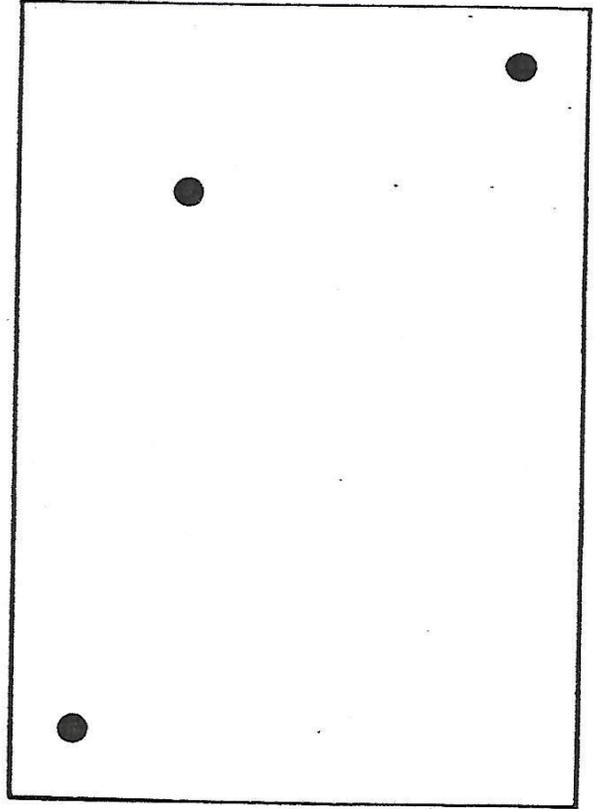
Ie



14

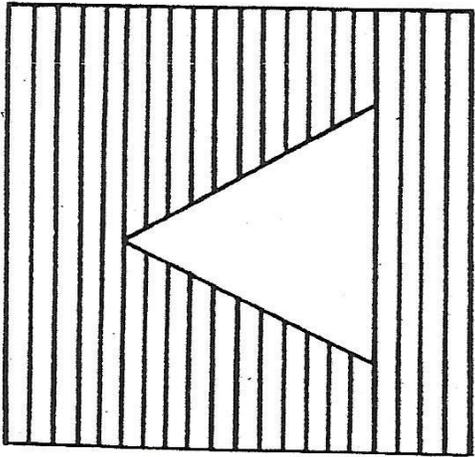


15

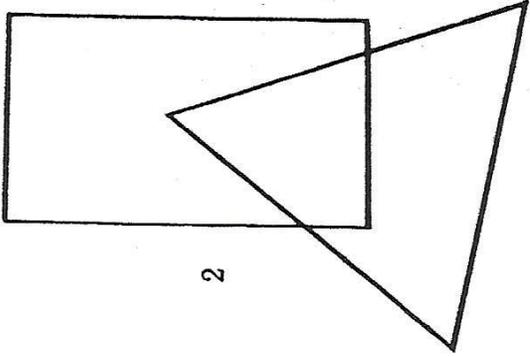


16

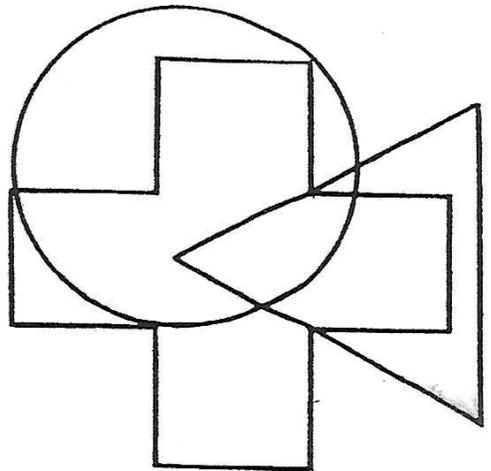
IIa



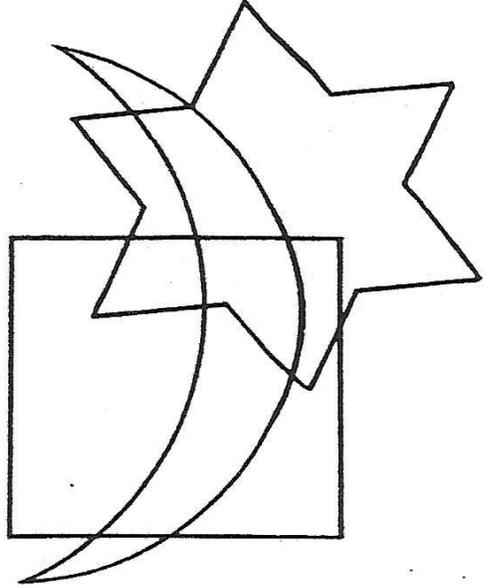
1



2

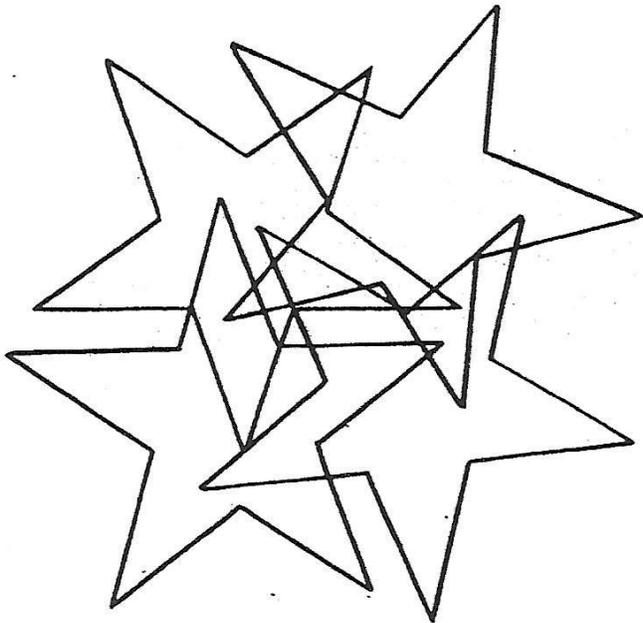


3

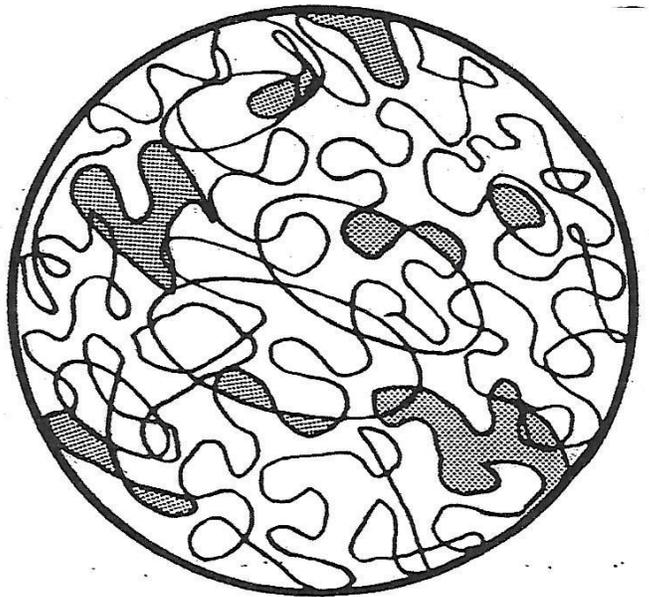


4

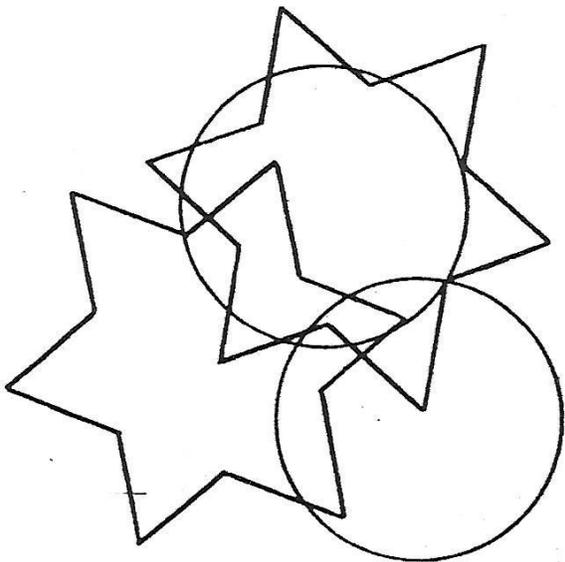
I Ib



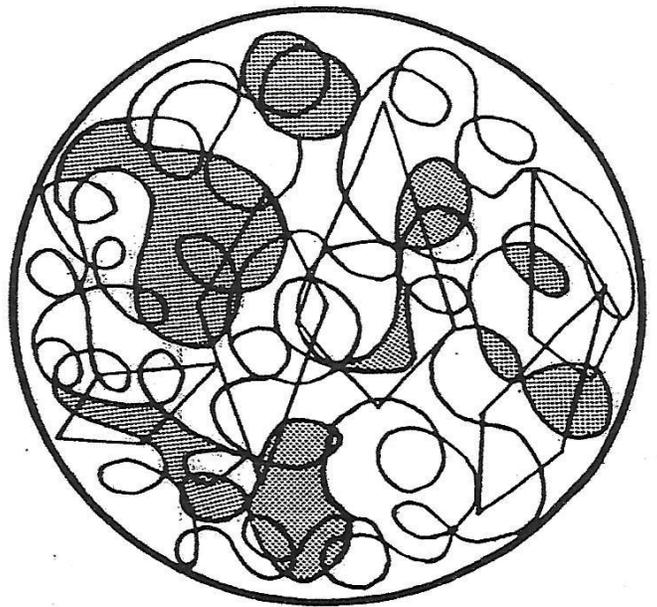
6



8

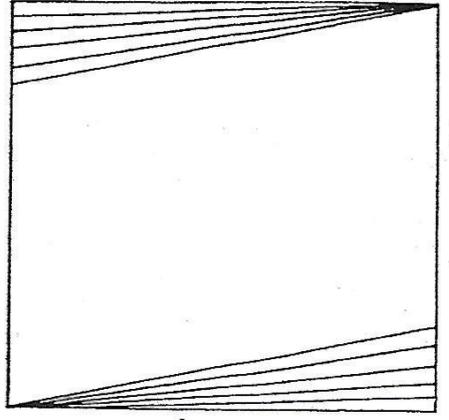
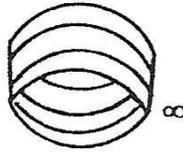
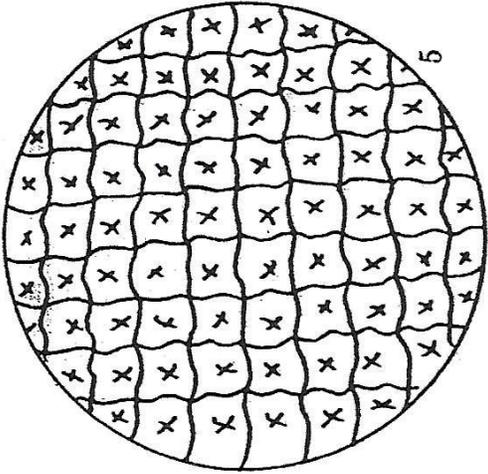
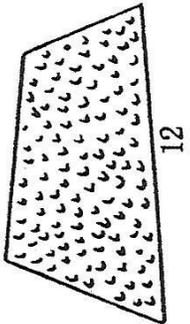
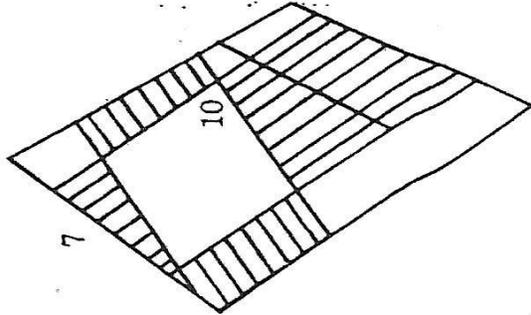
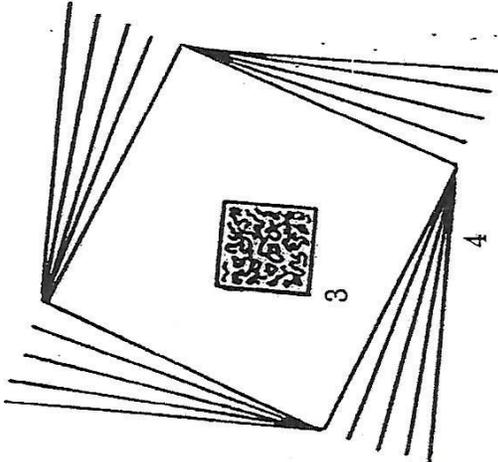
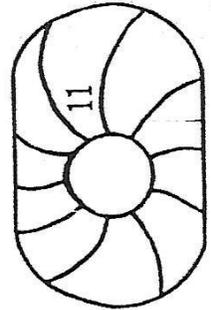
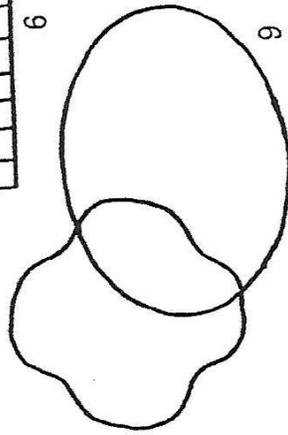
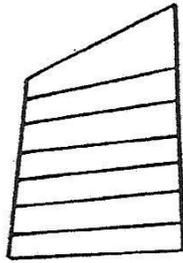
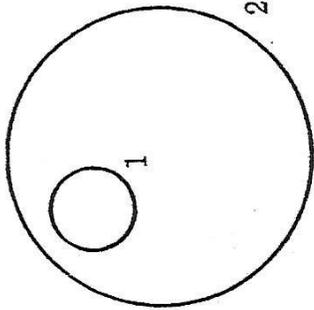


