

UNIVERSIDAD  
PANAMERICANA

CAMPUS BONATERRA

## **ESCUELA DE PEDAGOGÍA**

**EL FAVORECIMIENTO DE LAS HABILIDADES VISOESPACIALES EN NIÑOS  
CON DISLEXIA PARA MEJORAR LA LECTURA Y LA ESCRITURA**

TESIS

QUE PRESENTA

**KASSANDRA LINDACELY ÁLVAREZ DÍAZ**

PARA OBTENER EL GRADO DE:

**MAESTRÍA EN PROCESOS DE APRENDIZAJE Y NECESIDADES  
EDUCATIVAS ESPECIALES**

CON RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DEL INSTITUTO DE  
EDUCACIÓN DE AGUASCALIENTES, ACUERDO NO. 1984

DE FECHA 23- 05 -2016

DIRECTOR DE TESIS

**MTRO. SERGIO GONZÁLEZ MAGDALENO**

AGUASCALIENTES, AGS., marzo de 2017

**UNIVERSIDAD PANAMERICANA**  
**CAMPUS BONATERRA**  
**Escuela de Pedagogía**

**MAESTRÍA EN PROCESOS DE APRENDIZAJE Y  
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

**DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN**

En mi calidad de Director de Tesis, y después de haber analizado el trabajo de investigación de:

ÁLVAREZ

Apellido Paterno

DÍAZ

Apellido Materno

KASSANDRA LINDACELY

Nombre (s)

Quien cursó la **Maestría en Procesos de Aprendizaje y Necesidades Educativas Especiales**; con reconocimiento de validez oficial de estudios del Instituto de Educación de Aguascalientes, según acuerdo número 1984 de fecha 23 de mayo de 2016; y quien presenta el trabajo titulado:

**"EL FAVORECIMIENTO DE LAS HABILIDADES VISOESPACIALES EN NIÑOS CON DISLEXIA PARA MEJORAR LA LECTURA Y LA ESCRITURA"**

De conformidad a la modalidad de titulación: TESIS

Manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor, para ser presentado ante el Honorable Jurado del Examen Recepcional.

Aguascalientes, Ags., 11 de Marzo de 2017.

Vp. Bo.

  
\_\_\_\_\_  
MTRO. SERGIO GONZALEZ MAGDALENO

8383501

\_\_\_\_\_  
No. de Cédula Profesional

## AGRADECIMIENTOS

*Le doy gracias a Dios por brindarme la oportunidad de concluir esta etapa de mi vida; por la salud, bendiciones, aprendizajes adquiridos y experiencias en el transcurso de mi formación académica, donde abundo más la alegría que la tristeza, la tranquilidad que la desesperación y donde la compañía de mis seres queridos fue de suma relevancia para tener esta satisfacción de paz.*

*De ante mano doy gracias a mi asesor Sergio Gonzáles Magdaleno quien fue un excelente guía para la formación y enriquecimiento de este documento, quien me brindó su apoyo, tiempo y consejos cuando más lo necesite. También confió en mis habilidades y me dio fuerzas, entusiasmo y aliento para que diera lo mejor de mí en todo momento.*

*A mi familia, mi papá, mi mamá, mi hermana y hermano, quienes sin importar mi estado de ánimo siempre me brindaron amor y apoyo incondicional, por estar siempre conmigo, tenerme paciencia, preocuparse, cuidarme y desvelarse conmigo les doy mil gracias. Sé que siempre contare con ellos para todo y que no pude haber escogido una mejor familia que esta.*

*Por ultimo a aquellas personas especiales que me brindaron una sonrisa y palabras de aliento cuando sentía que ya no podía dar más de mí, recordándome que todo era posible y que podría enfrentar cualquier reto que se me presentara, que a pesar de cualquier situación esperada o no estarían allí para mí, para apoyarme, para celebrar y para hacerme feliz.*

*No me alcanzan las palabras para expresar las emociones y sentimientos tan grandes que abundan en mi ser al concluir un ciclo más de vida, al saber que lo hice rodeada de profesionales realmente valiosos y de quienes me llevo más de un aprendizaje y sonrisa.*

*Tuve oportunidad de crecer más que como profesional, como persona y confió que estos conocimientos los llevare en todo momento, pondré en práctica la humildad, empatía y aceptación hacia quienes me rodeen, me comprometo a brindar mis conocimientos a todo*

*aquel que lo desee y sobre todo, a seguir siendo flexible para seguir aprendiendo de todos los que tenga el gusto de conocer.*

*Gracias por todo, lo que tome como bueno y lo que tome como malo, todas las experiencias las disfrute a su respectivo tiempo y hoy me siento realmente especial por haber tenido el honor de vivir tantos momentos.*

*“Aprendí que lo difícil no es llegar a la cima, sino jamás dejar de subir”*

*Walter Elías Disney.*

Biblioteca UP Aguascalientes

## INDICE ABREVIADO

RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN	x
PARTE I. ESTUDIO TEORICO	1
CAPITULO I. ANTECEDENTES HISTORICOS Y CONTEXTUALIZADOS	1
CAPITULO II. DESARROLLO HUMANO Y EDUCACION	13
CAPITULO III. EL PROCESO DE APRENDIZAJE	27
CAPITULO IV. LA LECTO-ESCRITURA Y LAS HABILIDADES VISOESPACIALES	37
CAPITULO V. PROBLEMAS DE APRENDIZAJE. FOCALIZACION EN DISLEXIA	43
PARTE II. ESTUDIO EMPIRICO	65
CAPITULO VI. METODOLOGIA DE INVESTIGACION	65
CAPITULO VII. ANALISIS DE RESULTADOS	71
PARTE III. DISEÑO DE INTERVENCION	83
CAPITULO VIII. PROPUESTA DE INTERVENCION	83
PARTE IV. CONCLUSIONE, LIMITACIONES Y SUGERENCIAS	137
LISTADO DE REFERNCIAS	142
ANEXOS	147

## ÍNDICE

RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN	x
PARTE I. ESTUDIO TEÓRICO	
CAPÍTULO I. ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y CONTEXTO	1
1.1. Consideraciones ante las experiencias	1
1.2. Problemáticas y polémicas en el mundo	2
1.3. Información Nacional	4
1.4. Otro estado: Aguascalientes	4
1.5. Jalisco	5
1.6. Contexto escolar e influencias familiares en Mexxicacán, Jal.	7
CAPÍTULO II. DESARROLLO HUMANO Y EDUCACIÓN	13
2.1. El desarrollo humano, una perspectiva general	13
2.2. Desarrollo Infantil	15
2.3. Una mirada al Cognositivismo	16
2.3.1. Etapas del Desarrollo Humano por Piaget	17
2.3.2. Etapas del Desarrollo Humano por Vygotsky	19
2.4. Desarrollo Humano y Neuropsicología	23
2.5. Educación Formal	24
CAPÍTULO III. EL PROCESO DE APRENDIZAJE	27
3.1. Funciones cognitivas	27
3.2. Gnosias y Praxias	29
3.3. Atención	30
3.4. Memoria	31
3.5. Funciones ejecutivas	32
3.6. Lenguaje	32
3.6.1. Lenguaje Oral	33
3.6.2. Lenguaje Escrito	35
CAPÍTULO IV. LA LECTO-ESCRITURA Y LAS HABILIDADES VISOESPACIALES	37
4.1. El proceso de adquisición de la lectura y escritura	37
4.2. El desarrollo de habilidades visoespaciales	40
CAPÍTULO V. PROBLEMAS DE APRENDIZAJE: FOCALIZACIÓN EN DISLEXIA	43
5.1. Disgrafía	48
5.2. Disfasia	49
5.3. Discalculía	50
5.4. Disortografía	51
5.5. Dislexia	52
5.5.1. Etiología	54
5.5.2. Clasificación y tratamiento	57
5.5.3. Diagnóstico	60
5.5.4. Pronóstico	62
PARTE II. ESTUDIO EMPÍRICO	
CAPÍTULO VI. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	65
6.1 Método	65

6.2	Pregunta generadora	67
6.3	Dimensiones de análisis	67
6.4	Técnica de obtención de información	68
6.5	Actores o informantes claves	69
<b>CAPÍTULO VII. ANÁLISIS DE RESULTADOS</b>		
7.1	Triangulación de hallazgos	71
7.1.1.	Ámbito social	71
7.1.2.	Ámbito familiar	72
7.1.3.	Ámbito escolar	73
7.2	Evaluación psicométrica	75
7.2.1.	Dibujo de la figura humana	75
7.2.2.	Test QNST	75
7.2.3.	WISC-IV	76
7.2.4.	Test de Bender	77
7.2.5.	DST-J	79
7.3	Resultado general	79
<b>PARTE III. DISEÑO DE UNA INTERVENCIÓN</b>		
<b>CAPÍTULO VIII. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b>		
8.1	Nombre	84
8.2	Justificación	84
8.3	Objetivos	89
8.4	Estrategias	90
8.5	Participantes	90
8.6	Metodología	91
8.7	Diseño de la propuesta	92
8.7.1.	Bloque 1 Capacidades Constructivas-coordinación motriz	92
8.7.2.	Bloque 2 Representación mental- Ejecución grafica	107
8.7.3.	Bloque 3. Lectura- Comprensión lectora- Orientación Topográfica	121
<b>PARTE IV. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y SUGERENCIAS</b>		
<b>CAPITULO IX. CONCLUSIONES</b>		
		137
<b>LISTADO DE REFERENCIAS</b>		
		142
<b>ANEXOS</b>		
Anexo A:	Entrevista individual al estudiante	147
Anexo B:	Guía de observación contexto y aula	149
Anexo C:	Entrevista antecedentes familiares	150
Anexo D:	Entrevista individual a docente	152
Anexo E:	Entrevista al psicólogo	154
Anexo F:	Lista de cotejo, detección de características de dislexia	157
Anexo G:	Entrevista detección de dislexia en escuela	160
Anexo H:	Ejecución figura humana	163
Anexo I:	Categoría obtenida en Q.N.S.T.	164
Anexo J:	Protocolo de registro WISC-IV	165
Anexo K:	Observaciones conductuales de WISC-IV	166
Anexo L:	Ejecución de test Bender	167
Anexo M:	Material para aplicación de actividades	168

## RESUMEN

Generalmente al existir un proceso físico, cognitivo, social y emocional adecuado en el desarrollo de cualquier individuo, en especial en edades tempranas se da por hecho que cuenta con las herramientas necesarias para obtener adaptabilidad en la sociedad.

Existen factores que juegan un papel relevante dentro del favorecimiento del desarrollo humano, salud y bienestar físico y mental, apoyo intrafamiliar, desempeño docente, su pedagogía y relaciones sociales. Sin embargo, se muestra interesante investigar lo ¿qué ocurre con aquellos que no cuentan con el apoyo de todos los ámbitos, como se les apoya? Al no estar presentes estos factores, o bien con un favorecimiento menor se muestran con habilidades distintas a lo esperado.

Los alumnos que poseen problemas de aprendizaje como la dislexia presentan dificultades no solo en la lectura y la escritura, sino en otra ejecución de tareas donde se pone en práctica las habilidades visoespaciales, las cuales se minimizan por centrarse en la adquisición de estas dos, pausando su desarrollo.

El objetivo que se aborda es el Desarrollar un plan de intervención para un niño con dislexia visual sustentado en el diagnóstico del menor, mediante el diseño de actividades que favorezcan las habilidades visoespaciales, a fin de facilitar el proceso de mejora de la lectura y escritura, e impactar y fortalecer, de esta manera, en sus distintas áreas de desarrollo.

Se realiza un trabajo con enfoque cualitativo y una propuesta de intervención para el favorecimiento de habilidades visoespaciales para obtención de la disminución de dislexia y apoyar en el proceso de lectura y escritura, donde se denota un análisis sobre dichas habilidades y su relación e influencia para mejorar en el desenvolvimiento del lenguaje escrito.

## PALABRAS CLAVE

- Dificultades de aprendizaje
- Dislexia
- Habilidades Visoespaciales
- Lectura
- Escritura

## ABSTRACT

Generally, when exist an adequate physical, cognitive, social and emotional process during the development of any person, especially in the early ages, it is assumed that they have the necessary tools to get a correct society adaptation.

Exist some factors that take an important role in order to take advantage in the human development, physically and mentally healthy, homely support, teaching performance, pedagogy and social relationships. However, it is interesting to research about it. What happens to those that don't have support of all areas and how to support them? When these factors are not present, or with less favor, they show different abilities than expected.

The students that have learning issues like dyslexia not only have reading and writing difficulties, but tasks where visuospatial skills are put into practice and are minimized by focusing on the acquisition of these two, pausing Its development.

The achievement is to develop an intervention plan for a child with visual dyslexia supported in his diagnosis by design activities that helps the visuospatial skills in order to make easier the reading and writing process and help to improve all the development areas.

The performed work includes a qualitative approach and a intervention proposal to improve the visuospatial abilities in order to obtain the dyslexia reduction and support in the reading and writing process, where we can see an analysis about the abilities and their relationship and how it improve the written language development.

### KEYWORDS

- Learning difficulties
- Dyslexia
- Visuospatial Skills
- Reading
- Writing

## INTRODUCCION

El presente documento es el reflejo de un proceso de crecimiento personal e investigación profesional en torno a un tema de alto interés para la educación formal y para el desarrollo de los niños que presentan dificultades específicas en la adquisición de la lectura y la escritura.

Los problemas de aprendizaje representan un reto para padres de familia y profesores, para el Sistema Educativo de los países y para la investigación psicológica, pedagógica, didáctica. Su conocimiento, reconocimiento, exploración y tratamiento son tareas obligadas para quienes trabajan en el arduo mundo de la educación.

Con inquietud por descubrir y aportar al tema, surge la idea de esta investigación, que poco a poco se va acotando hasta llegar a concretar en un tema particular en el amplio espectro de los trastornos de aprendizaje: el tema de la dislexia, que se ve cristalizado al elegir el caso de un niño que claramente presenta sus síntomas. Es así que finalmente se decide realizar una investigación cualitativa, en la variante *estudio de caso único*.

Para tales efectos, se hace una indagación en el plantel educativo al que asiste el niño en cuestión, sin dejar de lado factores contextuales y familiares. Con la finalidad de ampliar la información al respecto, se narran a continuación aspectos relevantes del medio educativo, social y familiar en los que está inmerso el menor:

Se trata de un niño de 10 años de edad, que cursa actualmente 5° de Primaria, en Mexxicacán, Jalisco. A nivel académico presenta dificultades importantes en asignaturas como: Español, Geografía, Historia y Matemáticas; mientras que no tiene mayor problema en otras como Educación Física y Artísticas. Proviene de una familia de escasos recursos, monoparental, en la que la madre es jefa de familia; tiene dos hermanos mayores que actualmente viven la adolescencia, el mayor de ambos se encuentra ya inserto en el ámbito laboral. El contexto socioeconómico en que vive es medio-bajo, y la educación de su gente, pobre.

El niño es atendido por personal de Psicología de una Institución Pública de Asistencia Social y por el personal docente de la escuela. Valga señalar que en los

profesores se ha encontrado pocos ánimos por la actualización docente y por la atención de calidad a los estudiantes que atienden.

Dadas las limitadas características del caso en cuestión y presumiendo que se trata de una situación en la que la dislexia está presente, y con el claro afán de contribuir con la mejora educativa del niño, y de que las aportaciones aquí generadas sirvan de base para otros casos que presenten características similares, se realiza la presente investigación con los ánimos puestos, además, en seguir fomentando la generación de saberes ciertos con base en el desarrollo profesional.

De esta manera, se presentan a continuación los objetivos que sustentan el trabajo ahora manifiesto:

**OBJETIVO GENERAL:** Desarrollar un plan de intervención para un niño con dislexia visual, sustentado en el diagnóstico del menor, mediante el diseño de actividades que favorezcan las habilidades visoespaciales, a fin de facilitar el proceso de mejorar de la lectura y la escritura, e impactar y fortalecer, de esta manera, en sus distintas áreas del desarrollo.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Sustentar teóricamente el proceso de lectoescritura, los alcances, causas y características de la dislexia, y la naturaleza y función de las habilidades visoespaciales, mediante el análisis de las fuentes de información científica que aportan al respecto.
- Evaluar, mediante observación, registros, entrevistas y pruebas psicométricas, el caso elegido de dislexia visual, para obtener elementos precisos que permitan elaborar un plan de intervención acorde a sus necesidades.
- Establecer acciones educativas específicas que coadyuven a fortalecer el aprendizaje del niño, sustentadas en el diagnóstico y en las bases teóricas revisadas, para contribuir convenientemente en su proceso educativo.

Con respecto a la estructura del trabajo, se ha considerado pertinente dibujar tres partes claramente delimitadas, distintas entre sí, pero secuenciadas y unidas por el hilo conductor de la investigación en su conjunto, a saber: el estudio teórico, el estudio empírico y la propuesta de intervención.

En la primera parte, el estudio teórico, se incluyen los primeros cinco capítulos de la tesis, que abarcan la revisión histórica y contextual del tema investigado; el desarrollo humano; el proceso de aprendizaje; el proceso de lectoescritura y las habilidades visoespaciales; así como un estudio amplio y detallado sobre los principales problemas de aprendizaje, focalizando en el que aquí más interesa: la dislexia.

En el segundo apartado se incluyen dos capítulos, uno referente al sustento metodológico y otro al análisis de los resultados encontrados en la investigación. En el primero de ellos se fundamenta el método científico elegido para la formulación de este trabajo, el método cualitativo bajo la modalidad *estudio de caso único*. Aparecen, además, la pregunta generadora, las dimensiones de análisis, las técnicas de obtención de información, los informantes claves y el procedimiento llevado a cabo para elaborar esta importante sección. En el segundo se analizan los ámbitos social, familiar y escolar, en que se desenvuelve el niño, así como los resultados de las pruebas psicométricas aplicadas.

Finalmente, la tercera parte de la tesis, se dedica al diseño de una propuesta de intervención claramente pensada y adaptada para el caso en cuestión.

Para concluir el trabajo, se anotan las referencias bibliográficas y fuentes informativas que han servido de sustento para dar cuerpo a este documento, así como los anexos que dan cuenta de la labor realizada.

## PARTE I

### ESTUDIO TEÓRICO

#### CAPÍTULO I

##### ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y CONTEXTO

###### 1.1 Consideraciones ante las experiencias

Al tener acercamiento con los maestros de primaria que se encuentra próximo a la institución pre escolar en la cual laboré se percibe que existe alumnado con dificultades para la adquisición de conocimientos, control de conducta y favorecimiento y desarrollo de habilidades motoras, sociales y cognitivas en 3º, 4º, 5º. Las docentes consideran que al aplicar la entrevista individual al estudiante<sup>1</sup> se muestran indicadores de problemas de aprendizaje y en algunos de ellos dislexia.

Esta inquietud por parte de los docentes generó interés por investigar si estas especulaciones eran correctas y en caso de que fuera así ¿Cómo se les podría brindar una intervención que los beneficiara? Esto generó diversas interrogantes continuando con el surgimiento de otras con mayor fuerza ¿Al favorecer habilidades viso espaciales se puede disminuir las dificultades de aprendizaje como es la dislexia?, ¿El niño que posee dislexia es capaz de mejorar en el ámbito escolar al trabajar con él actividades visoespaciales enfocadas a sus gustos e intereses? ¿Puede que, atendiendo las bases para favorecer funciones visoespaciales, el niño pueda mejorar en el ámbito escolar?

Es de interés el planteamiento de tales preguntas y ofrecer esbozos de respuestas claras y precisas provocando el surgimiento del objeto de siendo "*El favorecimiento de las habilidades visoespaciales en niños con dislexia para mejorar la lectura y la escritura*" Surge a causa del interés que se muestra ante dicho problema de aprendizaje pues es considerado que el desarrollo y práctica de la habilidad para escribir y leer son necesarias no solo para el ámbito escolar, sino también para la vida cotidiana y que además de esto no son los únicos procesos que se ven afectados en personas con dislexia.

---

<sup>1</sup> Anexo A: Entrevista individual al estudiante

Al respecto, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2011a) menciona que el desarrollo óptimo de la escritura y la lectura se encuentran dentro de las competencias para la vida, en el apartado de Competencias para el Aprendizaje Permanente, donde explica que forma parte de la comunicación e intercambio de ideas que todo individuo debe dominar para ser parte de una sociedad culta.

Cabe mencionar que el enfoque que se considera teniendo en cuenta las habilidades de la lectura y escritura, fue “comunicativo funcional” tal y como se maneja ante la educación básica con respecto a las habilidades que corresponden al lenguaje escrito y oral, SEP (2011b) pues al contar con conocimientos y competencias favorecidas y en proceso de mejora en este ámbito es importante además de desarrollar la capacidad de llevarla a la práctica en todos los contextos en el que se ve inmerso el niño, como el familiar, escolar y social, ámbitos que pueden beneficiar o retrasar según sea el caso.

Además es importante considerar que estas no son las únicas habilidades que hacen a un alumno apto para la sociedad, dentro de la SEP (2011b) también se da a conocer otras adquisiciones de conocimientos y competencias que debe poseer el niño al concluir su educación primaria, entre estas las habilidades visoespaciales, consideradas principalmente en el campo del razonamiento matemático.

## **1.2 Problemáticas y polémicas en el mundo**

Con el propósito de sentar firmemente las bases teóricas que sirven de sustento a la presente investigación, se ha considerado pertinente iniciar este primer apartado con la revisión de las distintas realidades que acontecen en el mundo con respecto a los problemas de aprendizaje, mismas que se ven claramente matizadas por factores contextuales, en los que juegan un papel importante las distintas variables que entran en juego para agravar o atenuar las consecuencias de la adecuada o inadecuada atención a dicha problemática educativa y social.

En dicho sentido y a propósito del tema objeto de este documento, quepa comenzar reflexionando sobre las dificultades de aprendizaje que aquejan el desarrollo de la educación formal en el mundo. Al respecto, se dice que existen países que se ven más perjudicados por los trastornos del aprendizaje que México; tal es el caso de España, donde

se consideran una de las causas más alarmantes del rezago educativo, siendo el 25% de la población estudiantil quienes no consiguen obtener su certificado de estudios nivel secundaria, cifra obtenida por Gómez (2001) del Ministerio de Educación, donde se expresa que 1 de cada 4 casos de fracaso escolar está relacionado con dislexia.

Japón es considerado también como uno de los países con mayor porcentaje de dislexia, donde existe una prevalencia considerable de este problema en la edad adulta, en un estudio Ardila (2005 mencionado en Matute & Guajardo, 2012) expresa que el 6% de los adultos en edades de 40-60 años padecen dislexia, según esto debido a la complejidad y variedad de grafías y signos que se utilizan en el idioma japonés, además de la lateralidad y orientación al escribir que dichos individuos desarrollan dentro de su cultura. Sin embargo, con la variedad de pruebas y la atención personalizada que tienen en las instituciones de este país, la probabilidad de detección en edades tempranas ha aumentado, obteniendo, además, a la larga, un adecuado plan de intervención en las instituciones y un buen seguimiento a los casos presentados.

Las cifras que se han mencionado encuentran su razón de ser en la cultura de los pueblos y países, misma que alberga diferencias entre unos de otros. Uno de los principales factores es la adquisición de dos o más lenguas al mismo tiempo (como es el caso de los latinos nacidos y educados en Estados Unidos de Norteamérica), ocasionando que en los niños se dificulte la comprensión al separar y diferenciar las reglas gramaticales de una y de otra. También los componentes del lenguaje con los que cuenta cada país, presentando un papel relevante los signos que utilicen para escribir gráficamente, compactaciones al hablar y pronunciación (Ajuriaguerra, 1996).

Existe mundialmente una cifra considerablemente alarmante según refiere la Universidad Nacional Autónoma de México -UNAM- (2011) donde una investigación realizada con respecto a los trastornos del aprendizaje, determinó que entre el 17 y 18% de la población infantil mundial tiene dislexia, dentro de este grupo el 80% cuenta con uno o más familiares que presentaron en la niñez este problema y el otro 20% tuvo diversas complicaciones al nacer.

### **1.3 Información Nacional**

Lo mencionado anteriormente hace más evidente la aparición de los problemas de aprendizaje, tal y como sucede con la dislexia. Un estudio realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía -INEGI- (2011) muestra que en México, del total de la población, existe aproximadamente un 4.4% con dificultades de aprendizaje, dentro de esta cifra está considerado que un individuo puede tener más de una discapacidad o dificultad. Este grupo compuesto por el 4.4% de la población es clasificado por esta institución como *Dificultad de Atención y Aprendizaje* englobando tanto limitaciones como retrasos y dificultades para aprender algo o realizar una acción que amerite retener la atención por un determinado tiempo y tenga impacto en la vida cotidiana.

Cabe mencionar que dentro de la República Mexicana se encuentran otras razones por las cuales se presenta el rezago educativo, entre ellas particularmente la pobreza y las discapacidades que limitan no solo el acceso al ámbito escolar sino las habilidades necesarias para la vida cotidiana, como las dificultades motrices (INEGI, 2011).

En el sondeo mencionado en el apartado anterior se clarifica que, de los individuos que tienen este trastorno de la lectura, el 80% son hombres y el 20% mujeres. Esta última cifra resulta interesante pues indica que es una dificultad en la que predomina la posibilidad de que la adquieran los hombres, por encima del porcentaje que representa a las mujeres. Existen otras discapacidades y trastornos donde ocurre lo mismo, pero con diferentes cifras, según menciona el INEGI (2011). Sin embargo, se indica que esta diferencia entre ambos géneros está encaminada a que las mujeres en general tienen un mayor desarrollo en el área del lenguaje que los hombres.

### **1.4. Otro estado: Aguascalientes**

En lo que concierne al Estado de Aguascalientes, este tema aún sigue siendo de poco interés para su atención por parte de muchos de los maestros en educación básica y media, como se interpreta en el artículo “la dislexia, problema soslayado” publicado por el periódico El heraldo (2015) donde se menciona cómo algunos docentes utilizan adjetivos despectivos para referirse a los alumnos con dificultades de aprendizaje en la escuela,

llamándoles flojos, tontos, descuidados, inmaduros, o simplemente los refieren como aquellos que tienen problemas de comportamiento y que en su casa no les tienen atención.

A pesar de que a estos niños les va bien en diversas actividades y situaciones dentro de la escuela, donde no es implicada la capacidad de leer o escribir como factor principal, los maestros persisten en hacer comentarios ofensivos y describir su comportamiento como algo negativo, esto ocasiona que el niño con problemas de aprendizaje asuma como propios dichos adjetivos calificativos, afecte su autoestima, se muestre frustrado, con presión escolar y social. En edad escolar, los niños con dificultades de aprendizaje muestran tener el favorecimiento de la reflexión reconociendo las dificultades que presentan con relación a los niños promedio.

Es muy lamentable constatar que existe aún ignorancia por parte de la mayoría de los docentes, quienes no distinguen aún que este problema no solo se refleja en la lectura y en la escritura sino que impacta en otras actividades de la vida de los alumnos, quienes “son toscos, con poca coordinación, malos para los juegos de pelota o de equipo; con dificultades con las habilidades motoras finas y/o gruesas; se marean fácilmente con algunos movimientos...confunden derecha/izquierda, arriba/abajo, secuencias de tiempo” (El Heraldo, 2015).

Considerando que Duane (1990) maneja que la dislexia es una enfermedad genética y hereditaria, se puede clasificar dentro de la investigación realizada por el INEGI (2011) en el grupo de “causa de limitaciones por nacimiento” dentro de este le corresponde a Aguascalientes un 18.55% donde se encuentran otras discapacidades y dificultades, cifra de la cual le corresponde un 0.8% a las personas con dificultades de aprendizaje.

## **1.5 Jalisco**

Existen algunos aspectos a resaltar dentro de la atención que se brinda a niños con dislexia en el Estado de Jalisco; es preciso mencionar que Jalisco, al ser una Entidad Federativa grande, que alcanza 125 municipios, muestra desatención en aspectos económicos y educativos lo cual conlleva a afectar el aspecto social.

La región de Ciénega no es la excepción, en un estudio realizado por la Universidad de Guadalajara -U. de G.- (2016) confirma que casi el 22% de los niños que se encuentran cursando la educación básica en 3° de preescolar y 1° de primaria padecen de dislexia, un problema similar se presenta principalmente en los municipios de Ocotlán, La Barca, Jamay y Poncitlán.

El doctor Crivelli (2015 mencionado en U. de G., 2016) considera que las dificultades de aprendizaje son fáciles de identificar no solo en ámbitos escolares, sino también en el ambiente familiar. Si la familia muestra observación, conocimiento y atención al desarrollo de habilidades de sus hijos puede atender (al presentarse) sus dificultades de manera temprana, ayudando a favorecer las áreas de desarrollo que se requieran, apoyándose de las que se encuentren más beneficiadas.

Al tratar sobre las dificultades de aprendizaje explica que los padres son, en ocasiones, los principales causantes de tan elevado número de niños que los padecen. En el caso de la disgrafía, por ejemplo, se perciben en estudios dentro de contextos familiares que existe poco predominio de vocabulario amplio, haciéndole conocer a los niños palabras como “gua gua” en vez de “perro” y haciendo entonces que este se limite.

El bajo rendimiento escolar que pueden vivir estos niños les causa además un sentimiento de frustración y ansiedad, pierden la oportunidad de expresar sus ideas de forma oral, se cohíben o su escritura no se entiende, no pueden comunicar lo que piensan y eso en los exámenes les afecta. Se presionan tanto que pueden caer en la ansiedad y con ello la depresión, asociada al suicidio”, dice. Crivelli (2015 mencionado en U. de G., 2016)

Este enfoque atencional que es brindado hacia el área de educación indica interés por la mejora en la calidad educativa de los estudiantes, donde la atención debe ser por parte de los maestros y participantes dentro del sistema educativo, se identifica que los niños muestran un desempeño más bajo no solo por su dificultad para ejecución de consignas sino por su estado de ánimo, sentimiento de fracaso e inferioridad.

Sin embargo, el interés por esta mejora no abarca todo Jalisco, apunta hacia un punto rojo dentro del Estado pero de igual forma existen casos distribuidos en diversas zonas y municipios los cuales en su mayoría no se encuentran atendidos ni focalizados.

Con respecto a esto, Villaseñor (2011) menciona que pese al esfuerzo de instituciones como el Instituto Mexicano del Seguro Social -IMSS- al dar a conocer la importancia de la atención de la dislexia y otras dificultades de aprendizaje a tiempo para evitar el rezago educativo, no se ha obtenido mucho entusiasmo por parte de padres de familia para la colaboración y apoyo a sus hijos.

Clasificada como trastorno hereditario, la dislexia se presenta cada vez más en escuelas y los maestros no están preparados para su diagnóstico ni atención oportuna. Una muestra significativa en un estudio del IMSS (2011) indica que en Neurología Pediátrica de 10 casos presentados, 3 son trastornos del aprendizaje, y de esos, 1 corresponde a dislexia.

La dislexia es el principal motivo del fracaso escolar y es presentado a lo largo de la vida de los individuos, sin embargo se puede percibir en los primeros años de la educación primaria; es importante su detección oportuna, atención y apoyo, evitando así problemas futuros, no solo escolares, sino personales como depresión, ansiedad, estrés y deserción escolar (Villaseñor, 2011)

Mostrando ambas investigaciones, es adecuado el hecho de que se comience a ver interés por parte de algunas instituciones y personal educativo preparado para brindar solución ante la problemática que es evidente en ambos casos, donde coinciden que la dislexia, al igual que otras dificultades de aprendizaje, es poco conocida y considerada como de menor importancia para padres de familia y para docentes.

Sin embargo como se ha visto, esta perspectiva de ignorancia comienza a cambiar poco a poco, cada vez se encuentra más iniciativa por parte de los docentes para conseguir atenuar dichas situaciones y sus lamentables consecuencias.

## **1.6 Contexto escolar e influencias familiares en Mexicacán, Jal.**

El rezago educativo y analfabetismo en Jalisco ha disminuido en el transcurso de los años. Las cifras que el INEGI (2015, mencionado en Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, 2015) proporciona con respecto al conteo de población y vivienda, se ha presentado un descenso de rezago a 2'011,711 personas de las cuales 11.3% corresponde a

personas sin primaria terminada. Comparando esta cantidad con la obtenida en el mismo conteo del año 2000 es correspondiente a 2'186,630, (de las cuales 19.9% corresponde a las personas que no concluyeron su primaria) identificando que disminuyó por 174,919 personas en 15 años.

Sin embargo, persiste el analfabetismo, una de las causas es debido al acceso a la educación en regiones como Norte, Altos Norte, Altos Sur, Ciénega y Sierra Occidental, donde la cobertura educativa se sigue presentando poco homogénea en la geografía del estado. En el 2000 su cobertura en los Altos Sur fue de 87.94% mientras que en el estudio del INEGI (2005) fue de 85.23%. Las poblaciones siguen expandiéndose, incrementa el número de habitantes ocasionando que la necesidad de cubrir la demanda educativa crezca.

Por lo que es considerado un reto a trabajar dentro del estado, al respecto Guzmán (2013) menciona “hacer posible que el mayor número de alumnos acceda a un mejor nivel de logro, incrementando los porcentajes en los niveles bueno y excelente, reduciendo el número de alumnos que apenas alcanzan un nivel suficiente.” (p. 15)

Como se percibe, los Altos Sur, Altos Norte y Norte son las regiones donde se encuentran problemáticas para la asistencia a escuelas, lo que provoca que en la prueba ENLACE hayan obtenido un rendimiento bajo dentro de Jalisco. En 2006, Los Altos Sur obtuvo un 19.41% de niños de sexto año que obtuvieron un nivel de logro insuficiente. En el 2008 su cifra aumentó a 20.45%, esta cantidad es mayor que los porcentajes de logro bueno (20.38%) y excelente (1.83%). información recatada INEGI (2011)

Ante esta información, fue considerado por este autor que la raíz de dichos resultados es debido a la problemática escolar, por lo que se presenta un modelo en el cual los maestros acepten la realidad, donde la educación recupere su legitimidad. Siendo los padres los que muestran poco interés en la escuela es turno del docente para actuar y conseguir que estos comiencen a descubrir la importancia de la escolarización.

Se busca como ideal por parte de Guzman (2013) que:

La madurez institucional que cada escuela vaya adquiriendo mediante los procesos de descentralización y autogestión se dirigirá a permitir una plena participación de la comunidad educativa en la conformación y desarrollo de los procesos de enseñanza,

aprendizaje, actualización, formación docente y participación social que conforme una organización que aprende permanentemente” (p. 17)

Con esto se da a entender que es indispensable que cada agente social cubra su papel, que se puede lograr grandes cambios por medio del apoyo que brinde la sociedad ante la escolaridad e institutos encargados de impartir aprendizajes, este ideal puede lograr que se obtenga en educación básica un servicio de calidad.

Al investigar, analizar y comparar sobre los problemas de aprendizaje y las dificultades que se presentan de manera mundial, nacional y estatal denotan la existencia de factores como el contexto, cultura y economía los cuales juegan un papel relevante para el apoyo y atención hacia las personas que se encuentran con dificultades de aprendizaje, esto es meramente cambiante según el lugar en el que se encuentre, como se percibe en capítulos anteriores no existe la misma atención dentro de la república debido a dicha diversidad, pero en estados vecinos hay persistencia de problemáticas en el ámbito de la educación y concepciones hacia estos individuos con dificultades de aprendizaje.

Teniendo presente este análisis se reconocen aspectos relevantes dentro del contexto en el que se centra la investigación, colocando como eje central a la institución y tomando en cuenta consideraciones del contexto, infraestructura, edificios de sus alrededores, opinión de los maestros al realizar un plan de intervención en la escuela, la atención de los padres de familia hacia la formación académica de sus hijos y percepción de los niños que ahí se encuentran.

Con respecto a la instalación donde se realiza la intervención, Escuela Primaria Pedro Moreno con clave 14DPR06300 ubicada en Mexxicacán, Jalisco se brinda atención a grupos pequeños de alumnos desde 1º a 6º en el cual radican problemas de aprendizaje, la ya mencionada cuenta con un nivel socio-económico medio/bajo, esto se conoce al haber indagado y utilizado la guía de observación<sup>2</sup>.

El contexto en el que se encuentra inmersa la escuela es poco poblado, hay algunas casas a un costado mientras que enfrente hay una tienda de abarrotes y una ladrillera, esto debido a que se encuentra a la orilla del municipio. Existe un foco de riesgo, pues el tráfico

---

<sup>2</sup> Anexo B: Guía de observación contexto y aula

en dicha zona es de camiones de carga que por lo general llevan ladrillos, máquinas de construcción y tractores, al encontrarse en una calle angosta y empinada, no contar con semáforo ni cruce peatonal se considera que podía ser peligro no solo para el alumnado sino para el público en general.

La primaria cuenta con una infraestructura construida con ladrillo, enrejada, salones equipados con pupitres, pizarrón, portadores de texto. Al ser 5 salones y 1 bodega fue necesario adaptar la última en aula, lugar reducido en tamaño y con dificultad a su entrada debido a problemas en la fontanería que lo rodea. Se cuenta con los servicios básicos como sanitarios, agua potable y luz eléctrica sin embargo no existen adecuaciones de acceso como rampas, soportes de agarre y barandales, siendo esto una necesidad para el alumnado con discapacidades y dificultades motrices.

Al contar con un alumnado de entre 6 y 12 niños los docentes constan que se puede tener una atención personalizada, sin embargo al encontrarse con el poco conocimiento sobre la atención a la diversidad y características especiales de cada uno de ellos se consideran incapaces de brindarla, haciendo clases unificadas en conocimientos y exigiendo en su mayoría que realicen las actividades bajo sus posibilidades.

Con respecto a los padres de familia que atienden a sus hijos en la primaria, muestran poco interés en la educación que ahí se imparte para sus hijos, cuentan con trabajos que permiten migrar a diferentes estados de la república ya que ejercen oficios como palettero, ladrillero y zapatero, por tal motivo existen alumnos que permanecen en la escuela medio ciclo escolar y en ocasiones al volver recursan el mismo año en el que se encontraban<sup>3</sup>.

Los maestros que ejercen su labor teniendo un grupo a su cargo comentan que esta es la causa principal por la cual los estudiantes muestran un avance lento en el favorecimiento de sus habilidades y competencias, pues no existe el interés por parte de los cuidadores, se menciona que existe poco cumplimiento de tareas, al igual que poco refuerzo

---

<sup>3</sup> Anexo C: Entrevista antecedentes familiares

en casa, atención y participación dentro de la institución, esto es expresado por ellos en la entrevista<sup>4</sup>

Dentro de la escuela Pedro Moreno existe este problema donde los maestros muestran poca actualización ante situaciones educativas y atencionales del alumnado y en algunos casos se presenta ignorancia ante esta problemática y poca flexibilidad para favorecer sus competencias para la vida (SEP, 2011a).

El psicólogo que asiste a la institución por parte del Desarrollo Integral de la Familia (DIF) del plantel señala en la entrevista<sup>5</sup> que cada ciclo escolar aumenta el número de estudiantes con dicha dificultad detectados y a pesar de presentar convocatorias sobre el tema dirigido a padres de familia y maestros sobre lo que se estaba presentado en las escuelas ellos muestran poco interés en asistir, los docentes hacen mención que al ser fuera de sus horarios laborales se les dificulta asistir además expresan desagrado en la realización de un plan de intervención adaptado a las necesidades de los estudiantes; los padres de familia también expresan problemas para recurrir a las juntas debido al horario en que las imparten, al poco interés que tienen y dificultades de traslado.

Con lo anterior se identifica la existencia de una problemática severa, pues esto provocará que las dificultades presentadas en los niños no sean atendidas y en el siguiente ciclo escolar persistan y que a la larga sigan presentes en su vida diaria. Al dirigirse con los maestros expresan en diversos momentos que no existe apoyo por parte de los padres de familia ni del personal de psicología la mayoría de los días por lo que esto deja de motivarlas a mejorar en su intervención pedagógica. Al hablar con ambos participantes se confrontó el problema y coincidieron en que los maestros contaban con pocos conocimientos ante el tema y poco tiempo para prepararse e indagar más al respecto.

Al percatarse de lo que limitaba el avance ante el conocimiento y atención de los alumnos que padecían dislexia y otras dificultades de aprendizaje, los maestros ya no tendrían excusas para prepararse, investigar y comprender materiales educativos para mejorar en su intervención, consiguiendo el realizar un compromiso para mejorar la calidad educativa de sus educandos.

---

<sup>4</sup> Anexo D: Entrevista al docente

<sup>5</sup> Anexo E: Entrevista a psicólogo

Sin embargo no se presentó la situación de esa forma, al reconocer las limitantes en las que se encontraban sus estudiantes, los docentes comentaron que en otro momento o quizá en el próximo ciclo escolar se realizaría algún cambio, pues en este se encontraban en adaptación algunos maestros nuevos, quienes de momento estaban aprendiendo sobre la documentación y manejo administrativo de la escuela.

A pesar de existir actualmente mayor número de reportes e investigaciones sobre el tema de la dislexia existe un cierto tabú ante su intervención. Uno de los avances obtenidos en las últimas dos décadas es la identificación de los niños y adultos con dificultades de aprendizaje, sin embargo aún sigue siendo un tema donde existe poca conciencia sobre su atención, volviéndose de igual forma un obstáculo para conseguir su avance y creación de planes de intervención, conferencias de sensibilización y conocimiento del tema para lograr el favorecimiento de las áreas de oportunidad de estos individuos.

Biblioteca UP Aguascalientes

## **CAPÍTULO II.**

### **DESARROLLO HUMANO Y EDUCACIÓN**

#### **2.1 Desarrollo Humano, una perspectiva general**

Como se mostró en el apartado anterior, siempre va a existir una diversidad en individuos, siendo únicos, quienes comparten características en común como su desarrollo físico, composición interna en órganos y huesos, siendo características dentro de una perspectiva del hombre adecuado. Sin embargo existen otros factores que provoca que prevalezcan en ellos aspectos como cultura, religión, valores, creencias, lenguas, que hacen que sean diferentes entre ellos.

El desarrollo físico, es relevante conocerlo para comprender en que proceso de desarrollo se encuentra un individuo y al ser docente, cabe el reconocer el proceso por el cual se encuentran sus estudiantes en general y como atenderlos con sus respectivas adecuaciones para obtener el favorecimiento de sus habilidades y competencias respectivamente en base a sus necesidades e intereses. A continuación se muestra el proceso adecuado en el desarrollo humano, en edades tempranas y haciendo énfasis en etapas del desarrollo escolar.

El proceso de desarrollo de las personas, desde el nacimiento hasta el comienzo de la adolescencia es un tema investigado por el avance que se presenta través de estas etapas, pues en ellas los individuos logran la adquisición de conocimientos, habilidades y estrategias debido a la plasticidad neuronal, siendo de utilidad para toda su vida dentro de cualquier contexto en el que se encuentre. Al respecto Meece (2001) menciona que existe un mediador de adquisición de conocimientos formales, los profesores, quienes son parte fundamental de este proceso de desarrollo, siendo un factor externo y cambiante en la vida de los individuos, su intervención puede lograr un favorecimiento o desaprovechamiento ante las habilidades de los mismos.

Estas destrezas, competencias, conocimientos, habilidades y saberes forman parte de un individuo específico, donde su entorno tanto social como familiar hace que se desenvuelva de forma específica. También estos son fuertes influencias para el moldeado

modificación y consolidación de su personalidad, conducta y autoestima, es por ello que la diversidad de personas es variante, cambiante, única y especial, donde estas diferencias individuales se ven reflejadas dentro de las aulas escolares, siendo atendidas por los docentes, teniendo como ideal un sistema educativo es que estas características sean punto de partida para atenderlas y favorecerlas según la necesidad que demanden y zonas de desarrollo que presenten los alumnos. (SEP, 2011a)

Por otro lado la teoría del desarrollo continuo se basa en el proceso que va adquiriendo el niño conforme aumenta sus experiencias en la resolución de problemas o enfrentamiento de conflictos según se le presentan, de esta forma adquieren el favorecimiento de habilidades o perfeccionamiento de las mismas. (Berk, 1999).

El desarrollo discontinuo, es otra teoría del desarrollo infantil, la cual habla sobre la adquisición de habilidades a causa de un problema o desafío enfrentado en su entorno. Este proceso se considera estancado por la maduración y se caracteriza por su comportamiento repentino y pausado por un periodo determinado de tiempo, siendo este un proceso identificado por niveles universales y presentados de forma constante, progresiva y ordenada. (Berk, 1999)

Cabe mencionar que Berk (1999) explica un término medio entre ambas teorías, donde el desarrollo de los infantes se presenta de manera continua, refiriéndose a que el avance que estos van adquiriendo es ininterrumpido y discontinuo porque se sitúa en etapas las cuales son cursadas por cada ser humano en un determinado momento, con una duración de tiempo indefinido y cambiante según la maduración presentada.

Teniendo en cuenta estas teorías, se analiza que el proceso que tienen los seres humanos es discontinuo ya que en ésta se tiene una medida y enriquecimiento cada vez más maduro en cuanto a habilidades y destrezas, situándolas en una etapa de desarrollo mejorando un proceso ya existente, útil para responder a las demandas que se le van presentando, con base en las experiencias adquiridas y moldeable según las situaciones en las que se encuentre.

## 2.2 Desarrollo Infantil

Como se viene sabiendo, la infancia es una etapa del desarrollo humano, en el cual se percibe que los niños poseen de mayor plasticidad neuronal y mielina el cual es un material adiposo que forma parte de la materia blanca del cerebro, estas al ser acumuladas construye vainas y por tal motivo pueden construir mayor número de esquemas mentales, si no son utilizados se pueden olvidar o bien, pueden reorganizarse para volverse más amplios y útiles. Oates, Karmiloff, y Johnson (2012)

Cabe mencionar que los niños por si solos pueden aprender por las etapas de desarrollo en el que se encuentren cursando respectivamente, sin embargo los adultos pueden favorecer dichos aprendizajes por medio de andamiaje, el cual describe Vygotsky (1896-1934 mencionado en Meece 2001) en brindar el apoyo requerido al infante con el fin de que el conocimiento nuevo (o el que se va a aprender) siendo de un nivel mayor debe ser altamente significativo.

Es relevante entonces, que en el andamiaje se participe de la manera más adecuada, donde puede intervenir el docente propiciando situaciones de aprendizaje, basadas en hechos reales o imaginarios pero que estos los vayan a reflejar en el actuar cotidiano para que resulte significativo para ellos.

Dentro del proceso de investigación de los infantes, Piaget (1896-1980 citado por Meece, 2001) aportó varios conceptos, de los cuales muestra interés ante las etapas que dicho personaje menciona en cuanto a lo cognoscitivo, pues se comenta al respecto sobre una percepción de los niños y la forma en la que ellos entienden el mundo, la manera en la que aprenden y como éstas se hacen estructuras mentales que van formando y modificando de acuerdo a sus vivencias.

El desarrollo cognitivo se basa en los cambios de conocimiento que los niños se enfrentan en diferentes lapsos de su vida. Meece (2001) analiza que ellos son constructores activos de sus propios aprendizajes, por lo cual van modificando los esquemas creados anteriormente, o bien establecen nuevos, adaptándolos a los problemas de la vida cotidiana para que estos sean útiles para su práctica.

También Piaget (1896-1980 citado por Berk, 1999), denota que aquellos aprendizajes y maneras de resolver los conflictos como “esquemas”, los cuales se adaptan según el individuo necesite para que éstos sigan siendo útiles. Además, los primeros esquemas que los niños forman son aquellos en los que interactúan con el mundo mediante movimientos motores gruesos como el gatear, sujetarse, apretar y levantarse, éstos se adaptan según las circunstancias en las que se encontraran.

### **2.3 Una mirada al Cognoscitivismo**

En el desarrollo de los niños de edad escolar es indispensable como se percibe en el capítulo anterior la interacción con los individuos en diferentes contextos, familiar, escolar y sociocultural, cabe mencionar como estos se ven involucrados en su aprendizaje y en base a nuevas experiencias se moldea presentándose un cambio adaptativo.