5



7

IIIa

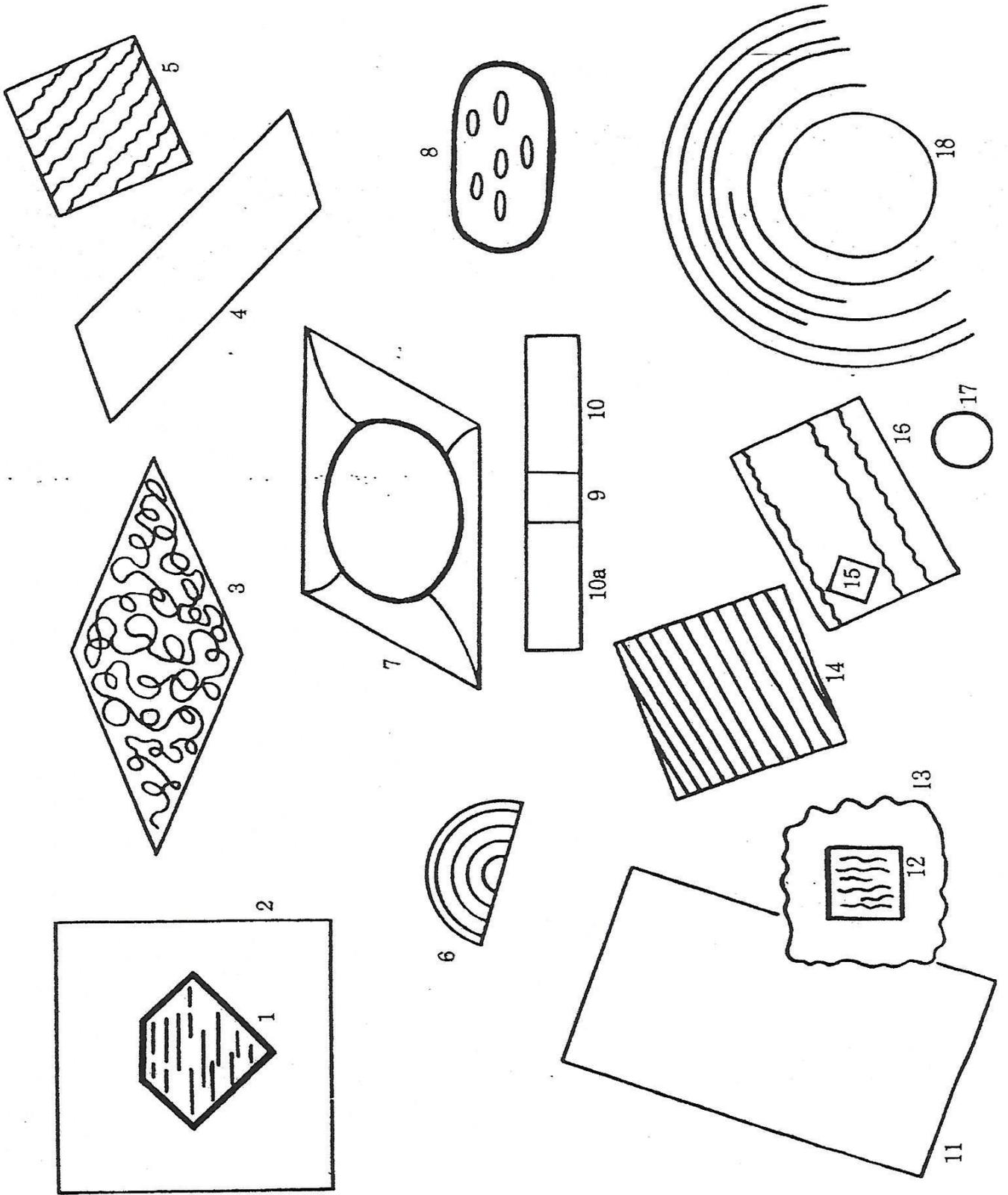


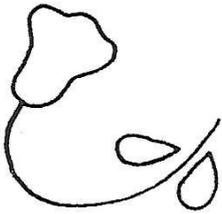
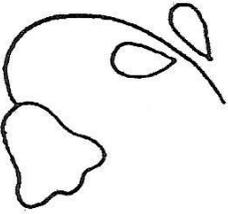
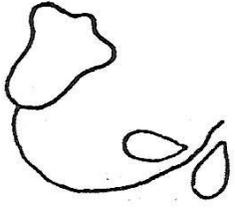
12

13

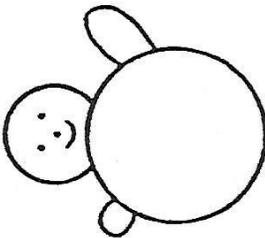
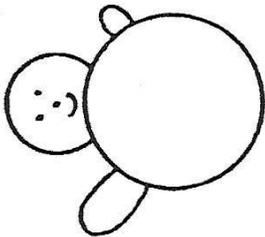
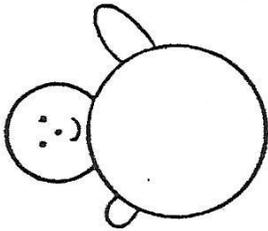
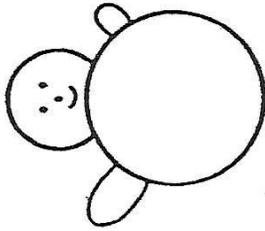
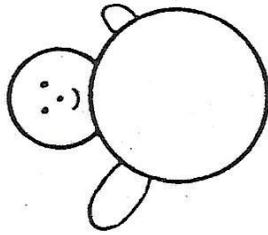
14

IIIb

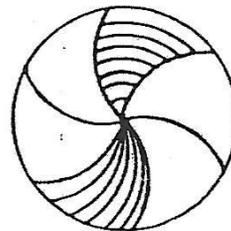
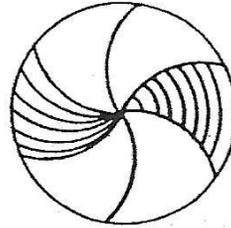
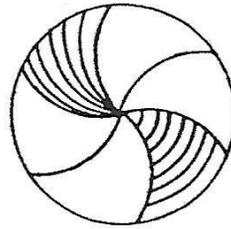
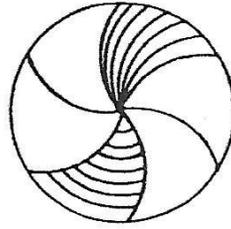
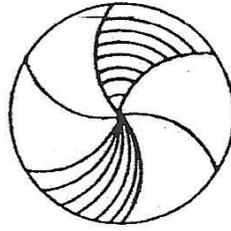




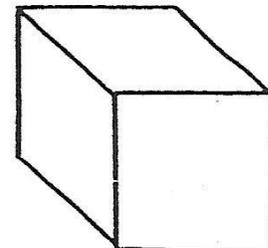
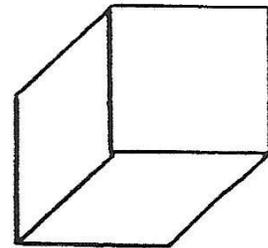
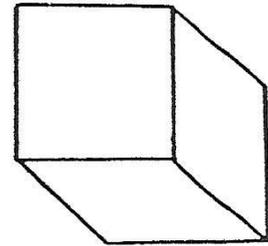
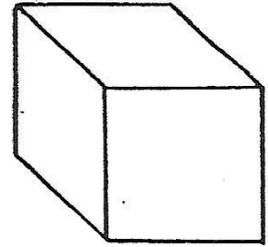
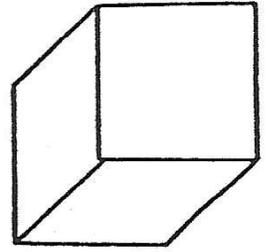
5



6

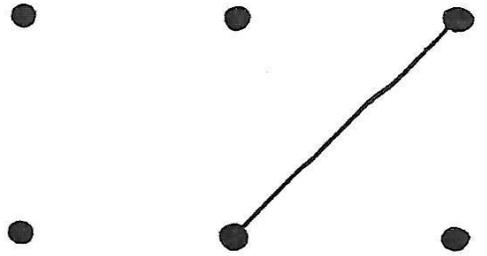
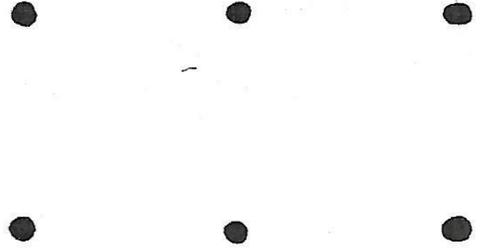
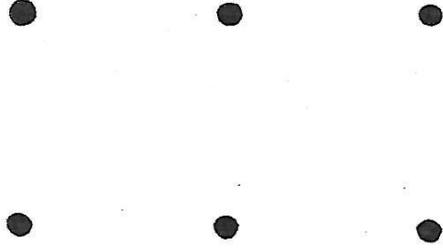


7



8

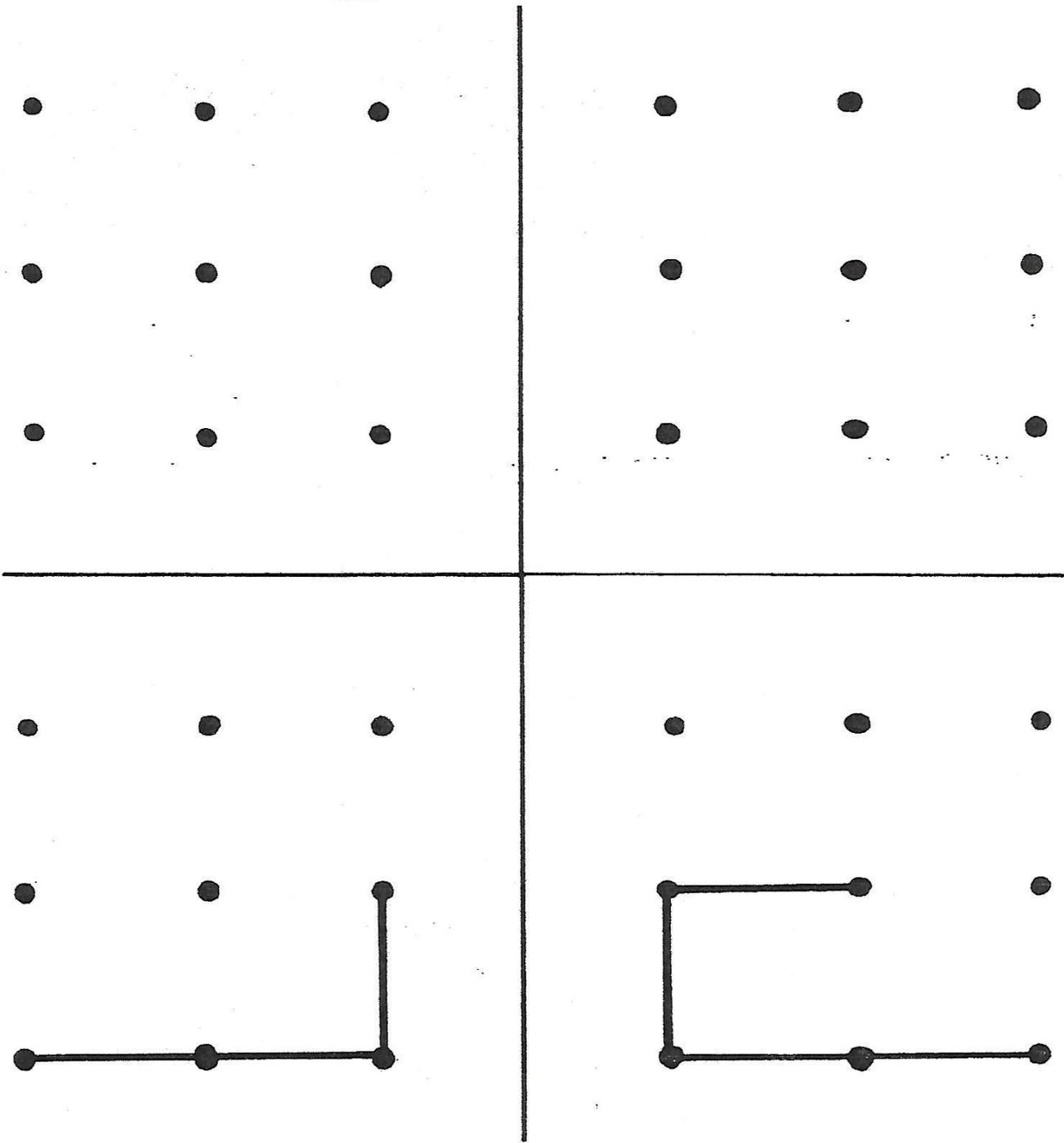
Va -



1

2

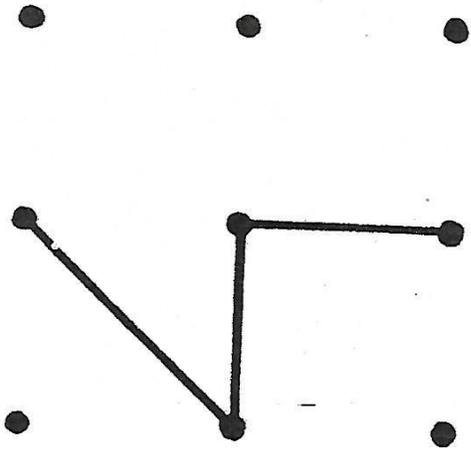
Vb



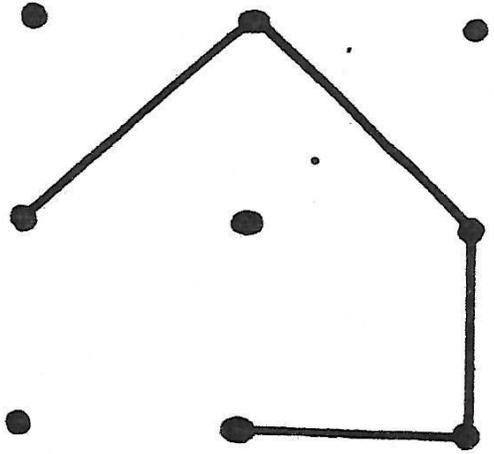
3

4

Vc

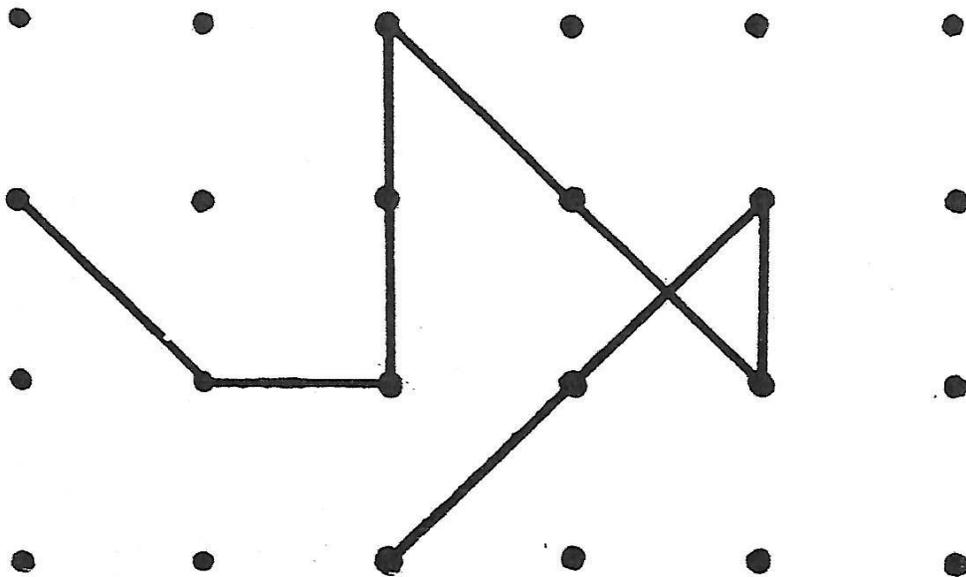
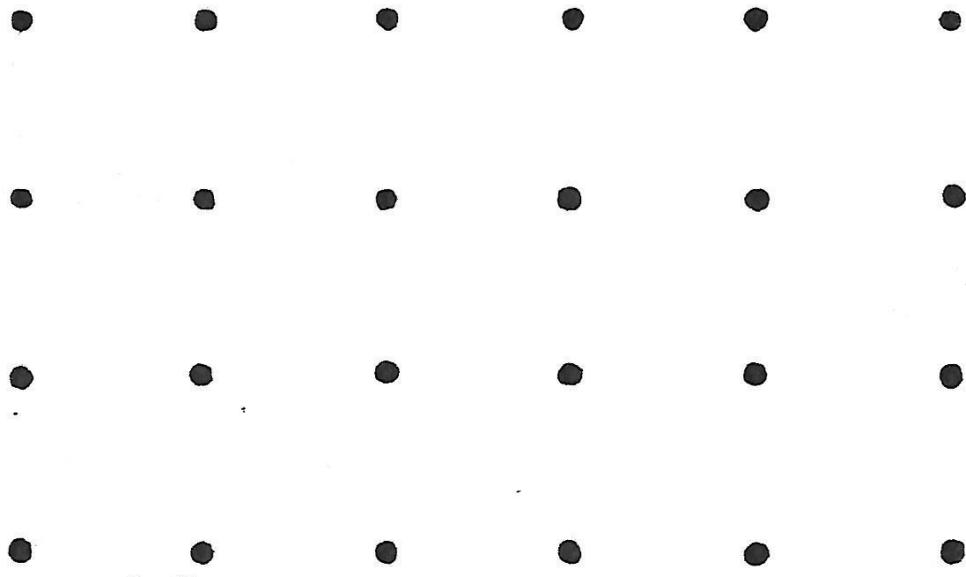


5



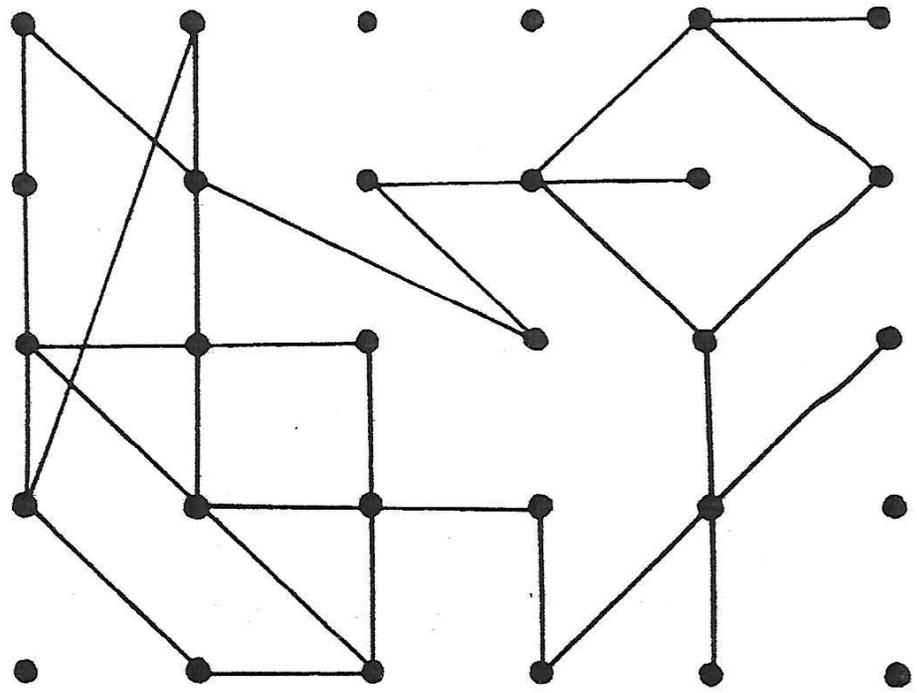
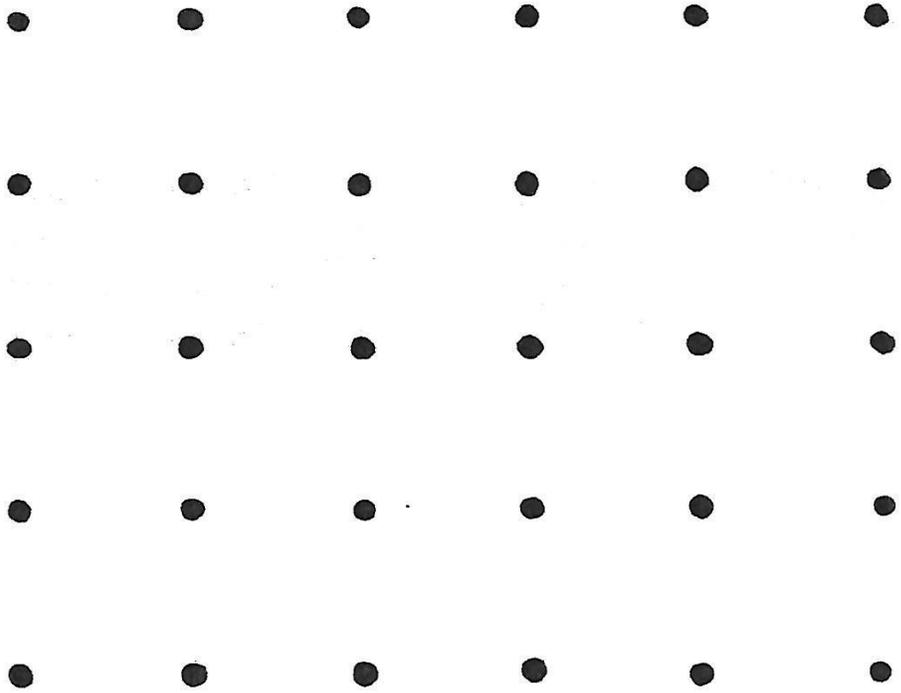
6

Vd



Handwritten text on the left margin, possibly a page number or identifier, appearing as a vertical sequence of characters.