El desarrollo humano y adquisición del aprendizaje se entrelaza con el cognoscitivismo pues este se centra en el niño el cual construye su propio conocimiento con las interpretaciones que encuentra en su ambiente donde la interacción que posea es relevante pues con este mediador se le puede incorporar procesamientos de información participando de manera activa en un entorno (Meece, 2001)

La autora mencionada, expresa sobre la corriente, la cual surge en 1960 y se enfoca en estudiar el proceso de aprendizaje desde el procesamiento de información. Cabe mencionar que es reconocida como una tendencia pedagógica moderna adquiriendo conocimientos de la realidad natural y objetiva del hombre, estudiando los procesos mentales por los que se pasa para poder procesar información, como esta es percibida, organizada, modificable y como procede a ser evocada, utilizada y adaptativa en situaciones que lo demanden

En el ámbito filosófico se percibe esta corriente cognoscitivista como el resultado que una persona obtiene al encontrarse en una búsqueda y cuestionamiento constante encontrando las respuestas de forma real y voluntaria volviéndose el reflejo del entorno en donde se vio involucrado. (Carretero, 1998)

### **2.3.1 Etapas del Desarrollo Humano por Piaget**

Las etapas del desarrollo consideradas por Piaget (1896-1980 citado por Meece 2001), están basadas en el desarrollo tanto fisiológico, como intelectual que van adquiriendo los individuos y enseguida se mencionan de forma ordenada. La primera de éstas es la sensoriomotora la cual abarca desde el nacimiento hasta los 2 años, se caracteriza por los problemas motores gruesos en los que se encuentran los bebés, ellos deben de encontrar la manera en la que puedan realizar ciertos movimientos para obtener objetos y satisfacer su curiosidad mediante la exploración y tacto de lo que este a su alcance.

La siguiente etapa es la preoperacional, se caracteriza por la imaginación que adquieren los niños mediante la creación de esquemas utilizando imágenes y palabras que comprendan. El juego tiene un papel muy importante, ya que de esta forma los infantes dan a conocer varias de sus ideas en las representaciones que hagan en los juegos de rol. Ésta es considerada como la más egocéntrica, ya que ellos piensan que sus conocimientos son las correctas y evitan tomar en cuenta las demás opiniones y figuras jerárquicas superiores, pues creen que los demás son los que tienen pensamientos erróneos y es abarcada aproximadamente de los 2 a los 7 años.

Posteriormente, continúan la etapa de operaciones concretas, la cual abarca de los 7 a los 11 años, se caracteriza por la adquisición y utilización de operaciones cognitivas de los niños y la identificación de aprendizajes similares formando varias jerarquías entre los esquemas ya formulados. Durante los años escolares los niños logran un notorio avance en la utilización de operaciones mentales y la reflexión de los hechos, por lo que en esta etapa ya no es requerido el realizar ciertas tareas físicamente para obtener un resultado.

De acuerdo con Piaget (1952 citado por Papalia, 2010) es notorio el cambio estructurado de ideas y razonamiento que utilizan los niños a esta edad, pues comienzan a llevar a la práctica conocimientos adquiridos anteriormente y encuentran significado simbólico. Desarrollan un pensamiento lógico que incluyen habilidades básicas como la seriación, inferencia transitiva e inclusión de clase. En el primero de estos los niños pueden realizar conjuntos de objetos dependiendo de las características de los mismos sin necesitar una explicación previa. En cuanto a la inferencia transitiva es el proceso de discriminación

que pueden concluir al presentarles objetos con características particulares. Y al referirse a inclusión de clase es la capacidad para comprender la relación entre todos los componentes de un objeto y que éstas lo forman en un todo.

Cabe mencionar que estas habilidades que se desarrollan en la etapa de operaciones concretas se muestran como áreas de oportunidad en los individuos que muestran problemas de aprendizaje, debido a la dificultad de integración cerebral o a una mala recepción de la información, donde las habilidades sensoriomotoras al no encontrarse favorecidas hacen difícil el lograr un apropiamiento del entorno para la formulación de conceptos. (Schoning, 2012)

Conocer el proceso que los niños en estas edades siguen, más que identificar las causas de los éxitos de adquisición de saberes es el ayudar a reducir de manera significativa el fracaso ocasionado con aquellos que muestran dificultades en el procesamiento de información cerebral.

La última de estas etapas es la de operaciones formales, la cual abarca de los 11 años en adelante en ésta los jóvenes tienen sus capacidades de razonamiento mayor desarrolladas, optan por buscar ampliar sus esquemas con nuevas hipótesis de resolución sean funcionales o no, volviéndolos más analíticos.

Pese a que el desarrollo cognitivo brindó varias investigaciones y percepciones sobre la manera de aprender del niño. Es de considerar que las aportaciones de Piaget (1932 citado por Papalia, 2010) no le otorgan importancia al ámbito social en el que se desenvuelve el individuo, es claro mencionar que este aspecto es relevante no solo en la infancia sino en la vida de los seres humanos, quienes se encuentran inmersos en un ámbito social el cual juega un papel relevante a los conocimientos y conducta. En los primeros años de vida se encuentra en un ambiente familiar como primer círculo social, siendo éste el principal factor que le permite al pequeño desarrollarse en aspectos como el social, emocional e intelectual.

En la infancia media se encuentra inmerso un nuevo ámbito en el desarrollo del niño, el ambiente escolar, donde también se ve involucrado el o los docentes y sus pares. El maestro es un factor que interviene para la obtención de un logro o un fracaso escolar,

puesto que se comienzan a formalizar los conocimientos y se da pauta a emplear y adquirir nuevas herramientas de la mente útiles para adquirir conocimientos, además de ser el encargado de brindar la educación formal. (Bodrova, 2004)

### **2.3.2 Etapas del Desarrollo Humano por Vygotsky**

Es relevante tomar en cuenta la existencia de una teoría que considere importante los variantes sociales dentro del entorno del individuo, donde si este es favorable o no los resultados de personalidad, desarrollo, aptitudes, aprendizaje y valores se vuelven meramente infinitos, únicos y cambiantes según la interacción hacia nuevos entornos.

Para Vygotsky (citado en Espinoza, 2015) el ser humano es caracterizado no solo por su inteligencia y espíritu sino por su sociabilidad, al ser sociales es necesario transmitir conocimientos no solo de forma oral sino escrita, conversar y compartir ideas, aprender de otros. Este comportamiento es compartido por todos los seres humanos desde la niñez hasta la vejez, en este sentido se podría decir que la educación depende meramente del acto social, al igual que ocurre con la transmisión cultural.

La teoría de Vygotsky (1896-1934 citado en Berk, 1999), la teoría sociocultural, en donde la cultura, valores y tradiciones juegan un papel importante en la adquisición de aprendizaje; en ésta se considera que los adultos o seres expertos en un tema o habilidad y el lenguaje son fundamentales en cuanto a los saberes que los pequeños van teniendo ya que por medio de la comunicación, el infante interiorizara los conocimientos y los transforma en representaciones culturales.

Las actividades que involucren solo a un niño en la realización de una tarea en específico es menos satisfactoria y rica de enseñanzas que aquellas donde incluyen a otros participantes logrando que pongan en práctica la participación colaborativa, obteniendo la interiorización de pensamiento y del comportamiento dentro de dicho círculo social, combinando tanto los valores adquiridos y trabajados en casa junto con los aprendizajes de los demás dentro del contexto social y escolar. (Vygotsky, Mencionado en Espinoza, 2015)

De acuerdo con Vygotsky (1896-1934 citado por Berk, 1999) los niños cuentan con un interés y curiosidad propios desde el nacimiento y al cumplir una edad aproximada de 2 años, también señala que:

Una vez que los niños son capaces de representación mental, especialmente a través del lenguaje, su capacidad de participar en diálogos sociales mientras se dedican a tareas culturalmente importantes se intensifica. Pronto los niños empiezan a comunicarse consigo mismos casi de la misma manera en que conversan con los otros...las capacidades mentales básicas son transformadas en procesos cognitivos más elevados que únicamente corresponden al ser humano. (p. 331)

Lo anterior, expresa que la teoría sociocultural tiene un proceso, el cual lleva al niño a desarrollar los procesos cognitivos; el lenguaje juega un papel muy importante ya que de esta forma los niños pueden comunicar sus ideas a quien él lo desee, o bien conversar consigo mismo formando así su pensamiento crítico. Obteniendo la interiorización del concepto que vivió y en diversos momentos el adulto es un agente social relevante que participa como mediador en la interacción conocimiento del pequeño.

Existen algunos elementos que hacen que la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget y la teoría sociocultural de Vygotsky se complementen, tal y como menciona Berk (1999):

De acuerdo con Piaget, la fuente de cognición más importante es el mismo niño un explorador activo automotivado que concibe ideas y las pone a prueba con el mundo, sin presiones externas. Vygotsky también creía que los niños son buscadores activos de conocimiento, pero no los veía como únicos agentes. En su teoría el niño y el entorno social colaboran para moldear la cognición en formas culturalmente adaptativas. (p. 330)

En ambos casos la intervención del adulto no se puede privar ya que es importante para la actividad mental del niño, pues él al tener más experiencia puede guiarlo y orientarlo, esto a la par de su curiosidad y su habilidad innata de aprender sobre lo que le interesa hace que esos conocimientos se interioricen y se pongan en práctica en la vida cotidiana del pequeño. Esta relación es modificable según el contexto que rodea al infante.

Cabe mencionar que la teoría sociocultural considera que existen oportunidades donde los niños se encuentran propensos a aprender y que los adultos u otros integrantes de la sociedad son quienes pueden fungir como facilitadores para que estos se vean beneficiados y adquieran nuevos conocimientos que de haber hecho tarden mayor tiempo en adquirir, esta oportunidad brindada por otro individuo se le conoce como andamiaje (Vygotsky, mencionado en Espinoza, 2015)

El andamiaje por lo general se ve reflejado de forma planificada en el ámbito educativo, aunque en cualquier entorno se perciben situaciones de apoyo hacia los niños. Esto sirve para que el aprendiz por medio de situaciones de enseñanza que lo lleven a la práctica de sus habilidades y funciones pueda mejorar en la realización de la tarea efectuada por sí mismo, esto también es analizado por Espinoza (2015).

El andamiaje puede llevarse a cabo al encontrarse el niño en una zona de desarrollo próximo, esta zona según Vygotsky (1896-1934 citado por Berk, 1999) indica que el individuo está cerca de conseguir realizar de forma autónoma una acción, antes de esta autonomía se encuentra la participación del adulto cuyo papel es el ser supervisor, colaborador y responsable del aprendizaje, es así que el niño progresa de forma continua en su formación y adecuadamente según la edad en la que se encuentre.

Existen también aportaciones dentro de la formación de los seres humanos sobre su desarrollo donde se involucra las herramientas de la mente, favoreciéndose a la par de las experiencias generadas por cada individuo, éstas son utilizadas para resolver problemas y así mejorar en las habilidades cognitivas poniéndolas en práctica estas pueden seguirse desarrollando. (Vygotsky, citado por SEP, 2005)

Por lo que, en otras palabras las herramientas de la mente son útiles en la vida cotidiana de cualquier individuo, se desarrollan a diferentes proporciones y se ponen en juego según la situación, si la persona lo considera necesario, no es una acción consiente y se cuenta con estas a lo largo de la vida.

A estas también se les denominan estrategias siendo acompañada de una habilidad como es la memoria, permitiendo así que la información que se desea rescatar sea más fácil de recordar, o bien prevalezca por un tiempo determinado según la importancia que se le

dé. Las herramientas de la mente tienen un papel fundamental en el desarrollo y en su adquisición se ve involucrado un personaje dentro de su infancia media, el profesor.

Al respecto Vygotsky citado por SEP (2005) expresa que:

La forma en que los niños las adquieren, y consideran que el papel del maestro es “ponerlas a disposición de los niños”. Esto suena simple, pero el proceso implica mucho más que la sola enseñanza directa; implica capacitar al niño para que utilice las herramientas con independencia y creatividad. Conforme los niños crecen y se desarrollan se convierten en activos empleadores y creadores de herramientas; se hacen diestros. Con el tiempo, podrán utilizar adecuadamente las herramientas de la mente e inventar nuevas cuando las necesiten. (p. 70)

Siendo así, el maestro el facilitador para que el niño adquiriera las bases para la utilización de las herramientas, también se percibe que dicho papel es fundamental pues él otorga y guía al individuo para la manipulación y experimentación con diferentes opciones de herramientas, las pongan en práctica, para que posteriormente adopten la que sea de su agrado y se le facilite más, con aquella que obtenga mejores resultados que pueda llevar a la practica en cualquier situación real en la que se encuentre.

Cuando se favorecen las herramientas para la mente los individuos aprenden a utilizarlas por cuenta propia, volviendo el aprendizaje una actividad que se puede autodirigir, en este punto ya no es necesario que el maestro sea guía sino que da oportunidad de que sus alumnos las lleven a la practica en el ámbito escolar y externo que ellos consideren necesario, las herramientas se pueden poner en práctica tanto en eventos dentro de la educación formal como en aquellos informales. (Vygotsky, citado por SEP, 2005)

Al no contar con herramientas o al estar poco favorecidas existen repercusiones que se presentan con la misma regularidad en la que se debían de presentar las herramientas para la mente, pues estas muestran ser una limitante dentro de la educación formal, frenando la adquisición, entendimiento y aprendizaje de enseñanzas, estas ven perjudicadas

el pensamiento abstracto, evitando la toma de decisiones de forma real y madura a largo plazo.

## **2.4 Desarrollo humano y neuropsicología**

En neuropsicología se percibe que existe un desarrollo del aprendizaje, y que este se lleva a cabo por medio del procesamiento de información, enfocado en distintas áreas del cerebro y lugares en específico las cuales desempeñan funciones determinadas que permiten el desarrollo de funciones cognitivas integradas por una serie de componentes particulares. Haciendo que el desarrollo de los individuos y adquisición de información sea procesado por distintas zonas del cerebro (Benedet, 2002).

La maduración fisiológica juega un papel muy importante dentro de este proceso cognitivo, cuando el niño va creciendo su cuerpo va madurando a la par. Si el individuo cuenta con salud adecuada a su edad empiezan a surgir estos cambios madurativos, su cerebro adquiere mayor capacidad para percibir objetos y situaciones, comprender y actuar, esto le permitirá crear nuevos esquemas, se van especializando sus áreas y creando conexiones neuronales volviéndose estos cada vez más complejos. Las conexiones que fueron creadas a temprana edad podrán ser modificados logrando que siga existiendo una adaptación ante su entorno. Este proceso es continuo y se seguirá reforzando según la edad del individuo (Piaget, 1896-1980 citado por Berk, 1999).

También en la investigación de Benedet (2002) se analiza el aspecto neuropsicológico y psicológico cognitivo se encuentra una correlación entre la conducta y la anatomía del ser humano, donde existen zonas especializadas en tareas los cuales generan en el individuo una reacción ante situaciones con una conducta determinada por la activación de las mismas. Los estudios ante la relación del cerebro y conducta siguen avanzando volviéndose evidente la existe una organización funcional del cerebro que es correspondiente a la organización funcional de la mente.

## 2.5 Educación formal

Como se viene sabiendo, es indiscutible la correlación que existe entre la adquisición de conocimientos y valores con el contexto, pues ambos son aprendizajes de los cuales se adueña un individuo en base a la interacción que muestre dentro de la sociedad. Este tipo de aprendizaje generalizado adquirido por medio de experiencias como se menciona en el capítulo anterior se puede mediar, favorecer o aumentar por medio de la educación formal, de esta forma se da un parámetro de aprendizajes que se deben adquirir bajo las posibilidades de los estudiantes y la etapa de desarrollo en la que se encuentran.

Es evidente la relación que existe entre la adquisición de conocimientos y valores con el contexto. Sin embargo al hablar de la escolaridad existen diferencias entre la educación que se da en casa con la que se recibe en una institución, en el primero al ser el primer contacto de conocimiento de los niños hay de por medio creencias y valores, por otro lado el papel de la escuela es el de atender la diversidad estudiantil y por tal motivo actúa de forma neutral, se basa en la formación de principios, brinda conocimientos en campos como matemáticas, español, ciencias sociales y naturales, reconoce criterios de igualdad de valores. (SEP, 2011a)

También en la educación formal Ávila (2007) indica diferencias que hacen que los aprendizajes impartidos allí sean de importancia y significado, uno de estos es que en dichas instituciones se manejan los conocimientos de forma estructurada, tanto en horario como en complejidad, se brinda una experiencia de socialización donde se comparten conocimientos, experiencias presentándolas a los demás tanto a iguales como a mayores permitiendo que exista la interacción activa permite el enriquecimiento de aprendizajes.

Otra diferencia es que en esta se encuentra una organización y estructura de tiempos y espacios para trabajar con las asignaciones. Este tipo de estructuras se encuentran presentes desde la educación básica hasta la educación superior. Y en cada nivel y grado se encuentra un tutor certificado para la atención especial del nivel asignado, brindando de esta forma mayor aprovechamiento y satisfacción de conocimiento hacia los estudiantes.

Es por ello que la educación formal y los conocimientos que allí se imparten tienen mayor similitud que en el caso de los contextos informales, esta se encuentra presente

toda la vida, volviéndose un proceso en donde las personas también adquieren, acumulan, modifican y aplican conocimientos, habilidades y actitudes, esto permite utilizar las experiencias de situaciones cotidianas en relación al entorno en el que se encuentre, donde se envuelve las relaciones de trabajo, familia y ocio. (Smutter, 2006)

Existe a su vez por parte de Smutter (2006) una perspectiva donde señala a la educación no formal, siendo esta diferente a la informal cuyo concepto es el siguiente:

La educación no formal siendo un conjunto de actividades de enseñanza-aprendizaje debidamente organizadas, ofrecidas con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos, y formar en aspectos académicos o laborales (...) Estas actividades se desarrollan por medio de cursos, talleres, congresos, entre otros, que asumen diversas modalidades, tales como la presencial, semipresencial y a distancia (p. 253).

Cabe mencionar que la diferencia entre estos tipos de educación que se presentan a lo largo de la vida de cualquier individuo se encuentra en que la primera es impartida en conciencia y forma como ocurre en el caso del contexto formal, sin embargo se toma en periodos cortos en forma de cursos, talleres u congresos, se toman por ocio de las personas, decisiones e intereses personales, satisfaciendo así las necesidades de aprendizaje selectivo.

Dentro de la educación el contexto siempre juega un papel de relevancia, pero no es el único fin requerido para la transmisión de conocimientos, en este se ve involucrado el lenguaje, siendo este el medio por el cual se da a conocer información y comunicar a un individuo con otro. El lenguaje tanto de forma oral como escrito toma un papel importante, se desarrolla en la institución siendo esta parte de la educación formal. Su adquisición es de relevancia pues este medio se encuentra inmerso dentro de la sociedad y forma parte de la entidad y cultura del lugar en el que se encuentre.

A su vez existen otros factores fisiológicos que intervienen para obtener una adecuada adquisición de conocimientos y aprendizaje, estos involucran el crecimiento y madurez del ser humano y las habilidades que se desarrollan conforme esta maduración se va presentando. Este desarrollo expresan Papalia, Wendkos y Duskin (2010) comienza desde la formación del bebé en el vientre de la madre, encontrándose en constante cambio hasta la adultez mayor.

Biblioteca UP Aguascalientes

## **CAPITULO III.**

### **EL PROCESO DE APRENDIZAJE**

En el favorecimiento de habilidades y práctica de las mismas, comprensión de ideas, adquisición de conocimientos y modificación de los saberes adquiridos anteriormente es reconocido que implican un nivel de madurez el cual se va adquiriendo conforme el desarrollo físico y cognitivo va madurando tal y como mencionan Oates, Karmiloff, y Johnson (2012)

Es importante considerar que el desarrollo del aprendizaje apreciándolo en el campo de la neuropsicología requiere del desarrollo y maduración física como se menciona en el capítulo 2.2 donde el crecimiento cerebral es más veloz en los primeros dos años de vida, esto debido a la mielinización que se provoca y este crecimiento se percibe especialmente en la parte frontal del cerebro, siendo esta la sección que participa en actividades como la memoria de trabajo, pensamiento, planificación.

Cabe mencionar entonces que en el periodo de especialización, lateralización y crecimiento del cerebro se van desarrollando diferentes zonas del mismo, donde se desarrollan las funciones ejecutivas, estas zonas se activan según la tarea que se realiza, seleccionando cada una de estas áreas de manera espontánea en base a su especificación. Sin embargo, estas funciones se favorecen y lateralizan en diferentes momentos del desarrollo, con la intervención adecuada pueden explotarse aún más y aprovechar sus potencialidades en tareas cotidianas. (Oates, Karmiloff, y Johnson, 2012)

#### **3.1. Funciones cognitivas**

Los cambios fisiológicos forman parte fundamental para la adquisición de conocimientos de los seres humanos, al tener un cuerpo y salud adecuado se puede tener un procesamiento mental acorde a la etapa de desarrollo en la que se encuentre cursando y de esta forma obtener el favorecimiento de las funciones cognitivas, las cuales puede desarrollar a diferente nivel en los seres humanos. (Aronen, E., Vuontela, V., Steenari, M., Salmi, J., & Carlson, S., 2005)

Dicho desarrollo fisiológico se encuentra en todo el cuerpo del individuo siendo orquestado este proceso en el encéfalo (Portellano, 2005), en este se encuentra la corteza cerebral externa, la cual está dividida en cuatro lóbulos, cada uno de ellos consta de áreas funcionales, especializadas en recibir información del exterior e interpretarlo, ejecución de actividades motoras y del comportamiento.

Cada uno de los lóbulos cuenta con dos divisiones, las áreas secundarias y las áreas terciarias. A las secundarias les corresponde el decodificar información recibida de las áreas primarias (sensorial) y programan actividades motoras. Por otro lado, las áreas terciarias se encargan de integrar la información y realizar actividades cognitivas complejas (Portellano, 2005)

Aunque existen diferentes puntos de vista sobre la subdivisión de la corteza debido a que es considerado que no deben de existir límites funcionales ni anatómicos, los mapas de Brodmann (Portellano, 2005) son útiles para identificar las funciones de las áreas en la corteza. En el caso de las áreas secundarias, se efectúan y favorecen habilidades como visoespaciales, lenguaje, memoria Y atención. Mientras que en el área terciaria se encuentran las funciones ejecutivas.

En un primer momento, cuando el infante se encuentra en edades tempranas como es el preescolar, busca comunicarse por medio de lenguaje oral. Sin embargo como menciona Bodrova (2004) al pasar a tener edad escolar sus habilidades y maduración tanto físicas como cognitivas le permiten adquirir y desarrollar el lenguaje escrito y a la par su habilidad lectora, siendo favorecida conforme se ponga en práctica.

Los niños de edad escolar muestran un cambio en su estructura y funcionamiento cerebral viéndose aún más madura a como se encontraba en etapas anteriores, entre los cambios que se encuentran destaca la sincronía entre conexiones cerebrales y dominancia hemisférica consiguiendo la disminución de dificultades en la ejecución de tareas y entendimiento de las mismas, mejorando la capacidad para retener y comprender entre la información trabajada. (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010)

Luego de cumplir los 7 años se presenta en la corteza cerebral una pérdida en la densidad de la materia gris, Papalia, Wendkos y Duskin (2010) denotan que esto es debido

a la poda de las dendritas que no se utilizan, permitiendo que la materia gris que permanece logre su punto más alto de desarrollo de funciones y especializaciones, esto ocurre en diferentes partes del encéfalo y a distintas edades. Los parietales los cuales son encargados de la comprensión espacial incrementan su potencial a los 10 o 11 años; con respecto a los frontales cuyas funciones son superiores se alcanza a los 11 o 12 años.

### **3.2. Gnosias y Praxias**

Las gnosias se perciben como la capacidad para realizar acciones donde se vea involucrada información siendo interpretada y asignándole un significado y posteriormente reconociéndolo. A las gnosias también se les conoce como reconocimiento perceptivo, siendo estas las que reconocen la sensación que experimenta el cuerpo por medio de los sentidos y características físicas del ente involucrado. Estas características pueden ser interpretadas por ser gustativas, somestésicas, visuales, auditivas, olfativas. (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010)

Las gnosias requieren de la utilización de los sentidos para proseguir a percibirlos. En otras palabras es todo lo que se percibe alrededor de cada individuo, se ve involucrado el tiempo, el espacio, esquema corporal y los sentidos (gusto, olfato, visual, tacto y auditiva).

Con respecto a las praxias se les identifica como las capacidades para tener un procesamiento correcto de información, estas capacidades se encargan de mantener un estado activo y alerta adecuado. (Oates, Karmiloff y Johnson, 2012)

Existen diferentes praxias pero estas se dividen principalmente en dos sistemas, el primero es el conceptual, en este pertenece el significado de las palabras según la utilización que les demos en el momento, espacio y tiempo determinado, por otro lado en el de producción se encuentra la ejecución de la acción o palabra que produce.

Dentro de las praxias se encuentra las faciales, siendo estas las que permiten de manera voluntaria la realización de gestos; las praxias ideomotoras hacen que de manera intencional se lleven a cabo movimientos; las praxias ideatorias es la capacidad para llevar a cabo acciones por medio de objetos, siguiendo una secuencia y conociendo o indagando

sobre su funcionamiento por ultimo las visoconstructivas son aquellas capacidades con las que se planifica para por medio de movimientos precisos se pueda llevar a cabo la acción constructiva.

### **3.3. Atención**

La atención como función cognitiva también cuenta con distintas representaciones, sostenida, selectiva, dividida, visual, auditiva. Esta es una de las funciones cognitivas que es requisito para lograr la activación adecuada de otras, como ocurre con la memoria, lectura y funciones ejecutivas, esta se ve involucrada en dichas tareas y al sostenerse e incrementarse lograra el aumento de las otras. Al ser una función requerida, cabe mencionar que existe mayor posibilidad de que se vea dañada en cualquier patología cerebral. (Fernández, 2014)

Cabe mencionar que la atención es un requisito pre formal para poder desarrollar cualquier habilidad, si se tiene problemas atencionales se dificulta la adquisición de conocimientos, favorecer estrategias ni aprender. Existen diferentes tipos de atención:

La atención enfocada hace referencia a permanecer atento hacia una sensación, esta puede ser por parte de un estímulo visual, auditivo o táctil.

En cuanto a la atención sostenida, es aquella que permite que exista una permanencia y constancia en una actividad, esta se percibe con mayor frecuencia en actividades que ameriten motricidad, movimientos y ejecución de acciones, mientras que disminuye en las que se requiera tener la misma postura o con pocas variables y predecible.

La atención alternada es la capacidad de tener flexibilidad mental, permitiendo a los individuos cambiar su foco de atención para la realización de diversas tareas o actividades evitando que permanezcan en la misma aun después de terminada, en esta se percibe una organización y estructura de las tareas a realizar.

La percepción se encuentra presente en todo momento, sin embargo no se le puede prestar atención a todo al mismo tiempo, a este tipo de atención se le conoce como dividida, la cual es la más cercana a la comprensión del entorno y acciones que se ejecutan al mismo tiempo, prestándole atención a dos actos o más a la vez.

### 3.4. Memoria

La memoria cuenta con diferentes componentes, la memoria a corto plazo, a largo plazo, episódica visual, auditiva y procedimental o muscular. Es primordial la estimulación de la memoria pues esta a su vez favorece y es la base para lograr el aprendizaje, se percibe como una función neurocognitiva que permite realizar un registro, codificación y recuperación de información. (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010)

Se puede percibir a la memoria como la capacidad de almacenar estímulos sensoriales, registros episódicos, experiencias sensibles y aprendizajes que se perciben por parte de los sentidos para evocarlas en diferentes momentos de forma tanto voluntaria como involuntaria. Este es un estímulo complejo y se activa en diversos momentos como en conversaciones, sensaciones y experiencias.

Existen diferentes clasificaciones para la memoria, mencionados por Ardila, Rosselli & Matute (2005) una de ellas, la memoria sensorial es aquella que dura milisegundos y es la que permite reconocer los estímulos se divide en memoria ecoica, visual, auditiva. Posterior a estos milisegundos de sensación se procede a convertirse en percepción

La memoria a corto plazo se distingue de la memoria sensorial ya que esta se pierde, dura más tiempo que la anterior, sin embargo no recurre a almacenarse de forma permanente, luego de utilizar la información se procede a olvidar. Cabe mencionar que si se presenta a un individuo dificultad para recordar la figura, objeto, lugar quiere decir que existe dificultad para retener en su memoria de corto plazo y por lo tanto no puede proceder a convertirse en memoria a largo plazo.

Por último, la memoria a largo plazo es la clasificación más importante, permite recuperar de manera efectiva información almacenada tanto aprendida como sucesos y se divide en dos: semántica (conocimientos generales obtenidos) y en episódica (es historia personal o vida personal).

### **3.5. Funciones ejecutivas**

Las funciones ejecutivas a diferencia de las demás funciones se dan por el nivel de desarrollo fisiológico, el cual se alcanza en la adolescencia y juventud, éstas se encuentran en los lóbulos frontales y son útiles para aplicar en situaciones donde se requiera de resolución de problemas, ejecución efectiva de acciones y el reconstruir de aprendizajes para que estos sean aplicables y útiles. (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010)

Dentro de las funciones ejecutivas se encuentra la memoria de trabajo que permite recuperar información, transformarla y adaptarla a la problemática presente. La planificación, que permite realizar acciones, objetivos, metas, planes, de manera consiente logrando estrategias para conseguir la realización de una tarea o cumplimiento de un objetivo, en ella juega un papel importante la anticipación.

El razonamiento es la capacidad que permite resolver problemas, analizar resultados, establecer semejanzas o diferencias entre estos mismos. Con respecto a la flexibilidad es la capacidad que permite generar estrategias para adaptarse en diferentes circunstancias, modificar manera de pensar y formar parte de una sociedad. Por último la Inhibición es la capacidad para ignorar la información recibida por sus receptores si esta es inútil y poco relevante.

### **3.6. Lenguaje**

Con respecto al lenguaje se pone en juego el lenguaje espontáneo, la recepción y producción, conocidos también como componentes del lenguaje. A medida de que las personas desarrollan los principios comunicativos ya sean orales o escritos, las cuales según McEntee (2004), son “omnipresente, inevitable, predecible, personal, continua, dinámica, transaccional, verbal y no verbal” (p. 5). Se va adquiriendo una habilidad y competencia comunicativa, que calificará al individuo en cuanto a la facilidad que éste tenga al percibir, identificar, procesar, formular, modular y expresar el mensaje, considerando también la forma en la que lo va a expresar, gestos faciales, postura, contacto ocular, tono de voz, ritmo con el que se habla y la duración. Estos aspectos variaran según el código que quiera dar a conocer y el medio por el cual se da el mensaje, pues al ser escrito se tiene que reflejar los pensamientos y las ideas de manera entendible.

### 3.6.1. Lenguaje Oral

El lenguaje oral juega un papel muy importante en el desarrollo cognitivo de cualquier persona, es la forma en la que se comienzan a expresar los infantes, y se genera y desarrolla por la interacción con su contexto familiar e imitación en el mismo. Al respecto, Bruner (1988) expresa lo siguiente:

El lenguaje proporciona, en efecto, un medio no solo para representar la experiencia, sino también para transformarla...las reglas transformacionales de la gramática suministran un instrumento sintáctico para reordenar las realidades que uno experimenta. En verdad nos sorprende la serie de reordenaciones que posibilitan las transformaciones de pasiva, negativa e interrogativa. (p. 50)

Lo anterior explica que es variada la diversidad de expresión oral y esto hace que sea más complejo la adquisición del lenguaje, sin embargo, una vez que el niño ha desarrollado la habilidad de comprenderlo e interiorizarlo le será posible analizar con mayor flexibilidad las experiencias orales que viva, logrando la modificación de éstas para entenderlas y por consecuente darlas a conocer al hablar.

Al saber interpretar las ideas y adueñarse del lenguaje, el niño podrá utilizarlo sin tener la necesidad de contar con el objeto o situación del cual va a hablar, sin embargo el interés del infante no es lo único necesario para seguir desarrollando su nueva capacidad, es fundamental contar con el apoyo familiar, quien es el agente más cercano a él en sus primeros años, sin ésta, el pequeño no tendrá las herramientas necesarias para seguir progresando su habilidad comunicativa (Bruner, 1988).

Como se vio anteriormente, todo individuo es un ser social y para interactuar es necesario la comunicación y contar con el mismo lenguaje al hablar. Es decir, que estos tres términos están familiarizados entre sí, sin embargo no significan lo mismo. El habla, Owens (2006) lo interpreta como:

Un proceso que requiere una coordinación neuromuscular muy precisa, necesaria para la planificación y la ejecución de secuencias motoras muy específicas. Cada lengua dispone de sonidos específicos, o fonemas y de ciertas combinaciones de estos fonemas que son

idiosincrásicos de esa lengua...también otros componentes como la calidad de la voz, la entonación o el ritmo. (pp. 4-5)

Esta idea explica que al hablar se involucran procesos tanto cerebrales como físicos, ambos adquieren suma importancia al expresar sonidos, los cuales al combinar de una manera única, compleja, variada y adecuada se puede generar una onda sonora proveniente de la boca. De igual manera, otros factores secundarios que influyen en esto son las expresiones faciales, que dan a conocer los estados de ánimo en las que se encuentra la persona al conversar.

Es necesario disponer de esta articulación para lograr una comunicación y así expresar pensamientos, vivencias, ideas, conocimientos y estados de ánimo, siempre y cuando exista un lenguaje, el cual es una combinación que existe entre varios códigos, ya sean escritos o hablados que se caracterizan por ser compartidos por un grupo social de individuos en particular. También es la vinculación que existe entre el habla y el significado del sonido; éste se basa en reglas gramaticales y ortográficas de la lengua, dentro de ésta se pueden realizar diversas variantes que le permitan seguir dando un significado a su concepto y al llevarlo a la práctica con otros individuos es simultáneo y natural (Owens, 2006).

Es considerado al lenguaje como una serie de códigos compartidos entre un grupo de individuos, es entendible para los participantes siempre y cuando ambos lo identifiquen con el mismo significado. Al respecto Owens (2006), menciona que:

Un código compartido es un mecanismo que permite a cada interlocutor representar un objeto, un suceso y/o una relación...Cada usuario codifica y decodifica los mensajes, según cuál sea su concepto, lo importante es que ese objeto, suceso y/o relación, no tiene por qué estar presente (p. 7).

Es de considerar que aunque se cuente con el mismo lenguaje existen otras variantes que pueden permitir que el código sea o no identificado por el oyente, esto depende de que ambos individuos compartan el mismo significado ante un mensaje, la forma en la que se da a conocer y el contexto en el que se expresa.

Al contar con una serie de sonidos (el habla) y el entendimiento de los mismos (lenguaje) en una sociedad se prosigue a hacer un intercambio de ideas de manera fluida, donde participan entre dos o más personas quienes al expresan pensamientos, ideas y conocimientos también les corresponde decodificar la información; volviéndose un proceso activo y compartido denominado comunicación (Owens, 2006).

Por lo tanto, el lenguaje oral se adquiere de manera espontánea, no requiere de mentalizarse o preparación para comenzar a comprenderlo, sin embargo al tratarse del lenguaje escrito, es necesario que los participantes lo adquieran de manera formal, mientras que el lenguaje oral se adquiere en casa y se complementa en la escuela con el caso del lenguaje escrito se aprende y se desarrolla de manera formal siendo más estricto, amerita de mayor dedicación y comprensión. (Goodman, 1986).

### **3.6.2 Lenguaje Escrito**

Anteriormente existían relaciones y estudios con respecto al lenguaje escrito, los cuales describen al niño como un individuo cuya maduración debía permitirle el conseguir este proceso de lectura y escritura en edad escolar donde aún no existía tanta importancia hacia las necesidades especiales de cada estudiante, por lo que era considerado que el conseguir este proceso era cuestión de edad cronológica.

Hablando de dos décadas atrás, se tiene en cuenta un aspecto similar al que se tiene en la actualidad, donde las edades próximas para que un niño aprenda a escribir de manera convencional y consiente de la realización de dicho acto es a partir de los 6 a las 8 años, al respecto Daviña (1999) menciona que para verse presente este proceso es necesario que el infante haya adquirido un lenguaje oral convencional pues esto le permitirá que el infante tenga un orden estable al expresar sus ideas. El uso del lenguaje es un hecho social, como se mencionó en el capítulo anterior, donde si se quiere adquirirlo es necesario tener contacto con la comunidad, empezando con el núcleo que es la familia y continuando con el entorno escolar.

La lectura y la escritura no se pueden desarrollar como sucede con el lenguaje oral, pues este es prácticamente otra lengua, la cual su uso y adquisición son forzosos, sin embargo para conseguir su manejo existen etapas las cuales lo hacen ser un proceso

sucesivo. Estos, menciona Daviña (1999) son procesos tanto lingüísticos como sociales, sin embargo la lectura y la escritura es una práctica puramente cultural y principalmente construida en una institución escolar, ya que es ahí donde es formalizado el conocimiento y se adquieren las competencias necesarias para formar parte de una sociedad.

También con respecto a la adquisición del lenguaje escrito, Palacios (1988) identifica que es importante el dominio del lenguaje oral para proseguir con los cimientos de la educación formal, el cual se adquiere en un principio en el hogar y prosigue ampliándose en la escuela. Por lo tanto, se percibe que los niños pueden mostrar interés por la lectura antes de poseer habilidades para realizarla, al igual que pasa con la escritura.

Ambas habilidades se adquieren al ser comprendido el lenguaje como una forma de comunicación funcional, donde se involucra una serie de códigos compartidos que son entendibles por los participantes siempre que ambos lo identifiquen con el mismo significado (Owens, 2006).

Biblioteca UP Aguascalientes

## **CAPITULO IV.**

### **LA LECTO-ESCRITURA Y LAS HABILIDADES VISOESPACIALES**

Por la importancia que conlleva el lenguaje y sobre todo la adquisición, desarrollo, comprensión y uso del lenguaje escrito como forma de comunicación, dentro de este documento de investigación se ha dedicado la realización de un capítulo exclusivo de esta habilidad, pues retomando lo visto en capítulos anteriores, el lenguaje es relevante para lograr un intercambio de roles comunicativos, siendo el emisor o el receptor de manera recíproca dando a conocer un mensaje que se desea ser comprendido.

De esta forma el lenguaje tanto oral como escrito son percibidos como formas de transmisión de aprendizaje. El favorecimiento y trabajo con el mismo es requisito para obtener un buen aprovechamiento en la adquisición de saberes de diferentes contextos. Sin embargo, retomando el capítulo anterior requiere de un apoyo y atención más personalizado el desarrollo del lenguaje escrito, pues contrario al lenguaje oral, este se presenta más estricto, es impartido y enseñado académicamente en una etapa de la escolarización, mientras que el segundo al ser una necesidad y encontrarse inverso en un ambiente comunicativo desde edades tempranas resulta ser más factible y sencillo de adquirir.

#### **4.1. El proceso de adquisición de la lectura y escritura**

En un niño con un desarrollo de funciones adecuado puede lograr la adquisición y uso de la lectura y escritura al tener conciencia sobre el papel fundamental que conlleva ambas tareas, siendo este adquirido en edades entre 3-6 años, donde de igual forma, los pequeños se encuentran familiarizados con sus primeras grafías, las cuales comienzan como garabatos, para posteriormente hacerse un dibujo y finalmente una grafía primitiva, considerada así por la combinación de sonidos y correspondencias inestables en la escritura de las letras, Ferreiro (2001) menciona diversos niveles de adquisición de la lectoescritura, las cuales constan de nivel concreto, pre silábico y lingüístico.

El primero de estos niveles, denominado concreto, es descrito como aquel donde el infante no muestra interés en conocer las grafías, éste aun no comprende el carácter simbólico de la escritura, por lo tanto al percibir letras da por hecho que estas son dibujo:

Dentro de la etapa pre silábica o también conocida como simbólica, los niños acompañan sus grafías de dibujos para darles un significado e interpretación al leerlos. Dominan diferentes hipótesis conforme su acercamiento a la escritura va aumentando, una de ellas es la Hipótesis del nombre, la cual consta de suposiciones que los infantes consideran ante etiquetas acompañadas de dibujos en un objeto en específico, donde estos expresan que en un punto determinado muestra el nombre del mismo.

Posteriormente se percibe la hipótesis de cantidad en la cual el niño muestra seguridad ante el hecho de leer palabras ya sean largas o cortas en textos donde haya más de 3 grafías, por lo que ahora al escribir no muestra aun noción con respecto a la separación de letras.

Por último dentro de esta etapa se encuentra la hipótesis de variedad, donde Ferreiro (2001) da a conocer que los infantes en ésta son capaces de comprender que los textos tienen un orden y de signos variados, los cuales hacen que se pueda leer e interpretar, sin embargo aún no se tiene el conocimiento con respecto a las letras y los sonidos que estas tienen al formar una palabra.

Al concluir ambos niveles, prosigue el nivel lingüístico donde el individuo reconoce que el texto está compuesto de letras, las cuales tienen sonidos al hablar y que al juntarse forman palabras que tienen significados. El proceso que se sigue en este nivel comienza con la hipótesis silábica inicial, realiza un análisis silábico de los nombres y por lo tanto escribe una letra o pseudo-letra por cada sílaba emitida.

Luego de esta, se prosigue con la hipótesis silábica estricta, en donde el niño mantiene la escritura de una letra por cada sílaba de la palabra, en ese momento muestra un valor sonoro estable o sea la letra que escribe coincide con la vocal o con la consonante que efectivamente forman la sílaba.

En cuanto a la hipótesis de transición silábica-alfabética, el alumno que construye esta hipótesis realiza un razonamiento silábico para algunas de las sílabas de la palabra y en otras sílabas realiza un razonamiento alfabético.

Por último, la hipótesis alfabética: establece una correspondencia entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirla, la estructura en este proceso es más estable, se ve reflejada el orden de las ideas en forma mental dándoles un sentido pragmático al escribir.

Con respecto a la lectura se encuentran en juego aspectos como la identificación del sonido y comparación con la letra, significado de una palabra, comprensión de conjuntos de palabras, evocación, comprensión, velocidad, secuencia cambiante, memoria auditiva, memoria visual. La lectura es importante pues es el medio por el cual se logra la transmisión de conocimientos y se adquiere formas de conducta, implicando que este sea cambiante conforme sea modificado un texto, es entonces la principal fuente por la cual se accede al aprendizaje. (Rivas, s/f)

En el tercer bloque (lóbulo frontal) se encuentran las funciones ejecutivas las cuales están organizadas para poder realizar acciones como el inhibir respuestas, dirigir atención, control emocional, planificación y organización, flexibilidad, manejo de memoria y de metacognición. Éstas son relevantes en el desarrollo de cualquier individuo, siendo estas una distinción importante como seres humanos, brindando la capacidad cognitiva para resolver problemas presentados. Son las últimas de las funciones que se desarrollan en los individuos, apareciendo desde edades preescolares pero favoreciéndose y permaneciendo constantes en la edad adulta (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010)

Estas funciones cognitivas permiten lograr que el individuo promedio sea un ser pensante y racional, presentando en diferentes etapas de su vida procesos cada vez más elevados y sofisticados adecuados a sus experiencias, como ya se ha mencionado anteriormente en un primer momento el uso de estas funciones se ven reflejadas y favorecidas en el ámbito escolar, lugar donde aún existen condiciones y limitantes para que los estudiantes formen parte de dicha comunidad. (Mateu, 2016)

Existen diversos comportamientos de estudiantes que facilitan o dificultan que adquieran aprendizajes, Gagné (s/f) menciona que los alumnos con dificultades de aprendizaje por lo general son aquellos que se muestran distraídos, tienden a tener mayor dificultad para la comprensión de conceptos, consignas y tareas a realizar. Estos individuos

también aprenden pero lo hacen de forma pausada o lenta debido a que su problema se encuentra en el procesar de la información y no en su coeficiente intelectual, es por ello que en el ámbito educativo se les denomina problemas de aprendizaje a quienes muestran características como estas.

Cuando un alumno muestra problemas de aprendizaje quiere decir que cuenta con algún desorden que afecta habilidades específicas que son útiles y necesarias en cualquier ámbito, sin embargo se reflejan en el escolar con dificultades en actividades como la lectura, razonamiento matemático, atención, participación, motricidad fina y gruesa, memoria, visoespacial y lateralidad. En diversas ocasiones éstas se pueden presentar en niños que se encuentran en contextos desfavorables que afecten de forma negativa a su persona, causando en ellos problemas sociales, de autoestima o de conducta Gagné, s/f).

## **4.2. El desarrollo de habilidades visoespaciales**

Cabe mencionar que por lo analizado en el capítulo anterior, las habilidades visoespaciales juegan un papel relevante en la adquisición del lenguaje oral y escrito, dicha habilidad es la clave fundamental para el desarrollo de funciones cognitivas, donde su favorecimiento se verá reflejado en tareas que involucren la percepción (atención, organización, discriminación, selección, expresión), lateralidad, orientación topográfica y capacidad constructiva, tareas necesarias para que el individuo mediante experiencias personales tenga la capacidad de reconocer, diferenciar e interpretar los estímulos visuales (Rosselli, s/f).

Sin embargo, es necesario en un principio contar con visión para poder desarrollar esta habilidad, esta inicia con el órgano visual, el ojo siendo este el medio por el cual es detectado el entorno, posteriormente la luz entra por la retina donde las células receptoras transforman la información recibida por eléctrica siendo procesada por el sistema nervioso dirigiéndose a la corteza visual la cual se encuentra en el lóbulo occipital medial. (Leonard, Orozco, Vélez y Cruz, 2015)

La corteza visual es percibida como aquel lugar del cerebro en donde desemboca la información eléctrica visual captada por los ojos, siendo estos receptores de luz. Esta corteza está ubicada en los lóbulos occipitales y se encuentra organizada en tres áreas según

la nomenclatura de Brodmann (Portellano, 2005), consiguiendo que la interpretación de la información sea adecuada según lo observado, recreándola lo más posible al percibido, estas áreas se mencionan a continuación.

La corteza primaria, conocida como área 17, forma parte de esta organización, siendo la que recibe de forma directa las señales visuales, las cuales proceden del tálamo y quien transmitió la información procedente de la retina.

El área 18 es un área secundaria la cual se encuentra en relación con la ejecución de síntesis de información visual captada por el área 17, conecta a ambos hemisferios por fibras interhemisféricas.

Respecto al área 19, junto con el área 18 forman un área llamada de asociación visual, su ubicación se encuentra encima de los lóbulos parietal y temporal, cuenta con una diversidad de conexiones con otras regiones de ambos hemisferios y cumplen con la tarea de incorporar la información visual con otra información a la par como es del sistema auditivo y sensorial. También es aquí donde se encuentra la memoria visual.

Existe un factor crítico en el que se involucra la visión y su ejecución adecuada en el desarrollo de un individuo promedio es la coordinación de los movimientos oculares y las fijaciones visuales, siendo estas necesarias para realizar un actor de lectura eficaz, si se percibe una variación en estos factores existirá por lo tanto una variable en su forma de identificación de su entorno.

En actos lectores donde se ve involucrado de manera innata las habilidades visoespaciales se realizan movimientos sacádicos los cuales consisten en desplazar un punto de fijación al siguiente a lo largo del renglón por un breve tiempo, por lo que quien presenta dificultades visoespaciales se puede encontrar con una tardanza notoria para la realización de esta actividad, desviación de vista o fijación constante hacia un solo punto.

Otra dificultad que presentan es en tareas de seguimiento de un punto, donde el movimiento sacádico se ve afectado siendo este un problema que no solo se evidencia en el actor lector sino en actividades y tareas que requieren el rápido reposicionamiento del punto focal visual. La persistencia visual representa la capacidad del sistema visual para

separar dos estímulos que se le presenten en una sucesión temporal corta, al existir un problema visual y no conseguir la separación de estímulos se denomina límite de fusión visual y señala el momento en donde se tiende a percibir dos estímulos como uno solo pues la brecha temporal que lo segmenta no puede ser captada.

Si se requiere favorecer la función visoespacial, es necesario comenzar desde donde se detecta el problema, pues para atender esta función es necesario contar con una secuencia del desarrollo la cual juega un papel fundamental para lograr la mejoría en estas habilidades adecuándolas a la edad de quien se quiera brindar el apoyo. En esta habilidad es importante la percepción, la cual también cuenta con un proceso para lograr su favorecimiento, esta comienza con una adecuada atención, seguido por una organización de ideas, discriminación según la situación y la selección de la adecuada. La percepción varía de complejidad, como se mencionó en capítulos anteriores, donde la más sencilla de estas es la corporal, la que prosigue es la verbal y finaliza con la gráfica. (Ministerio de Educación, cultura y deporte, s/f)

Cabe mencionar que es necesario enriquecer en el individuo la percepción visual y para esto se puede recurrir a la ejecución de tareas donde ponga en práctica actividades de expresión corporal, esto con el fin de obtener un adecuado esquema corporal y espacial, al igual que memoria en la práctica de actividades de motricidad fina y gruesa. Al respecto Roselli (s/f) hace mención sobre el desarrollo infantil visoespacial y visoconstruccional son claramente el resultado de la integración progresiva y continua de habilidades visuales, motoras y espaciales; es la unificación en el individuo de estas habilidades las cuales culmina en la capacidad para crear mapas mentales y en la habilidad visomotora para integrar elementos dentro de un todo organizado, siendo importantes no solo para adquirir aprendizajes formales en la escuela sino para ponerlos en práctica en el andar cotidiano.

La integración de este funcionamiento está basado en habilidades básicas hasta las más delicadas de efectuar donde se favorecen en primer momento las capacidades de orientación desde su propio cuerpo hasta el contacto de este con su medio, posteriormente prosigue la capacidad constructiva, que nace de esta interacción con el entorno y donde juega un papel relevante la motricidad y control corporal y finalmente la representación mental del espacio, pues es el nivel más abstracto del entorno.

## CAPITULO V.

### **PROBLEMAS DE APRENDIZAJE: FOCALIZACIÓN EN DISLEXIA**

Generalmente al existir un proceso de desarrollo físico adecuado, una interacción con un entorno enriquecedor, apoyo familiar y una atención por parte de docentes con buena pedagogía en la enseñanza, se puede obtener una mejora de habilidades y aumento de conocimientos de estudiantes, sin embargo no todos los alumnos cuentan con facilidades que le permitan acceder a un enriquecimiento de saberes de manera sencilla.

Al respecto, se han retomado de manera profunda ángulos positivos en capítulos anteriores identificando que estos aspectos forman parte de un ideal de aprendizaje. Sin embargo existen factores que pueden perjudicar el proceso de adquisición de conocimientos y práctica de aprendizajes, de los cuales al no ser favorecidos se pueden mostrar por causas tanto fisiológicas como emocionales, pueden existir limitaciones en el desarrollo cognitivo de un individuo a causa de contextos despoblados o bien con dependencia a la tecnología. Por lo tanto, las causas por las que se puede presentar un problema de aprendizaje pueden ser variadas. (Pérez, 2015)

Al hablar sobre las dificultades de aprendizaje se encuentran diferentes nombres para hacer referencia al mismo, como puede ser problemas de aprendizaje y trastornos de aprendizaje, sin embargo las descripciones mencionan una misma definición, uno de ellos corresponde al Comité nacional de los Estados Unidos de Norteamérica (1981 mencionado en Centro de Estudios Sociales y Publicaciones, CESIP, 2006) el cual dice:

Es una expresión genérica referida a un grupo heterogéneo que se manifiesta en trastornos y dificultades en la adquisición y uso de la audición, el habla, la lectura, el razonamiento o habilidades matemáticas. Dichos trastornos son intrínsecos al individuo y se presupone que son debido a disfunciones del sistema nervioso central. Aunque un trastorno del aprendizaje puede producirse de manera simultánea con otras incapacidades... o debido a influencias ambientales (por ejemplo diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada, factores psicogénicos), no son el resultado directo de tales trastornos o insuficiencias (p.11)

Al respecto se considera que los trastornos del aprendizaje pueden ser diversos y que generan en los individuos un retraso en el progreso de adquisición de conocimientos y comprensión de los mismos.

Sin embargo este concepto fue modificado conforme el transcurso de algunos años, anteriormente existían dos divisiones de la definición de las dificultades de aprendizaje las cuales Romero y Lavigne (2004) mencionan que una de ellas expresa las dificultades en el aprendizaje son problemas relativos, según el punto de vista de quien esté involucrado con el individuo, pues dentro de una población se le da un sentido amplio siendo un factor la heterogeneidad de la población estudiantil reconociéndose como un factor cambiante según el lugar en el que se realice la investigación o bien la ubicación en la que se coloque al individuo cuya dificultad de aprendizaje sea menor o meramente mayor notoria.

Esta separación y poca consideración de las dificultades de aprendizaje como una necesidad educativa fue concluida debido a que en la mitad del siglo XX Castejón, García, Gilar, Et. At., (2011) describen que solo se tomaba en cuenta aquellas enfermedades, deficiencias físicas las cuales no fueran modificables a causa de nacimiento o accidente, separando a aquellos individuos que contaran con estas características y trabajando con ellos de forma aislada en escuelas adaptadas a sus necesidades.

Fue entonces que a partir de los años 70 se comienza a ver una perspectiva diferente, donde ahora podían ser consideradas para su atención aquellas deficiencias no solo físicas, sino las que se vieran involucradas el desarrollo del individuo en un carácter social, psicológico y pedagógico para lograr su armonía, para así involucrarlos en un ambiente escolar y laboral ordinarios con atenciones personalizadas. (Castejón, García, Gilar, Et. At., 2011)

Sin embargo, también destacan que existe otra descripción del lado de las necesidades educativas donde se reconoce al individuo como alguien quien tiene la dificultad existente este en el ámbito en el que se encuentre siendo este parte de sí mismo y por tal motivo se requiere de su atención para brindarle estrategias para su mejor rendimiento y adaptación en base a sus posibilidades en cualquier entorno en el que se desee desenvolver.

Se considera que al ser una necesidad educativa es importante su detección y atención y para estos cabe mencionar que se requiere de un conocimiento sobre las posibilidades y variantes que existen ante estas dificultades, identificación y detección del problema presentado, un diagnóstico certero, investigación e informe profundo sobre la situación y posteriormente una intervención para su atención.

Castejón, Garcia, Gilar, Et. At. (2011) actualmente perciben que un individuo muestra problemas de aprendizaje al contar con características como son dificultades en la adquisición, uso y comprensión del habla, escritura, escucha, razonamiento matemático y habilidades matemáticas. Siendo estas reflejadas en la educación formal, la cual empieza en la primaria pues es ahí donde se comienzan a evaluar las habilidades de manera cuantitativa.

Al tener en cuenta lo que es una dificultad de aprendizaje surge una nueva interrogante sobre las causas que ocasionan que los individuos presenten dicho problema, de lo cual Kirk (1968, mencionado en CEPIS, 2006) expresa que se puede generar esta según diferentes perspectivas, en las cuales puede ser, de tipo específico o inespecífico y causas ambientales

En el primero, cuyas causas son de tipo específico se encuentran en él las dificultades debido a daño cerebral específico algunas de estas pueden ser como el gnósico, fásico, próximo, por lateralización o algún déficit como puede ser de procesamiento de información o bien lingüístico. Esto ocasiona que existan en los individuos dificultades en procesamientos perceptivo y motriz, alteraciones en procesos de decodificación y decodificación psicolingüística haciendo referencia a la disfasia y dificultades selectivas en el aprendizaje pedagógico en las cuales se encuentra como divisiones la digrafías, disortografía, discalculía y dislexia.

Al tratarse de las causas inespecíficas, se definen dentro de esta clasificación se encuentran los daños cerebrales inespecíficos, las alteraciones madurativos, inhabilidades psicolingüísticas o en el procesamiento de la información como en la atención selectiva, estrategias cognitivas o de aprendizaje, donde se pueden encontrar algunas dificultades para los individuos como el retraso perceptivo-motriz, o en el aprendizaje fisiológico,

alteraciones psicolingüísticas, dificultades globales de aprendizaje pedagógico y se puede embonar la inadaptación escolar.

Por último, al tratarse de una problemática ambiental se ven involucrados la cultura, la interacción socio familiar, la pedagogía escolar, este se puede detectar por algunos síntomas como son rezago educativo, fracaso escolar, inadaptación escolar y desinterés. Se muestra reflexión sobre la escuela en la que se ejerce la presente investigación se puede encontrar que este es un factor relevante que envuelven a varios de los casos involucrados. Y que el factor ambiental se encontrará presente de forma inseparable con individuos que presenten las características mencionadas con respecto a las causas por las cuales cuentan con una dificultad de aprendizaje

Se muestran en constante interacción y de manera inseparable el papel que juegan la enseñanza y el niño, donde las características de ambos pueden ser relevantes al hablar sobre la atención para la disminución de las dificultades de aprendizaje. Al respecto Romero y Lavigne (2004) expresan que el estudiante puede mostrar características de inmadurez, alteraciones orgánicas sensoriales y/o motoras, insuficiencia intelectual o bien falta de motivación o lentitud para generar un aprendizaje.

Mientras que, por otro lado quien imparte la enseñanza puede contar con características que afectan o benefician al canal de aprendizaje como es los recursos con los que cuente en aula los cuales pueden ser limitados, la metodología con la que participa para lograr el aprendizaje, la relación generada ante sus alumnos, ser poco flexible y rígido ante los alumnos y el programa.

Otros factores por los que se puede tener otra perspectiva ante los problemas de aprendizaje son los factores neurológicos y los cognitivos, de los cuales Castejón, Garcia, Gilar, Et. At. (2011) describen del primero que la dominancia cerebral y la lateralidad son causas de errores comunes que se pueden encontrar en niños con dislexia, donde las funciones cerebrales son relevantes para un desarrollo adecuado en el ámbito escolar.

Al tratarse de los factores cognitivos, se encuentran como significativos en individuos con dificultades de aprendizaje la reducida habilidad para procesar información, existen problemas en la memoria, mostrando dificultad para seleccionar alternativas en la

resolución de problemas, además de presentarse dificultades de atención tanto sostenida como selectiva y dificultad en el proceso metacognitivo, fallas en estrategias de autocontrol y autorregulación,

Los problemas de aprendizaje por lo general se presentan en la infancia media, en edades de 7 y 12 años, según la dificultad y las características que presente el niño en sus habilidades cognitivas se puede tener un diagnóstico preciso, el cual da oportunidad de atenderlo y lograr así su favorecimiento en las áreas y habilidades que lo requieran, al respecto en el DSM-IV (1995 mencionado en Ardila, 2005) es reconocido 3 tipos de trastornos en el aprendizaje: la lectura, el cálculo y la expresión escrita. En este mismo hace distinción ante otras clasificaciones como son los trastornos de habilidades motoras, donde se encuentra el trastorno del desarrollo de la coordinación; y los de comunicación, el cual incluye problemas como el tartamudeo, fonológico, el lenguaje expresivo y el receptivo-expresivo.

Es pertinente considerar que estas clasificaciones hechas por el DSM-IV hacen referencia a problemas presentados en el ámbito escolar, enfocándose en las habilidades cognitivas necesarias para el mismo, asociándolas según el área deficitaria en algún tipo de trastorno del aprendizaje. Se reconoce entonces que en el ámbito educativo es donde se puede identificar con mayor precisión quienes son los alumnos que muestran mayor o menor dificultad al adquirir conocimientos, para desarrollar habilidades y para llevarlas a cabo en la situación que ellos requieran.

Sin embargo existen diferentes trastornos de aprendizaje de los cuales se tienen diferentes denominaciones de los cuales Ardila (2005) identifica varias como la disgrafía, disfasia, discalculía y dislexia. Teniendo estas en común la dificultad para procesar y comprender información muestran como variante las diferentes áreas en las que se puede afectar sus habilidades y a su vez otras en las que se ve recompensada esta deficiencia.

También es descrita por CESIP (2006) otra clasificación en donde se ve incluida la disortografía, la cual también se menciona a continuación a la par de las otras clasificaciones con el fin de complementar de manera adecuada la información sobre la investigación sobre los problemas de aprendizaje.

## 5.1. Disgrafía

Al ser la escritura una forma de decodificación gráfica del lenguaje el cual al ser elaborado es codificado, por lo que si se encuentra alguna dificultad para procesar y analizar la lectura puede que exista una decodificación errónea y por lo tanto perturbada en la escritura. (CESIP, 2006)

La disgrafía hace referencia a la dificultad que presentan los individuos al realizar trazos convencionales en sus escritos. La escritura se caracteriza por ser pobre, deficiente muy limitada. El niño puede tener dificultad en la organización y expresión de las ideas (Ardila, 2005)

Otra descripción menciona que la disgrafía más que una dificultad es una alteración neuropsicológica provocando retraso en el desarrollo, aprendizaje y comprensión de la escritura, donde se ve involucrada la memoria al rescatar forma de letras, sonidos y la combinación para conseguir palabras, viéndose reflejada dentro del ámbito escolar al pedir un escrito libre, o un dictado. (Romero y Lavigne, 2004)

Se considera, por lo tanto que la lectura juega un papel relevante en la escritura y viceversa, sin embargo aunque ambos procesos se apoyan y juegan un papel de comunicación escrita importante, se debe tener presente que comparten procesos donde sí se encuentra una dificultad para aprender a leer se verá reflejado en la afectación de la escritura.

Se denota la existencia de diversos niveles de gravedad sobre casos de disgrafía, de los cuales se pueden implementar medidas de intervención según la necesidad que se tenga, estas son la disgrafía de superficie, disgrafía natural, disgrafía mixta y dificultades de comprensión escrita. (Castejón, García, Gilar, Et. At., 2011)

Al respecto de las causas de la disgrafía estos autores refieren que esto se puede deber a motivos madurativos debido a déficit de desarrollo en su lateralización o trastornos. También puede presentarse a causa de factores personales, viéndose involucrado lo afectivo, interés y atención. Por último, se considera que pueden deberse al aspecto pedagógico, viendo involucrado al docente, la manera en la que imparte sus conocimientos,

indicaciones y orientaciones inadecuadas a sus estudiantes, viéndose reflejada en la adquisición y desarrollo del lenguaje escrito en quien padece de esta dificultad.

Para atenderlo se puede trabajar con actividades donde pueda tener experiencias sensoriales, motricidad fina y gruesa en la manipulación de diferentes materiales con los que pueda crear y obtener un producto como hacer bolitas de papel, pintar y trabajar con lápices para flexibilidad en las grafías, mejora de movimientos y posiciones de letras. (Fiuza y Fernández, 2014)

## **5.2. Disfasia**

Se le conoce también como trastorno específico del lenguaje o disfasia y se identifica por parte de Ardila (2005) la disfasia, la cual es mencionada a su vez por Nicasio (en CEPIS, 2006) como una alteración en los procesos de decodificación y decodificación psicolingüística, es conocida como afasia es el problema que presentan los individuos al mostrar dificultad para recibir y organizar información, por lo tanto esta persona puede hablar sin embargo su lenguaje y mensaje a transmitir sin sentido e inapropiados.

El término de disfasia menciona Fernández (2006) es utilizado para aquellos niños que tuvieron dificultad para concluir alguna etapa de su desarrollo del lenguaje en una totalidad, esto debido a causas fisiológicas que frenan su favorecimiento adecuado tal y como sucede con la sordera, el retraso mental, dificultades motoras y desórdenes emocionales.

Algunas de las características que lo identifican descritas por Fernández (2006) son la existe un retraso severo en el lenguaje, poco vocabulario, dificultades gramaticales al expresarse y falta de espontaneidad en conversaciones. Este tipo de problema provoca que exista una deficiencia también en la interacción en el entorno familiar y social, por lo que pueden ser niños con problemas para interactuar, hacer amigos y crear vínculos afectivos.

Cabe mencionar que aún no existen términos que definan en su totalidad a la disfasia y que pongan en acuerdo y satisfechos a la comunidad en general, sin embargo estas coinciden en describir al individuo como alguien que cuenta con alteraciones del desarrollo en su infancia, afectando de manera severa la comprensión y expresión del

lenguaje, los cuales cuentan con algunas características como dificultades para la comprensión de oraciones, consignas, preguntas; se ve afectado en su prosodia, sus oraciones se ven limitadas en vocabulario constando de pocas palabras para constituir las y en ocasiones de muletillas; presentan dificultad para evocar, sin embargo pueden comprender palabras sueltas y frases sencillas. (Castejón, García, Gilar, Et. At., 2011)

Estas descripciones son útiles al reconocer la gravedad del problema y posteriormente recurrir a su atención, al respecto Moreno (2013) identifica que se puede realizar algunas actividades modificando la dificultad e identificando los puntos fuertes de su persona, se puede dar inicio con la estimulación de estímulos comunicativos y verbales naturales en un entorno facilitador, logrando así que su interacción aumente y por tal motivo obtenga mayores experiencias comunicativas.

También se puede implementar la enseñanza de la lengua dentro de un contexto variando, el cual es meramente cambiante según el contexto en el que se encuentre, ampliando así su vocabulario, acomodo de las palabras y comprensión de las mismas, aumentando la dificultad con nuevos conceptos, identificación visual, táctil y motriz de ellos. (Moreno, 2013)

### **5.3. Discalculía**

El problema de aprendizaje de discalculía es difícil de detectar, pues en la escolaridad inicial, media y superior existen problemas en campos como la matemática y español, sin embargo Fiuza y Fernández (2014) identifican que se puede detectar la existencia de una dificultad de aprendizaje cuando el sujeto muestra un Coeficiente intelectual promedio (75 y 120) pero se sitúa por debajo de lo esperado con respecto a su desarrollo mental y edad cronológica; también cuando su rendimiento académico es bajo y esto no es causado por algún déficit

En cuanto a discalculía hace referencia a los problemas presentados en cuanto a los procesos de razonamiento en operaciones matemáticas, es constante el considerar la imposibilidad para realizarlas. Este trastorno puede ser de tipo espacial que consta de organización o puede ser una incapacidad para captar los números y las cifras cuyo problema está asociado a la falta de comprensión del lenguaje (Schoning, 2012).

Otra definición por parte de Castejón, García, Gilar, Et. At (2011) expresa que el individuo que muestra discalculía tiene trastornos de cálculo y de resolución de problemas, esto ocasiona que varias de las habilidades matemáticas se descompongan, haciendo que el cálculo, estimación, segmentación y secuencia requieran de ser comprendidas para proseguir a realización de problemas y entendimiento de los mismos.

Cabe mencionar que Fiuza y Fernández (2014) postulan que esta dificultad se debe a un proceso cognitivo inadecuado, donde los individuos usan de forma errónea sus recursos atencionales, se les dificulta recurrir a sus recuerdos poniendo en juego su mejoría y que por tal motivo al no poseer conocimientos previos sobre la solicitud de tarea no pueden realizarla, esto en pocas palabras es un procesamiento de información inadecuado.

Quien muestra este problema de aprendizaje posee fallas en pensamiento operativo, estructuración espacial y errores lingüísticos, también es frecuente encontrar que presentan alteraciones al realizar la escritura y lectura de números, ordenar números de forma espacial, confunden con regularidad cifras y lugares de posición de las mismas (CESIP, 2006)

Para tratar con esta dificultad se puede realizar actividades con el participante donde tenga que realizar la imitación de figuras de plastilina, secuencias de formas, seriaciones basadas en tamaños, formas, color o número, practicar problemas matemáticos, reforzar la actividad de conteo, aclarar y ejecutar nociones matemáticas, ampliar vocabulario como el agregar, quitar, repartir, mucho, poco, más que, menos que. (Moreno, 2013)

#### **5.4. Disortografía**

En lo que corresponde a la disortografía CESIP (2006) identifica como concepto como la dificultad específica en el aprendizaje en las formas ortográficas, afectando su palabra no el trazado mostrando errores en la escritura, se manifiesta por el desconocimiento de reglas gramaticales, olvido de las mismas, confusiones en artículos o palabras. Es considerado como la muestra de afectación en la correspondencia del sonido con el signo escrito consiguiendo en su escritura omisión, adicción, sustitución o desplazamiento de letras o sílabas.

Los errores se presentan en la escritura, no necesariamente en la lectura, la diferencia que se encuentre entre este problema con la dislexia es que en la dislexia se afecta el plano escritor y lector por lo que un niño con dislexia puede poseer disortografía, también cabe mencionar que las manifestaciones de ésta no suelen estar presentes en edades tempranas sino hasta presentar una escolaridad.

La disortografía está asociada a un ritmo propio en la maduración y aprendizaje del niño, o bien causados por errores en la interiorización de los hábitos al escribir y en ocasiones a la pedagogía en el que se impartió la enseñanza de la escritura. (Fiuza y Fernández, 2014)

Por lo anterior es reconocido que las causas que provocan la disortografía pueden ir desde perspectivas lingüísticas, afectivas, pedagógicas e intelectuales. Se puede identificar como factores biológicos si se presentan dificultades en su memoria visual o auditiva, también pueden existir deficiencias a nivel espacio temporal donde se afecta la orientación de letras, discriminación en grafías con rasgos similares.

Para atención de estos individuos CESIP (2006) reconoce que se pueden apoyar disminuyendo los dictados y listas de palabras pues esto ocasiona en ellos estado de estrés, recibir la forma correcta de escribir las cosas, se puede recurrir a la utilización del diccionario, al igual que dentro del contexto escolar proseguir a escribir de forma adecuada para los estudiantes, trabajar con palabras que se escriban similar pero con diferentes significados, se puede apoyar mucho en imágenes.

También es importante recurrir a ejercitar la percepción, discriminación en memoria visual y auditiva, mantener un ambiente organizado y realizar actividades de estructuras espaciales, aumento de vocabulario y de completar la palabra. En estos casos su pronóstico es favorable y puede disminuir de manera continua con apoyo de un docente con pedagogía adecuada. (Castejón, García, Gilar, Et. At., 2011)

## **5.5. Dislexia**

Por último, la dislexia donde Schoning (2012) la define como “Incapacidad o habilidad disminuida para recibir, comprender y asociar las palabras escritas; incapacidad para

visualizar el símbolo y retener su imagen visual” (p. 115). Donde esta habilidad presenta un papel importante dentro del contexto escolar pues entran en juego herramientas fundamentales que le servirán para adquirir nuevas competencias, básicas en el desarrollo humano como es el favorecimiento de la escritura y la lectura.

Cabe mencionar que al hacer referencia hacia el término dislexia se habla sobre un individuo cuyo problema es causado por una deficiencia perceptivo-motriz que puede ser visual o auditiva. Esta puede afectar de 2 maneras distintas, ya sea en el plano de la emisión o en el de la recepción de información. (Schoning, 2012).

Otra característica importante al hablar sobre dicho problema de aprendizaje es la discriminación visual con la que cuenta el individuo disléxico, la cual tomando en cuenta el rango de una persona promedio es pobre, siendo ésta una área de oportunidad a favorecer. Por tal motivo tiene a realizar acciones como el voltear las letras al escribir, muestra confusión ante el sonido y escritura de diversas palabras o letras, la conjugación y configuración de las mismas, a su vez puede alterar la secuencia de las palabras dentro de las oraciones, esto conocido como la pragmática.

Por lo tanto, al presentarse esta dificultad en su canal visual se le ve como limitante el ordenar las palabras para darse a entender y para comprender mensajes, explicando así la deficiencia que presenta para realizar el acto lector y posteriormente para la escritura

Entonces la dislexia más allá de la afectación en el acto lector y escritor posee aún más complejidad en su problema, pues presenta afectaciones en parámetros evolutivos como es en su esquema corporal, orientación espacial, atención causando dificultades motrices, comprensión verbal, percepción. (Fiuza y Fernández, 2014)

Los niños que presentan dislexia muestran dificultades al ejecutar grafías, también para formar palabras y para ordenar sus pensamientos y convertirlos en oraciones, deformando tanto la secuencia como la estructura gramatical. Otro problema que se les presenta es la lectura, mostrando poca comprensión, dificultad para procesar la información que reciben. Este problema es causado por factores biológicos como es el caso de problemas visoespaciales, siendo esto perjudicial en diferentes actividades y acciones realizadas en su vida cotidiana.

### 5.5.1. Etiología

Al hablar sobre la adquisición de dicho problema de aprendizaje Dueñas (1987) menciona el desconocimiento que se tienen con respecto a quienes pueden o no padecer del ya mencionado, basándose en dos evidencias sustentando la posibilidad del origen del mismo se encuentra la del indicio y constancia que se muestra en niños cuyos hermanos, padres o tíos presentaron la misma dificultad, viendo la posibilidad de que sea hereditario. Mientras que otra sugiere que surge debido a un golpe, o lesión cerebral que se haya sucedido en el transcurso del embarazo o bien en el momento del parto.

Tal y como menciona Dueñas (1987) sus teorías con respecto al origen de la dislexia, apoyo el hecho de que ésta aparezca con mayor frecuencia en personas cuyos familiares hayan padecido o tengan presente los síntomas de este problema de aprendizaje, esto debido a experiencias personales donde los padres aceptan haber tenido dislexia al mostrarles el diagnóstico de su hijo (a).

En individuos que presentan dislexia, Ardila, Rosselli & Matute (2005) identifica que por medio de imagenología se ha detectado que las personas con este trastorno de aprendizaje presentan patrones anormales durante el proceso de activación cerebral al llevar a cabo tareas donde están presentes actos verbales. También que los lectores promedio presentan una activación de la corteza temporoparietal izquierda al realizar un reconocimiento fonológico, pero no ocurre lo mismo al realizar tareas donde se demanda una atención no fonológica. Mientras que los niños con dislexia no muestran el mismo proceso al realizar acto lector, pero en las actividades no fonológicas muestran un desarrollo normal.

También en otros estudios realizados de forma neurológica, Ardila (2005) percibe que el flujo sanguíneo de los individuos con dislexia es diferente en el hemisferio izquierdo al realizar diversas tareas verbales como son: la memoria verbal, deletreo de palabras, percepción auditiva. Al igual que otras mediciones de actividad verbal demuestran que las respuestas cerebrales al evocar ante estos estímulos son menos asimétricas, donde hay una latencia mayor y tienen una amplitud menor que aquellos niños con la misma edad y un coeficiente intelectual promedio.

Ésta al ser una dificultad infantil cuya característica principal es el problema de adquisición y utilización de grafías, errores en la colocación, inversión u omisión de las mismas al formar o leer palabras, si no se detecta y se atiende a tiempo ocasiona en diversos momentos y a distintas edades el fracaso escolar.

Para tener un diagnóstico certero cabe mencionar que es necesario realizar varias actividades y aplicar diversas entrevistas hacia los actores que se encuentran cerca del estudiante, hacia el mismo y sobre la observación. Al tener un propósito por el cual se va a evaluar, la docente deberá de considerar diversas técnicas e instrumentos para llevarla a cabo, de esta manera podrá estimar la adquisición de los aprendizajes de los alumnos. González (1999) refiere a que existen dos técnicas que se pueden emplear. Una de ellas es el análisis directo de contenidos en donde la profesora toma decisiones según las observaciones que realiza de manera individual a sus alumnos; La segunda, denominada triangulación, es la que permite dar una validez a la recopilación de información obtenida, siendo ésta más objetiva y cercana a la realidad.

En lo que corresponde al uso de estas técnicas, se puede utilizar diversos instrumentos, los cuales arrojarán información sobre su desarrollo motor, procesamiento de información, percepción y habilidades brindando la oportunidad de seleccionar información para la evaluación. Estos deberán de adecuarse al estilo de aprendizaje de los alumnos, ser variados y funcionales, permitiéndoles a los educandos transferir sus conocimientos adquiridos en la escuela a su contexto social.

Si se requiere evaluar el aprendizaje, es considerado el utilizar la observación directa y sistemática utilizando escalas y lista de cotejo; análisis de producción de los alumnos donde los resúmenes, trabajos, cuadernos de clase, resolución de ejercicios y problemas, pruebas orales, motrices, plásticas, pueden ser de utilidad si estas se relacionan con los objetivos a valorar de la docente; e intercambios orales por medio del empleo de entrevistas a padres y alumnado de manera particular (González, 1999).

Al conocer dichos aspectos se puede proseguir a realizar las actividades y estrategias que permitan identificar en un comienzo si el estudiante presenta o no dislexia. Esto se puede realizar como menciona Pain (1978) que algunos aspectos generales que se

pueden detectar dentro del aula en forma cualitativa puede ser la forma en la que el niño realiza una lectura en voz alta, donde se puede percibir si muestra falta de ritmo en la lectura, lentitud en ocasiones exasperante, bien en actividades que impliquen el movimiento en un lugar, ubicación, motricidad gruesa y fina, comprensión a indicaciones y la gnosias.

Cabe mencionar, que se debe de permanecer en constante observación las conductas físicas que demanden los niños, se puede dar el caso en el que algunos por la precaución, leen en voz baja antes de leer en voz alta para asegurarse la corrección, lo que no suelen conseguir y añade lentitud a la lectura. Pueden mostrar falta de sincronía de la respiración con la lectura, que tiene que ver con los signos de puntuación que no usan para las pautas que están previstos, con lo que se amontonan las frases o se cortan sin sentido. Dificultad para seguir la lectura, se puede pedir que al leer una oración de una explicación de lo que entendió para evaluar la comprensión lectora del mismo.

En la lectura se pueden encontrar errores como el desconocimiento de más o menos letras, adiciones, omisiones, repeticiones, inversiones, cambios de línea, lectura con falta de ritmo, ausencia de puntuación, acentuación y entonación, dificultades en sílabas compuestas, inversas, palabras largas o nuevas, o con acumulación de dificultades de pronunciación, dificultades con la g y la j, con la c y la z, confusiones en letras simétricas :d/b, p/q, d/p, letras de pronunciación similar : m/n, m/p, b/p, b/m. (Pain, 1978)

La distorsión visual en algunos de los casos dentro de los tipos de dislexia son los que ocasionan esta dificultad en su vida cotidiana esta se originaría en la captación de la información relativa a los grafemas o las palabras, además en la compleja interacción entre las fijaciones y los movimientos oculares.

Con respecto a los movimientos oculares se planifican y ejecutan desde estructuras del tallo cerebral, hacia donde los sistemas P y M envían proyecciones. Luego de esto el individuo selecciona el sitio donde se posicionará la fijación visual, y los movimientos sacádicos se programan en base a esa información. El colículo superior envía proyecciones hacia los campos oculares frontales y hacia la corteza parietal posterior, estructura que se encarga de dirigir los procesos visuales. (Ortega, Orozco, Vélez y Cruz, 2015)

Estos mismos autores mencionan que al no prologarse los movimientos oculares de forma adecuada la constancia perceptual se deteriora, logrando que el individuo perciba su entorno estático o bien perciba el movimiento de objetos cuando no existe. La distorsión generada en el procesamiento de información siendo aportada por el estímulo provoca que existan movimientos oculares inapropiados.

### 5.5.2. Clasificación y tratamiento

Existen diversos tipos de dislexia, de los cuales comparten la característica principal de la misma, dificultad para el procesamiento de información, sin embargo se perciben variables en este procesamiento, mostrando áreas de oportunidad diferentes, zonas favorecidas y habilidades con las cuales se pueden trabajar para mejorar. A continuación se muestran las clasificaciones de dislexia describiéndolas en el ámbito escolar enfocados en la lectura y la escritura, desde varias perspectivas por parte de Fiuza y Fernández (2014), Mateu (2016), Nieto (1978) y Schoning (2012)

**Dislexia del desarrollo:** este término es en el que se maneja de manera genera a la dislexia, adjuntándole la palabra “desarrollo” se hace referencia a un atraso o daño en aspectos del desarrollo, deficiencia neural ocasionando de esta forma el desarrollo de dificultades en actividades y acciones de su vida cotidiana. Por lo que no es un producto de daño de la mente, o de los sentidos sino una adaptación dentro de un sistema educativo, su corrección y apoyo se vuelve fácil si se realizan acciones constantes de apoyo en la infancia

**Dislexia superficial:** muestra mayor facilidad para realización de lectura en comparación de los otros tipos de dislexia, logra leer palabras regulares siendo conocidas o no, pero muestra dificultad al comprender contenido de una lectura en oraciones largas, confunde los grafemas con fonemas, se puede tratar por medio de actividades de comprensión, apoyo con imágenes, seguimiento de historias y ampliación de vocabulario, petición de descripción de palabras

**Dislexia profunda:** presenta errores semánticos, en ocasiones se puede confundir con estrés o nervios al leer, puesto que se caracteriza por realizar una lectura en donde existen cambios de palabras en su totalidad, confiando el principio de la misma y modificándola para forma una nueva la cual no coincide con el contexto que se lee. La

asociación de palabra e imagen es útil para favorecer esta atención sostenida, búsqueda de palabra escrita al nombrarla de forma oral y detección de errores en secuencias.

**Dislexia Fonológica:** en este tipo de dislexia se presentan dificultades para la asociación grafema con el correspondiente fonema, muestra problema para identificar el significado de una palabra al igual que al leerla puede presentar dificultad para leer tanto palabras que desconozca, largas e inventadas sin sentido. Para brindar apoyo hacia esta dificultad se puede recurrir a la práctica de separación de sílabas en palabras, realización de ejercicios donde se pueda escribir a la par de otra persona palabras reales o imaginarias. Se puede anexar trabajar con la memoria y la evocación.

**Dislexia semántica:** puede realizar el acto lector debido a la conexión del léxico visual con el fonológico, pero puede mostrar dificultad para recuperar el significado de la palabra u oración leída. Por lo que se puede trabajar con esta por medio de la memoria de recuperación, utilización de imágenes para apoyo, secuencia de historias, acomodo de secuencias visuales para proseguir a expresarlo de forma oral.

**Dislexia Auditiva:** este es el tipo de dislexia que se encuentra con mayor frecuencia, se caracteriza por una dificultad para integración de letras con el sonido correspondiente, presentan sustitución de letras o palabras que suenan similares, también se les dificulta el reconocer las palabras que terminan similar como ocurre en las rimas y problemas para recordar series, por su orden. se recomienda trabajar con rimas, separación de sílabas, realización de palabras en forma gráfica y comparar las similitudes y diferencia, clasificación de sonidos en terminaciones de palabras e inicios.

**Dislexia visual:** problemas en el enfoque y movimientos oculares al realizar el acto lector, existe poco control ocular para fijar en puntos y seguir el ritmo de secuencias espaciales, dificultades para reposicionar el foco visual y por ende afectación en tareas cotidianas como realización de secuencias e indicaciones con ejemplificación visual.

Presenta problemas para seguir, retener secuencias visuales, analizar e integrar información visual, modificación de objetos y gráficas, por tal motivo al leer se puede presentar con problemas como dificultades para percibir palabras completas, errores

fonéticos en los que persiste en sustituir las palabras leídas por otra o por un fonema similar.

Se caracteriza por la inhabilidad para captar, identificar y recordar significado de símbolos, también hay momentos en la ejecución de actividades como la lectura o la escritura donde se muestra con lentitud.

Este tipo de dislexia se puede atender por medio de ejercicios donde se le brinden estrategias para el reconocimiento de símbolos, trabajo con rompecabezas, imitación de grafías, símbolos y dibujos, completar dibujos, secuencias y palabras, se puede realizar ejercicios para favorecer su lateralidad, la grafo motricidad, seriaciones y practicar el acto lector y escritor.

**Dislexia visoespacial:** es un subtipo que por lo general se desprende al tener dislexia visual, este es una dificultad presente en el individuo al orientarse, identificar izquierda-derecha, muestran problemas para reconocer objetos que le son familiares por medio del tacto sin utilizar la visión, por lo que presentan problemas para realizarse una imagen mental del mismo, diversidad de errores en coordinación y en codificación de información visual recibida tanto en objetos, como letras, lo que se refleja en escritura espejo y errores ortográficos.

Con respecto a la atención que se debe de brindar al problema de dislexia Matute & Guajardo (2012) mencionan algunas medidas de apoyo para disminución de esta problemática por medio de actividades donde se favorezca su función viso espacial.

- Brindar actividades secuenciales, las cuales deben comenzar de lo básico a lo complejo, además de basarse en el desarrollo de progresión céfalocaudal y progresión próximodistal.
- Iniciar con prácticas donde se involucre su motricidad gruesa y posteriormente motricidad fina y utilización de materiales concretos grandes para luego proseguir con la utilización de materiales pequeños.
- Conseguir que al trabajar de manera continua con dichos materiales concretos se pueda llegar a realizar actividades donde se ejercite su pensamiento abstracto

- Se puede optimizar su atención a través de estímulos auditivos y trabajar acompañándolos con actividades donde involucre estímulos visuales para que también estos se vean atendidos y se puede involucrar lateralidad.
- Al darle a conocer las actividades y presentárselas en las sesiones es necesario brindar consignas claras y precisas de la tarea que se quiere que realice y el beneficio que obtendrá al ejecutarlas de manera constante.
- Poner en práctica actividades visomotoras, ya que es necesario trabajar con las leyes direccionales del trazo y la corrección del mismo
- Recurrir a la realización de actividades donde se involucre al participante en un primer momento en actividades de expresión corporal para proseguir con aquellas donde se involucre su expresión gráfica y finalizar con la verbal.
- Realizar ejercicios donde se ponga en juego la organización espacial, la relación que tiene su cuerpo con el entorno, cosas, personas, para lograr un reconocimiento de nociones espaciales, arriba-abajo, derecha-izquierda
- Praxias bucolinguales y oculomotoras con el fin de que se trabaje con la información que se recibe y se ponga en práctica en secuencias de imitación

El Programa de intervención que se muestra en este documento en el capítulo VIII está basado en dichas recomendaciones, donde se busca el aprovechar las fortalezas del participante para lograr un incremento y mejoría en sus áreas de oportunidad tomando en cuenta a la par los intereses y edad cronológica de la misma.

### **5.5.3 Diagnóstico**

Se realiza una evaluación diagnóstica cuando se sospecha que una persona puede tener dislexia y posteriormente identificar que dificultades en concreto posee, donde la obtención de estos datos dan pauta a la creación de un plan estratégico de intervención acorde a sus necesidades.

Al respecto, existen diversos factores que se pueden considerar para obtener un diagnóstico oportuno y certero, además de las dificultades de lectura y escritura, se puede

presentar el factor genético, la existencia de dificultades similares en la familia cercana, por lo que es recomendado el contar con un acercamiento hacia la familia, indagar sobre antecedentes familiares relevantes por medio de la entrevista para padres, realicen anotaciones sobre cuestionamientos dirigidos hacia los integrantes de la misma, características que consideran existen en casa o en ambientes naturales con respecto al individuo que se sospecha muestra rasgos de dislexia y que ayuden a una detección de dislexia en base a lo identificado.

La observación que los docentes tengan dentro del aula es necesario, de esta forma en la elaboración de trabajos, en el proceso de aprendizaje de los estudiantes se puede percibir a tiempo si alguno muestra mayor dificultad para la adquisición de conocimientos que otros, para esto también se puede registrar sus observaciones de manera precisa por medio de una lista de cotejo<sup>6</sup> en la aplicación de actividades individuales, o bien entrevista<sup>7</sup> para reconocimiento del comportamiento en actividades dentro del aula.

Es importante considerar el descartar la existencia de una dificultad de aprendizaje causada por alguna discapacidad, por una deficiencia sensorial o cognitiva, por lo que es necesario solicitar la realización de examen visual y auditivo, además de la aplicación de alguna prueba especializada en la obtención del coeficiente intelectual

Por otro lado también se puede recurrir al WISC (Escala de inteligencia de Wechsler para niños) es el test de inteligencia más utilizado, por la amplia información que proporcionan sus subtests y la posibilidad de establecer un perfil, que si bien se discute su utilidad, permite conocer detalles del funcionamiento y las posibles lagunas cognitivas.

Se puede aplicar también diversas pruebas como de lecto-escritura, que puede ser el castellano el T.A.L.E., (Test de Análisis de Lectura y Escritura), que permite una análisis detallado por niveles de edad y escolarización de los problemas que aparecen en todas las áreas y modos de la lecto-escritura: letras, sílabas, comprensión lectora, dictado y copiado.

El aspecto psicomotriz se puede evaluar mediante las pruebas de Mira-Stambak y el área de integración mediante el test Gestáltico-Visomotor de Lauretta Bender. También un

---

<sup>6</sup> Anexo F: Lista de cotejo, detección características de dislexia

<sup>7</sup> Anexo G: entrevista detección de dislexia en escuela

buen indicador inicial y que se puede inicialmente en el aula, proporcionando información al evaluador posterior, es el test de la figura humana de Goodenough. Y por último una alternativa para medir la inteligencia con escaso componente verbal, son la matrices progresivas de Raven.

Estas pruebas, guías de observación, entrevistas y test muestran la evaluación de aspectos similares básicos de la dislexia, el favorecimiento de las funciones cognitivas, las cuales Meece (2001) maneja estas como el proceso mental necesario para la realización de diferentes actos y acciones de cualquier tipo, no solo académicas, siendo este un actor activo que se desenvuelve en el ambiente que lo rodea de manera continua.

#### **5.5.4. Pronóstico**

Luego de dar a conocer y mostrar un profundo análisis sobre los conceptos sobre la dislexia, su diagnóstico, características, su tratamiento y las diversidades que existen cabe mencionar que se requiere identificar a continuación el pronóstico posterior a su atención, en donde Matute y Guajardo (2012) reconocen que existe mucha diferencia entre quien haya obtenido intervención y la edad es un factor relevante para su mejoría.

Sin embargo, estos mismos autores mencionan que la dislexia se mostrara presente a lo largo de la vida de aquellos individuos que lo padezcan, sin embargo, la dificultad en la lectura se presentará favorable. En la edad adulta existe menor rigor y presión social al realizar actos lectores por lo que podrá disfrutar más al realizar esta acción.

Aun se pueden presentar problemas visoespaciales, de organización y comprensión de ideas, memoria visual y percepción, sin embargo el proceso al afrontar el problema se encuentra variado según si el individuo recibió atención ante su problema anteriormente, puesto que si fue así puede recurrir a estrategias que le permitan acceder a la información, recordar posiciones, ubicaciones de objetos y retención real de imágenes.

Si se descuida esta dificultad de aprendizaje puede que exista rezago educativo, deserción de la escuela en educación básica, autoestima baja, poco agrado e interés por socializar, estrés, fatiga y sentimientos de inutilidad y vergüenza al encontrarse en situaciones que ameriten realizar actos lectores o bien aquellas donde deba memorizar

imágenes, aspectos o características de objetos. Schoning. (2012) Al atender las habilidades visoespaciales en este caso de dislexia se pueden mostrar favorecidas y lograr en el involucrado no solo una mejoría que le será útil en el ámbito escolar sino que se verá reflejado en su ámbito social y personal.

Cabe mencionar que al tener una atención personalizada ya sea de manera individual o grupal con una adecuada pedagogía y preparación por parte del especialista sobre las habilidades visoespaciales, dislexia y adquisición de la lectura y escritura puede haber un progreso adecuado y resultados permanentes.

Debe haber mucha flexibilidad por parte del docente para trabajar con las habilidades visoespaciales con base en las fortalezas del alumno y así atender a la par áreas afectadas como las mencionadas en este capítulo, de las cuales algunas son su percepción visual, ubicación espacial, coordinación corporal, control motriz grueso y fino, flexibilidad cognoscitiva, seguimiento de consignas, resolución de problemas e integración de imagen mental. Las dificultades fonológicas (de correcta repetición de determinadas palabras) y las dificultades de pronunciación y la lateralidad cruzada o no definida, suele ir ligada a la dislexia., logrando que su desarrollo pueda ser adecuado y correspondiente a su edad.

Biblioteca UP Aguascalientes

## **PARTE II**

### **ESTUDIO EMPÍRICO**

#### **CAPITULO VI**

##### **METODOLOGIA DE INVESTIGACION**

###### **6.1. Método**

Al realizar una investigación científica es necesario tener en cuenta las características que se pretende cubrir, como son objetivos, logros, hipótesis e indagaciones, y al tener claro estos aspectos proseguir a elegir un enfoque de investigación, ya sea cuantitativo, cualitativo o mixto permitiendo que estos den sustento y profundidad al tema que se desee abordar.

Respecto a estos enfoques Hernández, Fernández y Baptista (2006) mencionan que surgen como demanda y necesidad ante diversas rutas de búsqueda de saberes en diversos campos de estudio donde según la aproximación de conocimiento que se quiere obtener se puede escoger el que se adapte a los procesos de investigación que cumplan con sus estándares esperados.

Al referirse a los distintos enfoques, señalan que existen entre ellos similitudes y diferencias, mismas que optimizan el abanico de posibilidades de investigación a las que se puede atender.

Dadas las características y alcances de la presente investigación, se ha optado por elegir como método propio de estudio de la misma, el cualitativo, que “se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, pág. 364).

En el enfoque cualitativo se realiza una investigación donde no se requiere una medición numérica, dado que este método es utilizado con el fin de recolectar datos para

dar respuesta a la o las preguntas planteadas en la investigación, resultantes justo de la idea inicial que gesta y da forma al proceso mismo de indagación y exploración científica.

Algunas de las características del enfoque cualitativo mencionados por Hurtado (2007) refieren que el autor plantee un problema, del cual puede seleccionar diversos procesos sin tener estrictamente definido uno solo, posteriormente se prosigue a realizar una pregunta o varias que le generen interés e innovación hacia el tema de investigación, a continuación realiza una indagación con respecto al entorno en el que pondrá en práctica sus cuestionamientos. Los datos que se recolectan constan de opiniones o perspectivas de los involucrados por lo que no se pueden estandarizar ni generalizar, siendo así que el resultado final pende de una indagación subjetiva.

Al realizar una investigación cualitativa se utilizan medios para obtención de información abiertos como son entrevistas, guías de observación, debates, evaluaciones personales, discusiones y conversaciones. Este proceso es flexible y cambiante según los eventos presentados y los momentos en los que se aplica estas pruebas, también cabe mencionar que permite una evaluación real del comportamiento de un individuo o grupo.

Ahora bien, dentro del amplio espectro que representa el método cualitativo, para efectos de esta investigación se ha optado por seguir la línea de un *estudio de caso único*, modalidad que permite analizar a profundidad una situación en específico, un caso con la variedad de matices que el mismo acepta.

En el presente documento puede notarse que dicho estudio de caso se ha concretado en un individuo. Al haber diversos tipos de dificultades de aprendizaje y al existir distintos tipos de dislexia se estimó conveniente elegir uno en específico y así conseguir un trabajo bien fundamentado que desemboque en una propuesta de intervención concreta que optimice el desarrollo del sujeto en cuestión y sirva de base para casos con características similares.

Es así que se ha seleccionado un caso con dislexia visual, cuyo interés obedece, no sólo a lo atractivo que resulta el tema en sí, sino a la necesidad de tocar la conciencia de los docentes sobre la necesidad de atender sensiblemente y con sólidos conocimientos situaciones como esta, frecuentemente encontradas en las aulas escolares. Por supuesto, la

elección del caso obedece también al sufrimiento detectado en el niño, cuyas consecuencias alcanzan su actuar y sus relaciones en el ámbito de lo familiar y lo social.

## **6.2. Pregunta generadora.**

¿Cómo se favorece la lectura y la escritura en un niño con dislexia visual al atender sus habilidades visoespaciales?

## **6.3. Dimensiones de análisis.**

A continuación se describen algunos aspectos a analizar con respecto al planteamiento de la pregunta generadora, que intentan profundizar en las variantes que en ella se contienen y dar sentido a la estructura de la investigación como un todo.

- Consideraciones sobre el proceso de adquisición de lectura y escritura. Tratándose de uno de los pilares fundamentales en la educación formal de los niños (aquél, de hecho, sobre el que se sienta el grueso de los conocimientos posteriormente adquiridos), el proceso de lectoescritura adquiere una relevancia primordial en las investigaciones sobre el desarrollo académico en la infancia.
- La dislexia. Con el afán de profundizar en un problema específico de aprendizaje, de indagar en sus causas, de prever sus consecuencias en la vida del individuo y de prevenir dificultades adaptativas y de crecimiento personal, se ha indagado en la dislexia. Se trata de un problema de aprendizaje que afecta a un porcentaje importante de la población, como ya ha sido expuesto, cuyas repercusiones impactan en el desarrollo psicoafectivo, psicosocial y familiar de quien lo padece.
- Las habilidades visoespaciales. De cara a facilitar el proceso de lectura y escritura del niño con dislexia, se propone el desarrollo de habilidades visoespaciales, que son funciones cognitivas que tienen la función de ubicar la posición de los objetos en relación a uno mismo y a determinados puntos

o partes del espacio, implicando aspectos como la lateralidad, la altura, la posición, etc. Estas habilidades implican el análisis, la representación y la manipulación mental de los objetos.

Al plantear estas dimensiones de análisis se pretende obtener un análisis descriptivo de los pilares que sostienen la investigación cualitativa que se refleja en el presente documento, a fin de acotar de buena manera los alcances de la misma y dar sentido al planteamiento teórico ya realizado, a la recolección de información del caso concreto que aquí se aborda y a la propuesta de intervención que corona el estudio.

#### **6.4. Técnicas de obtención de información.**

A fin de contar con el mayor número de datos y elementos que hicieran posible la generación de un diagnóstico suficientemente certero del caso de estudio que atiende esta investigación, se recurrió a la utilización de distintos medios, técnicas e instrumentos suficientemente fiables. Por cuestión metodológica, éstos se han englobado en tres grandes apartados:

- *Observación y registro de conductas y contextos.* Como bien es sabido, un investigador ha de ser altamente analítico, crítico y observador; bajo esta premisa, se ha aquí considerado a la observación directa como un elemento fundamental para lograr una perspectiva clara, descriptiva y precisa de la situación a analizar. Es así que se recurrió a observar y analizar el comportamiento del niño-sujeto estudiado en diferentes entornos, así como las características particulares de los mismos contextos. Estos, concretamente, son: el ambiente escolar y el ambiente social.
- *Entrevistas.* La información generada por la observación directa descrita en el punto anterior, vino a complementarse suficientemente con distintas entrevistas realizadas a personas directamente involucradas con el desarrollo y la educación del niño, además de entrevistas con el menor. Los individuos entrevistados fueron:
  - La madre del niño.
  - El profesor del grupo.