Ve



MM

24-2

en colaboración con: WELTY LEEVER y JOHN R. B. WHITTLESEY

METODO DE EVALUACION DE LA PERCEPCION VISUAL

LIBRETA DE PRUEBAS

de Alexander



EL MANUAL MODERNO, S.A.

HOJA DE CALIFICACIONES

Nombre: Alexander Sexo: M F

Edad: _____ Año escolar: _____ Escuela: _____

Nombre de los padres: _____

Dirección: _____

Teléfono: _____

AÑO MES DÍA

Fecha del examen: 2011 12 22

Fecha de nacimiento: 2011 12 22

Edad cronológica: 5 7 11

C.I.: _____ Destreza manual: _____ Grado: _____

Adaptación social: _____

Capacidad de lectura: _____

Diagnóstico médico (si lo hay): _____

Médico e institución: _____

Teléfono: _____

Investigador: _____

PRUEBAS	I	II	III	IV	V
PUNTUACIONES NATURALES	4	13	-1	1	2
EQUIVALENTES DE EDAD*	3-9	5-3	2-6	3-3	5-0
PUNTUACIONES DE ESCALAF	7	9	5	6	9
TOTAL					36/36
COCIENTE DE PERCEPCION					64.40

* Ver cuadro I.

† Según edad cronológica.

I	II	III	IV	V
1	1	1	1	1
2	2	2	2	2
3	3	3	3	3
4	4	4	4	4
5	5	5	5	5
6	6	6	6	6
7	7	7	7	7
8	8	8	8	8
9	9	9	9	9
10	10	10	10	10
11	11	11	11	11
12	12	12	12	12
13	13	13	13	13
14	14	14	14	14
15	15	15	15	15
16	16	16	16	16
17	17	17	17	17
18	18	18	18	18
19	19	19	19	19
20	20	20	20	20
21	21	21	21	21
22	22	22	22	22
23	23	23	23	23
24	24	24	24	24
25	25	25	25	25
26	26	26	26	26
27	27	27	27	27
28	28	28	28	28
29	29	29	29	29
30	30	30	30	30
31	31	31	31	31
32	32	32	32	32
33	33	33	33	33
34	34	34	34	34
35	35	35	35	35
36	36	36	36	36
37	37	37	37	37
38	38	38	38	38
39	39	39	39	39
40	40	40	40	40
41	41	41	41	41
42	42	42	42	42
43	43	43	43	43
44	44	44	44	44
45	45	45	45	45
46	46	46	46	46
47	47	47	47	47
48	48	48	48	48
49	49	49	49	49
50	50	50	50	50
51	51	51	51	51
52	52	52	52	52
53	53	53	53	53
54	54	54	54	54
55	55	55	55	55
56	56	56	56	56
57	57	57	57	57
58	58	58	58	58
59	59	59	59	59
60	60	60	60	60
61	61	61	61	61
62	62	62	62	62
63	63	63	63	63
64	64	64	64	64
65	65	65	65	65
66	66	66	66	66
67	67	67	67	67
68	68	68	68	68
69	69	69	69	69
70	70	70	70	70
71	71	71	71	71
72	72	72	72	72
73	73	73	73	73
74	74	74	74	74
75	75	75	75	75
76	76	76	76	76
77	77	77	77	77
78	78	78	78	78
79	79	79	79	79
80	80	80	80	80
81	81	81	81	81
82	82	82	82	82
83	83	83	83	83
84	84	84	84	84
85	85	85	85	85
86	86	86	86	86
87	87	87	87	87
88	88	88	88	88
89	89	89	89	89
90	90	90	90	90
91	91	91	91	91
92	92	92	92	92
93	93	93	93	93
94	94	94	94	94
95	95	95	95	95
96	96	96	96	96
97	97	97	97	97
98	98	98	98	98
99	99	99	99	99
100	100	100	100	100
Total				