- El Psicólogo del DIF.
- *Instrumentos psicométricos.* Como medida de diagnóstico y conocimiento de habilidades y desarrollo del involucrado, se recurrió a la aplicación de pruebas como: la Escala Wechsler de Inteligencia para Niños –IV (WISC-IV) y el Test Discriminativo Neurológico Rápido (QNST), el Test para la detección de la dislexia en niños (DST-J) y el Test de Goudenough de la figura humana y la figura humana de Kopitz.

Cabe mencionar que, con la finalidad de complementar la perspectiva diagnóstica, se elaboró y aplicó una lista de cotejo autoconstruida de detección de características de la dislexia, aunque claramente el peso de la impresión diagnóstica ha caído sobre los instrumentos estandarizados ya mencionados.

#### **6.4. Actores o informantes clave.**

Además de los padres de menor evaluado, de su docente de grupo y del psicólogo que ha seguido el caso, cuya información recogida en entrevistas resultó de ayuda invaluable para la construcción de este trabajo, el actor principal del estudio es el mismo niño-sujeto de investigación, cuya descripción se muestra en las siguientes líneas:

El alumno tiene 10 años de edad, actualmente se encuentra cursando 5° de Primaria, con un promedio en calificaciones medio bajo, con dificultad en Matemáticas y Español, muestra mayor gusto por materias como Artística (enfocándose a las artes plásticas) y Formación Cívica y Ética. Suele realizar constantes comentarios con respecto a sus gustos y disgustos, subrayando que no le gusta participar en clase. Muestra interés por la resolución de problemas, sin embargo se describe como “torpe” en este ámbito. Se percibe como alguien “tranquilo” le interesa jugar con otros niños, las actividades con plastilina y evita el bailar.

Respecto a su apariencia física se le encuentra con pocos hábitos de higiene y de arreglo personal, dejando ver una apariencia descuidada en su vestir; por lo general se le encuentra con zapatos y pantalón enterregado, esto debido a que recurre caminando a la escuela. Suele faltar con cierta recurrencia a las primeras clases del día. Finamente

mencionar que se percibe en él una adecuada salud y condición física acorde a su edad y no se tienen reportes o indicaciones médicas que impliquen lo contrario.

Biblioteca UP Aguascalientes

## CAPITULO VII

### ANÁLISIS DE RESULTADOS

#### 7.1. Triangulación de hallazgos

Con base en la naturaleza y alcances de las herramientas de evaluación, se ha considerado pertinente distribuir inicialmente los resultados del psicodiagnóstico en tres apartados que alcancen los principales contextos en que se desarrolla el niño: social, familiar y escolar. Posteriormente se dará paso al análisis de los resultados de la evaluación psicométrica.

##### 7.1.1. Ámbito social

En este primer rubro, valga decir que se ha encontrado en el ambiente social en que se desarrolla el niño, un espacio con elementos tanto convenientes como inconvenientes para su desarrollo. No es extraño encontrar al niño en conversaciones con varias personas: vecinos que se encuentren alrededor de la escuela, compañeros del aula y pequeños de menor edad que él. Regularmente por las mañanas, antes de entrar a clases, pasa al Preescolar a saludar a los niños que ahí llegan, y aunque esto le ocasiona llegar tarde a sus clases en la Primaria, eso no parece importarle.

El pueblo donde vive es básicamente católico y a la llegada de distintas fiestas religiosas participa en peregrinaciones, sin embargo, esto lo hace solo al encontrarse con diversos amigos, ya que por sí solo se muestra tímido; le gusta imitar ritmos de los tambores que traen los danzantes, evita ir al catecismo y aunque se muestra comunicativo, también se le percibe parco o retraído al tener que apoyar a la gente a realizar tareas, como atender una tienda, barrer, pesar frutas.

En la zona donde vive se percibe un ambiente de descuido y desarrollo económico precario, con árboles caídos, basura en el río y cerca de él, las casas son de adobe, en ellas habitan pocas personas de las cuales la mayoría son adultos mayores o de la tercera edad, que conviven poco con niños y personas jóvenes.

Como bien se ha dicho, el nivel socioeconómico del lugar es medio bajo, predominando trabajos mal remunerados, entre los que destacan los empleos

establecimientos comerciales, en el oficio de ladrillero, como cuidador de casas, cuidador de ganado, agricultor, ganadero y obrero.

Igualmente a nivel social, predominan las expresiones con groserías, existen constantes conflictos físicos y verbales entre los adultos por causa de chismes, comentarios inadecuados e infidelidades, con respecto a los adolescentes se perciben tranquilos, en ocasiones se encuentran dando dinero en los centros de cómputo para que les realicen sus tareas, predomina la acción de conducir motocicletas como pasatiempo.

Los niños se perciben inquietos, recurren a jugar a la presa, al parque o por el Santuario (templo local) pues ahí es donde hay áreas verdes, los más grandes frecuentemente visitan casas donde hay maquinitas de videojuegos y juegos de mesa.

### **7.1.2. Ámbito familiar**

La familia del participante se compone de la madre, 2 hermanos mayores y él. La primera trabaja haciendo ladrillos, cursó hasta 3° de primaria, no le gusta hablar del padre de sus hijos y expresa que tiene poco interés por la escuela y porque sus hijos la cursen, sin embargo su madre es quien le insiste que terminen la primaria, se expresa con indiferencia de la escuela y de los docentes, al hablar sobre la opinión de sus hijos los describe como flojos, distraídos y desinteresados, ninguno aprendió a leer y expresa que lo considera poco importante, ya que ella no lo ha requerido en la vida diaria.

Muestra poca disposición para dar contestación a las preguntas realizadas en la entrevista, su postura denota poca colaboración, saluda a otras personas que pasan por el lugar e interrumpe preguntando si pronto terminará la entrevista. Se percibe poco interés hacia su hijo y, por ende, a la propuesta de apoyo.

Al cuestionar sobre lo que es la dislexia expresó no tener conocimiento de lo que se trataba, pero que si su hijo la padecía podría llevarlo al doctor y que ya no lo llevaría a la escuela, para evitar que los demás se contagien. Luego de explicarle lo que era hizo un comentario respecto a que no sabía que era un problema y que si así fuera, entonces todos lo tendrían; luego de esto se le comentó que se podría disminuir o incluso desaparecer con diversas actividades de orden educativo, se mostró conforme aunque en más de una

ocasión dijo que lo que se haría era una pérdida de tiempo, pues su hijo ya no seguiría estudiando.

Con respecto a los 2 hijos mayores, uno cuenta con 15 años y el otro con 13 años, el primero trabaja cuidando animales de granja, mientras que el segundo no estudia ni realiza alguna actividad productiva o que le augure un mejor futuro; el mayor de ellos cursó hasta el 5° de Primaria, mientras que el segundo sí la concluyó, su madre expresa de ellos que son “buenos para nada, flojos y para colmo drogadictos”. Al cuestionar sobre si esta situación era de su agrado, expresó que mientras le dieran dinero para la casa, que hicieran lo que quisieran.

A través de la entrevista con la madre claramente puede notarse el desinterés por la educación y el sano desarrollo de sus hijos. Sin duda alguna, éste es un factor que influye altamente, no solo en el comportamiento del niño, sino en los pocos avances que pueden notarse en su paso por la escuela. Quepa también aquí subrayar que, si bien la presente investigación con su concluyente propuesta de intervención no focaliza prioritariamente en los aspectos familiares como fuente y factor de cambio para la educación del niño, sino en el desarrollo de las habilidades visoespaciales de cara al fortalecimiento de la lectura y la escritura, es éste -el aspecto familiar- un factor por demás importante que influye fuertemente en los logros y retrocesos vislumbrados en el caso.

### **7.1.3. Ámbito escolar**

En el contexto escolar, el menor referido muestra facilidad para entablar amistades tanto con niños de su edad como con más pequeños, desenvolviéndose con facilidad en actividades libres de directividad por un adulto, le interesan los juegos y reconoce que hay algunos que no le gustan porque no le salen bien y siente que se pueden burlar de él. Su conducta es adecuada dentro del salón de clases y en actividades guiadas por algún profesor distinto al titular del grupo.

Falta frecuentemente con tareas justificando que en su casa no le ayudan a hacerla, sus calificaciones se encuentran en un promedio bajo: es afectado en asignaturas como Español, Matemáticas, Geografía e Historia, mientras que tiene notas buenas en Ciencias Naturales, Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística.

En su desarrollo motriz no muestra dificultad para efectuar acciones que impliquen movimiento con sus extremidades, no cuenta con daños fisiológicos, realiza tareas como correr, saltar, patear, bailar y marchar, sin embargo, en las últimas tres requiere de contar con la imitación de alguien para conseguir realizarlas y en diversos momentos, aún teniendo este apoyo, aparecen errores e inconsistencias en las repeticiones o ejecuciones al pedir que las imite.

Con respecto a la motricidad fina realiza el copiado e identificación de diversas letras, al igual que la lectura pausada de palabras, presta atención a las indicaciones orales cortas y en las consignas que ameritan realización de más de 3 acciones pide que se repitan las indicaciones. Luego de realizar trazos en la libreta muestra inseguridad al pedir que le revisen, pues parece intuir que ha podido cometer errores, mas no identifica cuáles son.

La Secretaria de Educación Pública (SEP, 2011a) proporciona información sobre la lectura y las palabras que deben de ser leídas por un niño según su grado escolar, de la cual los niños de educación básica que se encuentran cursando el 5to año de primaria deben de alcanzar una lectura de 115 a 124 palabras por minuto en voz alta. Menciona “La lectura se convierte en una práctica cotidiana entre los alumnos...el desarrollo de la habilidad lectora es una de las claves para un buen aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, dentro y fuera de la escuela” p. 87

En base a este estándar, se reconoce que el sujeto al realizar el acto lector en voz alta lee 42 palabras en un primer momento, posteriormente se realiza otra práctica del cual consigue obtener 37, al pedir que de continuación a la lectura se reusa a hacerlo nuevamente, esto indica que existen limitaciones y su desempeño está por debajo del promedio esperado a su edad.

## **7.1. Evaluación psicométrica**

### **7.2.1 Dibujo de la figura humana**

Su coeficiente intelectual es adecuado a su edad, esto demostrado en la prueba de Figura Humana<sup>8</sup>, de Goodenough y de Kopitz. Ambas arrojan resultados de 106 puntos indicando que su Coeficiente Intelectual es acorde a su Edad Cronológica.

La revisión de esta prueba refleja que el evaluado presenta todos los ítems normales esperados en un niño de 10 años, sin embargo, no presenta ningún ítem excepcional, de lo cual en la escala de coeficiente intelectual le aporta cinco puntos, por lo que demuestra que su coeficiente intelectual entra en el promedio normal alto al obtener un porcentaje de 13 puntos.

También cabe mencionar que en su ejecución tardó 7 minutos en cada uno, iniciando con el dibujo de su mismo sexo, se obtuvo de hacer preguntas y siguió de manera adecuada las indicaciones que le fueron dadas, se mostró atento, sin embargo en su ejecución se vio ansioso moviendo constantemente su lápiz y observando sus piernas, manos, dedos, al igual que se movía tambaleándose de frente hacia atrás. Lo mismo ocurrió con el dibujo de sexo femenino en el cual se vio más cuidadoso y tardó 10 minutos para su ejecución. Siendo este aspecto poco adecuado para su edad y etapa de desarrollo.

Es de reconocerse su perseverancia al quiere concluir con las tareas indicadas, aun cuando percibió que se tardó en ambos casos, al finalizar la misma comenta esto, expresa que quería realizarlo lo mejor posible y que las pruebas lo ponen nervioso.

### **7.2.2. Test QNST**

Cabe mencionar que se percibe sus habilidades motoras y auditivas se encuentran en un adecuado funcionamiento, esto demostrado en la prueba QNST<sup>9</sup> (Recuperado de Rodríguez, 2009) esto se identifica en la prueba de habilidades manuales, donde obtiene un 0, pues cumple con el control corporal que se le va indicando, demostrando que tiene autocontrol y comprensión a indicaciones breves.

---

<sup>8</sup> Anexo H: ejecución figura humana

<sup>9</sup> Anexo J: Categoría obtenida en Q.N.S.T.

Es perseverante al realizar la tarea, recurre de manera constante a utilizar técnicas propias para referencias como la composición de su cuerpo y posiciones de los elementos como la mano abierta, mano cerrada. Se identifica que posee gnosias visuales al percibir estos elementos para completar las ejecuciones que se le indica que realice y con respecto a la praxis construccional se identifica permanencia en la actividad e interés por concluir, muestra también conservadas las gnosias auditivas y táctiles.

Muestra dificultad para la ubicación espacial, tanto en su entorno como en actividades de ejecución donde tenga que realizar dibujos a su percepción, se le facilita el trabajar con la imitación o la copia de estos elementos aunque muestra inseguridad al realizar la copia de algunos que sean similares, con respecto a la imitación de acciones corporales se percibe que al indicar un movimiento frente de él lo realiza con la posición exacta que le queda de frente (al detener lápiz con mano izquierda él lo detiene con la mano derecha).

Con respecto a su atención visual lo cual ocasiona que existan dificultades en actividades de ubicación, realización de gráficas, dibujos y construcción, esta última se puede percibir en sus habilidades construccionales

### **7.2.3. WISC-IV**

Con respecto a la prueba de WISC<sup>10</sup> no se pudo aplicar la prueba en su totalidad debido a una falta de concentración y disposición del participante, por lo que solo se aplicaron 8 subpruebas de las 10, en las cuales es relevante mencionar que el evaluado se encontró en un estado de alerta en toda la presentación de la prueba. También con respecto a su orientación se percibe correctamente orientado tanto en tiempo, persona y espacio.

Como ya he mencionado se encontró distraído en la prueba sin embargo en un comienzo muestra tener atención sostenida, logra la realización de las tareas sin embargo es necesaria la intervención de un tercero para dar lectura o explicar la tarea más de una vez, de esta forma consigue la realización de la misma. Demuestra constantemente que requiere pausar las consignas para obtener instrucciones cortas. Muestra una actitud de

---

<sup>10</sup> Anexo K: protocolo de registro WISC-IV

fatiga en aquellas actividades donde el tiempo es un factor para la evaluación, presentando respuestas erróneas a causa de dicho elemento y el impulso de contestar rápido.

En algunas pruebas realiza gestos faciales de inconformidad, sorpresa y fatiga como en el caso del subdominio de razonamiento perceptual (Pc=92) demostrando un por debajo de lo esperado donde también demostró impulsividad en la aplicación de la misma y al finalizarla expresa “no me gusto, me observabas y me entristecía saber que no lo hacía bien” la estrategia utilizada por el participante en dicha actividad fue acomodar los cubos observando primero la forma en la que se pedía, observar un punto fijo de la mesa y proseguir a tomar otros cubos para la construcción indicada, sin embargo esta proseguía siendo la misma demostrando poca flexibilidad cognitiva. Dichas observaciones también se ven identificadas en observaciones conductuales<sup>11</sup>

Muestra mayor facilidad para expresarse de forma oral que escrita, muestra interés por contestar las preguntas sobre temas de su agrado y a pesar de sus dificultades para pronunciar diversas letras como se presenta en dominio de lenguaje en la repetición de sílabas le gusta participar en conversaciones.

Se le dificulta la pronunciación y repetición de logotomos y palabras desconocidas, con respecto al lenguaje comprensivo se encontró que la evaluada comprende instrucciones hasta de 3 indicaciones.

#### **7.2.4. Test de Bender**

Con respecto a la aplicación del Test de Bender<sup>12</sup> se percibe en la ejecución de tareas un puntaje de 8 errores dentro de los 25 ítems en un primer momento esto se puede percibir como falta de maduración visual infantil ya que su reproducción no es igual o similar como lo indicado en las tarjetas.

El participante muestra una adecuada comprensión de consignas, ya que solo se le indico una vez lo que iba a realizar con las tarjetas, hoja y lápiz, posterior a esta explicación tomó el lápiz y comenzó a hacerlas, en ningún momento roto las tarjetas sin

---

<sup>11</sup> Anexo K: observaciones conductuales WISC-IV

<sup>12</sup> Anexo L: ejecución de test Bender

embargo realizaba expresiones como “esta esta difícil...mmm espero no equivocarme” en diversos momentos de la prueba se muestra con conductas nerviosas, pues mueve mucho el lápiz y se mueve hacia delante y atrás, también muestra risa nerviosa al observar dibujos complejos.

Cabe mencionar que al final del test expreso las emociones que tuvo al realizarlo, pregunto sobre si se había dado cuenta de su ansiedad, a lo que se le contesto que solo en algunos momentos, comento que los pequeños círculos no le gustaron ni tampoco la de los las flechas cruzadas.

Se maneja en el test un margen de tiempo limitado por 5 minutos para cada dibujo, de los cuales en ninguna ejecución el participante se excedió de este tiempo, en promedio por cada dibujo le tomo su realización 4.11 minutos lo que indica que su perfil es adecuado, sin embargo existen ítems con margen de error.

En la figura 1, se identifica una distorsión de la forma pues realiza círculos blancos desde que comenzó a realizar el copiado, cuando esta solo eran puntos, lo mismo ocurre con las imágenes 2 y 5; esto indica que su gnosias visuales se ven afectadas provocando un desempeño bajo.

Existen a su vez errores de omisión, rotación e integración en varios momentos, obteniendo en la ejecución una puntuación de 8 errores, obteniendo una edad correspondiente de sus capacidades visomotoras de 6 años, siendo un desempeño inadecuado para su edad cronológica (10 años).

Entre las 9 figuras que realizo se identifican con mayor frecuencia el error de distorsión de la forma, lo cual indica que existen dificultades en la memoria visual y percepción visual, provocando un desempeño bajo.

Cabe mencionar que Bender sólo evalúa el daño que pueda interferir con la discriminación visual, por lo que la detección de alteraciones neurológicas a partir de esta no es factible, pues no posee de valor diagnóstico. Sin embargo es útil para la identificación de dificultades visuales.

### **7.2.5. DST-J**

En esta batería se detecta en el subtest de vocabulario al pedir la relación de imagen con la palabra indicada se identifica su memoria de trabajo y evocativa, se identifica en ella el recobro de diversas imágenes pero esto lo hace en un tiempo extendido de 40 segundos

Muestra también conservada la memoria diferida tanto auditiva como visual, se le facilita el recordar situaciones determinadas por medio de estrategias personales recurriendo a utilizar sus dedos, movimientos o dibujos para asociar la acción o acontecimiento ocurrido que desea recordar.

Puede realizar una tarea donde se ve implícita la ubicación de un elemento en un entorno tanto físico como gráfico por medio de apoyos como cuestionamientos y claves, marcas en la hoja o ejemplificación de la acción.

Al solicitar la realización de tareas donde se ve involucrada la coordinación motriz ojo-mano u ojo-pie muestra mayor facilidad en la realización de estas tareas al hacer la acción de forma lenta y con su pie o mano derecha. Luego de solicitar que realice movimientos de objetos dentro de un espacio muestra inseguridad y como apoyo realiza señas con sus dedos para recordar cual es el lado derecho o el lado izquierdo.

Se detecta un procesamiento de imagen lenta, poco adecuada para su edad, esto se identifica en la prueba de Nombres donde tarda en el recobro de la imagen y el nombrar a la misma, viéndose nervioso y observando al evaluador constantemente.

Se puede detectar poca flexibilidad cognositiva, dificultad para realizar lectura de palabras que no le represente algún significado, persistiendo en decir la misma palabra que lee la primera vez, aun cuando se le sugiere repetir la lectura.

### **7.3. Resultado General**

Para dar un sentido a la información recolectada es necesario conseguir una estructura, por lo que se requiere tener claros los propósitos con los que se quiere analizar los resultados, posterior a esto se interpreta la información y se clasifica en base al ambiente en el que se obtuvo, o bien por quienes participaron, luego se prosigue a reconstruir lo ocurrido

embonando los aspectos cualitativos para darle un sentido real y relevante y para finalizar se relacionan con la teoría fundamentada e investigación.

Al estructurar los datos de las pruebas, entrevistas y observaciones identificó que existe

El participante muestra interés por conocer las letras y dar lectura a las mismas para conseguir participar en una lectura fluida, se percibe estrés en él al no conseguir realizar la indicación de leer palabras cortas o escribir palabras dictadas, sus grafías son toscas, muestra dificultad para sostener adecuadamente el lápiz pero en algunas situaciones cuenta con actitud persistente e insistencia en tomarlo correctamente.

En la lectura en voz alta y en voz baja cuenta con dificultades para su realización, lleva a cabo lectura de palabras cortas al pedirle que lea oraciones para el mismo o en voz alta comienza a voltear a diversos lados, luego de un momento de realizar dicha acción procede a comentar que no sabe leer tantas palabras juntas, esto demuestra que reconoce cuando no puede llevar a cabo una acción debido a la complejidad de la indicación brindada y material utilizado; presenta estrés y ansiedad demostrando su malestar con gestos faciales y movimientos en su postura.

Por lo tanto considero que el evaluado muestra diversas fortalezas en funciones como en la memoria auditiva, al realizar repetición (imitación) oral y en algunas grafías, percepción auditiva, atención sostenida, lenguaje espontáneo, comprensión oral. Al igual que muestra una escritura adecuada, realización de grafías convencionales y ejecución adecuada de planeación, las cuales permiten que adquiera un aprendizaje favorable correspondiente a su edad. Cabe mencionar que se le facilita y le interesa el trabajar con objetos que pueda manipular

Sin embargo, muestra dificultades dentro de actividades donde se involucra la resolución de problemas aritméticos, cálculo mental, flexibilidad cognoscitiva, comprensión lectora (consignas escritas, lectura de historias), representación gráfica, rescate de ideas principales de un texto o una lectura que se le haga, coordinación corporal, control motriz grueso y fino, capacidad constructiva, orientación topográfica, atención selectiva y organización.

Estos son factores relevantes para el desarrollo del niño, estando poco presentes tanto en su ámbito personal como en su formación académica, causando dificultad para adquirir conocimientos en sus asignaturas además de estrés, fatiga y molestias con los temas, tareas y trabajos que le dejan, además de frustración por no poder realizarlos por no practicar el acto lector de manera adecuada.

Considerando sus fortalezas y áreas de oportunidad percibo que es necesario la práctica de habilidades visoespacial, pues muestra poco favorecido su coordinación corporal, al tener ésta base poco atendida se propicia un estancamiento en las habilidades de construcción, su orientación topográfica, su control motriz y dificultades por tal motivo en la comprensión de consignas, resolución de problemas y realización de actor lector y escritor.

Concluyo que como es mencionado por Schonning (2012) al tener dislexia se le presentan dificultades en la comprensión del lenguaje, pero no solo eso, sino que existe un desorden en la forma de percibir su entorno, mostrando dificultad en la realización de acciones motrices, coordinación corporal y ubicación espacial, y al ser éstas tan deficientes en el desarrollo del niño con dislexia se pueden favorecer atendiéndolas con actividades donde pongan en práctica sus habilidades, que en este caso son las visoespaciales, siendo estas un apoyo que al trabajar se conseguirá la oportunidad de facilitar la estrategia de trabajo para la adquisición de la lectura y escritura al igual que mejorar su comprensión ante las mismas.

Biblioteca UP Aguascalientes

## **PARTE III.**

### **DISEÑO DE UNA INTERVENCIÓN**

#### **CAPITULO VIII.**

#### **PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Luego del planteamiento inicial de la investigación, de la revisión teórica que la sustenta, de elegir el método adecuado para su estudio, del establecimiento de una interrogante eje que requiere ser pensada y respondida, de la identificación de participantes, el conocimiento de contexto, la aplicación de los instrumentos para la recolección de información, proseguí a identificar el papel que juega todo lo obtenido, desde análisis de cuestionamientos libres hasta el ámbito cualitativo de pruebas estandarizadas.

Para lograr una detección pertinente de la dislexia es necesario contar con diversa información tanto cualitativa como cuantitativa, entre ellas se puede contar con la entrevista al docente, pues un acercamiento pertinente hacia él que atiende al estudiante con dificultades de aprendizaje, ayuda a tener un diagnóstico real de la situación.

Al hablar sobre establecer el equilibrio en el grupo, se hace referencia a que existe un sinfín de diversidad entre los niños y es necesario que los docentes identifiquen las particularidades de cada uno de sus alumnos aprovechándolas para el desarrollo de habilidades, aprendizajes y la creación de un ambiente social útil para la integración de los niños, interés y participación dentro de las mismas actividades.

Ya que se ha planificado una jornada de trabajo, se prosigue a analizar la conducción de la enseñanza, donde la docente realizará constantes evaluaciones sobre el proceso de su actividad con el fin de modificar aspectos de la misma para obtener mayor atención por parte de los alumnos; podrá realizar cambios de instrucciones, atender imprevistos para proseguir con la actividad, utilizar otros materiales, expandir o simplificar tiempo, entre otros aspectos.

Se reconoce la importancia que tiene la planificación, ya que sin ésta sería muy complicado la organización de aprendizajes que se quieran impartir en los niños, no se

preverían tiempos ni materiales, en su punto de vista, sería más complejo controlar al grupo. En cambio, disponiendo de una planeación previa, tiene seguridad sobre lo que enseña, la forma en la que lo hará y lo que utilizará en el grupo, siendo está su guía a seguir, abierta a modificaciones según las reacciones que muestren los infantes o los imprevistos que se presenten.

## **8.1. Nombre**

“Mejorando habilidades visoespaciales para apoyo en la adquisición de lectura y escritura”

## **8.2. Justificación**

Al tener un diagnóstico real sobre el individuo cuyo problema de aprendizaje es la dislexia se puede proseguir a una atención ante la situación, por lo que se deberá de intervenir con diversas actividades con el fin de favorecer sus habilidades y competencias. En este apartado se mencionaran diversas actividades útiles para un seguimiento y mejoría de estudiantes de nivel escolar con dicha dificultad.

Cabe mencionar que las actividades dadas a conocer en este apartado se realizaron como una propuesta de intervención para ser aplicada en forma de secuencia didáctica para infantes con diagnóstico de Dislexia en edades de 7 a 11 años, de las cuales es necesario hacer adecuaciones según la edad cronológica y cognitiva del infante, además de sus características individuales como canal de aprendizaje, material y su interés. (SEP, 2011a).

Al trabajar con los estudiantes es importante considerar que muestran necesidades diferentes y son capaces de adquirir conocimientos si se les imparten de manera adecuada. Con relación a esto, la SEP (2011a) menciona que “Los docentes...deben asumir el compromiso con sus alumnos y planificar diversas propuestas de aprendizajes innovadoras, retadoras, atractivas y propositivas, que sean llevadas a la práctica sin temor alguno” (p. 173). Por lo tanto, se necesario aplicar las situaciones de aprendizaje que se crea convenientes sin limitarse a causa del temor a los resultados que se obtengan al implementarlas en el aula.

En cuanto a lo anterior, las situaciones de aprendizaje se dividen en cuatro modalidades de trabajo: proyectos, talleres, rincones y situaciones didácticas; las cuales

comparten un mismo objetivo, la construcción de aprendizajes, habilidades y saberes en los infantes. (SEP, 2011a). Éstas pueden manejarse de distintas formas, lugares y tiempos pues son adaptables en cuanto a las necesidades de los niños, sin embargo, se debe de considerar la temática a trabajar y la organización que se desea abordar. A continuación se describen cada una de ellas.

Se puede recurrir a trabajar con un proyecto cuando existe alguna situación que cause interés o duda por parte de los infantes, provocando en ellos la necesidad de conocer sobre el mismo de manera amplia y profunda. Considero que curiosidad y el razonamiento juegan un papel muy importante al trabajar con esta modalidad, ya que al contar con ambos aspectos los niños se verán mayor involucrados en el tema. El origen del proyecto, explica Domínguez (2000) se basa en:

Partir de un hecho o una situación problemática que provoca interés, curiosidad o perplejidad en los alumnos/as. A partir de este momento, se relaciona el problema con sus conocimientos previos, se busca información, se selecciona a través de diferentes situaciones, para convertirlo progresivamente en conocimiento. (p. 27).

De lo anterior, se considera que para comenzar a trabajar con un proyecto es necesario que exista lo mencionado por el autor ya que, al estar presente un acontecimiento que cause en los niños curiosidad y que éste, a su vez les importe y les impacte deberá de aprovecharse para satisfacer sus necesidades y complementar sus conocimientos, dejando que formen parte de una investigación permitiendo que ellos adquieran la necesidad de buscar respuesta al problema.

El papel que el maestro debe tener al trabajar con un proyecto es de guía y orientador, ya que de esta forma da oportunidad a los infantes de formar parte de la investigación de manera particular, significativa y constante. De ellos dependerá el resultado del trabajo y la resolución de cuestiones. Sin embargo, el profesor debe considerar el seguir fomentando nuevas dudas y conclusiones a las que se lleguen, provocando mayor interés hacia el proyecto (Domínguez, 2000).

Es relevante que se los maestros fomenten la investigación, la imaginación, la curiosidad, la realización de hipótesis, el cuestionamiento y la resolución de problemas en los niños, puede recurrir a trabajar con la modalidad de proyectos. Ya que en ésta los alumnos se encontrarán en constante interacción tanto con sus pares como con su entorno, formularan varios argumentos y podrán compararlos con los de los demás, buscarán soluciones a dudas o problemas y adquirirán aprendizajes más significativos.

Otra modalidad en la que se puede recurrir para propiciar aprendizajes es el taller, el cual consta de una organización de pequeños grupos de infantes trabajando tanto de manera individual o en cooperación para lograr realizar un producto, esto dependerá de la competencia que la docente quiera desarrollar y de la temática que se les enseñara a los infantes.

Al trabajar con el taller, la maestra debe considerar que los niños desarrollen alguna habilidad y realizar un proceso. Por lo que se puede recurrir a esta modalidad de trabajo en actividades que demanden el uso de un procedimiento para llegar a la realización de un producto, donde los infantes se encuentren en constante atención y seguimiento de instrucciones. Pitluk (2006) al referirse a esta modalidad se sustenta en:

La participación activa, el constante intercambio, la mirada puesta en lo grupal y la distribución de roles, el trabajo compartido, la producción con otros, la búsqueda de acuerdos y el desarrollo de la autonomía...No debe asociarse linealmente con la idea de libre elección sin intervenciones docentes que <<coarten las acciones infantiles>>, ya que esto significa tanto una mala interpretación de la propuesta de talleres como una confusión acerca del rol del docente como responsable de las situaciones de enseñanza. (p. 103)

De lo anterior considero que las flexibilidades que ofrece el trabajar con dicha modalidad permite a los maestros contar con distintas propuestas a realizar en su aula, adaptándose a las necesidades e intereses de sus alumnos, ofreciendo diversidad de materiales para manipular, tiempo suficiente para concluirlos y diversos lugares donde se puede llevar a cabo la actividad.

Otro tipo de modalidad de trabajo llamada rincón, consta de brindarles varias actividades a los infantes explicándoles en qué consiste cada una de ellas y el lugar en el

que se podrán llevar a cabo, luego se organiza a los niños en pequeños grupos para que realicen alguna de las situaciones mencionadas según su afinidad individual, teniendo presente que trabajaran por un determinado tiempo asignado por el maestro (Laguía y Vidal, 1998).

Por lo general, se trabaja con la modalidad de rincón al terminar alguna situación didáctica con anticipación sobre esto, Laguía (1998) menciona que se puede recurrir a ésta para evitar que exista algún tiempo muerto, permitiendo que el niño tenga oportunidad de explorar libremente los materiales y los espacios determinados, cumpliendo con las condiciones que se hayan propuesto para el cuidado del mobiliario.

En cuanto al papel que debe de tomar el maestro dentro del rincón, Laguía (1998) explica que:

Debe cambiar su concepto de orden y confiar en que cada niño será capaz de realizar la actividad que libremente escogió...El maestro, mientras observa su actividad, toma nota de las reacciones que se establecen y está atento a las actividades que surgen, a los conflictos, ha de pedir y dar información cuando las actividades son de tipo reflexivo y, en función de los datos que recibe debe educar los hábitos de autonomía e intentar que cada niño sienta su presencia, tanto si está en su grupo como si está en otros. (pp. 11-12).

De lo mencionado anteriormente, identifico puntos importantes que se deben de llevar a cabo al decidir trabajar con esta modalidad, ya que los niños deben de tener su espacio para realizar las actividades que ellos quieren de la manera que prefieran. El darles este espacio no quiere decir que la actividad no tendrá sentido o que el tiempo no es aprovechado, sino que esto le podrá permitir al docente realizar observaciones individualizadas sobre el comportamiento de los infantes que le otorgarán la oportunidad de complementar aún más a profundidad los expedientes de los mismos.

Por último, se encuentra la modalidad de trabajo situaciones didácticas, siendo ésta la elegida para realizar el plan de intervención, donde la SEP (2011a) describe como:

Un conjunto de actividades que demandan a los niños movilizar lo que saben y sus capacidades, recuperan o integran aspectos del contexto familiar, social y cultural en donde

se desarrolla, son propicias para promover aprendizajes significativos y ofrecen la posibilidad de aplicar en contexto lo que se aprende y avanzar progresivamente a otros conocimientos. (p. 175)

Al trabajar mediante la utilización de situaciones didácticas, el maestro puede favorecer la interacción entre los niños y sus pares al igual que con los adultos, además del desenvolvimiento del lenguaje oral, enfocándose en la explicación de sucesos, acciones y descripción de elementos. Por medio de la utilización de diferentes recursos y formas de organización, los niños se muestran con mayor interés en adquirir los aprendizajes útiles llevar en la vida cotidiana.

Por lo tanto, al dar a conocer cada una de las modalidades utilizadas, las características con las que ellas cuentan y las maneras en las que se pueden llevar a cabo, se ha de reconocer que todas coinciden en ver a los niños como seres activos y participativos dentro de estas. Sin embargo, la manera en la que se lleven a realizar en el aula dependerá de la temática que se quiera abordar, además de las habilidades y competencias que se quieren favorecer.

Cabe mencionar que dentro de la educación básica no solo es necesario tener en cuenta las competencias que se pretenden desarrollar, sino que también existen otros elementos necesarios para que los aprendizajes de los niños sean aún más significativos y enriquecedores. La modalidad de trabajo que se utilice es un factor importante ya que está se seleccionará de acuerdo al tema que se impartirá y a los intereses del grupo con el que se realizará la actividad (SEP, 2011b).

Es por ello que al realizar estas actividades que forman parte de una propuesta de intervención se tomó en cuenta que esas fueran una serie de situaciones didácticas puesto que se considera que las funciones cognitivas a favorecer en los individuos con problemas en la lectura y escritura requieren ubicar sus aprendizajes y posibilidades en ejercicios que sean familiarizados en contextos escolares para posteriormente llevarlos a la práctica en el ambiente que lo demande, en donde principalmente se atiende los problemas visoespaciales y así obtener que lo practique no solo en el ámbito escolar también en el social.

Se concuerda con la autora Dueñas (1987) al referirse al tratamiento con respecto a la dislexia, pues ella sugiere que se realicen ejercicios donde se pueda mejorar en diversos aspectos como en la psicomotricidad, lenguaje y relaciones sociales, pues son áreas que en diferentes proporciones pueden o no estar afectadas. Por ello, se presentan a continuación algunas actividades favoreciendo la motricidad, habilidades visoespaciales, escritura y lectura, donde cabe destacar que se pueden encontrar transversales unas con otras y que la dificultad de estas puede variar según el grado educativo y edad cronológica en la que se encuentre el infante.

### 8.3. Objetivos

Siendo un programa con un total de 45 sesiones de actividades se presentan en este documento solo 15 de ellas, las básicas con sus respectivos materiales, anexos para la aplicación de las actividades<sup>13</sup>, tareas en casa y evaluación.

**OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROGRAMA:** Lograr la disminución de dislexia por medio de situaciones de aprendizaje donde se desarrollen las habilidades visoespaciales para favorecer el proceso de lectura y escritura

**OBJETIVO ESPECÍFICO BLOQUE 1:** Obtener por medio de actividades de motricidad gruesa y fina el favorecimiento de la capacidad constructiva, lograr flexibilidad cognoscitiva, retención, percepción y discriminación visual

**OBJETIVO ESPECÍFICO BLOQUE 2:** Lograr un enriquecimiento de la representación mental, ejecución y comprensión de grafías, realizando acciones que involucren la motricidad fina, atención sostenida, y planeación y organización

**OBJETIVO ESPECÍFICO BLOQUE 3:** Favorecer la resolución de situaciones problemáticas por medio de la comprensión lectora, poniéndolo en práctica en actividades que demanden ubicación espacial, orientación topográfica, planeación y organización y flexibilidad cognoscitiva

---

<sup>13</sup> Anexo J: Anexos para aplicación de actividades

## **8.4. Estrategias**

Como estrategia se tiene la ejecución de actividades en diversas sesiones y de manera individual con el alumno. En ellas se ven descritos aspectos importantes para la aplicación del plan de intervención (SEP, 2002), como son: objetivo por bloque, objetivo de sesión, ambientes de aprendizaje, materiales didácticos, duración de la situación, desarrollo de la actividad de manera descriptiva, rubrica de evaluación, materiales de apoyo para su aplicación y tareas. Esto con el fin de lograr un apoyo hacia la práctica docente y un facilitador para la aplicación de la misma, logrando así un aprendizaje significativo y el cumplimiento de los objetivos de cada sesión.

## **8.4. Participantes**

En la ejecución de actividades se requiere de la participación del alumno con problemas de dislexia visual y el aplicador; mientras que en casa al realizar las tareas es necesario el apoyo de madre o cuidador.

Biblioteca UP Aguascalientes

## 8.6. Metodología

A continuación se da a conocer el programa de intervención psicoeducativo, comenzando con sus propósitos y la organización en la que se va a manejar, el cual está dividido en tres bloques, cada uno con su respectivo propósito, también se da a conocer un esquema de las sesiones que compondrán cada bloque, de las cuales se podrá aplicar en tres sesiones teniendo tres niveles de dificultad, por lo que cada bloque está compuesto por 15 sesiones

BLOQUES	BLOQUE 1 CAPACIDADES CONSTRUCTIVAS- COORDINACIÓN MOTRIZ	BLOQUE 2 REPRESENTACION MENTAL EJECUCION DE GRAFIAS	BLOQUE 3 COMPRESIÓN LECTORA ORIENTACION TOPOGRÁFICA
SESIONES	Sesión 1 Sigue el ritmo	Sesión 1 Rómpete la cabeza	Sesión 1 Pasa el recado
	Sesión 2 A bailar se ha dicho	Sesión 2 Aprendiendo a dibujar	Sesión 2 Hagamos una receta de cocina
	Sesión 3 La reina pide	Sesión 3 ¿Adivina quién?	Sesión 3 ¿Dónde está el tesoro?
	Sesión 4 ¿A quién corresponde esta silueta?	Sesión 4 leyendo y dibujando	Sesión 4 Juntando chocolates
	Sesión 5 Haz que te quede igual	Sesión 5 Complétalo	Sesión 5 Súper Rally

## 8.7. Diseño de propuesta

BLOQUE 1 CAPACIDADES CONSTRUCTIVAS- COORDINACIÓN MOTRIZ		SESIÓN 1 SIGUE EL RITMO
<b>Objetivo Específico del Bloque:</b>	Obtener por medio de actividades de motricidad gruesa y fina el favorecimiento de la capacidad constructiva, lograr flexibilidad cognoscitiva, retención, percepción y discriminación visual	
<b>Objetivo particular:</b>	El participante logre seguir una secuencia corporal mostrando atención sostenida, percepción visual y flexibilidad cognitiva para posteriormente la reproduzca	
<b>Función a trabajar:</b>	Atención sostenida , flexibilidad cognitiva, percepción visual	
<b>Materiales:</b> -7 pares de bloques de colores azul, rojo, amarillo, verde, naranja, morado, negro de diferentes tamaños (se recomienda que estos sean de diámetro desde 5 cm hasta 15 cm y revisar ANEXO 2) -2 Pelota de hule -2 pares de pompones -Rompecabezas tapete (ANEXO 1, se recomienda imprimir en hoja tamaño tabloide) -Cronómetro -TAREA: ANEXO 2	<b>Duración:</b> 40 minutos	
<p><b>Procedimiento:</b></p> <p>Se da inicio diciendo <u>“Mira hoy vamos a empezar nuestra sesión con un rompecabezas, es algo grande así que deberás utilizar el piso para armarlo”</u> Se entrega rompecabezas (Anexo 1 con las piezas recortadas)</p> <p>Luego de que el participante coloque las piezas en el piso se le comenta <u>“tienes 5 minutos para armarlo. ¡Sé que tú puedes!”</u> se pondrá el cronómetro y se observará su ejecución. Al finalizar se le cuestionará <u>“¿Qué hiciste para lograr armar el rompecabezas?, ¿crees que esa estrategia te fue útil?”</u> se escucha su opinión y se pide que recoja el material utilizado.</p> <p>Después de esto, se comenta <u>“ahora vamos a trabajar con secuencias corporales, para que mejores en la ejecución de estas y logres también trabajar con tu coordinación, mira yo voy a hacer varios movimientos y tú los vas a repetir cuando yo los termine, ¿de acuerdo? Primero lo podemos hacer juntos, tienes que estar muy atento, comencemos”</u></p>		

<p>NOTA: el aplicador deberá hacerlo 2 veces y pedir al participante que lo haga ahora junto con ella, luego de hacerlo juntas 2 veces se dejará que ella la continúe solo)</p> <p>1° secuencia: agacharse – 1 aplauso – salto con los pies juntos –agacharse (se repite secuencia)</p> <p>2° secuencia: 2 aplausos –tomar un cubo y apilar – 3 chasquidos de dedos (se repite secuencia)</p> <p>3° secuencia: marchar 2 veces en su lugar – tomar un cubo apilado – alinearlos en la mesa haciendo una fila – dar una vuelta en su mismo lugar – 2 golpes con las palmas en el abdomen (se repite secuencia)</p> <p>4° secuencia: pompón mano derecha arriba y pompón mano izquierda abajo – pompón mano derecha abajo y pompón mano izquierda arriba – manos hacia el frente con pompones – agacharse – levantarse – ambos brazos hacia arriba de la cabeza sacudiendo pompones (se repite secuencia)</p> <p>Al finalizar las secuencias se pide al participante que tome asiento y se cuestionará <u>“¿Cómo te sentiste en la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad?, ¿Qué estrategia utilizaste?, ¿con que material sentiste mejor control corporal?”</u></p> <p>Se escuchan sus opiniones y se complementarán si es necesario, se le pide que recuerde lo que se trabajó la clase, se le felicita por su esfuerzo del día y se entrega la tarea.</p>	
<b>Escenario:</b>	Aula
<b>Evaluación de la intervención (indicadores a evaluar):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritmo al ejecutar las secuencias</li> <li>• Coordinación ojo- mano</li> <li>• Construcción de torre</li> <li>• Repetición de acciones</li> <li>• Número de ordenes continuas ejecutadas</li> </ul>
<b>Ejercicios para casa:</b> actividad de repetición y construcción de cubos con tarjetas de ANEXO 2	

Marque el apartado según como vaya observando el desempeño y ejecución del participante

<b>PARRILLA DE EVALUACION</b>					
<b>BLOQUE 1 CAPACIDADES CONSTRUCTIVAS - COORDINACIÓN MOTRIZ</b>					
<b>OBJETIVO DEL BLOQUE:</b> Obtener por medio de actividades de motricidad gruesa y fina el favorecimiento de la capacidad constructiva, lograr flexibilidad cognoscitiva, retención, percepción y discriminación visual			<b>OBJETIVO PARTICULAR SESION 1</b> El participante logre seguir una secuencia corporal mostrando atención sostenida, percepción visual y flexibilidad cognitiva para posteriormente la reproduzca		
INDICADORES A OBSERVAR	A	B	C	D	Especificaciones y aspectos relevantes en la ejecución
Muestra ritmo al ejecutar las acciones motrices					
Consigue seguir una secuencia con 2 indicaciones					
Consigue seguir una secuencia con 3 indicaciones					
Consigue seguir una secuencia con más de 3 indicaciones					
Realiza construcción de una torre					
Muestra coordinación ojo- mano al efectuar acciones motrices finas					
Ejecuta acciones por medio de motricidad gruesa					
Ejecuta acciones por medio de motricidad gruesa					

A: consigue realizarlo sin dificultad y de forma autónoma

B: Lo consigue con apoyo del maestro

C: Muestra dificultad para realizar lo indicado pero persevera en el intento

D: no logra conseguir lo indicado

<b>BLOQUE 1</b> <b>CAPACIDADES CONSTRUCTIVAS- COORDINACIÓN MOTRIZ</b>		<b>SESIÓN 2</b> <b>A BAILAR SE HA DICHO</b>	
<b>Objetivo Específico del Bloque:</b>	Obtener por medio de actividades de motricidad gruesa y fina el favorecimiento de la capacidad constructiva, lograr flexibilidad cognoscitiva, retención, percepción y discriminación visual		
<b>Objetivo particular:</b>	El participante logre seguir una secuencia corporal practicando su percepción auditiva a melodías que tendrán acciones para reproducirlas y flexibilidad cognitiva hacia cambios espontáneos de las mismas		
<b>Función a trabajar:</b>	Percepción auditiva , flexibilidad cognitiva, coordinación corporal		
<b>Materiales:</b> -juego de mesa hasbro twister -grabadora -disco con sonidos de violín, flauta, saxofón, guitarra y piano -TAREA: ANEXO 3		<b>Duración:</b>  40 minutos	
<p>Procedimiento:</p> <p>Se da inicio a la actividad saludando al participante y comentando que se dará inicio a la sesión con un juego de Twister <u>¿lo conoces? ¿De qué trata el juego?</u>” si el participante comenta que no lo ha jugado, se le dirá <u>“el juego consiste en hacer girar esta flecha y colocar la parte del cuerpo que se indique en el tapete, también es importante que nos fijemos en el color, es un juego donde debemos respetar turnos, lo haces tú y luego lo hago yo y así sucesivamente hasta que uno de los dos se equivoque o se caiga, ¿estas listo? Comencemos”</u></p> <p>Luego de hacer 3 veces el juego se le cuestionará <u>“¿Cómo te sentiste en la actividad?, ¿coordinaste tus movimientos?, ¿planeaste tus movimientos?, ¿Cómo podrías jugar la próxima vez para conseguir ganar?”</u> se escucha su opinión y se pide que recoja el material utilizado.</p> <p>Posteriormente se explica <u>“trabajaremos con el control de nuestro cuerpo y practicaremos con nuevos movimientos y mejorar en nuestra coordinación, bueno aquí tengo esta grabadora y este disco de canciones, ¿Qué crees que haremos con ellos?”</u> se esperará a escuchar sus comentarios y se le dirá <u>“bueno pondré este disco de música en la grabadora, aquí hay varios sonidos de algunos instrumentos, te los voy a mostrar y me dirás a que instrumento corresponde cada uno, si alguno no lo conoces yo te diré de cual se trata, comencemos”</u></p> <p>Se escuchará el disco y al finalizar la clasificación de cada instrumento, expresando <u>“bueno ahora que los conocemos proseguiremos con la actividad, voy a poner un paso diferente</u></p>			

<p><u>según la melodía que escuchamos y al volver a oír cada melodía realizarás el paso indicado”</u></p> <p>Melodía de Violín: mecerse en sin moverse de su lugar</p> <p>Melodía de piano: sacudir todo el cuerpo</p> <p>Melodía de guitarra: aplausos</p> <p>Melodía de saxofón: movimiento de hombros arriba y abajo</p> <p>Melodía de flauta: movimiento de rodillas abriendo y cerrando piernas</p> <p>Se disminuirá el tiempo de cada sonido (en un comienzo se puede reproducir cada sonido por 7 segundos, posteriormente disminuir) y se puede empezar repitiendo 2 melodías y consecutivamente aumentar otra según la respuesta del participante. La actividad se realizara 10 veces con lapsos de tiempo de 2 minutos cada ronda.</p> <p>Al finalizar de repetir las melodías se pide al participante que tome asiento y se cuestiona sobre cómo se sintió en la actividad, si hubo dificultad o no, sobre lo que se trabajó en la sesión, los movimientos y melodías que recordó con mayor facilidad y porque. Se escuchará con atención sus respuestas, y se complementará si es necesario, posteriormente se felicitará por su esfuerzo y se entrega las tarjetas de actividades del ANEXO 3 junto con el disco de melodías para realizar de tarea</p>	
<p><b>Escenario:</b></p>	<p>Aula</p>
<p><b>Evaluación de la intervención (indicadores a evaluar):</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritmo al ejecutar las secuencias</li> <li>• Repetición de acciones correspondientes a la melodía</li> <li>• Percepción auditiva</li> <li>• Tiempo de reacción al cambio de melodía</li> </ul>
<p><b>Ejercicios para casa:</b> actividad de percepción auditiva y visual, donde el participante reproducirá en su casa el disco y utilizando las tarjetas del ANEXO 3 las acomodará según se vayan reproduciendo las melodías, luego de acomodaras proseguirá a pegarlas en su libreta de trabajo.</p>	

Marque el apartado según como vaya observando el desempeño y ejecución del participante

<b>BLOQUE 1 CAPACIDADES CONSTRUCTIVAS - COORDINACIÓN MOTRIZ</b>					
<b>OBJETIVO DEL BLOQUE:</b> Obtener por medio de actividades de motricidad gruesa y fina el favorecimiento de la capacidad constructiva, lograr flexibilidad cognoscitiva, retención, percepción y discriminación visual			<b>OBJETIVO PARTICULAR SESION 2:</b> El participante logre seguir una secuencia corporal practicando su percepción auditiva a melodías que tendrán acciones para reproducirlas y flexibilidad cognitiva hacia cambios espontáneos de las mismas		
INDICADORES A OBSERVAR	A	B	C	D	Especificaciones y aspectos relevantes en la ejecución
Muestra ritmo al ejecutar las acciones motrices					
Consigue realizar a tiempo la acción indicada en la melodía de la guitarra					
Consigue realizar a tiempo la acción indicada en la melodía del piano					
Consigue realizar a tiempo la acción indicada en la melodía de la flauta					
Consigue realizar a tiempo la acción indicada en la melodía del saxofón					
Percibe las indicaciones y las lleva a cabo en el momento determinado					
Muestra flexibilidad cognoscitiva al cambio de melodía y cambio de acción					

A: consigue realizarlo sin dificultad y de forma autónoma

B: Lo consigue con apoyo del maestro

C: Muestra dificultad para realizar lo indicado pero persevera en el intento

D: no logra conseguir lo indicado

<b>BLOQUE 1</b> <b>CAPACIDADES CONSTRUCTIVAS- COORDINACIÓN MOTRIZ</b>		<b>SESIÓN 3</b> <b>LA REINA PIDE...</b>
<b>Objetivo Específico del Bloque:</b>	Obtener por medio de actividades de motricidad gruesa y fina el favorecimiento de la capacidad constructiva, lograr flexibilidad cognoscitiva, retención, percepción y discriminación visual	
<b>Objetivo particular:</b>	El participante logre realizar la ejecución de la acción indicada por el docente poniendo en práctica su percepción auditiva, visual e inhibición	
<b>Función a trabajar:</b>	Percepción auditiva, percepción visual, coordinación motora fina y gruesa, control inhibitorio	
<b>Materiales:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-1 pelota pequeña de esponja</li> <li>-7 pares de bloques de colores azul, rojo, amarillo, verde, naranja, morado, negro de diferentes tamaños (se recomienda que estos sean de diámetro desde 5 cm hasta 15 cm y revisar ANEXO 2)</li> <li>-Corona de foami</li> <li>-Un oso de peluche</li> <li>-Un muñeco</li> <li>-3 aros (de colores diferentes)</li> <li>-2 libros de texto</li> <li>-Pizarrón</li> <li>-Gis</li> </ul> <p style="text-align: right;">-TAREA: ANEXO 4</p>	<b>Duración:</b>  40 minutos
<b>Procedimiento:</b>		
<p>Se comenta al participante <u>“ahora vamos a trabajar el control de nuestro cuerpo y la inhibición, esto quiere decir que evitaremos distraernos y conseguiremos el objetivo planteado, también trabajaremos con lo que escuchamos y lo que vemos con un juego que talvez conozcas se llama el rey pide, se trata de que alguien se pondrá esta corona y será el rey y como es el rey tenemos que hacer lo que él nos pida, por ejemplo yo seré el rey en la primer ronda (se coloca la corona) y te puedo decir quiero que me traigas 1 cubo de color azul y lo coloques en la mesa, trataras de seguir las indicaciones lo mejor posible. Tienes que estar muy atento, ¿listo? ¿Alguna duda?... (se proseguirá a colocar los cubos, libros, aros, peluches por todo el salón, ya sea en el piso o en alguna mesa de trabajo)</u></p> <p>Para comenzar se pueden pedir que realicen acciones que los involucren con el conocimiento de su cuerpo “el rey pide... que toques con tu mano derecha tu oreja izquierda” toques tus pies con tus manos y después saltes 4 veces en tu lugar” muevas tu lengua en círculos mientras te paras en un pie” levantes tus brazos manteniendo tu mano derecha abierta y la izquierda cerrada”</p>		

<p>posteriormente se pueden realizar consignas utilizando el material concreto  “el rey pide...  Le traigas 2 cubos rojos y 1 azul”  Le traigas un cubo de cada color y los coloques en la mesa”  Tomes al oso de peluche y lo pongas enfrente de la muñeca mientras saltas en un pie”  Coloques a la muñeca dentro del aro verde y al oso en el aro azul junto con 2 cubos de diferentes colores”</p> <p>Luego se le puede dar consignas con expresión grafica  “el rey pide...  Que dibujes una casa que tenga 2 ventanas y 2 puertas”  Tomes el cuento y leas una página, luego escribas en el pizarrón lo que recuerdes”  Escojas una página de la enciclopedia y des lectura a una oración en voz alta, luego me lo expliques”  Escribe en el pizarrón 7 palabras que empiecen con la letra “p”</p> <p>Al finalizar se le puede indicar al participante que ahora el podrá ser rey y dirá instrucciones para que se puedan seguir utilizando los materiales que se encuentran o bien el cuerpo y ahora la docente realizará las acciones que ella indique.</p> <p>Luego de su participación se pedirá que apoye a recoger los materiales utilizados para guardarlos, luego se reflexionara sobre lo hecho, preguntando sobre <u>¿Qué acciones se te facilitaron más, las que tenían que ver con tu cuerpo, o las gráficas o los materiales? ¿Por qué?, ¿Cómo te sentiste dando las indicaciones?, ¿Qué se te hizo más fácil, seguir indicaciones o darlas?</u>” después de compartir sus experiencias se proseguirá a recordarle el fin de la actividad, se le dará las gracias por participar y se entregará la tarea ANEXO 4 y se finaliza la sesión</p>	
<b>Escenario:</b>	Aula con poco mobiliario (sillas, mesas) patio de juegos o jardín
<b>Evaluación de la intervención (indicadores a evaluar):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento del esquema corporal (propiocepción)</li> <li>• Conocimiento de derecha-izquierda</li> <li>• Lateralidad</li> <li>• Numero de órdenes que puede seguir</li> <li>• Correspondencia numérica</li> <li>• Tiempo para su ejecución</li> <li>• Repetición de órdenes para ejercer la acción</li> <li>• Inhibición ante otros objetos y estímulos</li> </ul>
<b>Ejercicios para casa:</b> realizar actividad de ANEXO 4 indicándole al participante que deberá de leer las indicaciones que se encuentran en los cuadros de la misma hoja y realizar lo que se le pide	

Marque el apartado según como vaya observando el desempeño del participante

<b>BLOQUE 1 CAPACIDADES CONSTRUCTIVAS - COORDINACIÓN MOTRIZ</b>					
<b>OBJETIVO DEL BLOQUE:</b> Obtener por medio de actividades de motricidad gruesa y fina el favorecimiento de la capacidad constructiva, lograr flexibilidad cognoscitiva, retención, percepción y discriminación visual			<b>OBJETIVO PARTICULAR SESION 3:</b> Que el participante logre realizar la ejecución de la acción indicada por el docente poniendo en práctica su percepción auditiva, visual e inhibición		
INDICADORES A OBSERVAR	A	B	C	D	Especificaciones y aspectos relevantes en la ejecución
Ejecuta acciones reconociendo su esquema corporal					
Percibe las instrucciones y ejecuta lo indicado					
Realiza acciones reconociendo percepción sobre lateralidad (lado izquierdo, lado derecho)					
Muestra manejo y uso del número estable					
Muestra manejo y uso de los principios de conteo					
Ejecuta las actividades y acciones de forma rápida y concreta					
Muestra flexibilidad cognoscitiva al cambio de acciones					
Muestra inhibición ante estímulos de objetos variados					
Ejecuta acciones por medio de motricidad gruesa					
Ejecuta acciones por medio de motricidad gruesa					

A: consigue realizarlo sin dificultad y de forma autónoma

B: Lo consigue con apoyo del maestro

C: Muestra dificultad para realizar lo indicado pero persevera en el intento

D: no logra conseguir lo indicado

<b>BLOQUE 1</b> <b>CAPACIDADES CONSTRUCTIVAS- COORDINACIÓN MOTRIZ</b>		<b>SESIÓN 4</b> <b>¿A quién corresponde esa silueta?</b>
<b>Objetivo Específico del Bloque:</b>	Obtener por medio de actividades de motricidad gruesa y fina el favorecimiento de la capacidad constructiva, lograr flexibilidad cognoscitiva, retención, percepción y discriminación visual	
<b>Objetivo particular:</b>	El participante ejercite su percepción visual por medio de realizar la ejecución de acciones motrices que le permita favorecer su capacidad constructiva	
<b>Función a trabajar:</b>	Percepción visual, motricidad fina y gruesa, capacidades constructivas	
<b>Materiales:</b> -7 pares de bloques de colores azul, rojo, amarillo, verde, naranja, morado, negro de diferentes tamaños (se recomienda que estos sean de diámetro desde 5 cm hasta 15 cm y revisar ANEXO 2) - cuerdas para saltar -3 cubetas de diferentes tamaños - un par de zapatos - 2 aros de ula -ula -1 paquete de acuarelas -4 crayolas de diferentes tamaños -cubiertos desechables (cuchara, tenedor, cuchillo) - 1 pincel, tijeras, resistol en barra, frasco de resistol líquido, 3 sacapuntas de diferentes figuras, 2 gomas -Pizarrón -Gis -TAREA: ANEXO 5	<b>Duración:</b> 35 minutos	
<b>Procedimiento:</b>  Antes de que el participante ingrese al aula, se pedirá al docente que realice en hojas de máquina, cartulinas o en el suelo el remarcado del contorno de los objetos que se utilizarán en la sesión (se marca cada cubo para obtener las siluetas de cuadrados, etc.) estas siluetas deberán estar dispersos en las hojas de máquina para que su percepción sea adecuada.  Se recomienda empezar la actividad mostrándole a la participante siluetas de objetos grandes (el contorno de la cuerda, cubetas, aros, cubos)  Posteriormente se puede mostrar y facilitar los objetos que correspondan a las siluetas que ameriten movimientos finos y gruesos en su motricidad como el acomodo de las crayolas de diferentes tamaños, las acuarelas, cubiertos y resistol líquido.  Y finalmente se presenta la última actividad con objetos que ameritan mayor control en su motricidad fina y cuyas características serán muy similares por lo que requerirán de		

atención para conseguir una adecuada percepción y acomodo en la actividad como son las crayolas, pincel, resistol en barra, sacapuntas, tijeras y gomas.

También se realizaran 5 hojas con diversas siluetas juntas entre ellas (formando una silueta muy grande)

Al llegar el participante, se le explica “hoy trabajaremos con la percepción visual, control de nuestro cuerpo y nuestras habilidades para construir cosas, para esto realizaremos una actividad donde tenemos que observar muy bien estos objetos (se muestran los materiales los cuales pueden estar acomodados en una mesa) y estas siluetas de su contorno (realizadas en el piso o en hojas de maquina) ¿puedes identificar a cual le corresponde a cada uno? Empecemos con estos”

Se muestra (o se entrega) la hoja donde están las siluetas más grandes, si muestra dificultad en realizar la tarea el docente puede hacer comentarios como “¿observaste ya está silueta? ¿este objeto a cual silueta crees que pertenezca? hay que fijarnos en el tamaño, ¿puedes encontrar algún objeto que se parezca a esta silueta?”

Al finalizar se le muestra la siguiente hoja con siluetas, y al terminar esta se entregará la última la cual tendrá las siluetas de los objetos más finos y pequeños.

Posteriormente se comenta “muy bien, ahora te mostrare estas hojas las cuales también tienen las siluetas de los objetos que acabos de utilizar pero están juntos, tienes que buscar cuales objetos irán en cada silueta para formar con varios materiales la silueta completa, Comencemos”

Después de finalizar las 5 hojas de actividades se pide que comparta sus experiencias se pueden realizar preguntas como ¿Cuál objeto se te hizo más fácil de encontrar? ¿Cuál se te complico más? ¿Por qué?, ¿Qué estrategia utilizaste para encontrarle a cada objeto su silueta?” se entregará la tarea ANEXO 5 y se dirá que la sesión ha llegado a su fin.

<b>Escenario:</b>	Aula	
<b>Evaluación de la intervención (indicadores a evaluar):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inhibición ante otros objetos y estímulos</li> <li>• Relación objeto y silueta</li> <li>• Control motriz fino</li> <li>• Control motriz grueso</li> </ul>	
<b>Ejercicios para casa:</b> realizar actividad de ANEXO 5 buscando los elementos que se indican en el dibujo y coloreándolos		

Marque el apartado según como vaya observando el desempeño y ejecución del participante

<b>BLOQUE 1 CAPACIDADES CONSTRUCTIVAS - COORDINACIÓN MOTRIZ</b>					
<b>OBJETIVO DEL BLOQUE:</b> Obtener por medio de actividades de motricidad gruesa y fina el favorecimiento de la capacidad constructiva, lograr flexibilidad cognoscitiva, retención, percepción y discriminación visual			<b>OBJETIVO PARTICULAR SESION 4:</b> El participante ejercite su percepción visual por medio de realizar la ejecución de acciones motrices que le permita favorecer su capacidad constructiva		
INDICADORES A OBSERVAR	A	B	C	D	Especificaciones y aspectos relevantes en la ejecución
Ejecuta acciones reconociendo su esquema corporal					
Percibe las instrucciones y ejecuta lo indicado					
Realiza acciones reconociendo percepción sobre lateralidad (lado izquierdo, lado derecho)					
Muestra flexibilidad cognoscitiva al cambio de acciones e indicaciones					
Muestra inhibición ante estímulos de objetos variados					
Ejecuta acciones por medio de motricidad gruesa					
Ejecuta acciones por medio de motricidad gruesa					
Percibe siluetas y las asocia con sus correspondientes objetos					

A: consigue realizarlo sin dificultad y de forma autónoma

B: Lo consigue con apoyo del maestro

C: Muestra dificultad para realizar lo indicado pero persevera en el intento

D: no logra conseguir lo indicado

<b>BLOQUE 1</b> <b>CAPACIDADES CONSTRUCTIVAS- COORDINACIÓN MOTRIZ</b>		<b>SESIÓN 5</b> <b>Haz que te quede igual</b>
<b>Objetivo Específico del Bloque:</b>	Obtener por medio de actividades de motricidad gruesa y fina el favorecimiento de la capacidad constructiva, lograr flexibilidad cognoscitiva, retención, percepción y discriminación visual	
<b>Objetivo particular:</b>	El participante ejercite su percepción visual y flexibilidad cognoscitiva por medio de la ejecución de acciones motrices indicadas en tarjetas permitiéndole favorecer su capacidad constructiva	
<b>Función a trabajar:</b>	Percepción visual, motricidad fina y gruesa, flexibilidad cognoscitiva y capacidades constructivas	
<b>Materiales:</b>  - grabadora -disco de canciones (según el gusto de la participante) -pizarrón y gis - tarjetas de poses ANEXO 6 - 7 bloques de colores azul, rojo, amarillo, verde, naranja, morado, negro de diferentes tamaños (se recomienda que estos sean de diámetro desde 5 cm hasta 15 cm (revisar ANEXO 2) - 6 pirámides de madera de colores azul, rojo, amarillo, verde, naranja, morado de diferentes tamaños (se recomienda que estos sean de diámetro desde 5 cm hasta 15 cm (revisar ANEXO 7) - 7 pompones de 3 cm de diámetro de colores azul, rojo, amarillo, verde, naranja, morado y negro TAREA: ANEXO 7 y ANEXO 8	<b>Duración:</b>  30 minutos	
<b>Procedimiento:</b> Al llegar se le comenta lo siguiente “ <u>hoy trabajaremos con tus habilidades constructivas, practicaremos la forma en que percibes objetos y como resuelves situaciones según se te van presentando Para empezar jugaremos a los congelados, yo pondré una canción en esta grabadora y tu podrás moverte por todo el aula, cada vez que yo detenga la música realizarás la pose que yo te muestre en estas tarjetas y así te quedarás congelado (se le muestran las tarjetas de ANEXO 6) observa bien su posición y que mano, pie o sobre qué lado esta inclinada si derecha o izquierda, yo iré registrando en el pizarrón los puntos que vas obteniendo por cada pose que te salga muy bien, ¿listo? Empecemos ”</u>  Se pone la música y se deja que el participante se mueva como quiera, mientras la música suena el maestro debe tener la tarjetas pegadas en la pared o un lugar donde el participante pueda verlas, al detener la música se proseguirá a señalar la postura que tienen que tomar y se registrará en el pizarrón si fue correcta o no.		

Al pasar 5 minutos de canciones se hablara sobre la experiencia que se generó y se proseguirá a contar los puntos obtenidos para luego escribir la cantidad en el pizarrón

Posteriormente se comenta que se proseguirá a realizar otra actividad “¿me puedes recordar qué es lo que vamos a trabajar hoy? Muy bien (se complementa su respuesta si es necesario)”

Se entrega pompones y figuras (pirámides y cubos) “¿muestras algunas similitudes en todos estos objetos? ¿Cómo los podrías clasificar? Muy bien, ahora te voy a ir mostrando unas tarjetas donde las tienes que ver para poder reproducirla y construir la misma figura indicada, la primer ronda la haremos permitiendo que las veas, después yo te voy a ir indicando de forma oral lo que tienes que hacer, esto pasará en 5 tarjetas, ¿alguna duda? Muy bien comencemos”

En la primer ronda, podrá ver las tarjetas, posteriormente según se vea su ejecución se permitirá que las demás tarjetas las siga viendo, o se podrá pasar al dictado de figuras y posiciones. En caso de que se le dificulte el copiado utilizando como referente las tarjetas se puede posponer la actividad del dictado y realizarla en la siguiente sesión.

En ambos casos, utilizando las tarjetas y las indicaciones de forma oral se pedirá al concluir la construcción que realice una comparación realizándole preguntas y comentarios como “¿te quedaron iguales?, observa bien las figuras y las tarjeta ¿está en donde mismo esta figura?, puedes contar las figuras que utilizaste y las que vienen en la tarjeta, observa la posición ¿es la misma que está en la tarjeta?, ¿es el mismo color?, ¿Qué puedes cambiar para que te quede igual?”

Al finalizar ambos casos se le felicitará y se harán preguntas sobre sus movimientos y control de su cuerpo, dificultades y logros en la imitación de tarjeta, se escuchan sus opiniones , se pide que recuerde el objetivo y se entregará la tarea ANEXO 7 y 8 y se dirá que la sesión ha llegado a su fin.

<b>Escenario:</b>	Aula
<b>Evaluación de la intervención (indicadores a evaluar):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inhibición ante otros objetos y estímulos</li> <li>• Relación tarjeta con acción corporal</li> <li>• Control motriz fino</li> <li>• Control motriz grueso</li> <li>• Construcción de figuras en base a la imagen</li> </ul>
<b>Ejercicios para casa:</b>	
Entregar tarjetas de ANEXO 7 y 7 cubos, 6 pirámides y 7 pompones, indicar que debe de armar las figuras nuevamente en su casa pero viendo la tarjeta solo por 30 segundos para posteriormente reproducirla, donde puede apoyarse de un adulto quien le tome el tiempo o bien le vaya pasando las tarjetas	
Entregar la actividad de ANEXO 8 indicar que debe de colorear las figuras según se indica en la parte inferior de la hoja	

Obtener por medio de actividades de motricidad gruesa y fina el favorecimiento de la capacidad constructiva, lograr flexibilidad cognoscitiva, retención, percepción y discriminación visual

el participante

Biblioteca UP Aguascalientes

<b>BLOQUE 2 REPRESENTACIÓN MENTAL – EJECUCIÓN GRÁFICA</b>		<b>SESIÓN 1 Rómpete la cabeza</b>
<b>Objetivo Específico del Bloque:</b>	Lograr un enriquecimiento de la representación mental, ejecución y comprensión de grafías, realizando acciones que involucren la motricidad fina, atención sostenida, y planeación y organización	
<b>Objetivo particular:</b>	el participante ejercite su percepción visual, organización y representación mental por medio del armado de un rompecabezas	
<b>Función a trabajar:</b>	Percepción visual, organización y planeación, representación gráfica	
<b>Materiales:</b>  - rompecabezas ANEXO 9 -2 lápices, 2 goma, 2 sacapuntas, hojas de maquina o de libreta de trabajo -2 rompecabezas diferentes de madera 25- 30 piezas (conseguir de tienda) TAREA: ANEXO 10	<b>Duración:</b>  40 minutos	
<b>Procedimiento:</b>  Al llegar el participante, se le da la bienvenida y se le cuestiona como se encuentra, luego de esto se le comenta lo siguiente <u>“hoy trabajaremos con la representación mental que tienes ante los objetos y puedas realizarla de forma gráfica, para esto seguiremos trabajando un poco con tus capacidades constructivas, ahora bien, aquí tengo algunas piezas sueltas (ANEXO 9 solo mostrar figura recortada) con estas vas a armar un personaje, veamos cómo te queda”</u>  Luego de que termine de construirlo se le mostrará la imagen del ANEXO 9 de la figura completa y se le comenta lo siguiente <u>“muy bien, ¿te quedo igual que este personaje?, bien, lo que vamos a hacer ahora es dibujarlo, es muy fácil (se entrega una hoja de máquina, lápiz, goma y sacapuntas) tú lo harás aquí y yo también hare uno, los haremos al mismo tiempo y podemos decir que dibujar primero y que después, ¿de acuerdo?, bien comencemos”</u>  La primera vez que se haga el dibujo la maestra puede ir indicando como realizarlo, si comenzando de la cabeza a los pies, o de los pies a la cabeza, según se identifique que la participante armo su personaje. Luego se puede hacer el comentario <u>“muy bien, vas mejorando mucho, ahora para seguir trabajando con nuestra percepción traje estos dos rompecabezas, observarlos muy bien, ¿Qué tiene este rompecabezas, me lo puedes describir?, ¿Qué tiene este otro? Muy bien pues ahora voy a revolver sus piezas en el suelo y tú los armaras, tenemos 10 minutos para hacerlo, ¿de acuerdo? Empecemos”</u>  Si el participante muestra dificultad se le puede dar estrategias y comentarle que puede organizarlas por colores, o separar los elementos que correspondían a un rompecabezas		

según recuerde y los otros, comenzar de la orilla a las piezas que se encuentran dentro. Si no muestra dificultad se le permite que prosiga con la actividad de manera autónoma. Al finalizar se le cuestiona “¿Cómo conseguiste armarlo?, ¿Qué estrategia te fue más funcional para conseguir completarlos?, ¿se te ocurre otra forma para armarlos más rápido? ¿Tuviste alguna dificultad o te fue fácil? ¿Por qué?”

Luego de esto se pedirá que seleccione el rompecabezas que más le guste para realizar un dibujo del mismo, se le entregará sus materiales (lápiz, goma, sacapuntas y papel) y se cuestiona sobre el elemento que considera debe empezar a dibujar primero y nuevamente se puede dar instrucciones orales si es necesario para guiar el proceso gráfico.

Al finalizar se le felicitará por su participación y mejoría en la realización de la actividad y se compararán tanto la imagen de cómo el dibujo creado por ambas (participante y maestra), se pueden hacer preguntas de reflexión como “¿Qué crees que me faltó a mi dibujo para que sea igual a la imagen del rompecabezas?, ¿Qué le faltó al tuyo?, ¿Cómo te sentiste en la actividad?, ¿Qué fue lo que se te hizo más complicado? ¿Cuál fue el que se te hizo más fácil? ¿recuerdas el objetivo de esta actividad?” se le dará las gracias por participar y se entregará la tarea ANEXO 10 y se dirá que la sesión ha llegado a su fin.

<b>Escenario:</b>	Aula
<b>Evaluación de la intervención (indicadores a evaluar):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecución gráfica</li> <li>• Realización del armado de rompecabezas</li> <li>• Orientación de elementos dentro de una imagen</li> <li>• Organización al armar el rompecabezas</li> <li>• Organización al ejecutar representación gráfica</li> </ul>
<b>Ejercicios para casa:</b>	Entregar la actividad de ANEXO 10 recordado e indicarle que son piezas de varios rompecabezas los cuales debe de armar y al finalizar debe pegarlos en su libreta de trabajo posteriormente colorearlos.

Marque el apartado según como vaya observando el desempeño y ejecución del participante

<b>PARRILLA DE EVALUACION</b>					
<b>BLOQUE 2 REPRESENTACIÓN MENTAL – EJECUCIÓN GRÁFICA</b>					
<b>OBJETIVO DEL BLOQUE:</b> Lograr un enriquecimiento de la representación mental, ejecución y comprensión de grafías, realizando acciones que involucren la motricidad fina, atención sostenida, y planeación y organización			<b>OBJETIVO PARTICULAR SESION 1:</b> Que el participante ejercite su percepción visual, organización y representación mental por medio del armado de un rompecabezas		
INDICADORES A OBSERVAR	A	B	C	D	Especificaciones y aspectos relevantes en la ejecución
Percibe las instrucciones y ejecuta lo indicado					
Ejecuta el armado de rompecabezas en su totalidad					
Muestra orden y seguimiento de indicaciones al repetir una imagen a sus capacidades					
Muestra organización de elementos al ejecutar la representación gráfica de sus ideas acorde a su edad					
Ejecuta acciones por medio de motricidad fina adecuadas a su edad					

A: consigue realizarlo sin dificultad y de forma autónoma

B: Lo consigue con apoyo del maestro

C: Muestra dificultad para realizar lo indicado pero persevera en el intento

D: no logra conseguir lo indicado

<b>BLOQUE 2 REPRESENTACIÓN MENTAL – EJECUCIÓN GRÁFICA</b>		<b>SESIÓN 2 Aprendiendo a dibujar</b>
<b>Objetivo Específico del Bloque:</b>	Lograr un enriquecimiento de la representación mental, ejecución y comprensión de grafías, realizando acciones que involucren la motricidad fina, atención sostenida, y planeación y organización	
<b>Objetivo particular:</b>	El participante ejercite su percepción visual y organización por medio de la realización de dibujos y representaciones graficas permitiéndole favorecer su representación mental	
<b>Función a trabajar:</b>	Percepción visual, organización y planeación, representación gráfica	
<b>Materiales:</b>  - ANEXO 11.1 y 11.2, ANEXO 12 -puntillas de colores primarios y secundarios -hojas de máquina, 2 lápices, 2 gomas, 2 sacapuntas TAREA: ANEXO 13	<b>Duración:</b>  40 minutos	
<p>Procedimiento:</p> <p>En esta sesión se le comenta al participante "<u> vamos a trabajar la sesión de hoy con actividades que van a ayudarte a mejorar en tu forma de hacer tus dibujos según lo interpretes, en la organización y el seguimiento de instrucciones, para esto haremos algunos ejercicios de dibujos, vamos a empezar de los más fáciles a los más complejos pero no te preocupes, te iré indicando paso a paso como hacerlo</u>"</p> <p>El docente le dará la hoja del ANEXO 11.1 y 11.2 y se le indicará que debe completar la mitad de los dibujos, quedándole igual, si es necesario se le puede decir un ejemplo de ejecución con la primer parte del primer dibujo e indicarle que prosiga ella.</p> <p>Cuando el participante finalice se le dirá "<u>muy bien, mira aquí tengo tres dibujos finales de los que vamos a realizar hoy, ¿Con cuál quieres que empecemos?</u>"</p> <p>Se muestra ANEXO 12 y se da libertad a la participante de escoger con el que comenzarán, posteriormente se entregarán su lápiz, goma, sacapuntas y hojas de máquina, la maestra también tendrá estos materiales y le comenzará a dar a conocer de manera oral los pasos y también a realizar la grafías en la hoja de máquina, al hacerla se debe percatar si la participante las realiza.</p> <p>Si es necesario se puede dejar visible la hoja de la actividad ANEXO 12 y que el maestro siga haciendo a la par la actividad junto con el participante, también para aumentar la dificultad se le puede comentar que él vaya dando a conocer de manera oral los pasos a realizar para que el docente realice el dibujo según lo dicte.</p>		

<p>Al finalizar los 3 dibujos se procederá a analizarlos y a pedirle al alumno que observe el dibujo original del ANEXO 12 y el que realizó él para después autoevaluar su proceso. Se le puede apoyar con preguntas como "<u>¿Cuál dibujo te quedo como estos?, ¿Seguiste los pasos indicados?, ¿Crees que hacer por partes un dibujo hace que salga mejor?, ¿Esta organización hace más fácil la ejecución del dibujo? ¿Por qué?</u>" Luego de escuchar sus respuestas se complementarán si es necesario y se le comenta que la sesión ha terminado, se entregará de tarea ANEXO 13</p>	
<b>Escenario:</b>	Aula
<b>Evaluación de la intervención (indicadores a evaluar):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecución gráfica</li> <li>• Realización del armado de rompecabezas</li> <li>• Orientación de elementos dentro de una imagen</li> <li>• Organización al ejecutar representación gráfica</li> </ul>
<p><b>Ejercicios para casa:</b> Entregar la actividad de ANEXO 13 realizando la ejecución practicada en la sesión de la clase en base a los pasos que recuerde.</p>	

Marque el apartado según como vaya observando el desempeño y ejecución del participante

<b>PARRILLA DE EVALUACION</b>					
<b>BLOQUE 2 REPRESENTACIÓN MENTAL – EJECUCIÓN GRÁFICA</b>					
<b>OBJETIVO DEL BLOQUE:</b> Lograr un enriquecimiento de la representación mental, ejecución y comprensión de grafías, realizando acciones que involucren la motricidad fina, atención sostenida, y planeación y organización			<b>OBJETIVO PARTICULAR SESION 2:</b> El participante ejercite su percepción visual y organización por medio de la realización de dibujos y representaciones graficas permitiéndole favorecer su representación mental		
INDICADORES A OBSERVAR	A	B	C	D	Especificaciones y aspectos relevantes en la ejecución
Percibe las instrucciones y ejecuta lo indicado					
Percibe similitudes entre la imagen obtenida y la original					
Percibe diferencias entre la imagen obtenida y la original					
Reconoce la segmentación y división de partes para la creación de una imagen					
Muestra organización de elementos al ejecutar la representación gráfica de sus ideas acorde a su edad					
Muestra orden y seguimiento de indicaciones al repetir una imagen a sus capacidades					
Muestra organización y orientación de elementos dentro de una imagen					
Ejecuta acciones por medio de motricidad fina adecuadas a su edad					

A: consigue realizarlo sin dificultad y de forma autónoma

B: Lo consigue con apoyo del maestro

C: Muestra dificultad para realizar lo indicado pero persevera en el intento

D: no logra conseguir lo indicado

<b>BLOQUE 2 REPRESENTACIÓN MENTAL – EJECUCIÓN GRÁFICA</b>		<b>SESIÓN 3 ¿Adivina quién?</b>
<b>Objetivo Específico del Bloque:</b>	Lograr un enriquecimiento de la representación mental, ejecución y comprensión de grafías, realizando acciones que involucren la motricidad fina, atención sostenida, y planeación y organización	
<b>Objetivo particular:</b>	Que el participante ejercite su percepción visual, representación mental y organización por medio de la realización de imitación de dibujos y resolución de problemas para identificar personajes	
<b>Función a trabajar:</b>	Percepción visual, organización y planeación, representación gráfica	
<b>Materiales:</b> - juego de mesa ¿Adivina quién? hasbro TAREA: ANEXO 14	<b>Duración:</b> 40 minutos	
<b>Procedimiento:</b>		
<p>Se da inicio a la actividad comentándole al participante "<u>Hoy vamos a trabajar con la representación mental, primero lo haremos con objetos que las dos podremos observar al mismo tiempo, después yo describiré un objeto de los que vimos y según lo que te describa tu adivinaras del que se trata, después me toca a mí adivinar, haremos esto 6 veces y registraremos en el pizarrón los puntos que vayamos ganando, ¿Alguna duda?, "bien, comencemos"</u></p> <p>Se puede hacer preguntas después de la descripción para hacerla más clara donde algunas de estas pueden ser "<u>¿Es algo que se come?, ¿Es algo que se usa en la casa? ¿En la escuela?, ¿Es de color azul?"</u></p> <p>Al finalizar se comenta sobre la experiencia que se obtuvo en la actividad, posteriormente se dirá "<u>bueno ahora trabajaremos con el juego de ¿Adivina quién?, ¿Lo conoces?, ¿Qué se tiene que hacer?, ¿Cuáles son las reglas?</u> (se complementará sus comentarios si es necesario) <u>bueno entonces tú te pondrás frente a mí y haremos preguntas para adivinar nuestros personajes, yo el tuyo y tú el mío, haremos 3 rondas, comencemos"</u></p> <p>Al finalizar se pueden hacer preguntas de reflexión como "<u>¿Cómo te sentiste en la actividad?, ¿Te gustó?, ¿Por qué?, ¿Qué se te hizo más fácil?, ¿Qué se te hizo más complicado?, ¿Cuál fue el objetivo de trabajar con estas actividades el día de hoy?"</u> luego de escuchar sus respuestas se dirá que es todo por hoy y se entregará la tarea ANEXO 14</p>		
<b>Escenario:</b>	Aula	
<b>Evaluación de la intervención (indicadores a evaluar):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecución gráficas</li> <li>• Repetición de dibujo</li> <li>• Autoevaluación de semejanzas y diferencias en las imágenes</li> <li>• Resultado de problemas (con / sin error)</li> <li>• Organización de ideas al expresarlas de forma oral</li> <li>• Descripción de elementos dentro de una imagen</li> </ul>	

**Ejercicios para casa:**

Entregar las actividad ANEXO 14 y se pide que realice el dibujo del personaje lo más detallado posible y coloreado.

Marque el apartado según como vaya observando el desempeño y ejecución del participante

<b>PARRILLA DE EVALUACION</b>					
<b>BLOQUE 2 REPRESENTACIÓN MENTAL – EJECUCIÓN GRÁFICA</b>					
<b>OBJETIVO DEL BLOQUE:</b> Lograr un enriquecimiento de la representación mental, ejecución y comprensión de grafías, realizando acciones que involucren la motricidad fina, atención sostenida, y planeación y organización			<b>OBJETIVO PARTICULAR SESION 3:</b> Que el participante ejercite su percepción visual, representación mental y organización por medio de la realización de imitación de dibujos y resolución de problemas para identificar personajes		
INDICADORES A OBSERVAR	A	B	C	D	Especificaciones y aspectos relevantes en la ejecución
Percibe las instrucciones y ejecuta lo indicado					
Percibe similitudes entre la imagen obtenida y la original					
Percibe diferencias entre la imagen obtenida y la original					
Reconoce la segmentación y división de partes para la creación de una imagen					
Muestra organización de elementos al expresar oralmente la representación gráfica de sus ideas acorde a su edad					
Muestra orden y seguimiento de indicaciones al repetir una imagen a sus capacidades					
Muestra organización y orientación de elementos dentro de una imagen					
Facilidad para la organización de ideas y estrategias para resolución de problemas presentados dentro de la sesión					

**A:** consigue realizarlo sin dificultad y de forma autónoma      **B:** Lo consigue con apoyo del maestro      **C:** Muestra dificultad para realizar lo indicado pero persevera en el intento  
**D:** no logra conseguir lo indicado

<b>BLOQUE 2 REPRESENTACIÓN MENTAL – EJECUCIÓN GRÁFICA</b>		<b>SESIÓN 4 Leyendo y dibujando</b>
<b>Objetivo Específico del Bloque:</b>	Lograr un enriquecimiento de la representación mental, ejecución y comprensión de grafías, realizando acciones que involucren la motricidad fina, atención sostenida, y planeación y organización	
<b>Objetivo particular:</b>	El participante ejercite su percepción visual y auditiva , además de su organización por medio de la realización de dibujos en base a un género narrativo favoreciendo su representación mental	
<b>Función a trabajar:</b>	Percepción visual, percepción auditiva, organización y planeación, representación gráfica	
<b>Materiales:</b>  - ANEXO 14 y 15, hojas de máquina, 2 lápices, 2 gomas, 2 sacapuntas, puntillas de colores TAREA: ANEXO 16	<b>Duración:</b>  40 minutos	
<b>Procedimiento:</b>		
<p>Se da la bienvenida a la sesión y se le comenta "<u>bueno el día de hoy vamos a trabajar con la representación gráfica de lo que piensas al decirte ciertas palabras o elementos como ¿En qué piensas cuando te digo mochila nueva?...bueno yo pienso en una mochila grande, morada, con llantas, cada quien tiene su propia imagen cuando escuchamos ciertas palabras. Entonces lo primero que vamos a hacer es que yo te contare una descripción, ¿sabes lo que es una descripción?...bien y después según te la lea tu realizaras un dibujo apegándote lo más posible a lo que lea, ¿de acuerdo? Empecemos</u>"</p> <p>El maestro le entrega una hoja de máquina, un lápiz, goma, sacapuntas y colores y comienza a dar lectura al ANEXO 14, está la realizará 3 veces si es necesario, para proseguir a hacer la segunda lectura es necesario que perciba si el participante termino de realizar su grafía o si indica que de lectura nuevamente para terminar su dibujo.</p> <p>Al finalizar se observa el dibujo obtenido y se cuestiona a la participante lo que hizo y la razón por la cual lo realizo, posterior a esto comenta lo siguiente "<u>bueno ahora realizaremos una actividad similar, yo te leeré un cuento 2 o 3 veces según me lo solicites y tú vas a dibujar en esta hoja de maquina 3 dibujos, uno que hable sobre el principio del cuento, otro que hable sobre el desarrollo y un último que hable sobre el final, ya voy a comenzar</u>"</p> <p>Se procede a dar lectura a 2 de los 3 cuentos del ANEXO 15 y al finalizar los dibujos del primer cuento se le pedirá al participante si puede explicar lo que dibujo y la causa por la cual lo realizo, luego de que comparta sus ideas se prosigue a felicitarla por su trabajo y se pide que lo colorea, al finalizar se continua con la lectura del siguiente cuento.</p>		

Si el participante muestra mucho interés en la actividad se puede recurrir a leer el tercer cuento.	
Para finalizar se realiza una autoevaluación cuestionando sobre <u>¿Cómo se sintió?</u> , <u>¿Qué se le facilitó más?</u> , <u>¿En dónde encontró dificultad?</u> , <u>¿Debido a qué se generó esta dificultad?</u> , <u>¿Recuerda los objetivos a trabajar en la sesión?</u> <u>¿Qué le falta aún por mejorar?</u> , <u>¿En que ha mejorado?</u> Se entregará la tarea ANEXO 16 y se indica que la sesión ha terminado.	
<b>Escenario:</b>	Aula
<b>Evaluación de la intervención (indicadores a evaluar):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecución gráfica</li> <li>• Representación de dibujo</li> <li>• Explicación del dibujo realizado</li> <li>• Orientación de elementos dentro de una imagen</li> <li>• Comprensión de lectura y asociación de imagen</li> <li>• Organización al ejecutar representación gráfica</li> </ul>
<b>Ejercicios para casa:</b> Entregar las actividades del ANEXO 16 y se indica que debe ordenar los pasos a seguir de las imágenes y explicarlo de forma oral.	

Marque el apartado según como vaya observando el desempeño y ejecución del participante

<b>PARRILLA DE EVALUACION</b>					
<b>BLOQUE 2 REPRESENTACIÓN MENTAL – EJECUCIÓN GRÁFICA</b>					
<b>OBJETIVO DEL BLOQUE:</b> Lograr un enriquecimiento de la representación mental, ejecución y comprensión de grafías, realizando acciones que involucren la motricidad fina, atención sostenida, y planeación y organización			<b>OBJETIVO PARTICULAR SESION 4:</b> El participante ejercite su percepción visual y auditiva , además de su organización por medio de la realización de dibujos en base a un género narrativo favoreciendo su representación mental		
INDICADORES A OBSERVAR	A	B	C	D	Especificaciones y aspectos relevantes en la ejecución
Percibe las instrucciones y ejecuta lo indicado					
Facilidad para la organización de ideas y estrategias para resolución de problemas presentados dentro de la sesión					
Muestra comprensión de la lectura de oraciones y la asociación de imagen					
Reconoce la segmentación y división de partes para la creación de una imagen					
Muestra organización de elementos al expresar oralmente la representación gráfica de sus ideas acorde a su edad					
Muestra organización y orientación de elementos dentro de una imagen					
Ejecuta acciones por medio de motricidad fina adecuadas a su edad					
Muestra orientación de elementos dentro de una imagen					

A: consigue realizarlo sin dificultad y de forma autónoma

B: Lo consigue con apoyo del maestro

C: Muestra dificultad para realizar lo indicado pero persevera en el intento

D: no logra conseguir lo indicado

<b>BLOQUE 2 REPRESENTACIÓN MENTAL – EJECUCIÓN GRÁFICA</b>		<b>SESIÓN 5 Complétalo</b>
<b>Objetivo Específico del Bloque:</b>	Lograr un enriquecimiento de la representación mental, ejecución y comprensión de grafías, realizando acciones que involucren la motricidad fina, atención sostenida, y planeación y organización	
<b>Objetivo particular:</b>	El participante ejercite su percepción visual, representación mental y organización por medio de la realización de imitación, completado de dibujos y resolución de problemas	
<b>Función a trabajar:</b>	Percepción visual, organización y planeación, representación gráfica	
<b>Materiales:</b>  - ANEXO 18.1, ANEXO 17.3 -puntillas de colores, 2 lápices, 2 gomas, 2 sacapuntas, hojas de maquina  TAEA: ANEXO 18.2 y 17.1	<b>Duración:</b>  35 minutos	
<b>Procedimiento:</b>		
<p>Se da la bienvenida a la sesión y se comenta al participante "<u>bueno el día de hoy vamos a trabajar con la representación gráfica de lo que piensas, para esto vamos a ejercitarlo con las habilidades motrices que ya hemos practicado</u>"</p> <p>"<u>bueno te voy a mostrar esta actividad (ANEXO 18.1) como te darás cuenta aquí hay unas imágenes y su equivalencia esta abajo de ella, lo que vas a hacer es completar cada una de estas imágenes en base a su equivalencia, te doy 5 minutos para realizarla, ¿Alguna duda? muy bien puedes comenzar</u>"</p> <p>Si el participante se pone nervioso por el tiempo se puede omitir y en sesiones posteriores volver a manejarlo con límite de tiempo. En caso de que se le acabe el tiempo se revisa en compañía los que faltaron de completar, y la causa por la cual paso.</p> <p>A continuación se le retira dicha hoja y se le comenta "<u> lo hiciste muy bien. ahora realizaremos otra, mira (se entrega ANEXO 17.3) ¿Qué crees que sea esto?...bueno para averiguarlo tienes que colorearlo, sin embargo aquí mismo te va diciendo que colores utilices, para esto tienes que resolver las sumas, restas y multiplicaciones que aparecen, este trabajo lo acabaremos en dos sesiones, tienes 10 minutos para hacerlo lo mejor posible, recuerda que tienes que organizar tus ideas para conseguir el resultado, planear tus estrategias e identificar lo que se te pide, ¿listo? comencemos</u>"</p> <p>Al finalizarse el tiempo se proseguirá a revisar las operaciones que logró hacer y si el resultado es correcto o no. En caso de ser erróneo se le orienta a revisar y se segmentará cada parte de la operación.</p>		

<p>Para finalizar se realizará una autoevaluación cuestionando sobre ¿Cómo se sintió?, ¿Qué se le facilitó más?, ¿En dónde encontró dificultad?, ¿Debido a qué se generó esta dificultad?, ¿Recuerda los objetivos a trabajar en la sesión?</p> <p>Se entregará la tarea ANEXO 18.2 y 17.1 se dirá que la sesión ha terminado.</p>	
<b>Escenario:</b>	Aula
<b>Evaluación de la intervención (indicadores a evaluar):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecución gráfica</li> <li>• Repetición de dibujo</li> <li>• Resultado de problemas (con / sin error)</li> <li>• Orientación de elementos dentro de una imagen</li> <li>• Organización al ejecutar representación gráfica</li> </ul>
<p><b>Ejercicios para casa:</b>  Entregar las actividades 18.2 y 17.1 indicar que se deberán de resolver ambos casos pidiendo que verifiquen los resultados al obtenerlos para cerciorarse que estén correctos</p>	

Marque el apartado según como vaya observando el desempeño y ejecución del participante

<b>PARRILLA DE EVALUACION</b>					
<b>BLOQUE 2 REPRESENTACIÓN MENTAL – EJECUCIÓN GRÁFICA</b>					
<b>OBJETIVO DEL BLOQUE:</b> Lograr un enriquecimiento de la representación mental, ejecución y comprensión de grafías, realizando acciones que involucren la motricidad fina, atención sostenida, y planeación y organización			<b>OBJETIVO PARTICULAR SESION 5:</b> El participante ejercite su percepción visual, representación mental y organización por medio de la realización de imitación, completado de dibujos y resolución de problemas		
INDICADORES A OBSERVAR	A	B	C	D	Especificaciones y aspectos relevantes en la ejecución
Percibe las instrucciones y ejecuta lo indicado					
Facilidad para la organización de ideas y estrategias para resolución de problemas presentados dentro de la sesión					
Resultado en las operaciones de suma					
Resultado en las operaciones de resta					
Resultado en las operaciones de multiplicación					
Resultado en las operaciones de división					
Respeto y sigue patrones indicados					
Reconoce la segmentación y división de partes para la creación de una imagen					
Muestra organización y orientación de elementos dentro de una imagen					
Ejecuta acciones por medio de motricidad fina adecuadas a su edad					

A: consigue realizarlo sin dificultad y de forma autónoma

B: Lo consigue con apoyo del maestro

C: Muestra dificultad para realizar lo indicado pero persevera en el intento

D: no logra conseguir lo indicado

<b>BLOQUE 3 ORIENTACION TOPOGRÁFICA</b>		<b>SESIÓN 1 Pasa el recado</b>
<b>Objetivo Específico del Bloque:</b>	Favorecer la resolución de situaciones problemáticas por medio de la comprensión lectora, poniéndolo en práctica en actividades que demanden ubicación espacial, orientación topográfica, planeación y organización y flexibilidad cognoscitiva	
<b>Objetivo particular:</b>	Que el participante por medio de su representación mental planeé una ejecución de acciones que permitan dar a conocer de forma gráfica o corporal una frase en un espacio determinado.	
<b>Función a trabajar:</b>	Planeación, ubicación espacial, representación gráfica, coordinación motriz	
<b>Aplicadores</b>	Kassandra Lindacely Álvarez Díaz	
<b>Materiales:</b>  - ANEXO 19 - gises, pizarrón - hojas de máquina, puntillas de colores - caja de regalo TAREA: jugar al rey pide y contestar ANEXO 20	<b>Duración:</b>  40 minutos	
<b>Procedimiento:</b>  Al llegar el participante, se le da la bienvenida y se le comentará lo siguiente <u>“hoy trabajaremos con nuestra ubicación espacial, control de nuestros movimientos en el espacio reducido u amplio, además de nuestra ubicación, también pondremos en práctica tus estrategias y planeación. Para empezar jugaremos “el rey pide”, ¿recuerdas como lo jugamos? Muy bien, esta vez lo jugaremos sin objetos, quiero que hagas los movimientos y acciones que te pida, empecemos”</u>  Se dan consignas donde la participante pueda realizar movimientos y quedar en ciertas posiciones  El rey pide que...  bailes como robot hagas como gato te quedes como árbol Hagas como si estuvieras enfermo y con fiebre Actúes como abuelito Pongas cara triste y luego cara feliz y luego triste Actúes como bebé  Al cumplir con las peticiones se puede realizar otra ronda donde el docente solicite ahora realizar dibujos en el pizarrón		

El rey pide que...