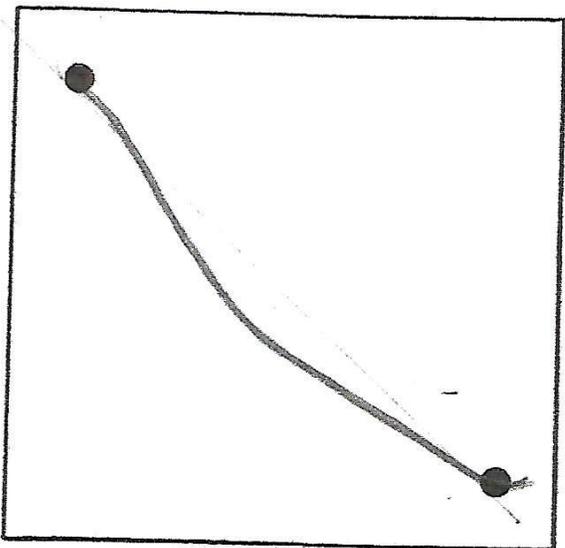


10

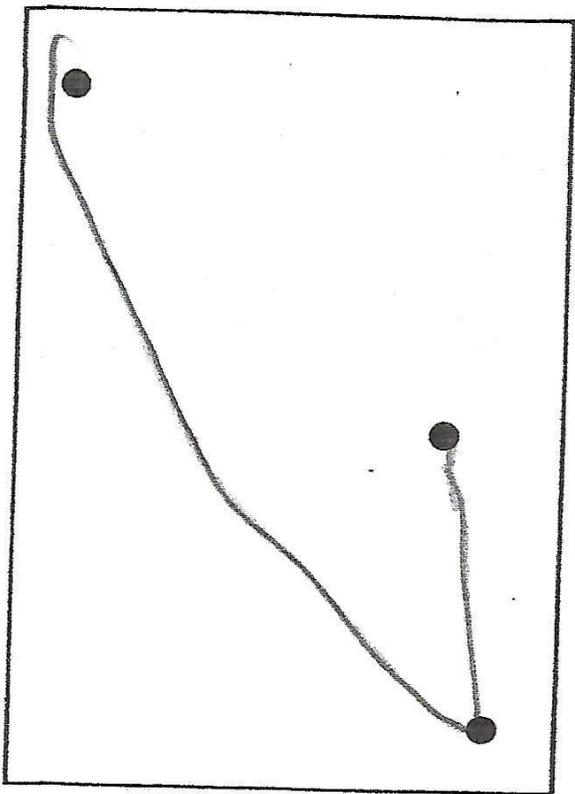


11

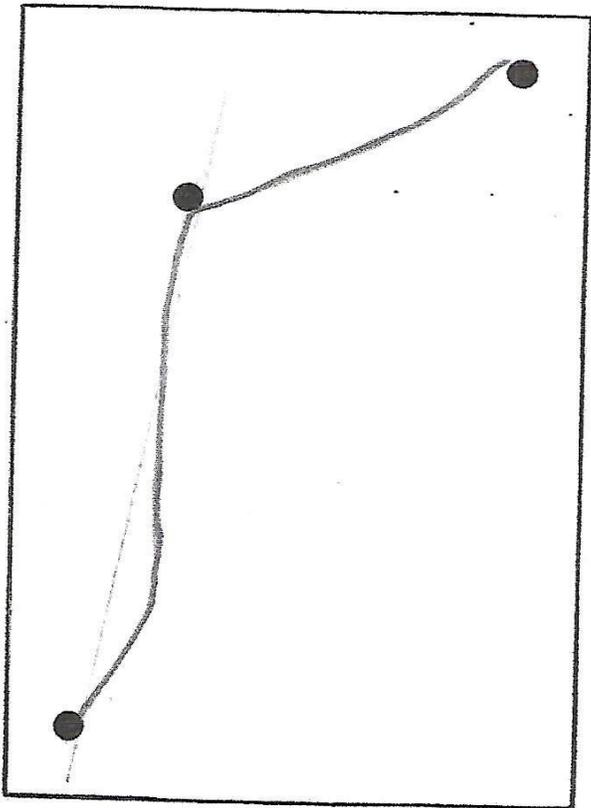




14



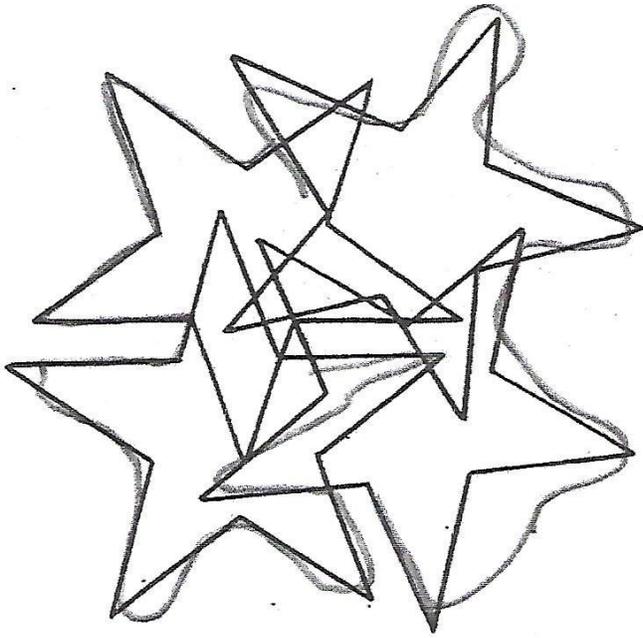
16



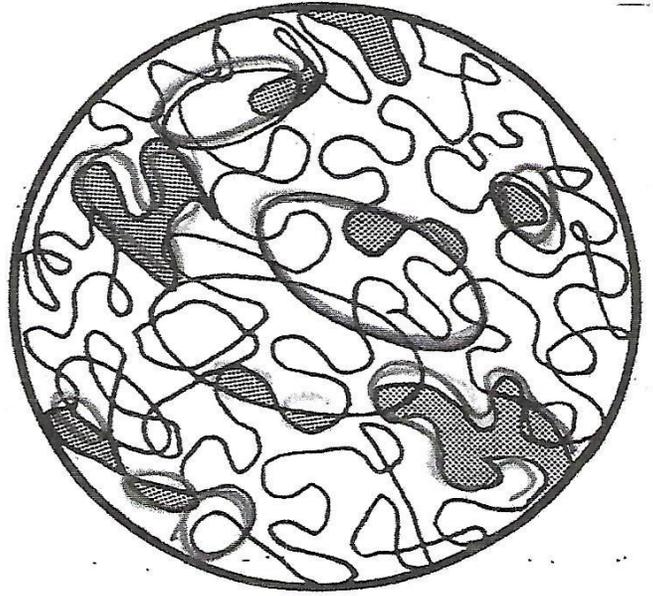
16

(.e

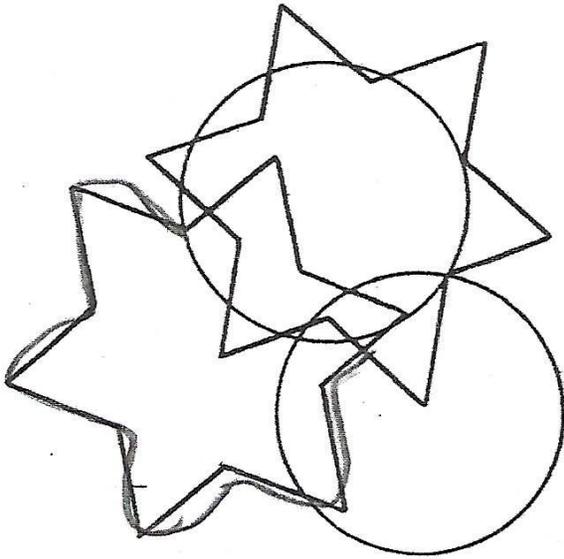
11b



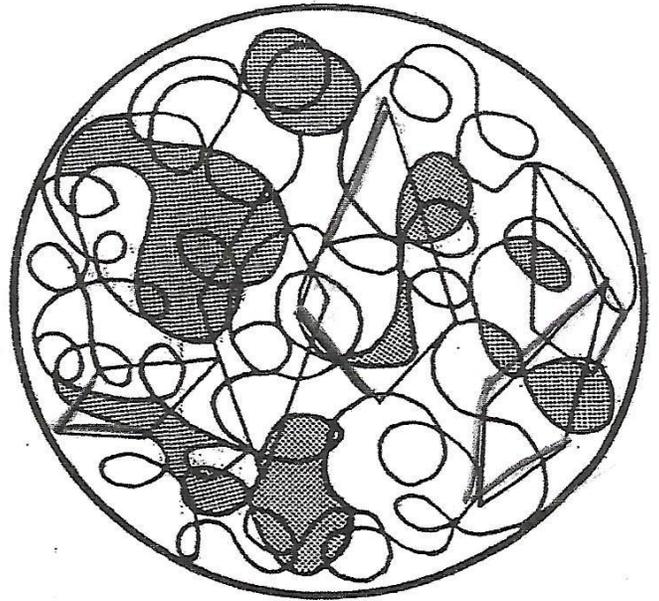
6



8

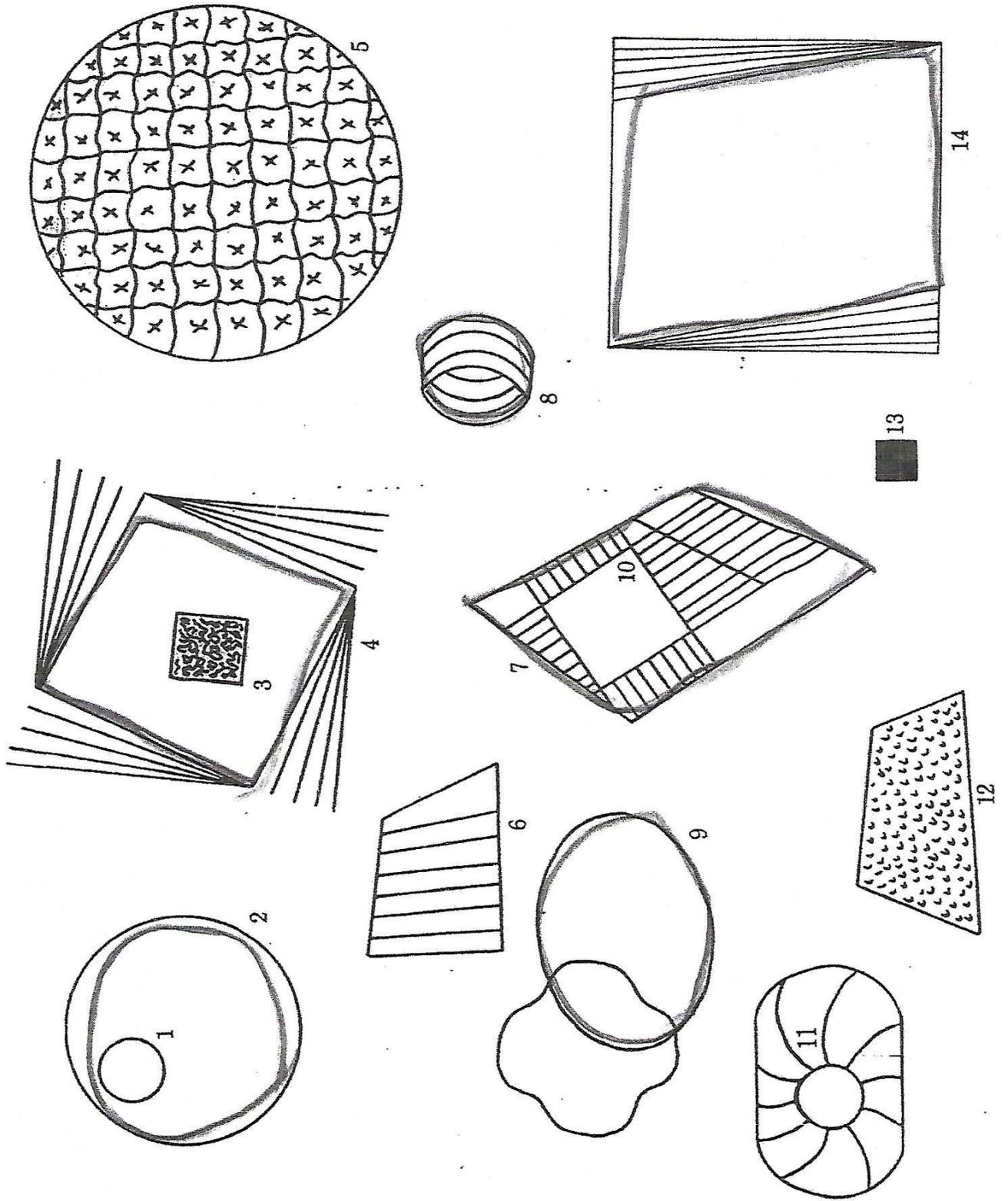


5

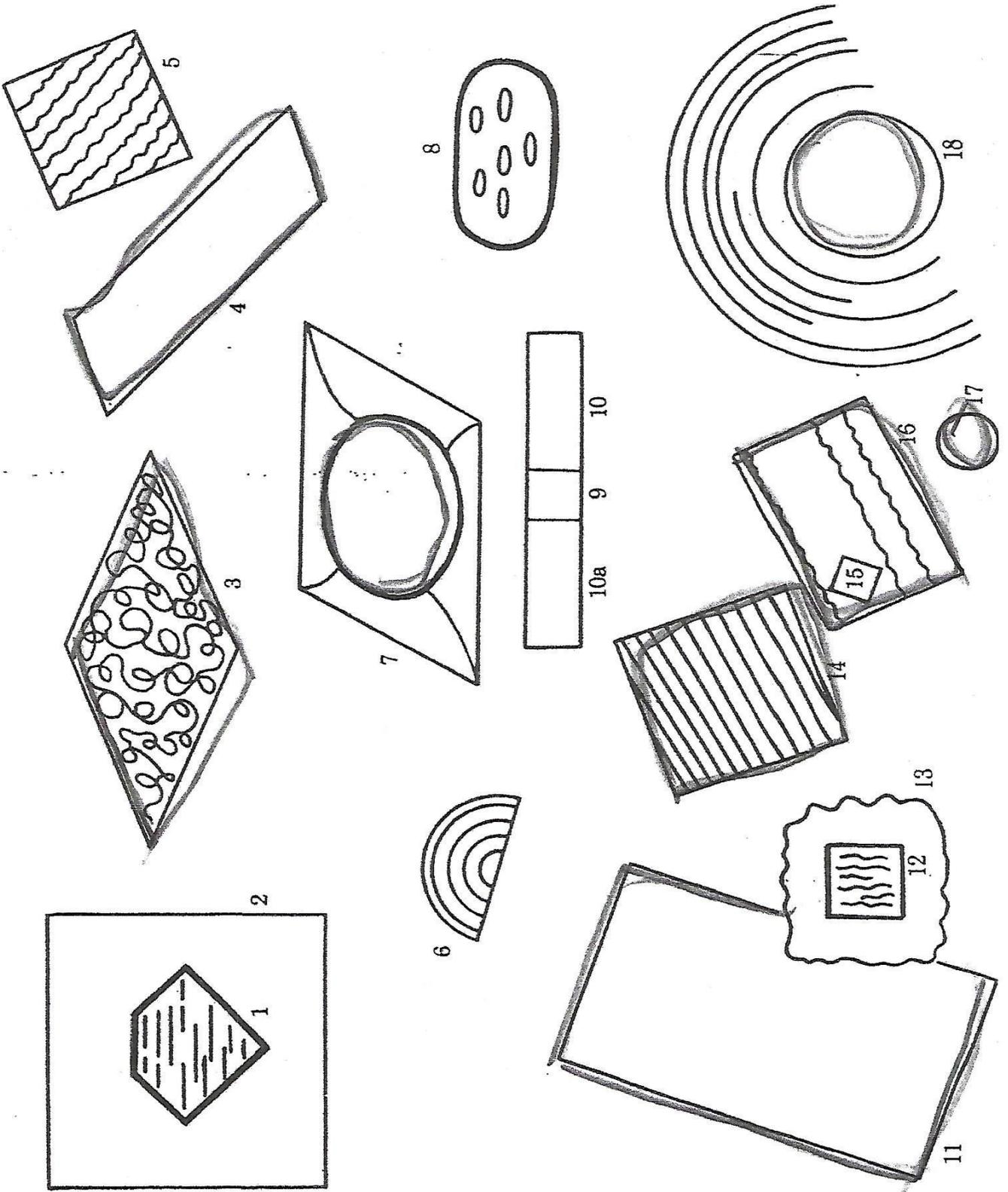


7

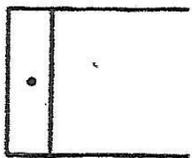
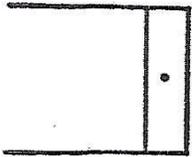
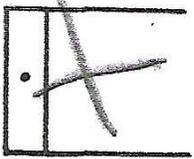
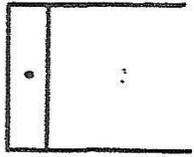
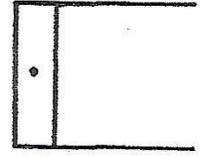
11a



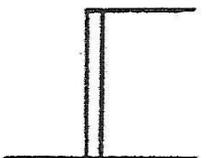
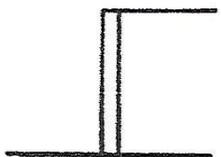
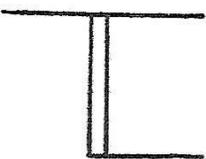
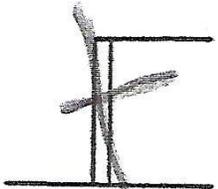
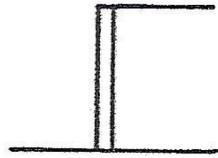
(Ib



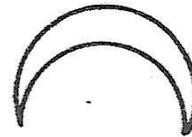
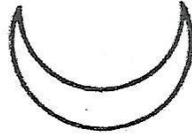
(a)



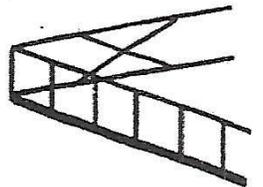
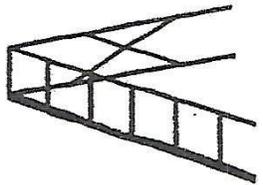
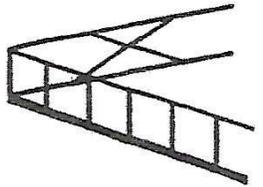
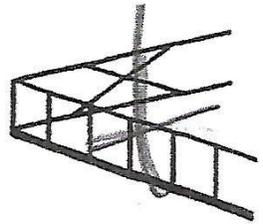
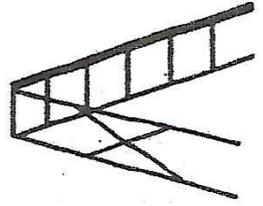
1



2

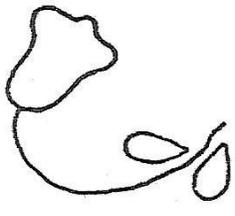
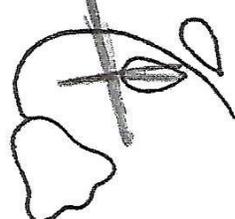
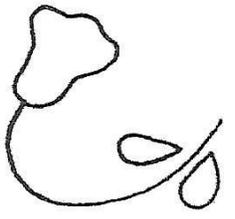
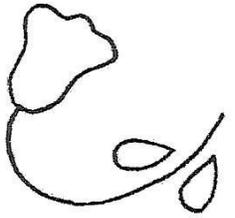


3

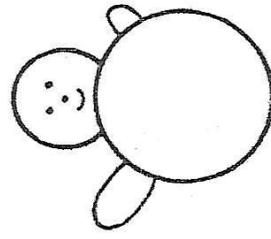
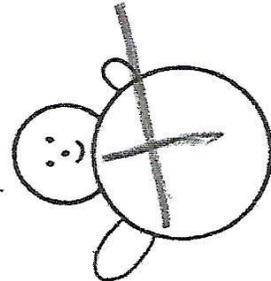
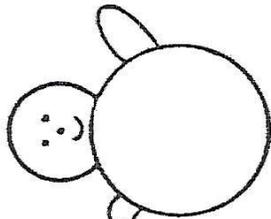
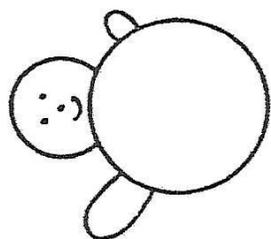
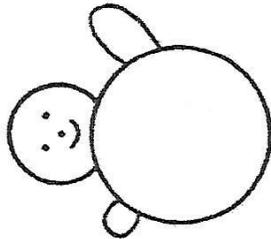


4

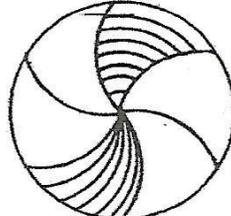
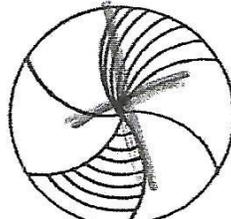
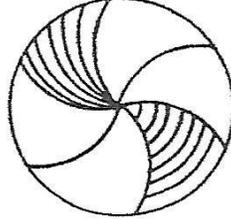
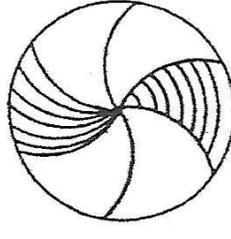
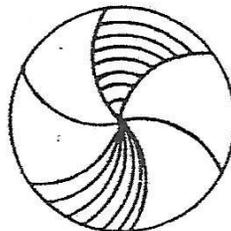
IVb



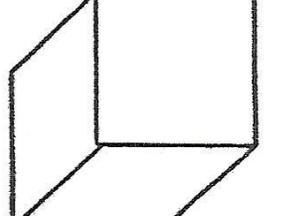
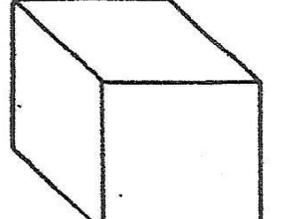
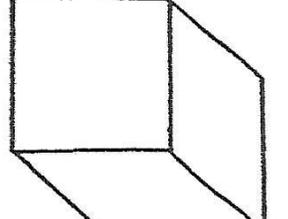
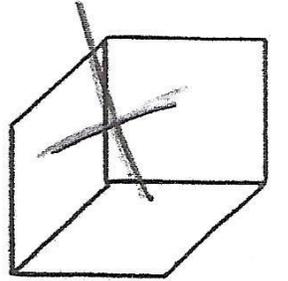
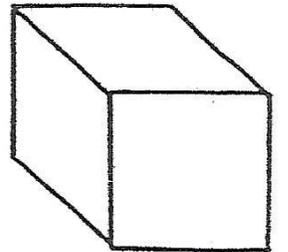
5



6

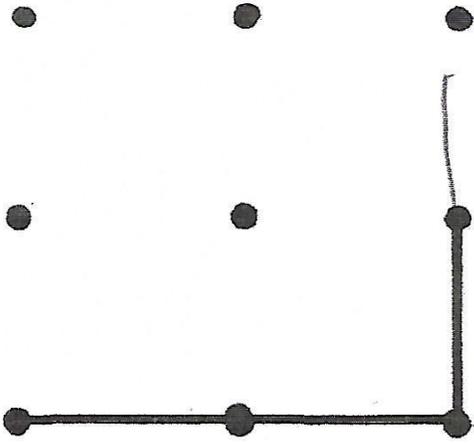


7

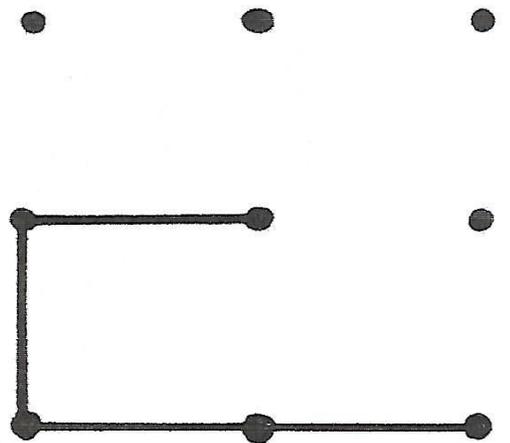
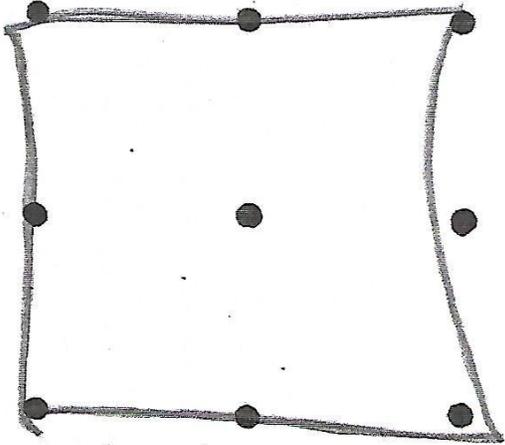


8

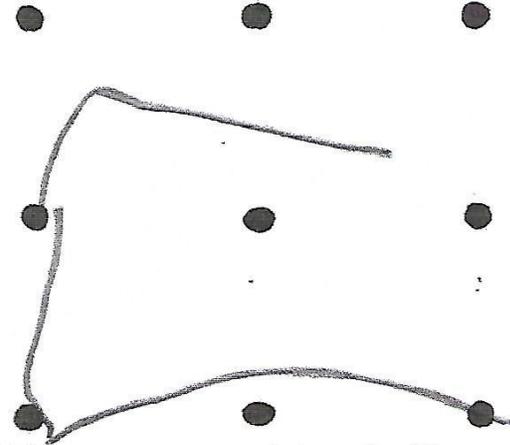
(b



3

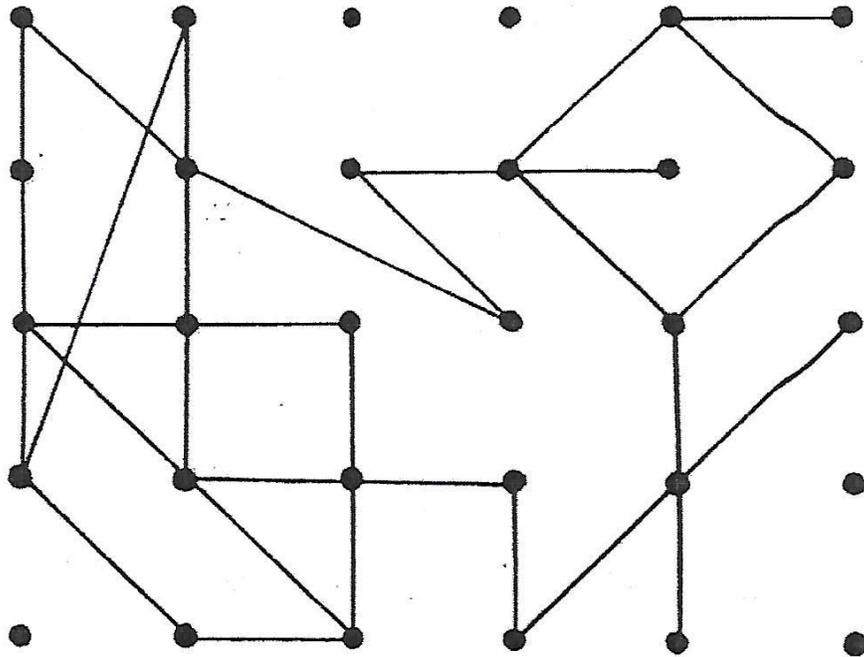
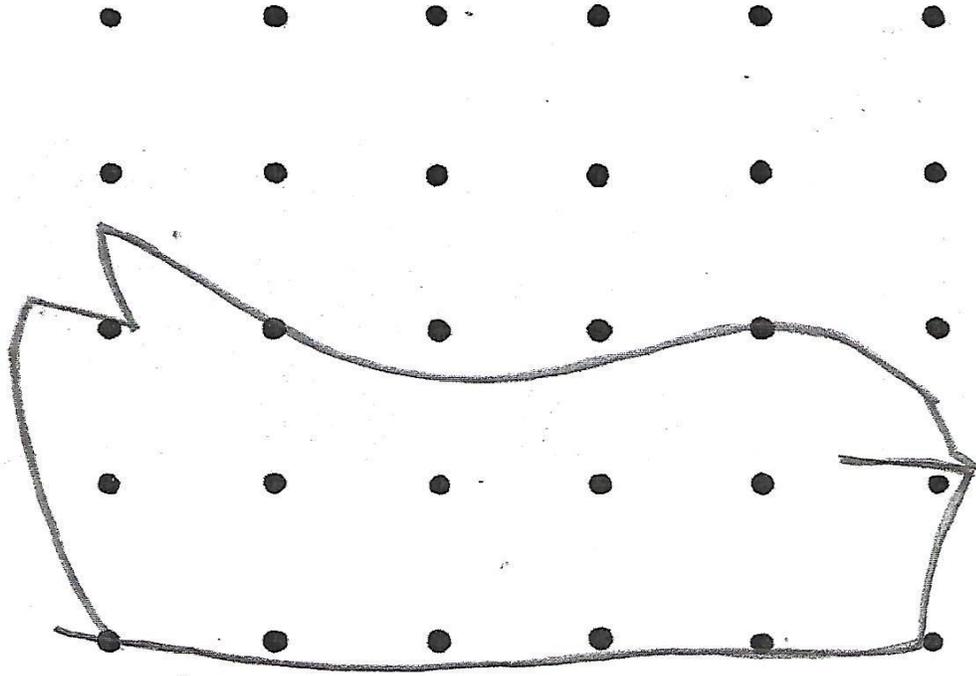


4



Handwritten text on the left margin, possibly a list of names or a table of contents, including the label "Ve".

Ve



ENTREVISTA PSICOPEDAGÓGICA

PADRES

1. FICHA DE IDENTIFICACIÓN

FECHA: _____ GRADO ESCOLAR _____

1.1 Nombre del niño: _____

1.2 Fecha de nacimiento _____ Edad cronológica: _____ Sexo: _____

1.3 Nombre de la madre: _____

1.3.1 Edad _____ Escolaridad: _____ Ocupación _____

1.3 Nombre del padre: _____

1.3.1 Edad _____ Escolaridad: _____ Ocupación _____

1.5 Estado civil de los padres: _____

1.6 Dirección: _____

_____ Teléfonos _____

1.7. Motivo de consulta: _____

2. ANTECEDENTES INSTITUCIONALES

2.1 ¿Institución escolar a la que asiste el menor? _____

2.2. Lugar: _____ Edad de ingreso: _____

2.3 Tiempo que asistió: _____

2.4 Acontecimientos significativos durante su permanencia: _____

2.5 ¿Cómo es su relación con los docentes y compañeros de grupo? _____

3. ANTECEDENTES PRENATALES

3.1 Es adopción SI () NO ()

3.2 ¿Fue planeado el embarazo? SI () NO () 3.2.1. ¿Deseado?

3.3 Preferencia de los padres por el sexo del bebé: por el padre M () F () I ()
por la madre M () F () I ()

3.4 Núm. de embarazos: _____ Núm. De partos: _____ Núm. De abortos: _____

3.4.1 Duración del embarazo: _____ APGAR _____

3.4 Acontecimientos relevantes durante este embarazo: (Sintomatología de 1er trimestre, significativos entre 6 y 9)

4. ANTECEDENTES PERINATALES

4.1 Tipo de parto: Natural () Cesárea ()

4.2 Causa: _____

4.3 ¿Cuáles emociones o impresiones sintió la madre durante el parto? _____

4.4 Cambios en la dinámica familiar: _____

DESARROLLO DE HÁBITOS

5. SUEÑO

5.1 El niño duerme: Solo () Acompañado en la misma cama () Horario _____

Con quien: _____ ¿Por qué? _____

5.2 ¿Se pasa a media noche a la cama de los padres? _____ ¿Qué hacen al respecto? _____

5.3 Horario de siesta _____

6. ALIMENTACIÓN

6.1 ¿Amamantó al bebé? Si () ¿Cuánto tiempo? _____

No () ¿Por qué? _____

6.2 ¿Cómo se sintió al darle el pecho? _____

6.3 ¿Cómo fue el destete? _____

6.4 Toma biberón ¿Por qué? _____

6.5 Edad de inicio y proceso de ablactación _____

6.6 Hábitos alimenticios _____

6.6.1 Acceso y tiempo a la tecnología _____

7. Desarrollo Psicosexual

7.1 ¿Qué ha preguntado acerca de la sexualidad?