Hagas el dibujo de un perro triste

Una señora cantando con un vestido largo

Una escuela muy descuidada y sucia y a lado derecho una escuela limpia

Un gato muy feliz porque está comiendo 2 pescados

Un niño viéndose al espejo y hablando por celular

Luego se hablará con él sobre cómo se sintió en la actividad, las estrategias que utilizó, lo que más le gusto, en lo que mejoró y lo que aún requiere mejorar

A continuación se le comenta “muy bien, ahora haremos algo similar solo que en estos papeles (ANEXO 19) estarán algunas frases que tu podrás leer y buscaras una estrategia para que me des a conocer lo que dice tu papelito, puedes utilizar lo que tú quieras, también puedes hablar, la única condición es que no me digas la frase, ¿alguna duda? Bueno empecemos, saca un papelito”

Se realizarán 5 rondas para que el maestro adivine y el docente realizará 3 veces para que el involucrado adivine, se manejará un tiempo máximo de 6 minutos por cada adivinanza y al paso de ese tiempo se dará como pérdida la ronda y se proseguirá a tomar otro papel.

Al finalizar se le felicitará y se pueden hacer preguntas de reflexión como “¿Cómo te sentiste en la actividad?, ¿Qué fue lo que se te hizo más complicado? ¿Cuál fue la frase que se te hizo más fácil darme a conocer? ¿recuerdas el objetivo de esta actividad?, ¿Qué estrategias utilizaste?” se le dará las gracias por participar y se entregará la tarea ANEXO 20 y se dirá que la sesión ha llegado a su fin.

**Escenario:** Aula

**Evaluación de la intervención (indicadores a evaluar):**

- Ejecución gráfica
- Ubicación de gráficas en un espacio
- Coordinación motriz en un espacio
- Realización de diferentes estrategias (planeación)

**Ejercicios para casa:**

Entregar la actividad de ANEXO 20 y pedir que lea las indicaciones que vienen en cada cuadro para después realizar el dibujo que se indica

Jugar “el rey pide” con algún familiar o amigo en casa y describir en una hoja ¿Cómo se sintió? Y ¿qué le pareció el juego?

Marque el apartado según como vaya observando el desempeño y ejecución del participante

<b>PARRILLA DE EVALUACION</b>					
<b>BLOQUE 3 ORIENTACION TOPOGRÁFICA</b>					
<b>OBJETIVO DEL BLOQUE:</b> Favorecer la resolución de situaciones problemáticas por medio de la comprensión lectora, poniéndolo en práctica en actividades que demanden ubicación espacial, orientación topográfica, planeación y organización y flexibilidad cognoscitiva			<b>OBJETIVO PARTICULAR SESION 1:</b> Que el participante por medio de su representación mental planeé una ejecución de acciones que permitan dar a conocer de forma gráfica o corporal una frase en un espacio determinado.		
INDICADORES A OBSERVAR	A	B	C	D	Especificaciones y aspectos relevantes en la ejecución
Percibe las instrucciones y ejecuta lo indicado					
Facilidad para la organización de ideas y estrategias para resolución de problemas presentados dentro de la sesión					
Búsqueda de estrategias y adaptaciones para resolver el problema presentado					
Flexibilidad para el uso de materiales para cumplir el objetivo de la actividad					
Muestra organización y orientación de elementos dentro de una imagen					
Ejecuta acciones por medio de motricidad fina adecuadas a su edad y adaptada a su entorno					
Ejecuta acciones por medio de motricidad gruesa adecuadas a su edad y adaptada a su entorno					
Muestra coordinación de acciones corporales					

A: consigue realizarlo sin dificultad y de forma autónoma

B: Lo consigue con apoyo del maestro

C: Muestra dificultad para realizar lo indicado pero persevera en el intento

D: no logra conseguir lo indicado

<b>BLOQUE 3 ORIENTACION TOPOGRÁFICA</b>		<b>SESIÓN 2 Hagamos una receta de cocina</b>
<b>Objetivo Específico del Bloque:</b>	Favorecer la resolución de situaciones problemáticas por medio de la comprensión lectora, poniéndolo en práctica en actividades que demanden ubicación espacial, orientación topográfica, planeación y organización y flexibilidad cognoscitiva	
<b>Objetivo particular:</b>	Que el participante utilizando su representación mental planeé una ejecución de acciones motrices guiadas con el fin de conseguir la creación de un platillo	
<b>Función a trabajar:</b>	Planeación, ubicación espacial, coordinación motriz	
<b>Materiales:</b>	<b>Duración:</b>	
-ANEXO 23, lápiz, goma y sacapuntas - ANEXO 21 (receta de cocina) -Estufa -ingredientes para hacer la receta de ANEXO 21  - Tarea: ANEXO 22	40 minutos	
<p><b>Procedimiento:</b> Se da inicio a la sesión dándole la bienvenida, luego se le comenta "<u>El día de hoy trabajaremos con nuestra representación mental para mejorar nuestra ubicación espacial y para esto hoy vamos a hacer una receta de cocina, recordé que me habías dicho que querías aprender a hacer platillos, así que empezaremos con algunos sencillos, antes de comenzar recordemos que la receta de cocina tiene un orden, ¿verdad? te voy a dar esta hoja con algunas oraciones que están en desorden (ANEXO 22) colócales el número según lo que paso primero, lo que paso después y así hasta terminar, te doy 5 minutos para hacerlo, ya puedes comenzar</u>"</p> <p>Al finalizar la actividad se revisara juntos si la historia tiene coherencia, se corregirá si es necesario y se le comenta "<u>proseguiremos a hacer la receta, para esto necesito que me leas los ingredientes que necesitamos, porque traje muchas cosas y no sé si ocupamos todas</u>" Se entrega ANEXO 21</p> <p>Luego de que el participante haya dado lectura a los ingredientes y los haya seleccionado se observará si no le falta ninguno y si es así se pedirá que los lea nuevamente en voz alta y los vaya separando.</p> <p>Posteriormente se pedirá que lea el procedimiento, que haga pausa en cada uno de las instrucciones para proceder a hacer lo que se indique. En estas pausas si se percibe dificultad en la comprensión de las indicaciones se puede apoyar a la participante reafirmando de forma oral lo que haya leído.</p> <p>Al finalizar el platillo se pedirá que organice los instrumentos y alimentos utilizados según se encontraran en un principio y posterior a esto se hará una reflexión sobre la actividad haciendo preguntas como: "<u>¿Cómo te sentiste en la actividad?, ¿Te gustó?, ¿Por qué?,</u></p>		

¿Recuerdas cuáles eran nuestros objetivos de la sesión de hoy?, a continuación se comenta que es todo por hoy y se entregará el ANEXO 21.1 para que realice una receta de cocina en su casa	
<b>Escenario:</b>	Aula
<b>Evaluación de la intervención (indicadores a evaluar):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinación motriz en un espacio</li> <li>• Realización de diferentes estrategias (planeación)</li> <li>• Comprensión y realización de instrucciones</li> <li>• Ejecución en la acción</li> </ul>
<b>Ejercicios para casa:</b> Entregar la actividad de ANEXO 21.1 y pedir que lleve a cabo las recetas en su casa. También solicitar que en la libreta escriba una receta de cocina que también quiera realizar en clases posteriores	

Marque el apartado según como vaya observando el desempeño y ejecución del participante

<b>PARRILLA DE EVALUACION</b>					
<b>BLOQUE 3 ORIENTACION TOPOGRÁFICA</b>					
<b>OBJETIVO DEL BLOQUE:</b> Favorecer la resolución de situaciones problemáticas por medio de la comprensión lectora, poniéndolo en práctica en actividades que demanden ubicación espacial, orientación topográfica, planeación y organización y flexibilidad cognoscitiva			<b>OBJETIVO PARTICULAR SESION 2:</b> Que el participante utilizando su representación mental planeé una ejecución de acciones motrices guiadas con el fin de conseguir la creación de un platillo		
INDICADORES A OBSERVAR	A	B	C	D	Especificaciones y aspectos relevantes en la ejecución
Percibe las instrucciones y ejecuta lo indicado					
Facilidad para la organización de ideas y estrategias para resolución de problemas presentados dentro de la sesión					
Búsqueda de estrategias y adaptaciones para resolver el problema presentado					
Flexibilidad para el uso de materiales para cumplir el objetivo de la actividad					
Ejecuta acciones por medio de motricidad fina y gruesa adecuadas a su edad y adaptada a su entorno					
Muestra coordinación de acciones corporales					

**A:** consigue realizarlo sin dificultad y de forma autónoma      **B:** Lo consigue con apoyo del maestro    **C:** Muestra dificultad para realizar lo indicado pero persevera en el intento  
**D:** no logra conseguir lo indicado

<b>BLOQUE 3 ORIENTACION TOPOGRÁFICA</b>		<b>SESIÓN 3 ¿Dónde está el tesoro?</b>
<b>Objetivo Específico del Bloque:</b>	Favorecer la resolución de situaciones problemáticas por medio de la comprensión lectora, poniéndolo en práctica en actividades que demanden ubicación espacial, orientación topográfica, planeación y organización y flexibilidad cognoscitiva	
<b>Objetivo particular:</b>	El participante utilice su representación y orientación mental para plantear una ejecución de acciones motrices guiadas con el fin de llegar a una meta determinada	
<b>Función a trabajar:</b>	Planeación y organización, ubicación espacial, coordinación motriz	
<b>Materiales:</b>	<b>Duración:</b>	
-Mapa del tesoro (hecho por la maestra según el espacio en el que va a trabajar con la participante) -5 a 10 sobres con indicaciones para encontrar un tesoro (hecho por la maestra según el espacio) -2 cofres o cajas decoradas simulando ser el tesoro -premios dentro de las 2 casas  - Tarea: ANEXO 24 y ANEXO 23	50 minutos	
<b>Procedimiento:</b>		
Se da inicio a la sesión comentando " <u>Hoy usaremos estos materiales que están en la mesa (un mapa del tesoro, sobres pequeños, casa decorada) ¿Qué crees que haremos con ellos?</u> "		
Luego de escuchar las opiniones del participante se le comenta " <u>vamos a trabajar con nuestro cuerpo, la ubicación en el entorno en el que nos encontramos, además de la planeación de estrategias, así que para esto prepare dos búsquedas del tesoro, la primera la haremos con este mapa (Se entrega mapa de la instalación en la que se encuentren la docente y la participante que la maestra debe hacer previamente a la sesión) el cual debes seguir para encontrar el tesoro, ahí te va indicando los pasos que debes dar, si estos serán al frente, atrás, de izquierda o derecha. Tienes que observarlo bien y analizar las indicaciones, ¡Tú puedes!</u> "		
Se da oportunidad de que la participante comience con la búsqueda. No se le indica un tiempo determinado, sin embargo se debe de estar atento a que el alumno tarde máximo 8 minutos para encontrar el tesoro. Si tarda más de esto se puede apoyar uniéndose a la actividad y pidiendo que dé a conocer de forma oral las indicaciones.		
Al encontrar el primer tesoro se le felicita y se le indica que se proseguirá a buscar el siguiente, para este se le puede comentar " <u>muy bien, ahora lo que vamos a hacer es seguir las indicaciones de estos sobres, estos nos van a indicar a donde ir para encontrar otro sobre y así sucesivamente hasta que el último sobre nos diga el lugar del tesoro, tenemos que tener mucho cuidado porque hay sobres incorrectos, para eso tenemos que leer bien lo que nos dice los sobres verdaderos y evitar equivocarnos ¿Listo? Comencemos</u> ".		

Cabe mencionar que estos sobres deben de indicar a que lugares debe de ir primero el participante para encontrar el siguiente. Así sucesivamente hasta llegar al tesoro y deben ser hechos por el maestro en base al espacio en el que se encuentre trabajando con su participante. En ellos puede haber referencias espaciales como

"voltea frente a la puerta y en el sobre que este pegado de lado izquierdo y arriba de la puerta es el correcto"

"observa el sobre amarillo tócalo 3 veces y toma el naranja"

Si el participante toma algún sobre con claves erróneas se le puede pedir que vuelva a leer las consignas del sobre correcto y evitar así que tome los falsos.

Al encontrar el tesoro se felicita el esfuerzo, atención y comprensión del estudiante y se comenta que la sesión ha llegado a su fin, Se realizan preguntas como "¿Cuál mapa se te dificultó más?, ¿Por qué?, ¿Por qué la otra se te hizo más fácil?, ¿Qué hiciste en toda la actividad?, ¿Recuerdas los objetivos que dije íbamos a trabajar hoy? ¿Crees que se cumplieron?, ¿Cómo te sentiste en la actividad?" Luego se entrega la actividad del ANEXO 23, ANEXO 24 para realizar de tarea.

<b>Escenario:</b>	Aula
<b>Evaluación de la intervención (indicadores a evaluar):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinación motriz en un espacio</li> <li>• Realización de diferentes estrategias (planeación)</li> <li>• Comprensión y realización de instrucciones</li> <li>• Ubicación espacial</li> <li>• Seguimiento de secuencia</li> </ul>
<b>Ejercicios para casa:</b>	
Entregar la actividad de ANEXO 23 y 24 explicar y ambos casos que la historia que se cuenta tiene una secuencia tal y como sucedió en la sesión de hoy, por lo que debe de encontrar el orden correcto de los hechos de la historia.	

Marque el apartado según como vaya observando el desempeño y ejecución del participante

<b>PARRILLA DE EVALUACION</b>					
<b>BLOQUE 3 ORIENTACION TOPOGRÁFICA</b>					
<b>OBJETIVO DEL BLOQUE:</b> Favorecer la resolución de situaciones problemáticas por medio de la comprensión lectora, poniéndolo en práctica en actividades que demanden ubicación espacial, orientación topográfica, planeación y organización y flexibilidad cognoscitiva			<b>OBJETIVO PARTICULAR SESION 3:</b> El participante utilice su representación y orientación mental para plantear una ejecución de acciones motrices guiadas con el fin de llegar a una meta determinada		
INDICADORES A OBSERVAR	A	B	C	D	Especificaciones y aspectos relevantes en la ejecución
Percibe las instrucciones y ejecuta lo indicado					
Asociación de consigna con el espacio en el que se encuentra					
Reconocimiento de su cuerpo dentro de un lugar					
Comprende y pone en práctica acciones que ameritan ubicación espacial					
Facilidad para la organización de ideas y estrategias para resolución de problemas presentados dentro de la sesión					
Búsqueda de estrategias y adaptaciones para resolver el problema presentado					
Flexibilidad para el uso de materiales para cumplir el objetivo de la actividad					
Ejecuta acciones por medio de motricidad fina adecuadas a su edad y adaptada a su entorno					
Ejecuta acciones por medio de motricidad gruesa adecuadas a su edad y adaptada a su entorno					
Muestra coordinación de acciones corporales					

A: consigue realizarlo sin dificultad y de forma autónoma

B: Lo consigue con apoyo del maestro

C: Muestra dificultad para realizar lo indicado pero persevera en el intento

D: no logra conseguir lo indicado

<b>BLOQUE 3 ORIENTACION TOPOGRÁFICA</b>		<b>SESIÓN 4 Juntando chocolates</b>
<b>Objetivo Específico del Bloque:</b>	Favorecer la resolución de situaciones problemáticas por medio de la comprensión lectora, poniéndolo en práctica en actividades que demanden ubicación espacial, orientación topográfica, planeación y organización y flexibilidad cognoscitiva	
<b>Objetivo particular:</b>	Que el participante por medio de su representación mental planeé una ejecución de acciones motrices y ubicación espacial para favorecer el acto lector y escritor en	
<b>Función a trabajar:</b>	Planeación y organización , ubicación espacial, coordinación motriz, percepción	
<b>Materiales:</b>	<b>Duración:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>-ANEXO 25</li> <li>-15 fichas u hojas con sumas escritas de forma horizontal que la docente debe de escribir (7 sencillas y 8 complejas)</li> <li>- 15 fichas u hojas con restas escritas de forma horizontal que la docente debe de escribir (7 sencillas y 8 complejas)</li> <li>-15 fichas u hojas con multiplicaciones escritas de forma horizontal que la docente debe de escribir (7 sencillas y 8 complejas)</li> <li>-fichas de foami</li> <li>- variedad de chocolates y dulces con etiquetas de precio equivalentes a fichas</li> <li>-15 fichas u hojas con divisiones escritas de forma horizontal que la docente debe de escribir (7 sencillas y 8 complejas)</li> <li>- Tarea: llevar a casa las tarjetas de sumas, restas, multiplicación o divisiones (sea el caso) y fichas para realizar competencia en casa</li> </ul>	50 minutos	
<b>Procedimiento:</b>		
<p>Se da la bienvenida a la participante y se le comenta "<u>bueno hoy trabajaremos con la planeación y organización que desarrollas en actividades matemáticas, también con tu percepción visual, auditiva y la coordinación de movimientos, lo primero que vamos a hacer hoy es contestar lo más rápido que puedas esta actividad (se entrega ANEXO 25 y lápiz) aquí deberás de leer la indicación y realizar lo que diga, tienes 1 minuto, puedes comenzar</u>"</p> <p>Al finalizar el minuto se revisa con la participante la cantidad de elementos que discrimino y se habla sobre ¿Cómo se sintió al realizarla? ¿Qué estrategia utilizó?</p> <p>Luego de esto se le comenta "<u>bueno ahora yo pondré en el pizarrón algunas sumas o restas aleves para que no las puedas ver (la maestra tiene que tener estas hojas con sumas</u></p>		

acomodadas horizontalmente, sencillas y complejas que puede hacer a mano y de tamaño grande) y tu deberás de dar respuesta a la que quieras voltear, si es correcta te daré una ficha, tendrás 3 minutos para dar respuesta a todas las que puedas, ¿Estas lista?, comencemos”

Al finalizarse el tiempo se pide que cuente las fichas que junto, luego se realiza otra ronda con papeles los cuales tendrán restas y de la misma manera de da 3 minutos para contestarlas.

Al finalizar dicha ronda se puede proceder a pasar a las multiplicaciones o bien combinar sumas y restas. Esta decisión depende de la ejecución que haya logrado la participante en las rondas anteriores.

Al finalizar se pide que se cuenten las fichas obtenidas en la sesión y se comenta "muy bien, ahora con esas fichas puedes comprarte algo de esta tienda (se muestra mesa con dulces con etiquetas de precio en fichas) escoge lo que gustes y ajustes con la cantidad de fichas que ganaste, la sesión ha finalizado, podrías decirme ¿Algo se te hizo complicado?, ¿Por qué?, ¿Cómo te sentiste en la actividad?, ¿Cuáles fueron las estrategias que utilizaste?, ¿En qué puedes mejorar?”

Luego de contestar las interrogantes, se comenta la tarea la cual consistirá en llevarse dichas hojas con operaciones y realizar una competencia con algún familiar sobre quien da la respuesta correcta más rápido.

<b>Escenario:</b>	Aula
-------------------	------

<b>Evaluación de la intervención (indicadores a evaluar):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinación motriz en un espacio</li> <li>• Realización de diferentes estrategias (planeación)</li> <li>• Comprensión y realización de instrucciones</li> <li>• Ejecución en la acción</li> <li>• Control corporal</li> <li>• Resolución de problemas</li> </ul>
---	--

**Ejercicios para casa:**  
Se entrega a la participante las fichas de foami utilizadas en la sesión y las tarjetas, se le indica que como tarea deberá de jugar con algún integrante de su familia como se hizo en la sesión (se puede solicitar que registre el tiempo de ejecución que se llevó tanto el participante como ella en la libreta de trabajo)

Marque el apartado según como vaya observando el desempeño y ejecución del participante

<b>PARRILLA DE EVALUACION</b>					
<b>BLOQUE 3 ORIENTACION TOPOGRÁFICA</b>					
<b>OBJETIVO DEL BLOQUE:</b> Favorecer la resolución de situaciones problemáticas por medio de la comprensión lectora, poniéndolo en práctica en actividades que demanden ubicación espacial, orientación topográfica, planeación y organización y flexibilidad cognoscitiva			<b>OBJETIVO PARTICULAR SESION 4:</b> Que la participante utilizando su representación mental planeé una ejecución de acciones motrices guiadas en su entorno y ubicación espacial, con el fin de conseguir la resolución de operaciones numéricas		
INDICADORES A OBSERVAR	A	B	C	D	Especificaciones y aspectos relevantes en la ejecución
Percibe las instrucciones y ejecuta lo indicado					
Asociación de consigna con el espacio en el que se encuentra					
Comprende y pone en práctica acciones que ameritan ubicación espacial					
Facilidad para la organización de ideas y estrategias para resolución de problemas presentados dentro de la sesión					
Búsqueda de estrategias y adaptaciones para resolver el problema presentado					
Flexibilidad para el uso de materiales para cumplir el objetivo de la actividad					
Ejecuta acciones por medio de motricidad fina adecuadas a su edad y adaptada a su entorno					
Para realizar la actividad no requiere de material concreto para dar respuesta a la operación					
Da un resultado correcto al realizar la operación indicada					

A: consigue realizarlo sin dificultad y de forma autónoma

B: Lo consigue con apoyo del maestro

C: Muestra dificultad para realizar lo indicado pero persevera en el intento

D: no logra conseguir lo indicado

<b>BLOQUE 3 ORIENTACION TOPOGRÁFICA</b>		<b>SESIÓN 5 Súper rally</b>
<b>Objetivo Específico del Bloque:</b>	Favorecer la resolución de situaciones problemáticas por medio de la comprensión lectora, poniéndolo en práctica en actividades que demanden ubicación espacial, orientación topográfica, planeación y organización y flexibilidad cognoscitiva	
<b>Objetivo particular:</b>	Que se favorezcan en el participante su orientación topográfica por medio de la planeación y organización, búsqueda y diseño de estrategias y ejecución motriz fina y gruesa	
<b>Función a trabajar:</b>	Planeación, orientación topográfica, coordinación motriz	
<b>Materiales:</b> -hojas de papel, 2 lápices, 2 gomitas, 2 sacapuntas - ANEXO 26, 27, 28, 29, 30, 31  En todas las estaciones se tendrá cronometro y caja de actividades, 4 mesas  Estación 1: 2 Rompecabezas	Estación 2: Acertijos y problemas ANEXO 26, 27, 28, 29 Cuerdas Cuentos  Estación 3: Papeles recortados del ANEXO 30, gises, lápices, borrador  Estación 4: Jenga	<b>Duración:</b> 70 minutos
<b>Procedimiento:</b>  Al llegar el participante, se le da la bienvenida y se le comentará lo siguiente “ <u>a continuación haremos un juego para trabajar con nuestra planeación y organización, resolución de problemas, control de nuestro cuerpo y nuestra orientación en nuestro entorno, pero antes vamos a hacer un pequeño juego que también nos ayudará a favorecer nuestra planeación se llama BASTA, ¿lo has escuchado?, ¿Qué tenemos que hacer? (se complementará las opiniones de la participante si sus ideas son incompletas) bueno tú dirás A y yo te detendré, pero primero llenemos nuestros grupos, en la primer columna tendremos NOMBRES DE PERSONAS, luego CIUDAD, FRUTA O VERDURA, OBJETO, bien comencemos”</u>  NOTA: Al finalizar se proseguirá a indicar que ahora se trabajará con el súper rally (los materiales de cada estación deben de estar previamente acomodados para la realización del mismo.  Posteriormente al terminar 4 rondas del BASTA se proseguirá a explicar a la participante lo siguiente “ <u>ahora pasaremos al súper rally, para estas actividad les hice varias estaciones, en cada una de ellas hay actividades diferentes que deberás resolver o llevar a cabo en algunas contra reloj y en otras sin tomar en cuenta el tiempo, en algunas utilizaras tu motricidad gruesa y la fina, tu ubicación espacial, habilidades para leer y escribir y comprensión”</u> ”		

“La primer estación es de armado de rompecabezas, la segunda de resolución de acertijos, la tercera de pasar recados, y por ultimo construcción de torre con el jenga. Conforme vayas pasando a cada estación te indicaré las instrucciones para resolverlo. También en cada estación te diré el tiempo que tienes para lograr los objetivos, si se te acaba el tiempo pueden escoger entre una penalización de 2 minutos congeladas, o un papel de acción de esta caja (se muestra caja con papelititos de acciones ANEXO 31) ¿listo? ¿Tienes alguna duda?...bueno empecemos”

## 1 PRIMERA ESTACION: ROMPECABEZAS

En la primera estación se colocarán unos rompecabezas, y se comentará: “en esta estación estarán dos rompecabezas tendrás que resolverlos y armarlos en el menor tiempo posible recuerden que estarás a contra tiempo ¿sí? Tienes 3 minutos Y al finalizar el armado tendrán que pasar a la siguiente estación”.

Al finalizar los rompecabezas se le indicará que ya puede pasar a la siguiente estación

## 2 SEGUNDA ESTACION ACERTIJOS

Al llegar a esta estación se les dirá al participante “aquí deberás de resolver dos acertijos que te toquen al tomar estos papelititos, será al azar, hay de dos tipos, unos son visuales y otros de comprensión lectora.... ¿listo? Empecemos”

Se entregara al participante una caja con papelititos cerrados, los cuales tendrán los nombres de los acertijos que puede resolver en la estación, según el papel que le salga se entrega el material necesario.

Si le toca el de los cerillos, se facilita la hoja del ANEXO 29, con cerillos sobrepuestos en la silueta indicada en la hoja, también se coloca el borrador en la silueta correspondiente y se les dirá “Aquí tienes estos cerillos y esta goma, utilizando solo 2 movimientos deberás realizar la misma figura pero la goma deberá de quedar afuera, puedes planear bien tu estrategia y aplicarla, tienes 3 minutos para conseguirlo, si lo haces antes de ese tiempo podrás pasar a la siguiente actividad de esta estación, bien ya puedes comenzar” Al finalizar se le felicita o bien se apoya para lograr la resolución del problema.

Si le toca el papel que indique sobre la resolución de operaciones se le entrega el ANEXO 28 y se comenta “hay estas figuras las cuales deberás de encontrarle el valor, para esta actividad tienes 5 minutos, ¿alguna duda?, ya puedes comenzar”

Al tomar el papel que indique acertijo escrito, se le mostrará el ANEXO 27 y se le indica lo siguiente “lee bien este acertijo, solo tienen una oportunidad de dar la respuesta correcta, analízalo de manera adecuada, planea bien tu respuesta y explicación, tienen 5 minutos, puedes comenzar” se pondrá el cronometro y se permanecerá enfrente evitando realizar expresiones faciales que ocasionen que cambien su respuesta.

Si toma el que indica “lista de actividades” se entrega ANEXO 26 y se explica “ahora bien, aquí tienes esta lista deberás leerla y seguirla según se te indique, tienes 3 minutos, si terminan antes puedes pasar a la siguiente estación”

## 3 Pasando el recado

Al llegar a esta estación el docente muestra una caja la cual contendrá papeles recortados del ANEXO 30, y comenta “en esta actividad deberás de tomar un papelito el cual dirá una frase y luego de leerla deberán de hacer algo para que yo sepa de qué trata, luego de que adivine me tocará tomar un papelito y hacer algo para que sea tu turno de adivinar mi frase. Pueden hacer cualquier cosa, la única condición es que no pueden hablar ni escribir la oración que les toco, ¿alguna duda? Bueno pueden comenzar, toma tu papelito y luego de leerlo comienzo a contar 5 minutos, empecemos”

Posterior de la primera ronda, el docente toma el papel y prosigue a participar, al finalizar se pedirá que siga a la siguiente estación. En caso de que no puedan adivinar lo que dice el papel al acabarse el tiempo se suspenderá la actividad, se pide que lea el papel que le tocó y se penalizará (ya sea al maestro o al participante) pidiéndole que realice una actividad de la caja de acciones (ANEXO 31) para proseguir a la última estación

## 4 JENGA

Al llegar a esta estación se muestra la torre del jenga y se explica lo siguiente “esta es la última estación, ahora jugaremos al jenga, ¿lo conoces?, ¿Qué tenemos que hacer? (luego se complementaran sus respuestas) bien, tu tendrás un turno y yo otro, gana quien no se le caiga la torre, comencemos”

Al finalizar todas las estaciones se realizarán reflexiones sobre toda la sesión y comparaciones entre todas las actividades. El docente puede preguntar “¿Cómo te sentiste en la primer estación?, ¿Qué se te pidió que hicieras?, ¿Qué hiciste en la segunda?, ¿Cómo te sentiste?, ¿Qué estación te causó más fatiga?, ¿Por qué?, ¿Cuál se te hizo más fácil?, ¿creen que tuviste que planear en sus acciones?, ¿en qué momento lo hiciste?, ¿trabajamos con la ubicación espacial?, ¿en qué momentos?”

se le felicita por su gran avance y se entrega ANEXO 32 para realizar de tarea

<b>Escenario:</b>	Aula
-------------------	------

<b>Evaluación de la intervención (indicadores a evaluar):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecución gráfica</li> <li>• Ubicación de gráficas en un espacio</li> <li>• Coordinación motriz en un espacio</li> <li>• Realización de diferentes estrategias (planeación)</li> <li>• Tiempo para su ejecución.</li> <li>• Repetición de órdenes para ejercer la acción</li> <li>• Anticipación de resultados</li> </ul>
---	--



**Ejercicios para casa:** Entregar la actividad de ANEXO 32 e indicar que realice la resolución de los problemas utilizando las equivalencias indicadas

Marque el apartado según como vaya observando el desempeño y ejecución del participante

PARRILLA DE EVALUACION		BLOQUE 3 ORIENTACION TOPOGRÁFICA			
<b>OBJETIVO DEL BLOQUE:</b> Favorecer la resolución de situaciones problemáticas por medio de la comprensión lectora, poniéndolo en práctica en actividades que demanden ubicación espacial, orientación topográfica, planeación y organización y flexibilidad cognoscitiva		Que se favorezcan en el participante su orientación topográfica por medio de la planeación y organización, búsqueda y diseño de estrategias y ejecución motriz fina y gruesa			
INDICADORES A OBSERVAR	A	B	C	D	Especificaciones y aspectos relevantes en la ejecución
Percibe las instrucciones y ejecuta lo indicado					
Asociación de consigna con el espacio en el que se encuentra					
Comprende y pone en práctica acciones que ameritan ubicación espacial					
Facilidad para la organización de ideas y estrategias para resolución de problemas presentados dentro de la sesión					
Realiza grafías convencionales, da lectura a las mismas y las comprende					
Búsqueda de estrategias y adaptaciones para resolver el problema presentado					
Flexibilidad para el uso de materiales para cumplir el objetivo de la actividad					
Ejecuta acciones por medio de motricidad gruesa adecuadas a su edad y adaptada a su entorno					
Ejecuta acciones por medio de motricidad fina adecuadas a su edad y adaptada a su entorno					
Para realizar la actividad no requiere de material concreto para dar respuesta a la operación					
Da un resultado correcto al interpretar el problema o acertijo planteado					
Reconocimiento de su cuerpo dentro de un lugar					

**A:** consigue realizarlo sin dificultad y de forma autónoma      **B:** Lo consigue con apoyo del maestro    **C:** Muestra dificultad para realizar lo indicado pero persevera en el intento  
**D:** no logra conseguir lo indicado

Biblioteca UP Aguascalientes

## **PARTE IV.**

### **CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y SUGERENCIAS**

#### **CAPITULO IX.**

##### **CONCLUSIONES**

A lo largo del proceso de formación académica, se dedicó tiempo y esfuerzo en la indagación de características de contexto, investigación sobre las dificultades de aprendizaje, propuesta de intervención y su implementación, de los cuales se obtuvo varias experiencias significativas útiles para la puesta en práctica como parte de mi labor docente.

El conocer percepciones, hechos y características sobre datos globales de las dificultades de aprendizaje, se considera importante pues el poseer un conocimiento previo ante la problemática a abordar en la educación básica, permite percibir de lo general a lo particular y así comprender las limitaciones en las que se encuentra un individuo y como estas reflejan una cifra importante dentro del país. Además de centrarse en que tan relevante es el trabajar con las dificultades de aprendizaje como individuos integrantes de una sociedad para conseguir que exista una disminución dentro de México comparando esta mejoría o área de oportunidad con diversos países.

Al respecto puedo mencionar como al formar parte de una sociedad, las decisiones que se toman como docentes actúan como facilitadores o repercuten en el proceso de desarrollo de los estudiantes, me sorprendió que los docentes de los grupos donde se encontró mayor número de estudiantes con dislexia se mostraron interesados con la creación de propuestas que realice para atender dicho problema, sin embargo esto se presentó después de varios meses, al comenzar a aplicar la propuesta de intervención, hablándoles constantemente sobre el impacto positivo que habría en la institución, donde si consideraban prepararse investigando sobre el tema de las dificultades de aprendizaje, el apoyo que se les puede brindar por parte de otras instituciones y la implementación de

actividades personalizadas a la par se podrían obtener un mejor aprovechamiento académico y personal en los infantes.

Algunos de ellos mostraron interés en el resultado obtenido al implementar situaciones de aprendizaje sobre la atención de la dislexia y se comprometieron a actualizar sus conocimientos en el tema de dificultades de aprendizaje, pero esto bajo la condición de hacerlo en horario laboral, dentro de las juntas semanales. Considero esto un logro personal, pues los docentes mostraron perseverancia ante el prepararse para atender a su alumnado, también como se comentó en diversos momentos dentro de capítulos anteriores era constante las expresiones por parte de ellos mencionando que los padres de familia debían poner de su parte y si no había avance de los niños era por este desinterés.

También considero que no solo ellos crecieron como docentes, sino que en lo personal me paso lo mismo, a lo largo de la indagación y comprensión de investigaciones anteriores, información recopilada de revistas y libros necesarios para realizar el apartado de estudio teórico, al respecto percibo que es un proceso fundamental útil y necesario para la comprensión de conceptos, como en este caso fue ampliar conocimientos sobre las dificultades de aprendizaje, las características que tienen y sus divisiones. No solo por el hecho de conocer sobre estas dificultades, sino que me adueñé de nuevos términos como fue en el caso de la dislexia de la cual desconocía que existían divisiones.

También conocer sobre funciones y habilidades necesarias en el desarrollo adecuado de un niño, retomar los aspectos y características del desarrollo humano ampliando los conocimientos investigando también sobre procesos neuropsicológico, etapas de desarrollo, percepciones ante este proceso, manera en la que los actores se involucran en éste, el desarrollo físico y cognitivo, actividades para su favorecimiento. Pues no se puede intervenir sobre algo que no se conoce, no existiría beneficio para el que se va a implementar las actividades ni para el que las realice.

Cabe mencionar que también he aprendido que se debe de estar atento a los comportamientos que presentan los niños y más si se es el maestro a cargo de un grupo, pues en la educación formal es necesario que se le brinde atención personalizada a los estudiantes sea cual sea el caso para que todos a la vez puedan adquirir aprendizajes,

favoreciendo su desarrollo en el campo educativo y personal, al igual que se evitaría a su vez que exista posibilidades de rezago escolar.

Por medio de la aplicación de la secuencia de actividades se considera que se logra disminuir en su mayoría los signos de la dislexia que presentan comúnmente los infantes, pues como menciona Schoning (2012) la dislexia no es una enfermedad la cual se cure con medicamento sino que en base a la práctica constante, apoyo profesional y familiar se puede combatir, de tal manera que si el individuo era considerado alguien totalmente normal al referirse a aspectos externos de la escuela, puede volver a incorporarse a rutinas cotidianas dentro de la misma sin sentir sensaciones de temor, vergüenza, angustia e inseguridad con acciones escolares que podrían dar pauta a burla o comentarios negativos por parte de quienes lo rodean.

Reafirmo la importancia que tiene el realizar una planeación pues es diseñar actividades descriptivas que el maestro crea pertinente impartir a sus alumnos, se toma en cuenta los días que se requiere implementar para cumplir los propósitos planteados, los materiales que serán más interesantes para sus alumnos, el espacio donde se realiza cada actividad y las adecuaciones necesarias para ver involucrados a todos en la actividad. Siendo ésta insustituible, si se quiere realizar una intervención a conciencia y con beneficio hacia los involucrados.

Se obtuvo en base a éstas, diversos conocimientos permitiendo mejorar en el ámbito escolar, ampliando conocimientos y obtener una perspectiva diferente en lo que concierne a la realización y aplicación de actividades, donde se puede identificar que los estudiantes pueden tener diferentes características que intervienen en su adquisición de conocimientos y en base a estas se realizan adecuaciones a su modelo de intervención, pues no existe un modelo que sea para todos en general, estas actividades se deben de adecuar a él.

También que el diagnóstico es el comienzo para realizar un cambio, sin embargo no es suficiente el realizar una etiqueta hacia un niño si no se busca la mejoría en él. Existen factores que benefician o perjudican el proceso de aprendizaje de los alumnos con dificultades de aprendizaje, al igual que esto ocurre con los estudiantes promedio, entre

estos siempre se encontrará el contexto (Espinoza, 2015) y como participante principal dentro de la educación formal, el docente.

En cuanto a los objetivos planteados al realizar la tesis, considero que todos fueron alcanzados de manera adecuada, puesto que en el objetivo general planteé el desarrollo del plan de intervención para el niño con dislexia, el cual como se mencionó anteriormente fue exitoso, el plan aún se seguirá implementando aumentando la dificultad de manera moderada, con el fin de proseguir en su desarrollo y mejoramiento de sus habilidades.

Con la experiencia que adquiriré puedo comentar que la actitud del docente ante la aplicación de actividades sea de manera grupal o individual es de importancia para que se logren avances significativos en el aprendizaje del estudiante, al prestar una actitud positiva se ven reflejados resultados aceptables por parte de los evaluados y esto permite que su favorecimiento sea facilitado.

Considero que los propósitos planteados fueron alcanzados, esto debido a la preparación académica que se adquirió en el transcurso de la Universidad Panamericana Campus Bonaterra, al igual que a los conocimientos que se tenían por parte de la Licenciatura en Educación Preescolar, las experiencias en cuanto a las intervenciones docentes que he tenido y al interés hacia la búsqueda de información en cuanto al desarrollo adecuado de los niños y niñas con dificultades de aprendizaje y la intervención con actividades para el favorecimiento académico.

Mostré desarrollo en mis competencias profesionales, encontradas en el perfil de egreso del plan de estudios (SEP, 1999) como es en la atención a la diversidad, poniendo en práctica mis habilidades y competencias para ofrecer al estudiante una atención especializada, tuve flexibilidad para adaptarme a sus necesidades, gustos, además de áreas de oportunidad y favorecidas y de esta forma intervenir para su mejora.

Me gustaría mejorar en algunos aspectos sobre mi práctica docente y sobre lo que concierne ahora de la maestría, entre estos aspectos se encuentra el seguirme preparando con la adquisición de nuevos conocimientos, brindándome la oportunidad de actualizarme constantemente con el fin de brindar una atención acorde a la situación que se presente,

siendo también flexible y capaz de atender a quien lo solicite, al igual que reconocer cuando hay situaciones que se encuentran fuera de mis manos y saber qué hacer al respecto.

Por ultimo me gustaría mencionar que para enriquecimiento de futuras investigaciones considero pertinente el continuar con estudios con respecto a dificultades de aprendizaje, puesto que existe un desfavorecimiento notorio en varias partes de la república en cuanto al tema de la educación y a su vez se cuenta con poco material y datos geográficos y de población ante esta problemática . Como resultado en el caso de Jalisco, cuyos municipios lejanos se encuentran con mayor posibilidades de contar con individuos con rezago educativo, deserción y analfabetismo.

Biblioteca UP Aguascalientes

## LISTADO DE REFERENCIAS

- Ajuriaguerra, J. (1996) Manual de Psiquiatría Infantil (4ta. Ed.) España: Elsevier
- Ardila, A., Rosselli, M. & Matute, E. (2005) Neuropsicología de los trastornos del aprendizaje. México: Manual Moderno.
- Aronen, E., Vuontela, V., Steenari, M., Salmi, J., & Carlson, S. (2005). Working memory, psychiatric symptoms, and academic performance at school. *Neurobiology of Learning and Memory*. Recuperado de <https://www.gwern.net>
- Avila, O. (2007). Reinenciones de lo escolar: tensiones, límites y posibilidades. En Baquero, R., Diker, G. y G. Frigerio, Las formas de lo escolar. Buenos Aires: Del Estante Editorial
- Bender, L., (2007) Test gestáltico visomotor de Bender. Buenos Aires: Paidós
- Benedet, M., (2002) Neuropsicología Cognitiva. Aplicaciones a la clínica y a la investigación fundamento teórico y metodológico de la Neuropsicología cognitiva. Madrid: Observatorio de la Discapacidad
- Berk, E. (1999). Desarrollo del niño y del adolescente (4ta. ed.).España: Prentice Hall
- Bodrova, E. (2004) Herramientas de la mente. Recuperado de <http://coleccion.sieducacion.org>
- Bruner, J. et al. et al.(1988). Desarrollo cognitivo y educación. Madrid: Morata
- Carretero, M. (1998). Introducción a la psicología cognitiva. Argentina: Aique.
- Castejón, J., Garcia, J., Gilar, R., Gomis, N., González, C., Ivarra, S., Et. At. (s/f) Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria. Recuperado de <http://www.editorial-club-universitario.es>
- Castro, C., (s/f) La pregunta generadora de una investigación. Recuperado de <https://carmonje.wikispaces.com>
- Centro de Estudios Sociales y Publicaciones, (2006) Dificultades de Aprendizaje. Recuperado de: <http://www.cesip.org.pe>
- Cusminsky, M., Leharraga, H., Mercer, R., Martell, M. y Fescina, R., (1993) Manual de crecimiento y desarrollo del niño. Recuperado de <https://epifesz.files.wordpress.com/>

- Das, J., Garrido, M., Gonzalez, M., Timoneda, C., & Pérez, F. (2001). Dislexia y dificultades de lectura. Barcelona: Paidós Editorial
- Daviña, L. (1999) Adquisición de la lectoescritura. Revisión crítica de métodos y teorías. Recuperado de <https://www.scribd.com>
- Domínguez, G. (2000). Proyectos de trabajo: Una escuela diferente. Madrid: La Muralla
- Duane, D. & Rome, P. (1990) Dislexia un problema que afrontar. México: La prensa medica mexicana
- Dueñas, M. (1987) Tengo un niño disléxico, Madrid: Temas de Hoy
- Espinoza, A. (2015) El andamiaje instruccional para la formación de escritores autónomos. Una reflexión teórica conceptual. Recuperado de <http://www.revista.iplac.rimed.cu>
- Fernández, C., (2006) Trastornos específicos del desarrollo del lenguaje: la disfasia. Recuperado de <http://acceda.ulpgc.es/>
- Fernández, L. (2014) Neuropsicología de la atención. Conceptos, alteraciones y evaluación en Revista argentina de Neuropsicología. Recuperado de [www.revneuropsi.com](http://www.revneuropsi.com)
- Fernández, S., Díaz, D., Bueno, P., Cabañas, B. & Jiménez G. (s/f) Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura. Recuperado de <https://www.uam.es>
- Ferreiro, E. (2001) Pasado y presente de los verbos leer y escribir. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Fiuza, M. & Fernández M. (2014) Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo, Manual Didáctico. Recuperado de <https://mmhaler.files.wordpress.com>
- Gagné, R. (s/f) Las condiciones del Aprendizaje (4ta Ed.) México: Interamericana
- García, J., (2009) Estimulación Cognitiva. Recuperado de <http://ocw.um.es/>
- Gómez, J. (2001) Uno de cada cuatro casos de fracaso escolar está relacionado con la dislexia. Rescatado de <http://elpais.com>
- Gonzáles, M. (1999). Al borde de un ataque de prácticas. Buenos Aires: Aique
- Goodman, K. (1986). El lenguaje integral: Serie de la Palabra. (3ra ed.). Mérida, Venezuela: Aique

- Guzmán, A. (2013) Presente y futuro de la educación básica en los altos de Jalisco. Aportes a la investigación Educativa en la Región Altos de Jalisco. Recuperado de <https://issuu.com/> pp.15-17
- Heraldo (2015) La dislexia, problema soslayado, recuperado en <http://heraldo.mx>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P., (2006) Metodología de la Investigación, (4ta ed.) México: Mc Graw Hill
- Hurtado, J. (2007). El proyecto de investigación. Caracas: Quirón.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (2011) Discapacidad en México. Recuperado de: <http://cuentame.inegi.org.mx>
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, (2015) Población de 15 años o más en rezago educativo. Recuperado de <http://www.inea.gob.mx/>
- Koppitz, E., (2006) Test de dibujo de la figura humana. Buenos Aires: Paidós
- Laguia, M. y Vidal, C. (1998) Rincones de actividades en la escuela infantil (5ta. Ed.) Barcelona: Graó
- Mateu, J., (2016) Estrategias para evitar que la dislexia se convierta en fracaso escolar. Recuperado de [www.lavoz.com](http://www.lavoz.com)
- Matute, E. & Guajardo, S. (2012) Dislexia, Definición e intervención en hispanohablantes (2da. Ed.) México: El Manual Moderno
- McEntee, E. (2005). Comunicación oral (2da. ed.). México: McGraw-Hill
- Meece, J. (2001). Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores. México: McGraw-Hill
- Ministerio de Educación, cultura y deporte (s/f) Procesos y programas de neuropsicología educativa. Recuperado de <http://itenlearning.com>
- Nieto, M.(1978): El niño disléxico: guía para resolver las dificultades en la lectura y escritura. México: Prensa Médica Mexicana.
- Oates, J., Karmiloff, A. y Johnson, M. (2012) El cerebro en desarrollo. Recuperado de <https://bernardvanleer.org/>
- Owens, R. (2006). Desarrollo del lenguaje (5ta. ed.). España: Pearson Prentice Hall
- Ortega, L., Orozco, G., Vélez A. y Cruz, F., (2015) El papel del cuerpo caloso en el procesamiento visoespacial. Recuperado de <http://www.redalyc.org/>

- Pain, S. (1978). Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje (3er. Ed.) México: Nueva visión
- Palacios, M, et al. (1991) Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita, México: SEP
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2010), Desarrollo Humano. Recuperado de <http://iessb.files.wordpress.com>
- Pereira, Z., (2011) Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. Recuperado de <http://www.redalyc.org/>
- Pérez, M. (2015) Tostornos del desarrollo y dificultades del aprendizaje. Recuperado de <https://rua.ua.es/>
- Pitluk, L.(2006) La planificación didáctica en el Jardín de infantes: Las unidades didácticas, los proyectos, las secuencias didácticas. El juego trabajo. Recuperado de <https://www.agmerconcordia.com.ar>
- Portellano, A (2005) Introducción a la Neuropsicología. Recuperado de <https://www.dandrosh.com.mx>
- Rivas, M. (s/f) Procesos cognitivos y aprendizaje significativo. Recuperado de [www.deposoft.com](http://www.deposoft.com)
- Rodríguez, J., (2009) Test de evaluación de la personalidad infantil. Guadalajara. U de G
- Romero, J. y Lavigne, R., (2004) Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de criterios diagnósticos, Definición, características y tipos. Recuperado de <http://www.uma.es>
- Roselli, M (s/f) desarrollo neuropsicológico de las habilidades visoespaciales y visoconstruccionales. Rescatado de <https://revistannn.files.wordpress.com>
- Schoning, F. (2012), Problemas de aprendizaje, (reimpresión), México: Trillas
- Secretaria de Educación Pública. (2005). Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar, volumen I. México: Autor
- Secretaria de Educación Pública. (2002). Plan de Estudios 1999. México: Autor

- Secretaria de Educación Pública. (2011a). Plan de Estudios 2011, educación básica. México: Autor
- Secretaria de Educación Pública. (2011b). Programa de Estudios 2011, guía para la educadora. México: Autor
- Smitter, Y. (2006). Hacia una perspectiva sistemática de la Educación no formal. Laurus Revista de Educación, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela. 12, n° 22, 241-256. Recuperado de: <http://www.redalyc.org>
- Fawcett, A. y Nicolson, R. (2010) Test para la detección de la dislexia en niños. DST-J: Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Thomson, M. (1992) Dislexia, su naturaleza, evaluación y tratamiento. (2da. Ed.) Madrid: Alianza psicología
- Universidad de Guadalajara. (2015) Casi 22 % de niños en edad escolar en la Ciénega padecen dislexia. Recuperado de [www.udg.mx/es/](http://www.udg.mx/es/)
- Universidad Nacional Autónoma de México, (2011) El 17 % de la población infantil mundial podría padecer dislexia: UNAM. Recuperado de: <http://noticias.universia.net.mx/>
- Villaseñor, T. (2011) Provoca dislexia bajo rendimiento escolar. Recuperado de [www.informador.com.mx](http://www.informador.com.mx)
- Wechsler, D., (2003) Escala de Inteligencia de Wechsler para niños. WISC-IV, Madrid: TEA ediciones, S.A.