7.2 ¿Qué le contestan sus padres?

7.3 ¿Qué piensan de la sexualidad de sus hijos?

8. SIGNOS DE ALARMA

8.1 ¿Habla consigo mismo? _____ ¿Se entiende lo que habla? _____

8.2 ¿Existe algún problema en relación al lenguaje receptivo o expresivo? _____

8.3 ¿Lloró al nacer?. explique el parto.

8.4.1. Se priva al llorar o se pone morado _____ Con que frecuencia _____

6.5 ¿Cuál es la actitud de la familia?

8.6 ¿Presenta alteraciones durante el sueño? (Sónambulismo, terrores nocturnos, etc.)

8.7 Se chupa el dedo _____ 8.8 se muerde las uñas _____ 8.9 Se orina en la cama _____

8.10 Pelea sin razón _____ 8.11 Alergias _____

9. DINÁMICA FAMILIAR

9.1 Personas que viven en el hogar y lugar que ocupa el niño en la familia:

9.2 ¿Cómo es la convivencia entre los miembros de la familia?

9.3. Historia y dinámica de la pareja.

9.4 Descripción de su pareja

Ella dice de El:

Él dice a Ella:

9.5 ¿Quién toma las decisiones normalmente?

9.6 ¿Ha existido alguna separación entre los miembros de la familia?

9.7 ¿Por cuánto tiempo?

9.8 ¿Cómo reaccionó el niño?

10. DESARROLLO AFECTIVO-SOCIAL

10.1 ¿Cómo responde el niño cuando se le niega algo?

10.2 ¿Cómo reacciona la familia?

10.3 ¿Describa a su hij@?

10.4 ¿Quién corrige al niño?

10.5 ¿Cómo lo hace?

10.6 ¿Cómo se relaciona con otros niños?

ENTREVISTA PSICOPEDAGÓGICA

PADRES

1. FICHA DE IDENTIFICACIÓN

FECHA: 26-septiembre-17 GRADO ESCOLAR _____

1.1 Nombre del niño: Fernanda Guadalupe Gallaga Flores

1.2 Fecha de nacimiento 14-enero-12 Edad cronológica: _____ Sexo: _____

1.3 Nombre de la madre: Dulce Elena Gallaga Flores

1.3.1 Edad _____ Escolaridad: Licenciatura Ocupación _____

1.3 Nombre del padre: _____

1.3.1 Edad _____ Escolaridad: _____ Ocupación _____

1.5 Estado civil de los padres: Madre soltera

1.6 Dirección: Blvd. Prados de Aragón Mz. 20 Lt 25

_____ Teléfonos _____

1.7. Motivo de consulta: Lenguaje - inicio a la lectoescritura

2. ANTECEDENTES INSTITUCIONALES

2.1 ¿Institución escolar a la que asiste el menor? Centro pedagógico infantil "Abedol"

2.2. Lugar: _____ Edad de ingreso: _____

2.3 Tiempo que asistió: _____

2.4 Acontecimientos significativos durante su permanencia: al principio le costó trabajo

2.5 ¿Cómo es su relación con los docentes y compañeros de grupo? es callada y tímida

3. ANTECEDENTES PRENATALES

3.1 Es adopción SI () NO (X)

3.2 ¿Fue planeado el embarazo? SI () NO (X) 3.2.1. ¿Deseado? más o menos

3.3 Preferencia de los padres por el sexo del bebé: por el padre M () F () I (X)
por la madre M () F () I (X)

3.4 Núm. de embarazos: 1 Núm. De partos: 1 Núm. De abortos: 0

3.4.1 Duración del embarazo: 6 meses casi 7 APGAR _____

3.4 Acontecimientos relevantes durante este embarazo: (Síntomatología de 1er trimestre, significativos entre 6 y 9)
fue prematura y no le daban esperanzas de vida

4. ANTECEDENTES PERINATALES

4.1 Tipo de parto: Natural () Cesárea (X)

4.2 Causa: Se le vino el bebé

4.3 ¿Cuáles emociones o impresiones sintió la madre durante el parto? estaba preocupada por el riesgo del embarazo

4.4 Cambios en la dinámica familiar: abuela las cuidaba más y la mamá de fer reposaba

DESARROLLO DE HÁBITOS

5. SUEÑO

5.1 El niño duerme: Solo () Acompañado en la misma cama (X) Horario más o menos a las 9 pm.

Con quien: _____ ¿Por qué? _____

5.2 ¿Se pasa a media noche a la cama de los padres? NO ¿Qué hacen al respecto? _____

5.3 Horario de siesta en la tarde, más o menos 1 hora pero no lo hace con frecuencia

6. ALIMENTACIÓN

6.1 ¿Amamantó al bebé? Si () ¿Cuánto tiempo? _____

No (X) ¿Por qué? estuvo enferma

6.2 ¿Cómo se sintió al darle el pecho? bien

6.3 ¿Cómo fue el destete? _____

6.4 Toma biberón ¿Por qué? si, porque cuando se enfermó ya no le dio pecho

6.5 Edad de inicio y proceso de ablactación _____

6.6 Hábitos alimenticios comida normal -

6.6.1 Acceso y tiempo a la tecnología casi no porque no le llama la atención

7. Desarrollo Psicosexual

7.1 ¿Qué ha preguntado acerca de la sexualidad?

NO, pero es consciente de que hay niños y niñas

7.2 ¿Qué le contestan sus padres?

Se lo explican con palabras entendibles para ella.

7.3 ¿Qué piensan de la sexualidad de sus hijos?

8. SIGNOS DE ALARMA

8.1 ¿Habla consigo mismo? Si, cuando juega ¿Se entiende lo que habla? Si, se emociona, grita y se rie

8.2 ¿Existe algún problema en relación al lenguaje receptivo o expresivo? NO se entiende lo que dice, se enoja

8.3 ¿Lloró al nacer?, explique el parto. y ya no quiere decir las cosas

Fue un poco complicado porque fue prematura pero si

8.4.1. Se priva al llorar o se pone morado NO Con que frecuencia —

8.5 ¿Cuál es la actitud de la familia?

Todos tratan de cuidarla y consentirla

8.6 ¿Presenta alteraciones durante el sueño? (Sonambulismo, terrores nocturnos, etc.)

NO

8.7 Se chupa el dedo SI 8.8 se muerde las uñas NO 8.9 Se orina en la cama NO

8.10 Pelea sin razón NO 8.11 Alergias NO

9. DINÁMICA FAMILIAR

9.1 Personas que viven en el hogar y lugar que ocupa el niño en la familia:

Abuela, mamá, fer, tías y ella

9.2 ¿Cómo es la convivencia entre los miembros de la familia?

Buena, de apoyo y cooperativa

9.3 Historia y dinámica de la pareja.

Se embarazó y él se fue

9.4 Descripción de su pareja

Ella dice de Él: nada

Él dice a Ella:

9.5 ¿Quién toma las decisiones normalmente?

La familia pero en el caso específico de Fer,
la mamá

9.6 ¿Ha existido alguna separación entre los miembros de la familia? sólo su papá

9.7 ¿Por cuánto tiempo? desde el embarazo

9.8 ¿Cómo reaccionó el niño? no pregunta por él

10. DESARROLLO AFECTIVO-SOCIAL

10.1 ¿Cómo responde el niño cuando se le niega algo? se enoja pero si le explican comprende

10.2 ¿Cómo reacciona la familia? respetan las decisiones de la mamá

10.3 ¿Describa a su hijo? Buena, inteligente y muy alegre, aprende
mucho

10.4 ¿Quién corrige al niño? Mamá

10.5 ¿Cómo lo hace? Regaña o le da una nalgada si es
necesario

10.6 ¿Cómo se relaciona con otros niños?

Se relaciona poco porque no puede pronunciar bien,
se le dificulta

ANEXO 2

Cuadros de conversión (Test de percepción de visual de Marianne Frostig, 1961).

CUADRO 1
PARA CONVERTIR LA PUNTUACION NATURAL A EQUIVALENTES
DE EDAD PERCEPTIVA*

Puntuación Natural	Prueba I :		Prueba II		Prueba III		Prueba IV		Prueba V		Puntuación Natural
	años	meses	años	meses	años	meses	años	meses	años	meses	
0	2	- 9	2	- 6	2	- 6	2	- 6	4	- 0	0
1	3	- 0	3	- 0	3	- 0	3	- 3	4	- 9	1
2	3	- 3	3	- 3	3	- 6	4	- 0	5	- 0	2
3	3	- 6	3	- 6	4	- 0	4	- 9	5	- 6	3
4	3	- 9	3	- 9	4	- 6	5	- 0	6	- 0	4
5	4	- 0	4	- 0	5	- 0	5	- 6	6	- 6	5
6	4	- 3	4	- 3	5	- 6	6	- 3	7	- 6	6
7	4	- 6	4	- 6	6	- 0	7	- 0	8	- 3	7
8	4	- 9	4	- 6	6	- 3	8	- 9	8	- 3	8
9	5	- 0	4	- 9	6	- 9					9
10	5	- 3	4	- 9	7	- 0					10
11	5	- 9	5	- 0	7	- 6					
12	6	- 0	5	- 3	8	- 3					
13	6	- 3	5	- 3	9	- 0					
14	6	- 9	5	- 6	9	- 0					
15	7	- 0	5	- 9	9	- 0					
16	7	- 3	6	- 0	9	- 0					
17	7	- 9	6	- 6	9	- 0					
18	8	- 6	7	- 0							
19	9	- 6	8	- 3							
20+	10+		8	- 3							

* Datos basados en 2,116 niños escolares no seleccionados, a nivel de prekindergarten, kindergarten, primero, segundo y tercer años de educación primaria. Para la descripción más extensa de la muestra normativa, ver la monografía.

CUADRO 3

Orden de percentiles (OP)
de los cocientes de percepción (CP)

OP	CP
95	125
90	119
80	113
75	110
70	108
60	104
50	100
40	96
30	92
25	90
20	87
10	81
5	75
3	72
1	65

Cuadro 2g. 5 años-6, 7 u 8 meses

PUNTUACIONES NATURALES A PUNTUACIONES DE ESCALA					PUNTUACIONES DE ESCALA A CP				
Puntuaciones naturales					Puntuación de escala	T A S A			
I	II	III	IV	V		Abajo del promedio		Arriba del promedio	
						PE	CP	PE	CP
19-20		13	5		16	48	100	58	100
18	19-20	12		7-8	15	47	98	49	102
17				6	14	45	96	50	104
15-16	18	11	7		13	45	94	51	106
						44	92	52	108
14	17	9-10		5	12	43	91	53	110
12-13	16	8	6	4	11	42	88	54	112
10-11	14-15	6-7	5	5	10	41	87	55	113
8-9	9-13	5	3-4	1-2	9	40	85	56	114
						39	83	57	115
6-7	6-8	4			8	38	81	58	117
4-5	4-5	2-3	2	0	7	37	78	59	118
3-5	3-3		1		6	36	76		
0-1	0-1	0-1	0		5	35	72		
						34	70		

Cuadro 2n. 7 años-3, 4 6 5 meses

PUNTUACIONES NATURALES A PUNTUACIONES DE ESCALA					PUNTUACIONES DE ESCALA A CP				
Puntuaciones naturales					Puntuación de escala	T A S A			
I	II	III	IV	V		Abajo del promedio		Arriba del promedio	
						PE	CP	PE	CP
20					14	50	100	50	100
19					13	49	97	51	103
18		13	8		12	48	95	52	106
17	19-20	12		7-8	11	47	93	53	108
						46	91	54	110
15-16	18	11	7	6	10	45	89	55	114
13-14	17	9-10	6	5	9	44	87	56	118
11-12	14-16	7-8	5	3-4	8	43	84	57	121
8-10	9-12	5-6	3-4	1-2	7	42	82	58	125
						41	80		
5-7	5-8	3-4	2	0	6	40	78		
3-4	3-4	2			5	39	75		
0-2	1-2	1	1		4	38	73		
	0	0	0		3	37	71		
						36	69		
						35	67		
						34	65		

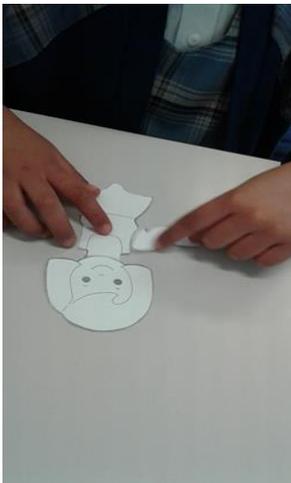
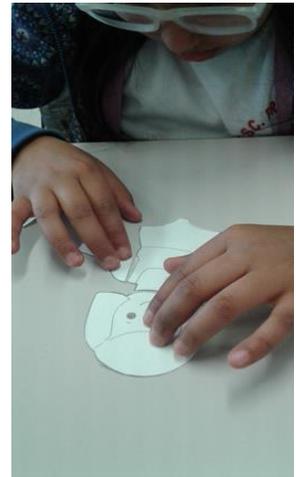
Cuadro 2p. 7 años-9, 10 u 11 meses

PUNTUACIONES NATURALES A PUNTUACIONES DE ESCALA					PUNTUACIONES DE ESCALA A CP				
Puntuaciones naturales					Puntuación de escala	T A S A			
I	II	III	IV	V		Abajo del promedio		Arriba del promedio	
						PE	CP	PE	CP
20					13	50	100	50	100
19					12	49	97	51	104
18	19-20	13	8	7-8	11	48	95	52	108
						47	92	53	110
17		11-12		6	10	46	89	54	114
14-16	18	9-10	7		9	45	87	55	118
12-13	16-17	8	6	4-5	8	44	85	56	123
						43	83		
10-11	12-15	6-7	5	3	7	42	81		
7-9	7-11	4-5	3-4	1-2	6	41	78		
5-6	3-6	2-3	2	0	5	40	75		
0-2	1-2	1	1		4	39	73		
	0	0	0		3	38	71		
						37	69		
						36	67		
						35	65		

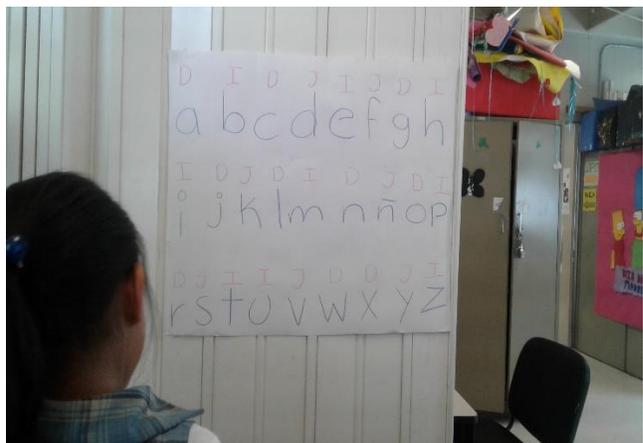
ANEXO 3

Evidencias por dificultad

Esquema corporal



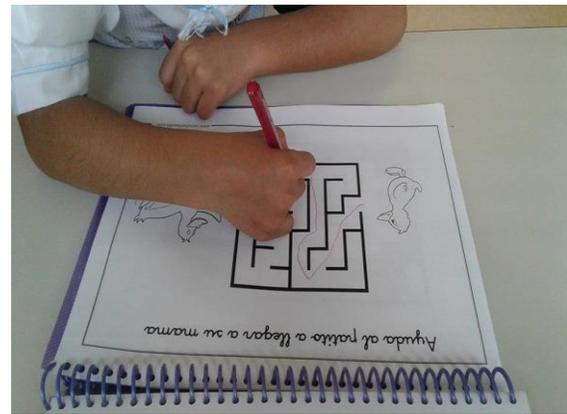
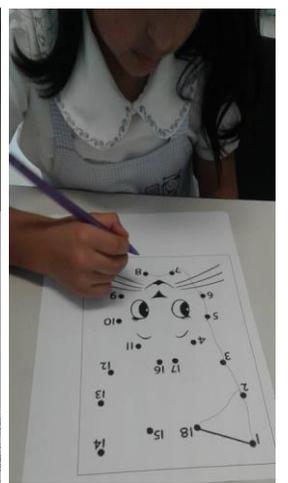
Lateralidad



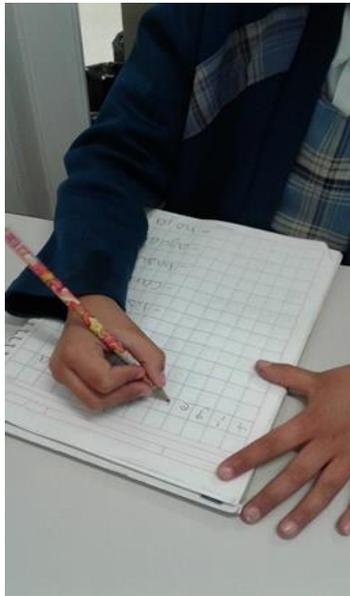
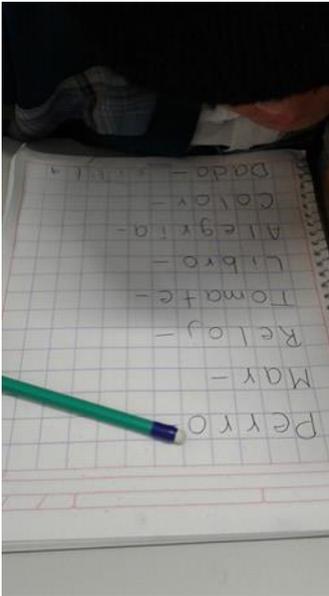
Atención



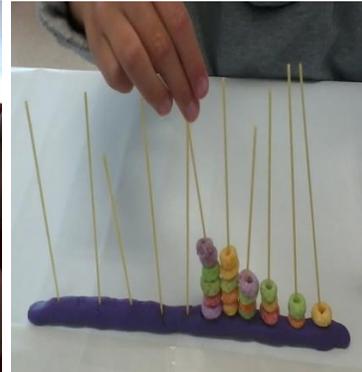
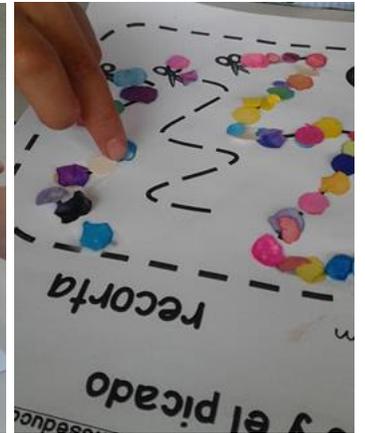
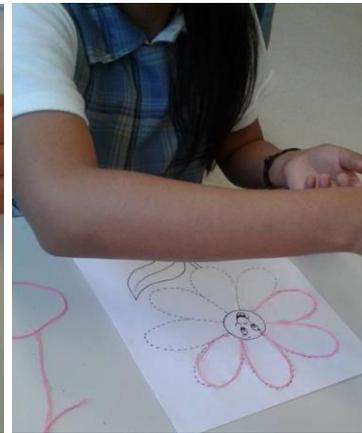
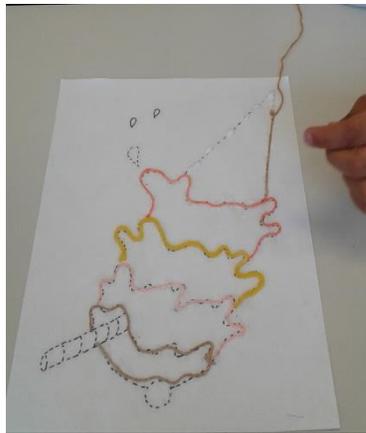
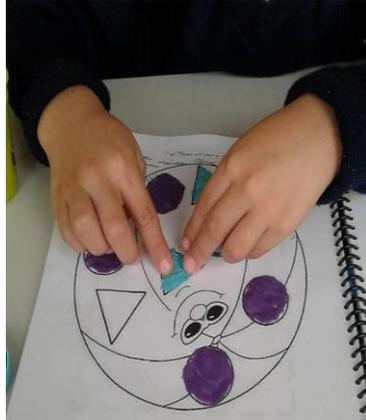
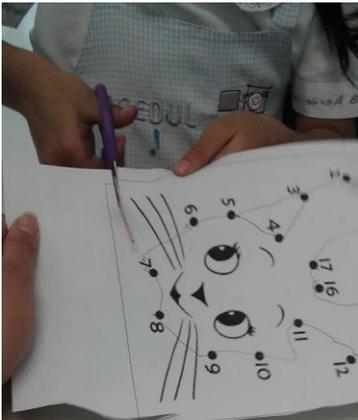
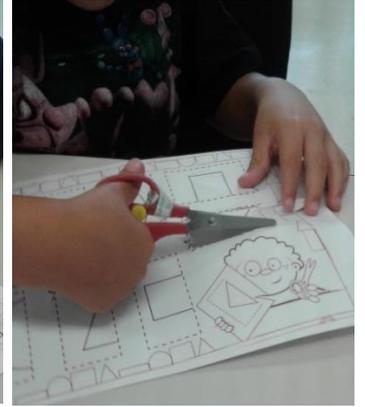
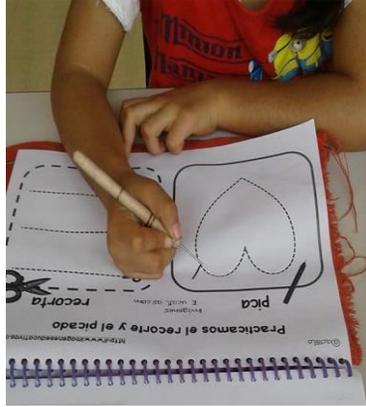
Percepción



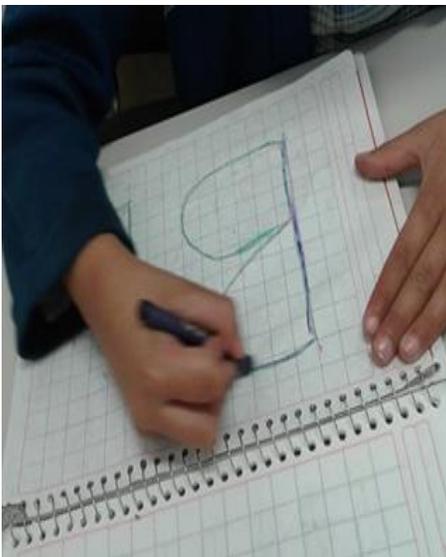
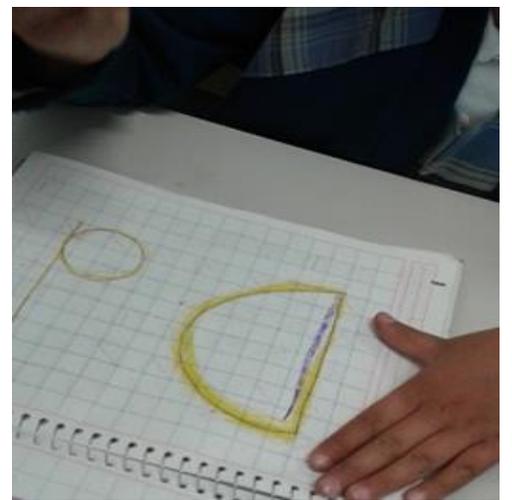
Memoria



Motricidad fina



Grafomotricidad



Lectoescritura