## ANEXOS

### ANEXO A: Entrevista Individual al estudiante

Nombre del niño (a): \_\_\_\_\_ Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_

Grado escolar: \_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Domicilio: \_\_\_\_\_ Teléfono: \_\_\_\_\_

Maestra: \_\_\_\_\_ Aplicador: \_\_\_\_\_

Objetivo: Que el estudiante proporcione información sobre su personalidad, gustos, intereses, dificultades, opiniones

Instrucciones para el estudiante: lee o escucha con atención las preguntas y contesta con sinceridad según se te va indicando

#### ÁREA ESCOLAR

¿Fuiste al jardín de niños?

¿A qué edad entraste a la primaria?

¿Has recusado algún grado escolar? ¿Cuál? ¿Cómo te sentiste?

¿Qué opinas de la escuela?

¿Por qué asistes a la escuela?

¿Qué has aprendido en la escuela?

¿Qué te gustaría aprender en la escuela?

¿Qué actividad te gusta más, leer o escribir? ¿Por qué?

¿Qué te gusta más, que te lean una historia e imaginártela o verla en una obra de teatro?

¿Te gusta hacer tareas en casa? ¿Por qué?

¿Te ayudan a hacer tus tareas? ¿Quién?

¿Qué opinas de tu maestra(o)?

¿Cómo te trata tu maestra(o)?

¿Qué clase te gusta más? ¿Por qué?

¿Qué clase te gusta menos? ¿Por qué?

Menciona 5 cosas que te gustan de ti

Menciona 3 cosas que no te gustan de ti

¿Qué cosas haces con mucha facilidad?

¿Qué cosas se te hace más difícil hacer?

¿Te gustaría mejorar en la escuela? ¿Por qué?

¿Qué crees que puedes hacer para mejorar?

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Biblioteca UP Aguascalientes

## ANEXO B: Guía de observación del contexto y del aula

Propósito: Conocer el ambiente y contexto en el que está inmerso la institución, características con las que cuenta e identificar factores de riesgo y que beneficien el área de trabajo

Escuela: \_\_\_\_\_ Dirección: \_\_\_\_\_

Zona: \_\_\_\_\_ Coordinación: \_\_\_\_\_ CCT: \_\_\_\_\_ Director: \_\_\_\_\_

¿Cómo se encuentra el contexto donde está ubicado?

¿Existe algún foco de riesgo?

¿Qué estructuras se encuentra alrededor de la institución?

¿Qué beneficios ofrecen estas estructuras a la escuela?

¿Qué repercusiones tienen estas estructuras en la escuela?

¿Qué agentes socializadores pueden afectar al desarrollo de los niños?

¿Qué agentes socializadores pueden beneficiar el desarrollo de los estudiantes?

¿Qué opinan los padres de familia sobre el ambiente alrededor de la escuela?

¿Qué condición tiene la Institución?

¿De qué material está construida la escuela?

¿Con que servicios cuenta el plantel?

¿Cuenta con aéreas verdes?

¿Qué mantenimientos recibe el área verde?

¿Con cuántos patios cuenta la institución?

¿Cuántos salones tiene la escuela? (incluyendo baños, cocina, etc.)

¿Los salones son adecuados para el número de niños con el que se cuenta?

¿En qué condición física se encuentra el aula?

¿Se cuenta con el mobiliario necesario para los niños con los que se cuentan?

¿Cómo es el acomodo de las sillas y mesas dentro del aula? ¿Este acomodo favorece su aprendizaje?

¿De qué forma habitualmente trabaja el grupo? (individual, equipo, grupo)

¿El material con el que se cuenta esta ordenado y al alcance de los estudiantes?

¿El material con el que se cuenta cumple con las condiciones óptimas para la manipulación del niño?

¿En qué condiciones se encuentra el material?

¿Cuentan con personal de aseo? ¿Cuántas personas colaboran?

## ANEXO C: Entrevista antecedentes familiares

**Objetivo:** identificar la existencia de antecedentes de dislexia o alguna dificultad de aprendizaje, conocer contexto familiar con el fin de recopilar información para la realización del diagnóstico de dislexia

**Instrucciones:** A continuación realizare la lectura de algunas preguntas, de las cuales registrare las respuestas que me brinde.

¿Cómo está integrada la familia? ¿Cuántos integrantes hay en casa?

¿Cuántos hermanos tienen? ¿Cómo describe la escolaridad de ellos?

¿Con que escolaridad cuenta?

¿Cuál es la causa por la cual cuenta con esa escolaridad?

¿A qué se dedica?

¿Qué opinión tiene sobre la escuela y los maestros?

¿Qué actividad se le dificulta hacer?

¿Qué actividad le agrada hacer?

¿A los cuantos años aprendió a escribir?

¿Cómo describe su proceso de adquisición de la lectura y escritura?

¿Cree que sea útil aprender a leer y escribir? ¿Por qué?

¿Es zurdo o diestro?

¿Cuál mano considera que utiliza más?

¿Cuál pie considera que utiliza más?

¿Cómo le gusta leer en voz alta o para usted mismo?

¿Muestra fácil comprensión a la lectura y de consignas?

¿Qué tareas prefiere hacer en el hogar? ¿Por qué?

¿Cómo considera que es su memoria?

¿Le gusta escuchar el radio o prefiere ver la televisión?

¿Qué tan hábil se considera que coordina sus movimientos?

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Biblioteca UP Aguascalientes

## ANEXO D: Entrevista al maestro de clases

**Objetivo:** Conocer la perspectiva del maestro titular con respecto a las dificultades, fortalezas y gustos que presenta en el ámbito educativo

**Indicaciones:** Contesta las siguientes preguntas en base a tu experiencia docente y aspectos personales con respecto a tu trabajo y profesión

¿Qué es lo que más le gusta de su trabajo?

¿Qué es lo que menos le agrada de su trabajo?

¿Qué opina de la ubicación de la escuela?

¿Cómo describe la escuela?

¿Qué opina de sus compañeros de trabajo?

¿Cómo es su relación con sus compañeros de trabajo?

¿Si pudiera cambiar algo de la institución que sería?

¿Cómo describe a los padres de familia de sus alumnos?

¿Cómo describe el apoyo de sus padres y madres de familia?

¿Cómo es su relación con los padres de familia?

¿Con cuántos alumnos cuenta?

¿Cómo describe a sus alumnos?

¿Cómo es su relación con sus alumnos?

¿Qué actividades le gusta hacer a sus alumnos?

¿Cómo les demuestra a sus estudiantes que han hecho un buen trabajo?

¿Qué hace cuando los alumnos no tienen la conducta esperada dentro de las actividades?

¿Utiliza aparatos electrónicos con fines educativos? ¿Cuáles?

¿Qué estrategias de trabajo le funcionan al estar dando clase?

¿Cuál estrategia le ha causado mayor dificultad en el trabajo con sus alumnos?

¿Cómo le gusta trabajar más a sus alumnos?

¿Realiza actividades en equipos o parejas? ¿Con que frecuencia?

¿Cree que debe mejorar algún aspecto de su pedagogía?

¿Considera que requiere ampliar y actualizar conocimientos para aplicarlos con sus alumnos?

¿Cómo se describe en el ámbito escolar, utilizando 5 palabras?

¿Para qué sirven los Consejos Técnicos Escolares? ¿Le gusta asistir?

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## ANEXO E: Entrevista al Psicólogo

**Objetivo:** Que el psicólogo dé a conocer aspectos sobre su experiencia con el trabajo con padres de familia y maestros al hablar sobre el tema de dificultades de aprendizaje

**Indicaciones:** realice la lectura o entregue esta hoja al personal de psicología para que dé respuesta en base a su profesión, acercamiento en la problemática de la escuela, cooperación de padres y maestros

¿Cuántas escuelas atiende?

¿Cuántos días viene a atender la escuela?

¿Cuántos niños son atendidos por sus problemas de aprendizaje?

¿Cuánto tiempo dedica al trabajo con los niños de la institución?

¿Qué margen de edad que predomina en quienes tienen problemas de aprendizaje?

¿Y de estos cuantos son de dislexia?

¿Cómo detecta que tienen problemas de dislexia?

¿Cuántos niños atienden en esta institución con problemas de dislexia?

¿Cómo describe la comunicación que tiene con los padres de familia?

¿Cómo describe el tacto que los maestros tienen hacia usted?

¿Cómo es su relación con los maestros de esta escuela?

¿Realiza pláticas con los papás de estos niños? ¿Con que frecuencia?

¿Cómo es el interés de estos hacia sus hijos?

¿Qué información proporciona a los maestros con respecto a los niños que atiende?

¿Con que frecuencia brinda información sobre avances a los maestros? ¿Y a los papás?

¿A los cuantos años detecto el problema del alumno?

¿A los cuantos años comenzó a atenderlo?

¿Qué pruebas le ha aplicado para diagnosticarlo?

¿Cada cuánto atiende al niño? ¿Cuánto tiempo al día?

¿Con que material le gusta trabajar más?

¿Qué actividad le gusta menos?

¿Cómo es su actitud al trabajar con usted?

¿El estudiante conoce la razón por la cual asiste con usted?

¿Cómo se expresa de sus padres?

¿Cómo se expresa de sus amigos?

¿Qué comentarios hace sobre su maestro(a)?

¿Cuáles considera que son sus habilidades?

¿Cuáles son sus áreas de oportunidad?

¿Cómo considera que son sus habilidades visuales?

¿Cómo describe su motricidad gruesa?

¿Cómo describe su motricidad fina?

¿Cree que tenga problemas de visión?

¿Qué tipo de actividades trabaja con el en una sesión?

¿Qué tipo de tarea le deja al finalizar la sesión?

¿Realiza una evaluación al finalizar la sesión?

¿Cómo es la actitud del estudiante al reflexionar sobre el final de la sesión?

¿Reconoce consignas? ¿Sigue indicaciones?

¿Qué opinión tiene la maestra de él?

¿Cada cuando se entregan evaluaciones a la maestra de él?

¿Cada cuando se entregan evaluaciones a sus padres?

¿Cómo es la opinión de su madre hacia el hijo?

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Biblioteca UP Aguascalientes

## ANEXO F: Lista de cotejo, detección de características de dislexia

**Objetivo:** Identificar la comprensión de consignas, ejecución de tareas y conducta que presenta el participante al presentarle tareas de motricidad, habilidades visoespaciales, lectura y escritura

**Indicación para el aplicador:** De lectura a la lista de cotejo para contar con anticipación con los materiales que se utilizan en la evaluación de la misma, colorar la mesa de trabajo y dos sillas, para que el participante quede frente a frente del aplicador

**Indicaciones para el evaluado:** Pon atención a las indicaciones que te daré, solo te las diré 2 veces, debes hacer lo que te indique lo mejor que puedas, te ira muy bien, empecemos

**1:** logra realizar la tarea de manera autónoma antes o en el tiempo designado

**2:** realiza la tarea de manera autónoma pero requiere mayor tiempo (especifique tiempo de ejecución)

**3:** Muestra perseverancia al realizar la tarea, solicita andamiaje y ejecuta lo planteado después del tiempo solicitado

**4:** No realiza la tarea, muestra frustración, inseguridad o timidez al presentársela

criterio	Tarea	1	2	3	4
<b>Motricidad</b>  Tiempo máximo de ejecución por tarea: 1 minuto	Levanta la mano derecha y coloca enfrente la mano izquierda				
	Coloca tu mano derecha en la mesa y con tu mano izquierda pásame el lápiz				
	Toma la pelota, colócala en el piso, patéala 2 veces contra la pared				
	Abre y cierra uno por uno los dedos de tus manos				
	Separa los papelitos de color rojo y los papelitos de color amarillo y colócalos en su respectivo frasco				
	Imagina que tomas un peine y te cepillas tu cabello				
	Toma el aro de ula ula y ruédalo, hasta llegar al otro extremo (recorre una distancia de 5 metros)				
	Ve al escritorio y trae 5 hojas de máquina, 3 lápices y 2 gomas				
<b>Visoespacial</b>  Tiempo máximo de ejecución por tarea: 1 minuto	Copia la siguiente imagen, te la mostrare por 10 segundos				
	Realiza un dibujo de un niño en una fiesta de cumpleaños				

<b>Visoespacial</b> Tiempo máximo de ejecución por tarea: 1 minuto	Dime que mano estoy levantando (se hace una secuencia de 5 movimientos de mano, intercalando la derecha y la izquierda frente a él)				
	Completa la siguiente secuencia (círculo rojo, cuadrado rojo, triangulo rojo, corazón rojo, círculo, cuadrado, triangulo)... ¿Qué sigue?				
	Te voy a mostrar una secuencia por unos momentos, para que tu la continúes cuando la oculté (6-6-9-2-3-6-6-9-2-3)... ¿Qué sigue?				
	Coloca el lápiz enfrente de lado izquierdo de mi hoja de maquina				
	Imita los siguiente movimientos que haga en forma de espejo				
	Escribe las palabras una rosa roja para Rosa				
<b>Escritura</b> Tiempo máximo de ejecución por tarea: 1 minuto	Escribe la siguiente oración (El día esta nublado) utilizando el lápiz y la hoja que tienes				
	Mira las siguientes imágenes, escribe su nombre de cada una en la parte de abajo				
	Copia la siguiente oración (cuando llega el bebé a la casa deben cuidarlo bien)				
	Te voy a decir unas palabras y tú solo vas a escribir las que empiecen con “m”... Madrid, Nelson, Omar, fumar, nadar, masticar, música, sandalia				
	Escribe en la hoja algo que le quieras decir a tu mamá				
	Escribe cuántos años tienes, cuando cumples años,				
	Escribe que te gustaría que te regalen para tu cumpleaños				
Escribe 3 las actividades que hemos hecho y léemelas					
<b>Lectura</b> Tiempo máximo de ejecución por tarea: 1 minuto	Mira las siguientes imágenes y mira las siguientes palabras, únelas				
	Lee la siguiente oración y realiza el dibujo de lo que dice (Susana tiene un sándwich de queso con jitomate)				
	Lee la siguiente lista de 3 acciones y hazlas (levántate y saluda a la maestra, siéntate y rásate el brazo, dile a la maestra que ya terminaste pero con voz baja)				
	Lee la primer página del cuento para ti				
	Explícame lo que acabas de leer				
	Lee lo más rápido que puedas la siguiente página del cuento en voz alta				
	Explícame lo que acabas de leer				

	Lee las siguientes palabras en voz alta y dime si son iguales (debe, bebe...camisa, casita...pan, plan...puente, puente...arándano, arándano)				
<b>Funciones ejecutivas</b> Tiempo máximo de ejecución por tarea: 1 minuto	Si tengo 32 manzanas en mi casa y llego a comerme 12 ¿Cuántas me quedan?				
	¿Cómo le explicarías a alguien que puede hacer con un lápiz?				
	¿Cuáles son los pasos a seguir para conseguir ir a la escuela?				
	¿Cómo le puedes decir a alguien sin hablar que tienes hambre y quieres comer una pizza?				
	Escribe los siguientes números que te voy a dictar en orden de menor a mayor ( 6, 10, 25, 9, 38)				
	Describe la ropa que traes puesta y describe la ropa que yo traigo puesta				
	¿Cuánto es 5632 entre 8?				
	Aquí tengo 22 dulces y te voy a dar 7, ¿Cuántos dulces te di?				

**OBSERVACIONES:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## ANEXO G: Entrevista, detección de dislexia en la escuela

**Objetivo:** Que el docente exprese características, experiencias y observaciones hacia un alumno, con el fin de conocer la forma de actuar en el ámbito escolar del estudiante

**Indicaciones:** Contesta las siguientes preguntas en base a tu experiencia y acercamiento con respecto al alumno(a) que considere tenga dificultades académicas.

¿El niño ha reprobado algún grado escolar? ¿Cuál?

¿Identifica y practica enunciados donde se utilicen vocales?

¿Qué letras reconoce en forma escrita?

¿Qué sonidos de letras conoce?

¿Identifica la direccionalidad correcta de las grafías?

¿Realiza copiado convencional de dibujos o símbolos?

¿Realiza copiado convencional de grafías?

¿Realiza copiado convencional de oraciones?

¿Cómo es la actitud del estudiante al realizar la escritura?

¿Muestra comprensión de lo que escribe?

¿Puede recordar una historia y explicarla?

¿Realiza y da seguimiento a secuencias sonoras? ¿Hasta cuantos estímulos retiene?

¿Realiza y da seguimiento a secuencias graficas o simbólicas? ¿Hasta cuantos estímulos retiene?

¿Cómo es su lectura al pedirle que lo haga en voz alta?

¿Cómo es su comprensión al realizar lecturas personales?

¿Cómo es la actitud del estudiante al realizar acciones de lectura?

¿Cómo realiza sus descripciones?

¿En qué materia muestra mayor interés?

¿En qué materia muestra menor interés?

¿Cómo es su reconocimiento corporal?

¿Muestra control en movimientos al patear un balón?

¿Cómo es su coordinación al correr?

¿Cómo es su coordinación al bailar?

¿Muestra control en movimientos al recortar?

¿Recuerda orden en indicaciones? ¿Las realiza con orden?

¿Cómo es la actitud del estudiante al realizar acciones de motricidad?

¿Cómo describiría la memoria del niño?

¿Pone atención en clase? ¿Por cuánto tiempo?

¿Hasta qué número reconoce de forma escrita? ¿Hasta qué número recita de la serie numérica?

¿Realiza operaciones sencillas de suma y resta? ¿De cuántos decimales?

¿Realiza operaciones como multiplicaciones y divisiones? ¿De cuántos decimales?

¿Resuelve problemas matemáticos de manera autónoma?

¿Cómo es su actitud al realizar problemas matemáticos?

¿Cuál es el canal de aprendizaje detectado del niño?

¿Tiene amigos? ¿Cuántos?

¿Qué le gusta jugar en el receso?

¿Le gusta realizar actividades individualmente o en equipos?

¿Realiza tareas en casa? ¿Las hace solo o le ayudan?

¿Cómo describiría un trabajo de su alumno?

¿Cómo es la asistencia del niño?

¿Cómo describe a su alumno con 5 palabras?

¿Qué es lo que considera que requiere mayor atención de su alumno?

¿Qué tareas considera que su alumno hace de manera adecuada?

¿Qué tareas le muestra mayor dificultad hacer a su estudiante?

¿Qué estrategia se utiliza para el aprendizaje del alumno?

¿Requiere hacer adecuaciones a la curricular para incluirlo en las actividades? ¿Cuáles?

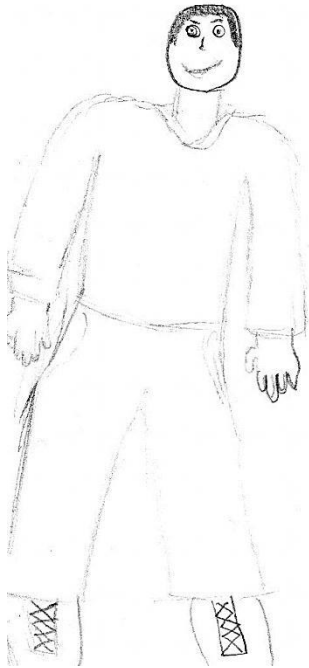
¿En alguna otra escuela lo diagnosticaron con algún problema?

¿Qué opinión tienen sus maestros anteriores sobre él?

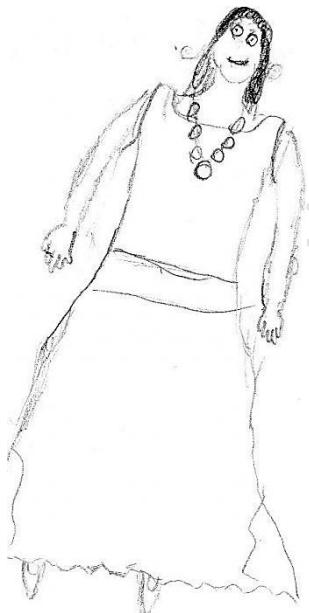
¿Qué espera de su estudiante al finalizar el ciclo escolar?

¿Cuál es el estado de ánimo que mayormente se presenta en el alumno? ¿Por qué considera que se presenta esta actitud?

## ANEXO H: EJECUCIÓN FIGURA HUMANA



Edad : 10 años  
F. Nac. 3 de Enero de 2006  
F. Aplicación: 18 septiembre 2016  
Tiempo de ejecución: 6 minutos.



Edad : 10 años  
Nacimiento: 3 de enero de 2006  
Aplicación : 18 de septiembre de 2016  
Tiempo de ejecución: 8 minutos

**ANEXO I: CATERGORIA OBTENIDA EN Q.N.S.T.**

**"TEST Q.N.S.T."  
EVALUACIÓN NEUROPSICOLÓGICA.**

INDICA CON A, S, o N ARRIBA LA CATEGORÍA OBTENIDA:

A: Alta (arriba de 50)

S: Sospecha (28-50)

N: Normal (0-25)

N	S	N	S	N	A	A	N	S	S	N	N	N	N	N
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15

**1. HABILIDADES MANUALES (encerrar en un círculo la mano que usa)**

IZQUIERDA

DERECHA

Detiene el lápiz con dificultad o muy apretado

(Encierre en un círculo cuál)

1

Hace marcas

1

Se mantiene muy cerca del papel

1

Muestra visiblemente que tiembla

3

TOTAL

A 6 ó más

S 2 - 5

N 0 - 1

**2. PRODUCCIÓN Y RECONOCIMIENTO DE FIGURAS**

Nombra menos de cinco figuras

1

Dibuja figuras sobre planos horizontales

1

Su ejecución es muy lenta o muy rápida

1

(Encierre en un círculo cuál)

1

Dibuja irregularmente figuras muy grandes o muy pequeñas

1

(Encierre en un círculo cuál)

1

# ANEXO J: PROTOCOLO DE REGISTRO WISC-IV



Escala Wechsler de Inteligencia para Niños-IV

Nombre del niño: Brandon Fco. Navarro Rodríguez  
 Examinador: Adrián Gpe. Gómez Rodríguez

### Estimación de la edad del niño

	Año	Mes	Día
Fecha de evaluación	2016	12	04
Fecha de nacimiento	2006	01	03
Edad a la evaluación	10	11	01

### Conversiones de puntuación natural total a puntuación escalar

Subprueba	Puntuación natural	Puntuaciones escalares				
Diseño con cubos	43	13		13	13	
Semejanzas	38	18	18		18	
Retención de dígitos	23	17		17	17	
Conceptos con dibujos	20	13		13	13	
Claves	119	19		19	19	
Vocabulario	48	15	15		15	
Sucesión de números y letras	19	12		12	12	
Matrices	26	14		14	14	
Comprensión						
Búsqueda de símbolos						
(Figuras incompletas)						
(Registros)						
(Información)						
(Aritmética)						
Palabras en contexto (Pistas)						
<b>Suma de puntuaciones escalares</b>		<b>33</b>	<b>40</b>	<b>29</b>	<b>19</b>	<b>12</b>

	Todas las 10 subpruebas*	3 de Comprensión verbal	3 de Razonamiento perceptual
Suma de puntuaciones escalares	121	33	40
Número de subpruebas	+ 10	+ 3	+ 3
Puntuación media	12.1	11	13.3

\* La media total se calcula a partir de las 10 subpruebas esenciales.

### Cálculo de puntuaciones índice

Escala	Suma de puntuaciones escalares	Índice compuesto	Rango percentil	Intervalo de confianza de 95 %
Comprensión verbal	33	104	61	97-111
Razonamiento perceptual	40	121	92	112-127
Memoria de trabajo	29	126	96	116-132
Velocidad de procesamiento	19	97	42	88-106
Escala Total	121	116	86	111-120

**Manual Moderno**  
 D.R. © 2007 (Estandarización)  
 Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.  
 Av. Sonora 206, Col. Hipódromo, 06100 México, D.F.



75-3

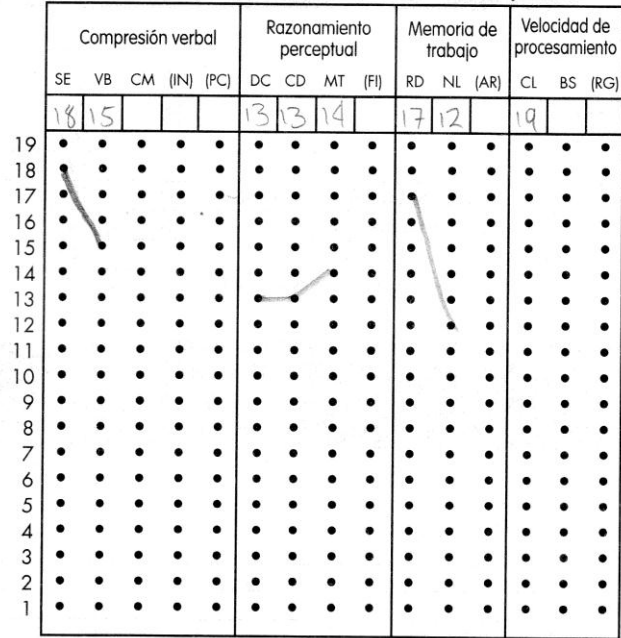
Traducido y adaptado con permiso. Copyright © 2003 por The Psychological Corporation, U.S.A. Traducción al Español Copyright © 2005 por The Psychological Corporation, U.S.A. Elementos originales en Español D.R. © 2007 por Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V., México. Todos los derechos reservados.

Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada en sistema alguno de tarjetas perforadas o transmitida por otro medio —electrónico, mecánico, fotocopiador, registrador, etcétera— sin permiso previo por escrito de la Editorial.

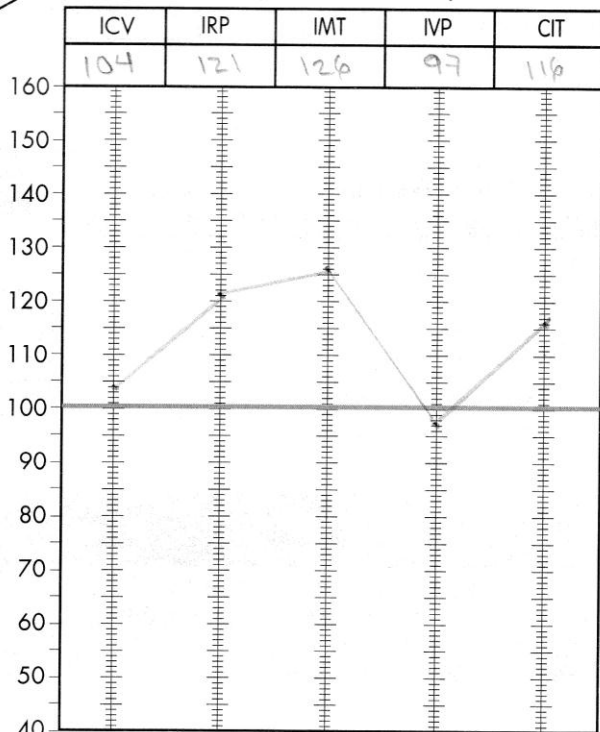
ISBN 970-729-262-8 (Protocolo de registro)

## Protocolo de registro

### Perfil de puntuaciones escalares de subprueba



### Perfil de puntuaciones compuestas



## ANEXO K: OBSERVACIONES CONDUCTUALES WISC-IV

Sexo: M Grado escolar: 5to Lateralidad: Diestro Lugar de la evaluación: P. Glez. Gallo # 324

Escuela: Leona vicario Examinador: Adrián Gpe. Gómez Rodríguez

### Observaciones conductuales

Referido por/Razón de la canalización/Quejas

Apoyo al examinador en prácticas

Lenguaje (p. ej., primero/nativo/otro idioma o dialecto, fluidez en español, articulación)

Fluidez en español

Apariencia física

Tez morena clara, cabello castaño oscuro, complexión robusta

Problemas visuales/auditivos/motrices (¿Se corrigieron los problemas, por ejemplo con lentes, auxiliares auditivos, etc.?)

No presenta

Atención y concentración (p. ej., normal, hiperactivo, se queda en/fuera de su asiento)

Mala concentración poca colaboración.

Actitud hacia la prueba (p. ej., rapport, impaciente por hablar, hábitos de trabajo, interés, motivación, reacción hacia el éxito/fracaso)

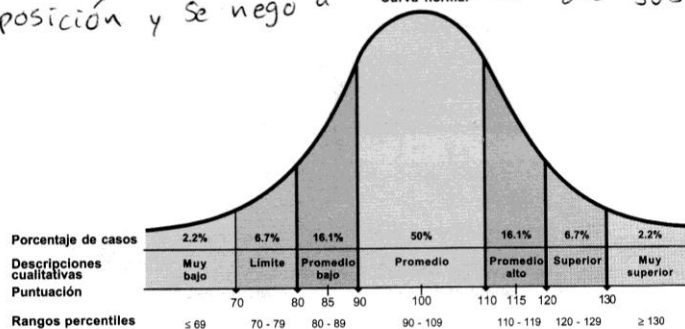
Mostraba poco interés, perdió el hilo del test

Afecto/Estado de ánimo

Muy inquieto, no mostraba interés.

Conductas/verbalizaciones inusuales (p.ej., perseveraciones, movimientos estereotipados, verbalizaciones atípicas y extrañas)

Otras notas: El niño contestó de manera muy displicente algunas subpruebas, por lo tanto no parecen excesivamente confiables los resultados. El niño mostró poca disposición y se negó a contestar dos subpruebas esenciales.



## ANEXO L: EJECUCION DE TEST DE BEMDER

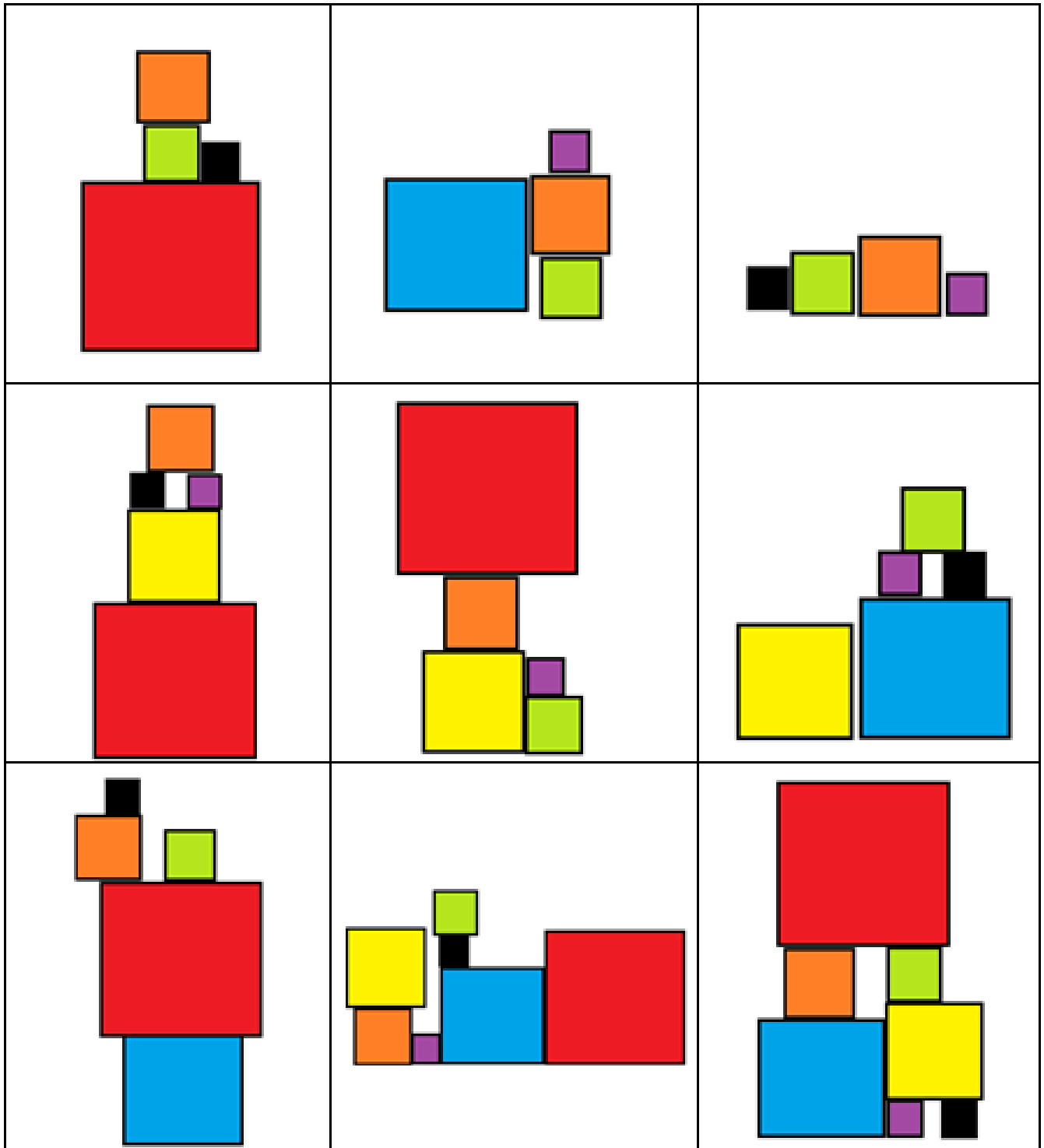


## ANEXO M: Material para aplicación de actividades

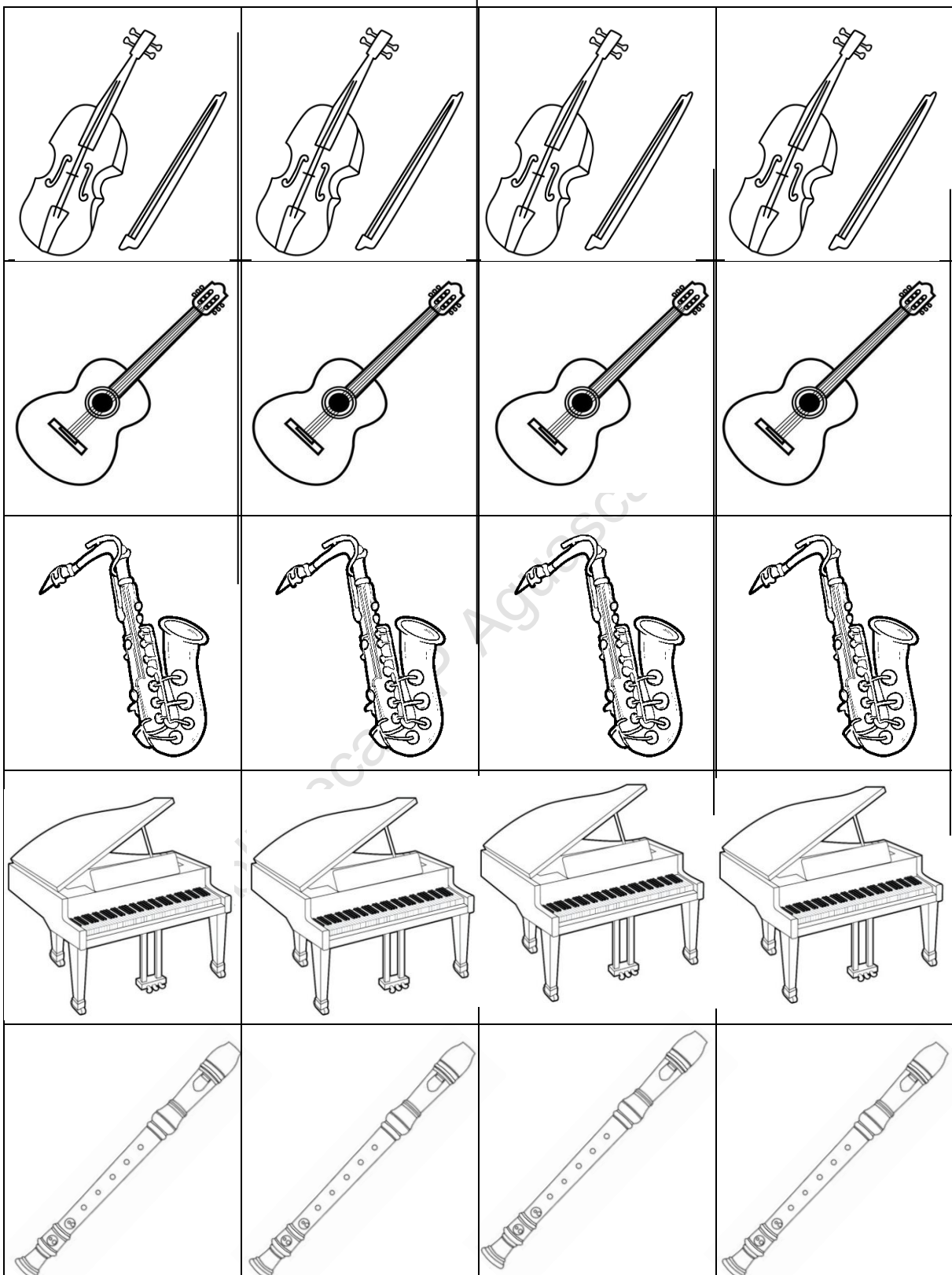
### ANEXO 1: ROMPECABEZAS GRANDE (imprimir en tabloide)



### ANEXO 2 TARJETAS DE CUBOS DE COLORES



### ANEXO 3: TARJETAS DE INSTRUMENTOS MUSICALES

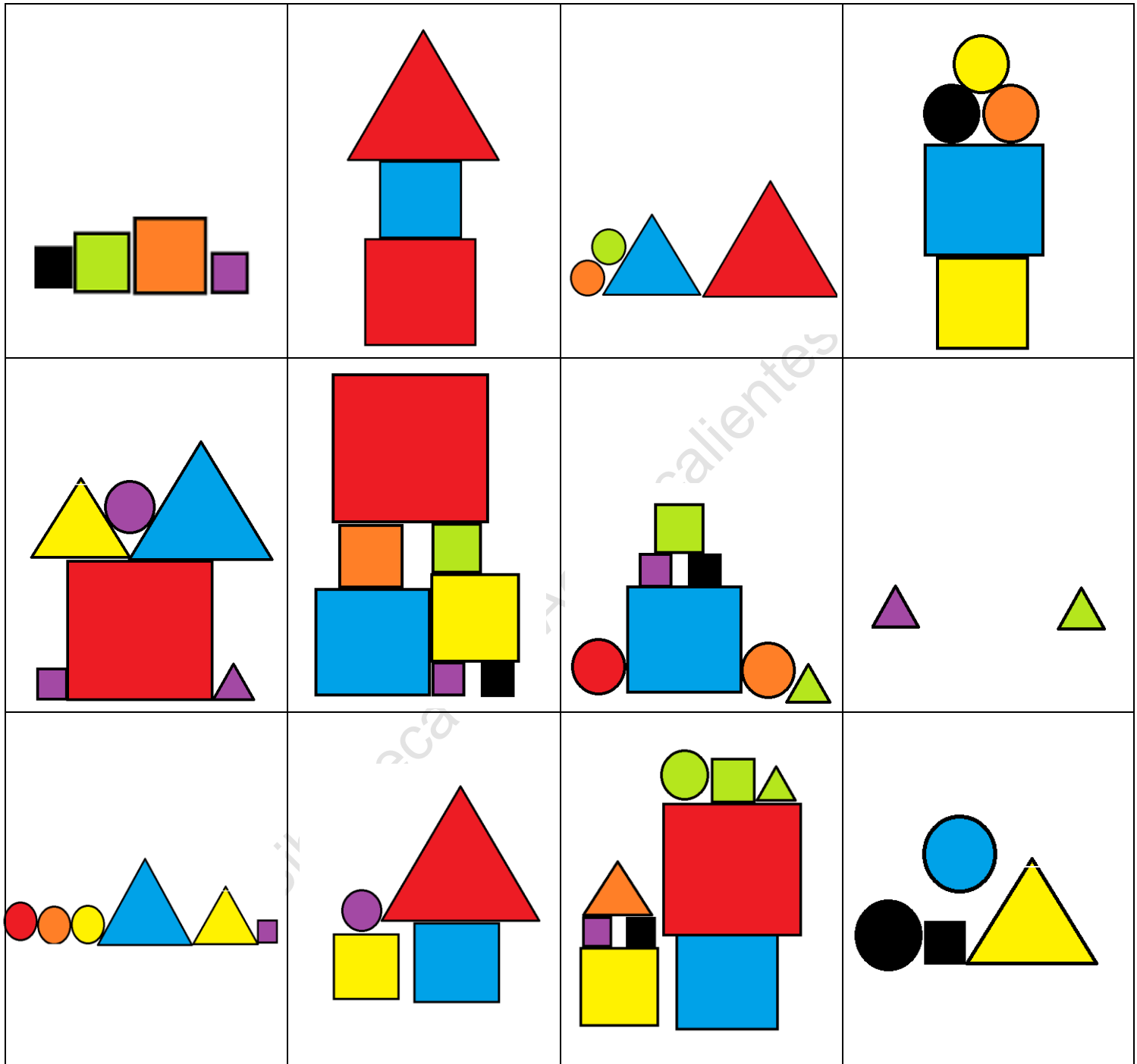


### ANEXO 5: BUSCANDO LOS OBJETOS

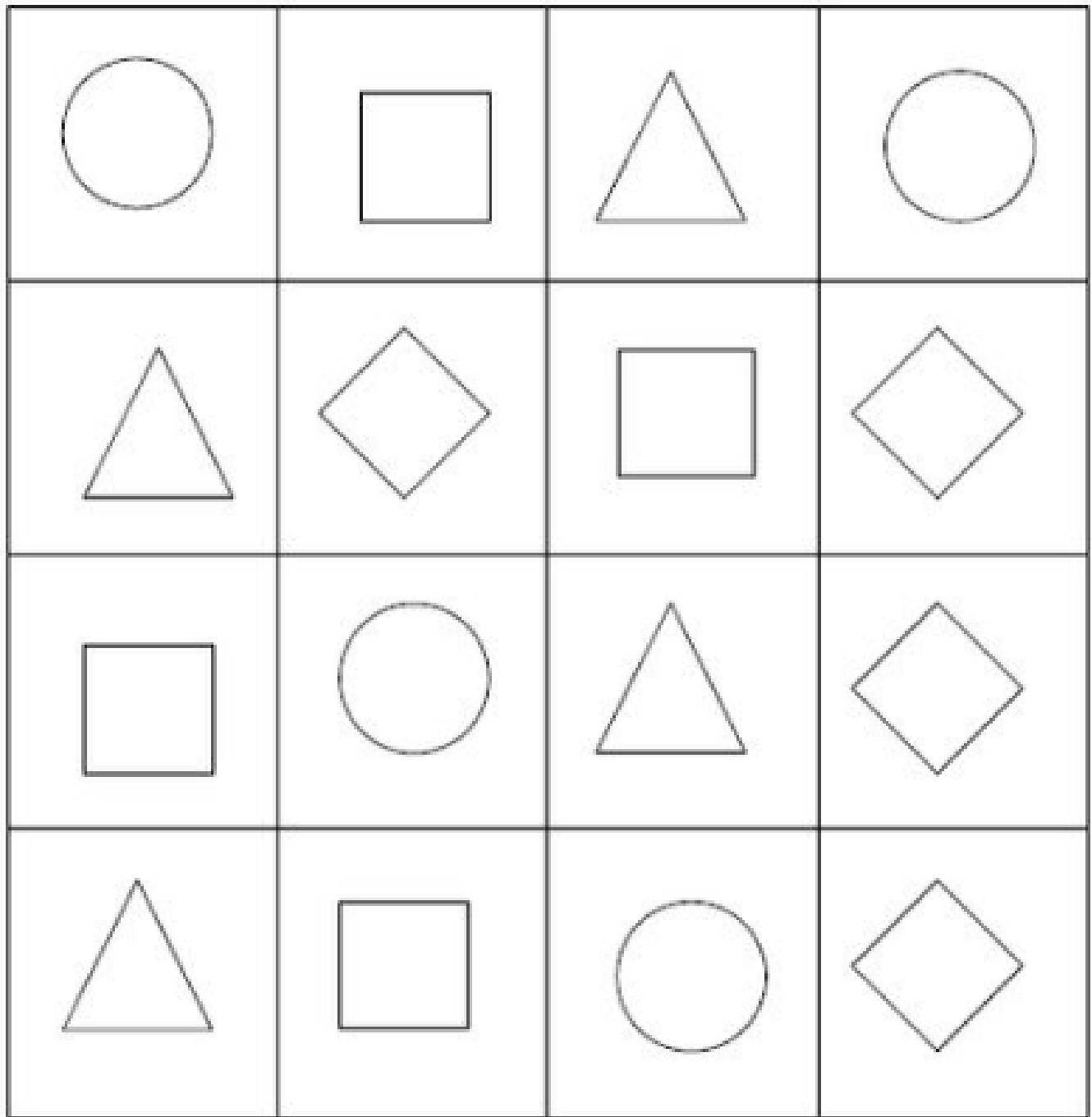




### ANEXO 7 TARJETAS DE CONSTRUCCIÓN



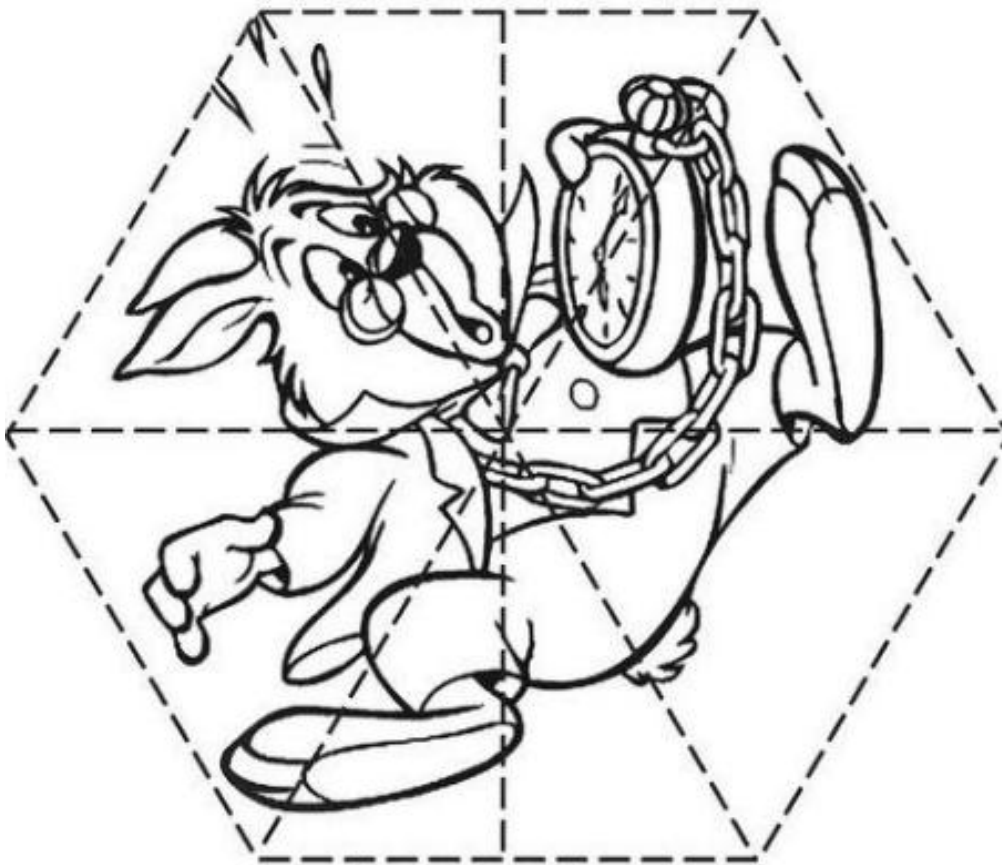
### ANEXO 8 COLOREANDO LAS FIGURAS



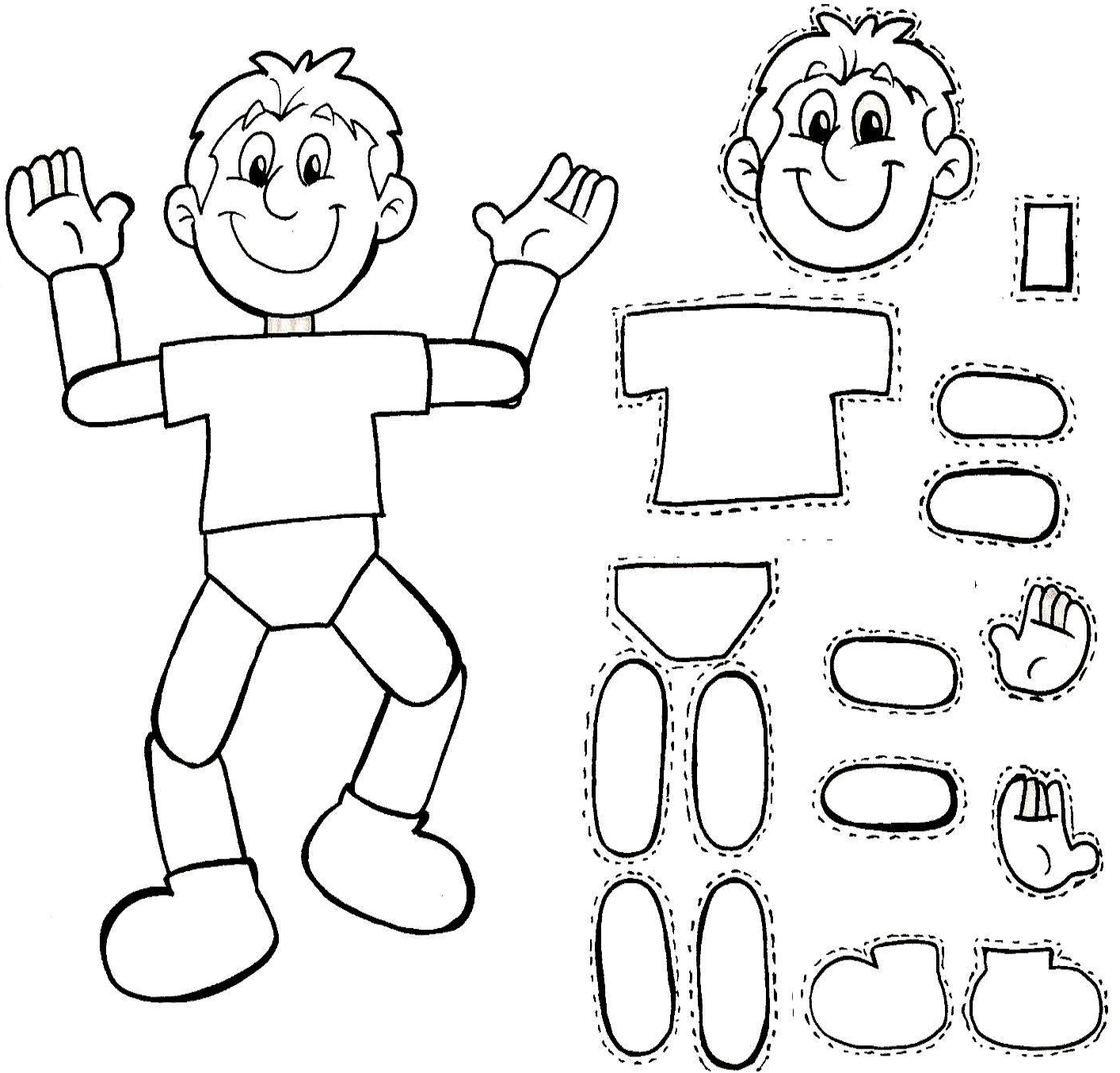
**ANEZO 6: IMITACION DE SILUETAS (JUEGO DE LOS CONGELADOS)**



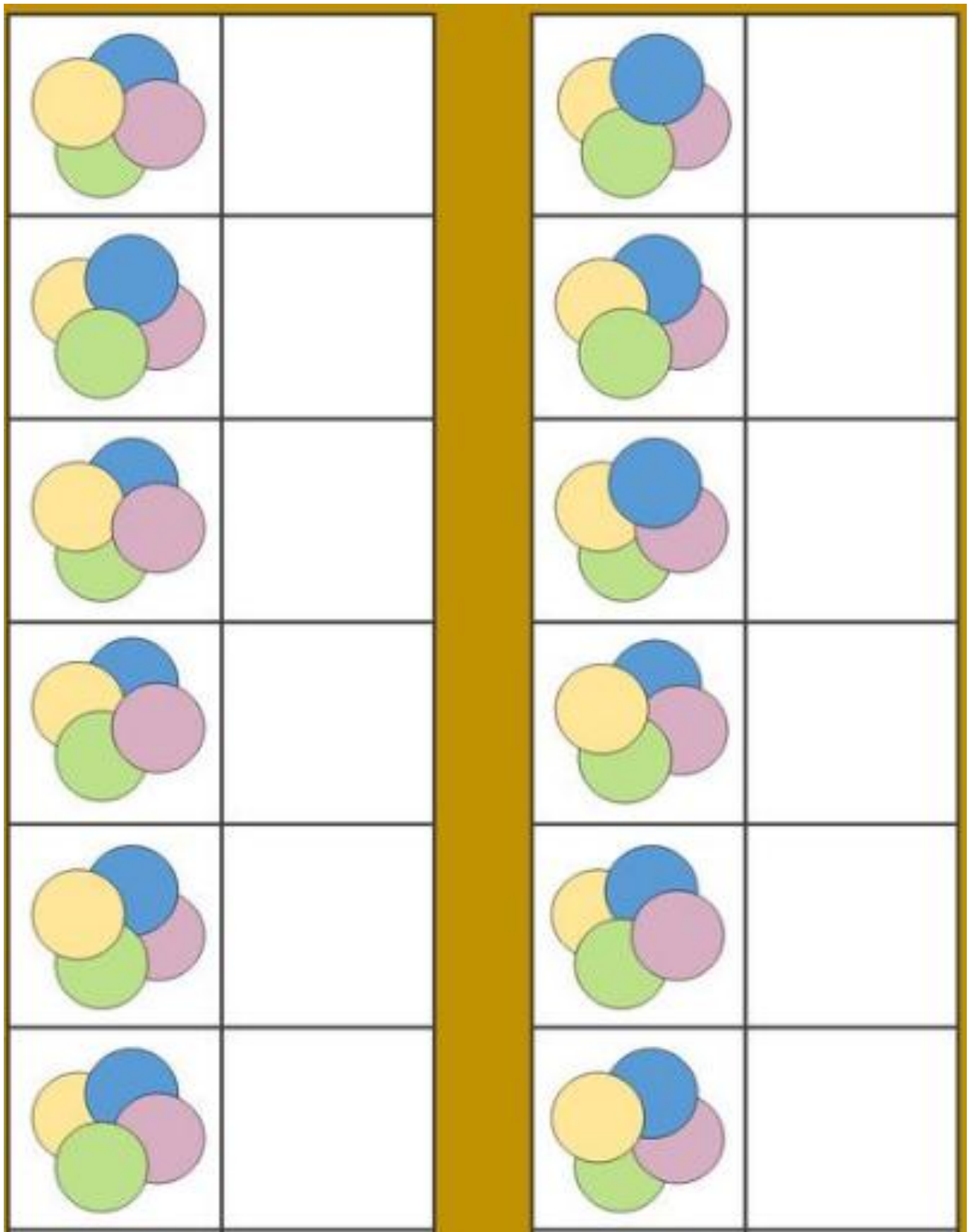
**ANEXO 10: ROMPECABEZAS (ENTREGAR PIEZAS RECORTADAS Y REVUELTAS)**



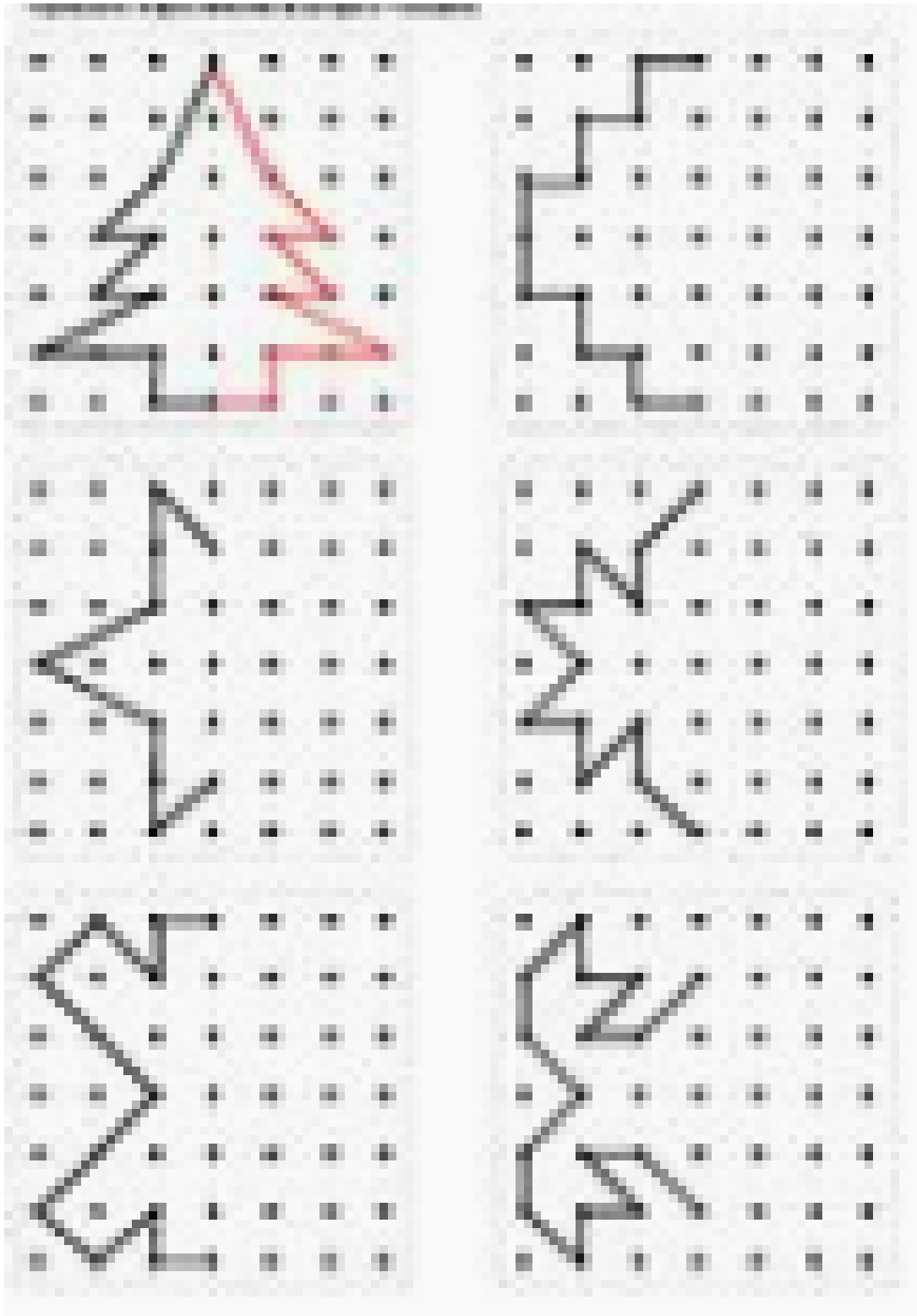
### ANEXO 9: ROMPECABEZAS CORPORAL



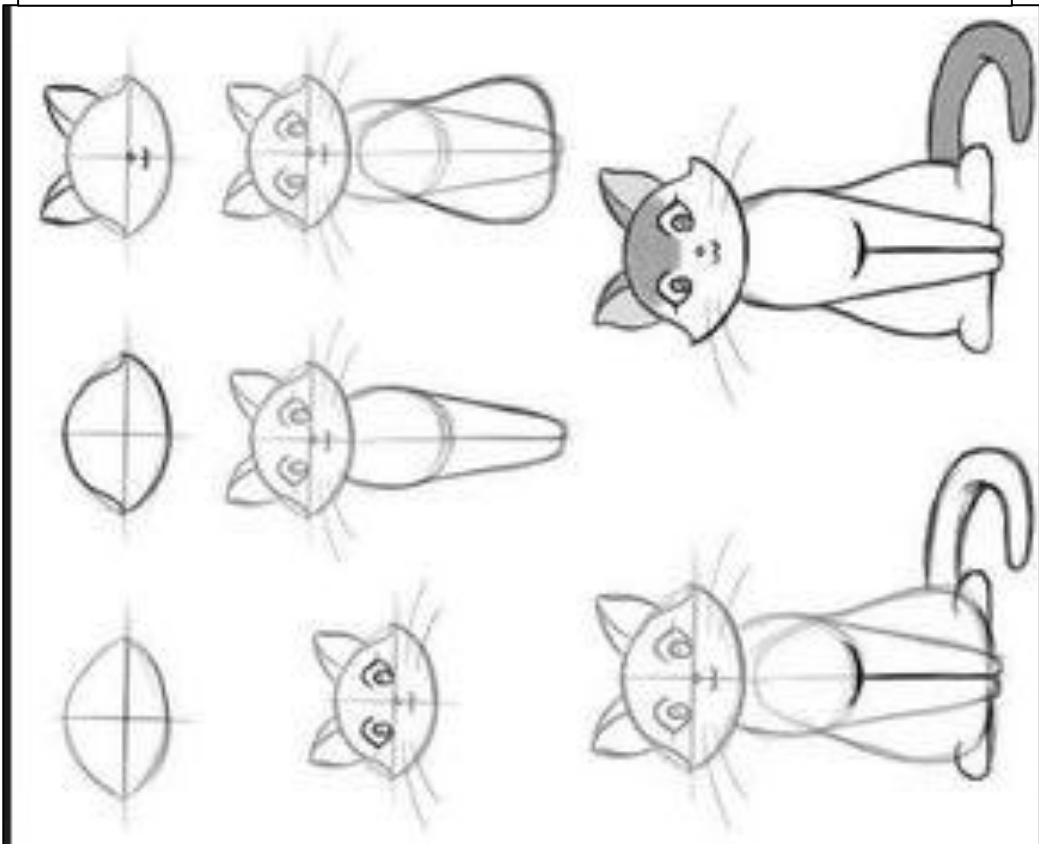
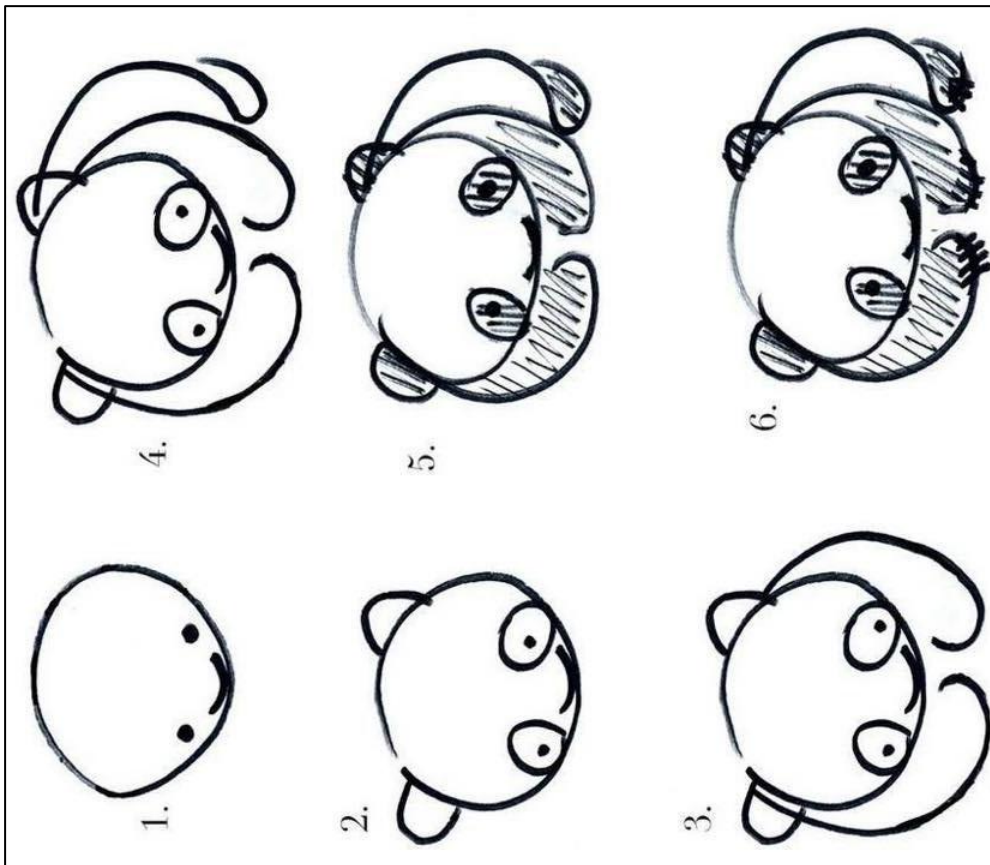
### ANEXO 11.1: COMPLETA EL DIBUJO

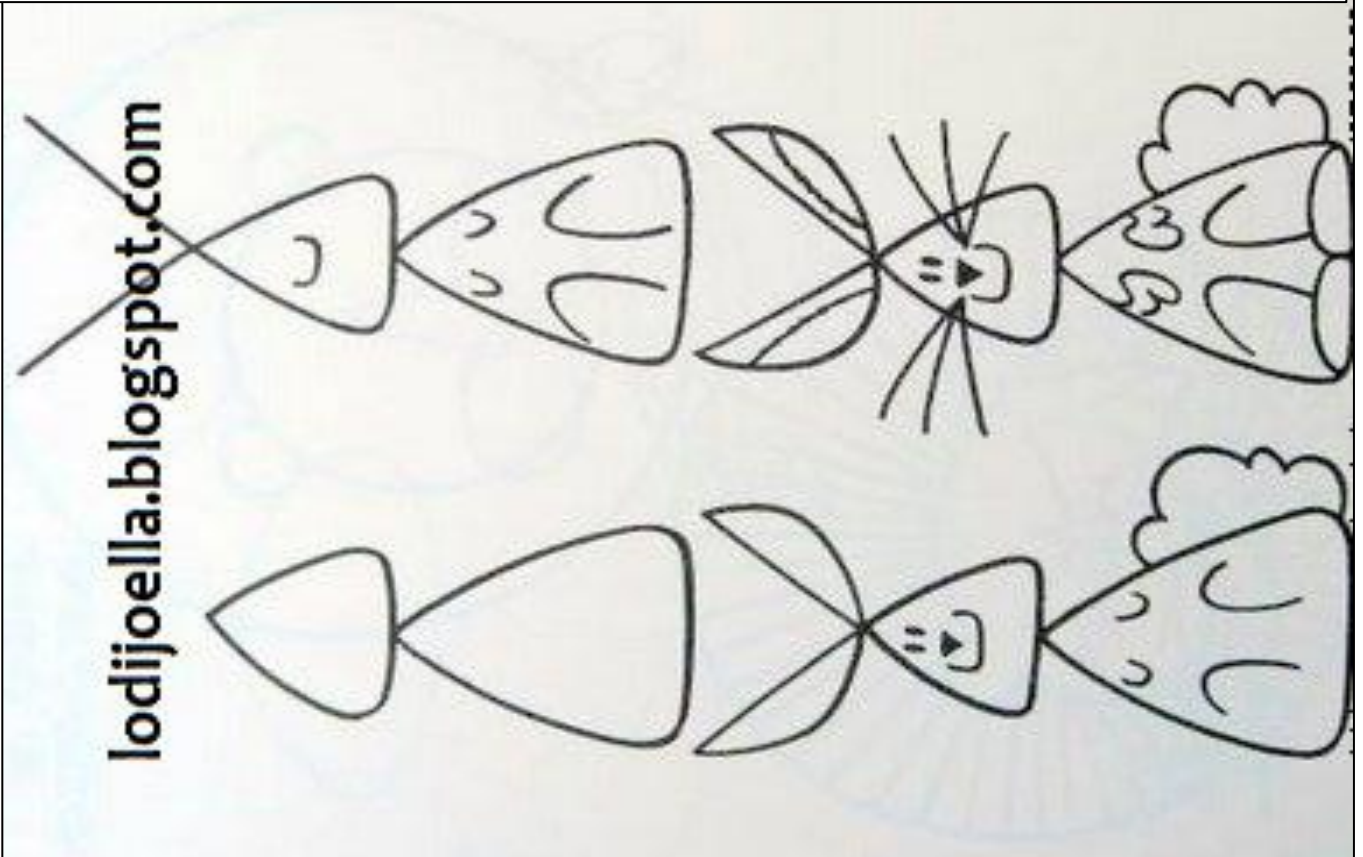
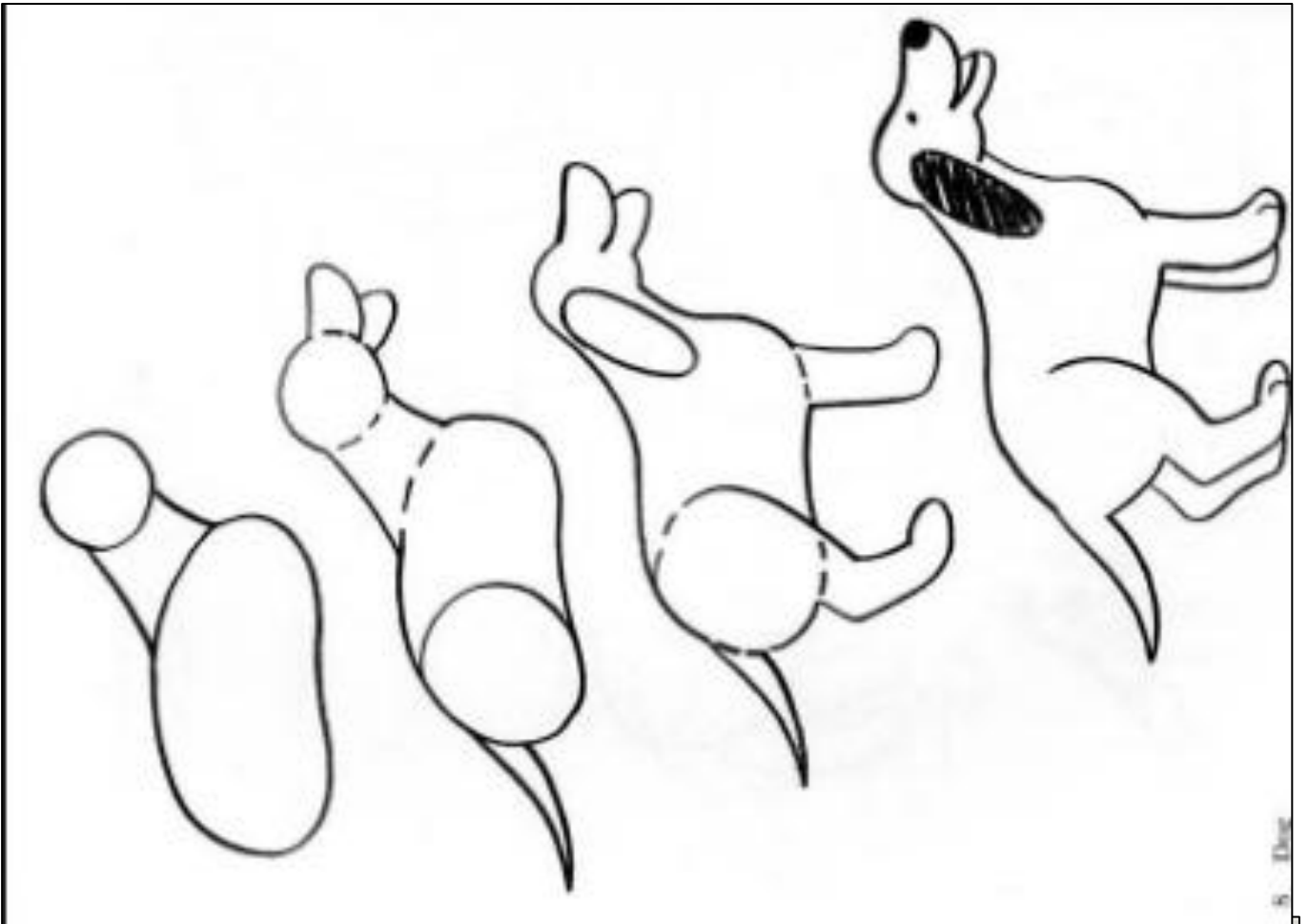


**ANEXO 11.2: COMPLETA EL DIBUJO**



ANEXO: 12 PASO A PASO





**ANEXO 13: REALIZA EL DIBUJO DE UN....**

<p>CONEJO</p>	<p>PERRO</p>
<p>PANDA</p>	<p>GATO</p>

Biblioteca UP Aguilascalientes

## ANEXO 15: HISTORIAS PARA REALIZAR DIBUJOS PRINCIPIO – DESARROLLO – CIERRE

<ul style="list-style-type: none"><li>• Un día Sara y Lucía salieron de compras. Sara se probó una camiseta y le pidió a su amiga Lucía su opinión. Lucía, sin dudarlos dos veces, le dijo que no le gustaba cómo le quedaba y le aconsejó buscar otro modelo</li><li>• Entonces Sara se sintió ofendida y se marchó llorando de la tienda, dejando allí a su amiga. Lucía se quedó muy triste y apenada por la reacción de su amiga. No entendía su enfado ya que ella sólo le había dicho la verdad.</li><li>• Al día siguiente fue corriendo a disculparse con Lucía, que la perdonó de inmediato con una gran sonrisa.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Había un niño que tenía muy, pero que muy mal carácter. Un día, su padre le dio una bolsa con clavos y le dijo que cada vez que perdiera la calma, que él clavase un clavo en la cerca de detrás de la casa.</li><li>• El primer día, el niño clavó 37 clavos en la cerca. Al día siguiente, menos, y así con los días posteriores. Él niño se iba dando cuenta que era más fácil controlar su genio y su mal carácter, que clavar los clavos en la cerca.</li><li>• Finalmente llegó el día en que el niño no perdió la calma ni una sola vez y se lo dijo a su padre que no tenía que clavar ni un clavo en la cerca. Él había conseguido, por fin, controlar su mal temperamento.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Un día que ambos iban camino a la ciudad, el asno, sintiéndose cansado, le dijo al caballo:<ul style="list-style-type: none"><li>- Toma una parte de mi carga si te interesa mi vida.</li></ul></li><li>• El caballo haciéndose el sordo no dijo nada y el asno cayó víctima de la fatiga, y murió allí mismo.</li><li>• Entonces el dueño echó toda la carga encima del caballo, incluso la piel del asno. Y el caballo, suspirando dijo:- ¡Qué mala suerte tengo! ¡Por no haber querido cargar con un ligero fardo ahora tengo que cargar con todo, y hasta con la piel del asno encima!</li></ul>

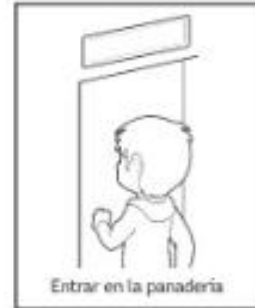
#### **ANEXO 14: DESCRIPCION DE PERSONAJE PARA REALIZACION DE DIBUJO**

Jaime es un niño pequeño que tenía el pelo negro, nariz pequeña y ojos color azules. Utiliza una camisa verde con botones cafés, su pantalón también es café pero más oscuro que sus botones, no usa zapatos, le gusta usar sandalias rojas, tiene algunos lunares en el brazo derecho y algunos en el cuello. Es muy feliz y le gusta hacer bromas para que sus amigos estén también felices.

Biblioteca UP Aguascalientes

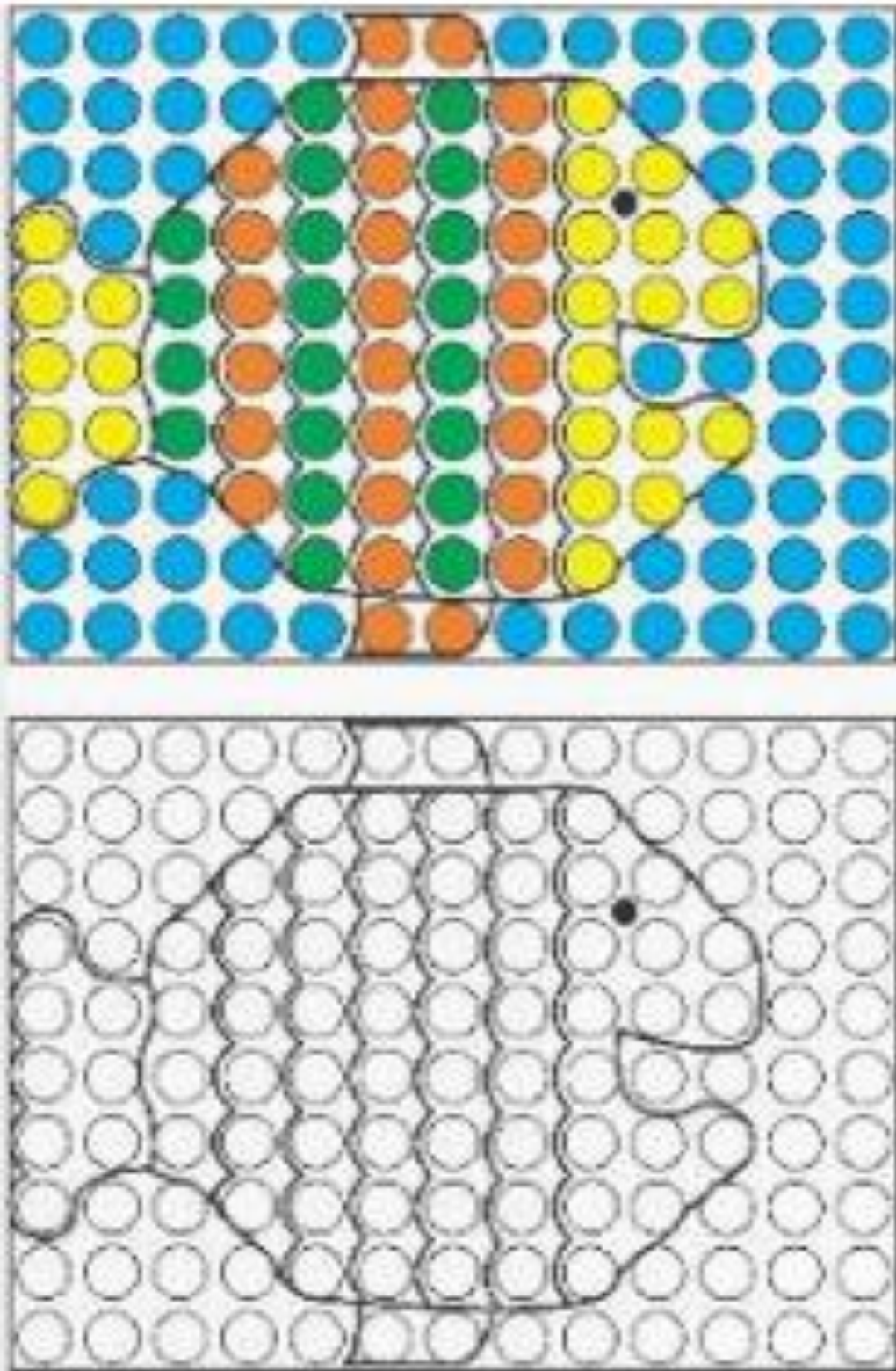
## ANEXO 16: HISTORIAS PARA ORDENAR

Ordena los pasos a dar para **comprar el pan**. Escribe el número debajo de cada dibujo:

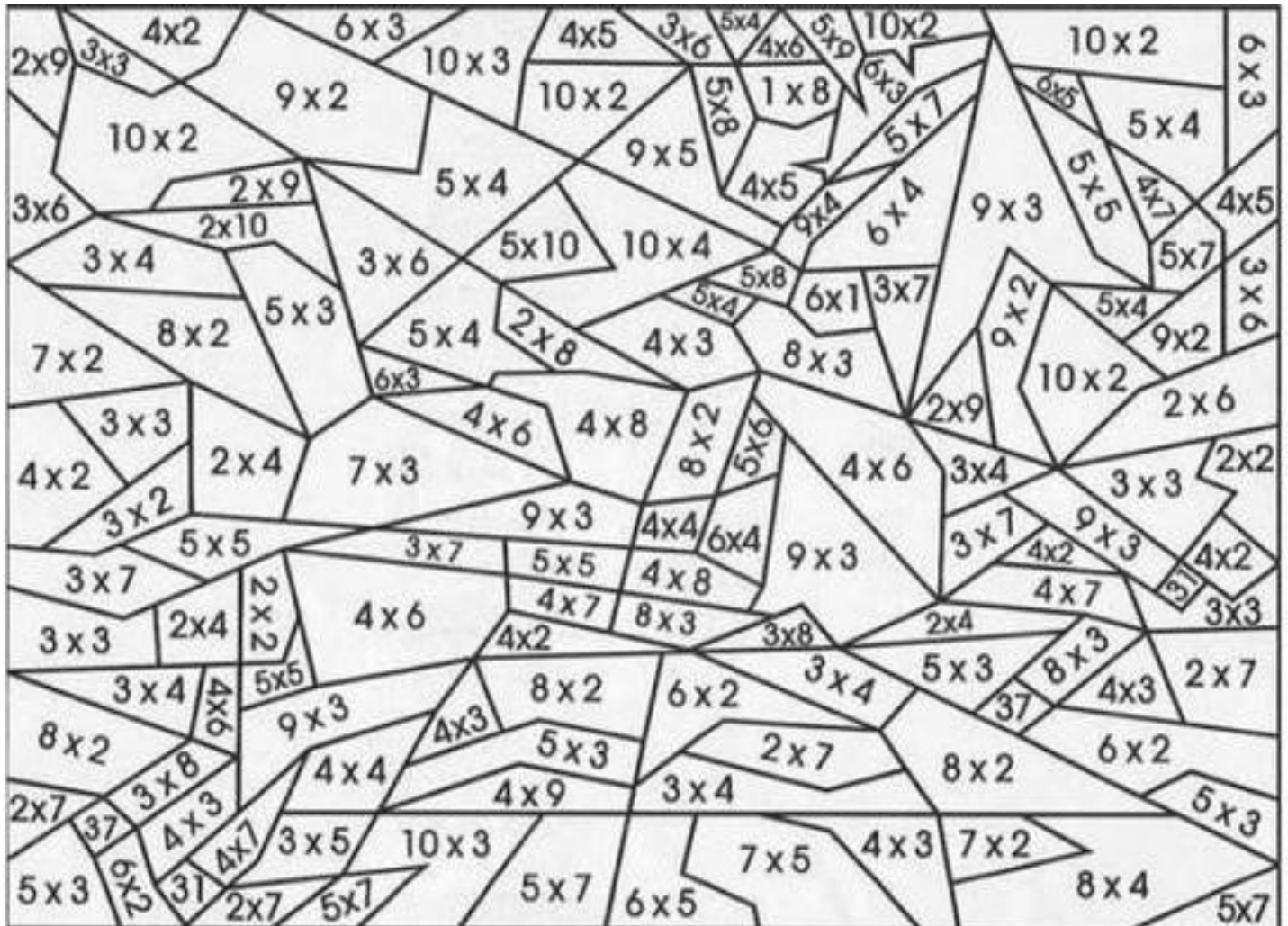


**REALIZA UN DIBUJO** DE UNA NIÑA CON VESTIDO LARGO COLOR AZUL CIELO, ELLA TIENE ZAPATOS CAFES Y MEDIAS DE COLORES, SU PELO LO TIENE LARGO, CASI LE LLEGA A LA CINTURA, TIENE ALGUNAS PECAS EN LA CARA Y SIEMPRE ESTA SONRIENDO, SUS OJOS SON COLOR CAFÉ MUY CLARO Y SU CABELLO ES DEL MISMO TONO, SIEMPRE LA VERAS CARGANDO CON SU PERRITO CON MANCHAS

**ANEXO 17.1: COMPLETANDO CON OPERACIONES**



### ANEXO 17.2: COMPLETANDO CON OPERACIONES



0 a 9  
Amarillo

10 a 17  
Verde

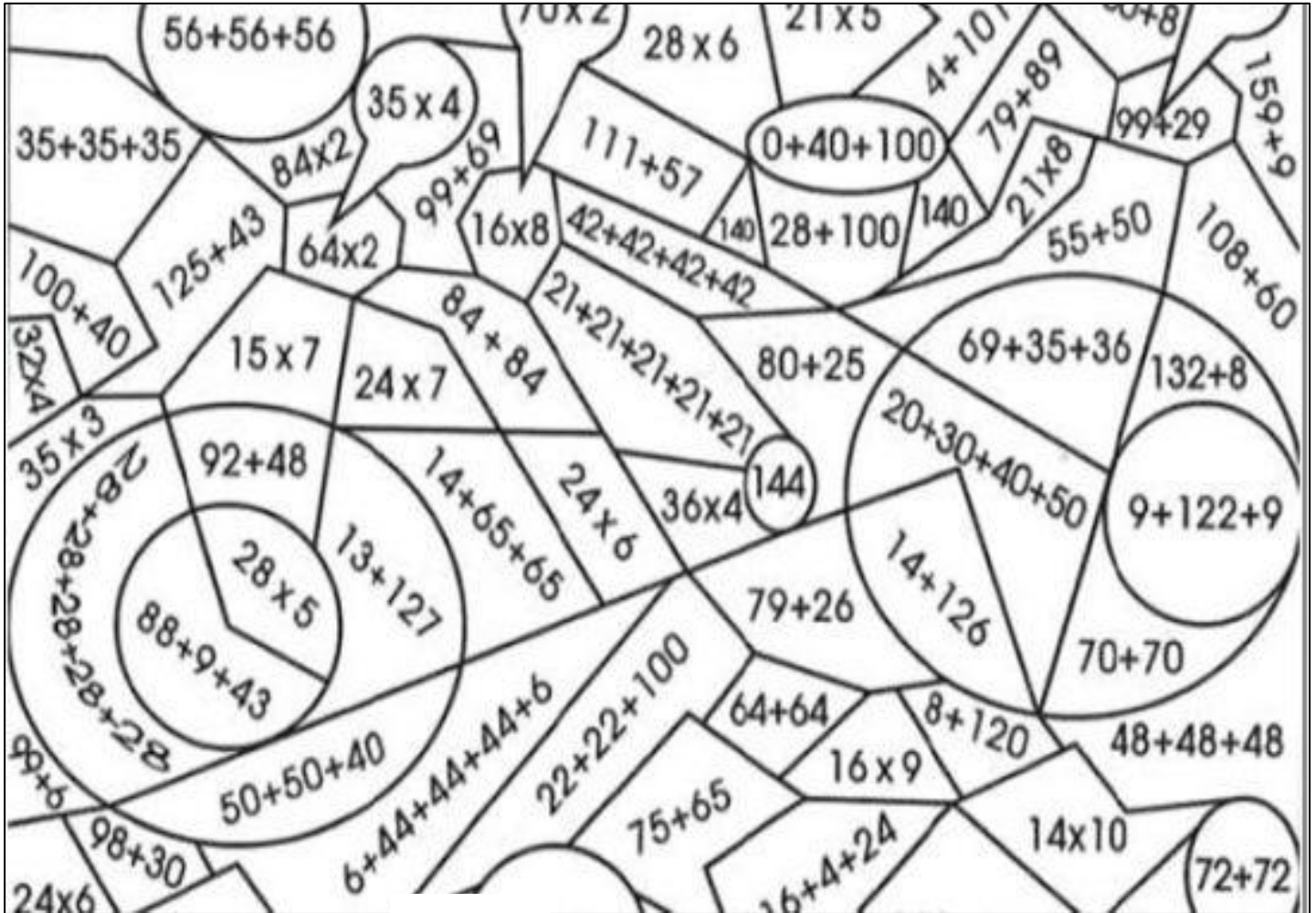
18 a 20  
Azul

21 a 29  
Marrón

30 a 39  
Gris









40 a 50  
Rosa

### ANEXO 17.3: COMPLETANDO CON OPERACIONES









- 105**  
Rosa
- 128**  
Amarillo
- 140**  
Gris
- 144**  
Verde
- 168**  
Azul







### ANEXO 18.1: COMPLÉTALO







  

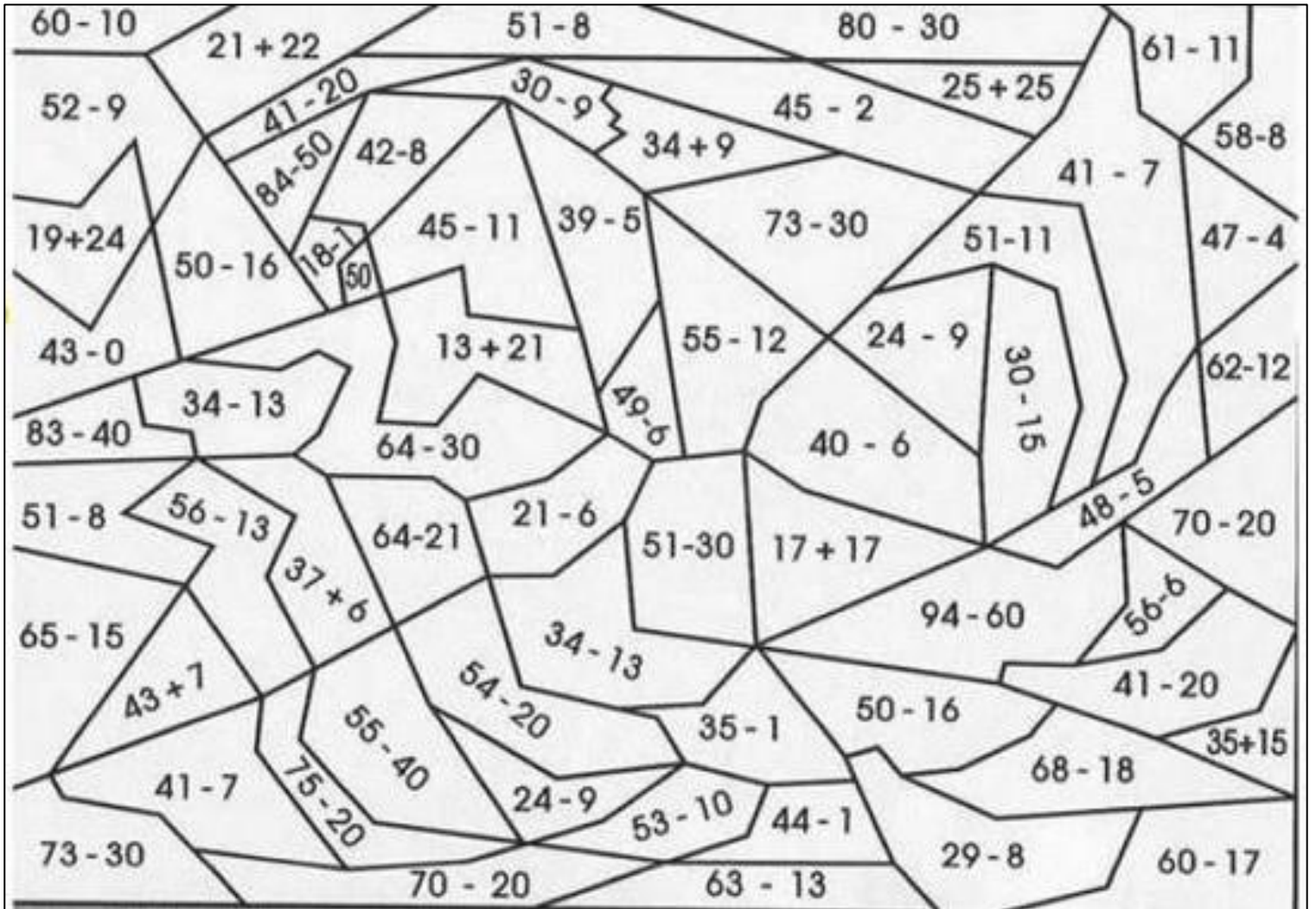
  

### ANEXO 18.2: COMPLETALO



**15**  
Naranja

**21**  
Amarillo

**34**  
Marrón

**43**  
Azul

**50**  
Gris

## ANEXO 19 FRASES PARA ADIVINAR

<b>El que mucho abarca, poco aprieta</b>	<b>Aunque la mona se vista de seda, mona se queda</b>
<b>No hay mal que por bien no venga</b>	<b>La manzana nunca cae lejos del árbol</b>
<b>Nadie aprende por cabeza ajena</b>	<b>Perro que ladra no muerde</b>
<b>Más vale pájaro en mano que cien volando</b>	<b>Cuando hay hambre no hay pan duro</b>
<b>No dejes para mañana lo que puedes hacer hoy</b>	<b>Camarón que se duerme se lo lleva la corriente</b>

**ANEXO 20: DIBUJA LO QUE SE PIDE**

<p>Una maceta con un girasol arriba de una mesa y alado de una ventana</p>	<p>Una maceta con dos girasoles sobre la ventana, debajo de ella había una mesa con un plato vacío</p>
<p>Una maceta vacía arriba de una mesa, la mesa estaba enfrente de una ventana abierta</p>	<p>En una ventana a lo lejos se veía en el parque varias flores girasol, adentro de la casa donde estaba esa ventana había una mesa, a un costado una silla con un gato dormido</p>

## ANEXO 21: RECETA DE COCINA

### pannacotta



- 1 Reservamos la gelatina en un poco de leche
- 2 El resto lo mezclamos y lo ponemos al fuego hasta que llegue a ebullicion
- 3 Retiramos del fuego y añadimos la gelatina y removemos
- 4 Rellenamos el recipiente y dejamos enfriar, una hora a la interperie y despues en la nevera



## ANEXO 22: RECETA DE COCINA PARA CASA



1 base de pizza integral  
tomate frito  
Queso fresco batido desnatado  
1 calabacín  
1 tomate  
Cebolla  
Champiñón laminado

Cubrir la base con tomate y el queso fresco batido y añadir los vegetales. Hornear durante 20 minutos

7 fresas  
1 plátano  
1 vaso de leche desnatada  
1 chorro de leche condensada light

Trocear la fruta y meter en la batidora. Añadir la leche y batir, una vez esté líquido añadir la leche condensada y volver a batir



### ANEXO 23: ORDENALO

Ordena esta lista que está relacionada con **montar en taxi**:

- Subir al taxi.
- Dar el alto a un taxi.
- Pagar el viaje.
- Bajar del taxi.
- Decir el destino al taxista.

Bib

## ANEXO 24: ORDENALO EN CASA

Ordena esta lista que está relacionada con **cenar en un restaurante**:

- Llamar a un restaurante.
- Reservar una mesa.
- Ir al restaurante.
- Aguardar en la entrada del restaurante.
- Pedir los platos al camarero.
- Leer el menú.
- Arreglarse para la ocasión.
- Decidir los platos

Bix

### ANEXO 25: ENCUENTRE LO QUE SE INDICA

Rodea con círculos sólo los números que encuentres:

b j r z j e 7 q 5 8 i k  
0 w 7 k 6 d s 9 d 0 l 8 ñ 9 o 9 1  
s 7 5 c 8 0 y 0 5 9 x 3 4 p 2 y h 6  
3 q v 1 4 9 e 3 f x 1 4 p 6 y 7 j 6  
6 a 2 6 1 c 9 0 z 1 i n 2 8 g 7 j p  
4 2 f 8 6 0 m 2 5 3 5 w 5 u 4 2 3  
k r 8 a 0 b 2 8 g t 8 5 7 o 8 b 6  
7 4 5 6 3 s h 9 v r h f 8 q 7 o  
l 3 l 1 g 9 4 7 d 3 4 0 1 v w 9 1  
9 t 5 u 2 n 3 1 3 4 m y 6 a 0 t i  
z 0 m n 5 6 u 4 ñ 1 e 2 7 ñ 0 x

## ANEXO 26: Lista de acciones

Lee con atención la siguiente lista de acciones y realiza la/ las indicadas

1. Toma las dos gomas y haz malabares con ella hasta que la maestra diga “que pares”
2. Haz 5 expresiones faciales a tu maestra, al terminar cada una di el nombre de la emoción que haces
3. Dibuja utilizando tu boca 3 corazones
4. Salta la cuerda 10 veces
5. Ignora las acciones del 1 al 4 y solo pon tu nombre en la parte de debajo de esta hoja

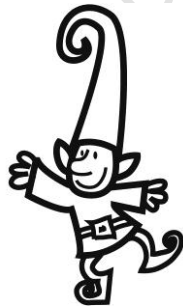
## ANEXO 27: Acertijo

Lee con atención el siguiente acertijo, solo tienes una oportunidad de contestar correctamente

En un bosque se encuentran 3 duendes, un duende azul, un duende rojo y un duende amarillo, dos de ellos te dirán una mentira y solo uno la verdad, escoge sabiamente cuál de ellos es el honesto

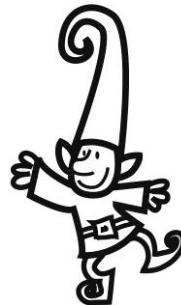
El duende rojo dijo

“El azul es un mentiroso”



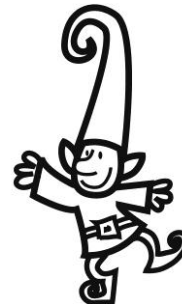
El duende azul dijo

“El amarillo es un mentiroso”



El duende amarillo dijo

“El duende rojo dice la verdad”



### ANEXO 28: PROBLEMA NUMERICO

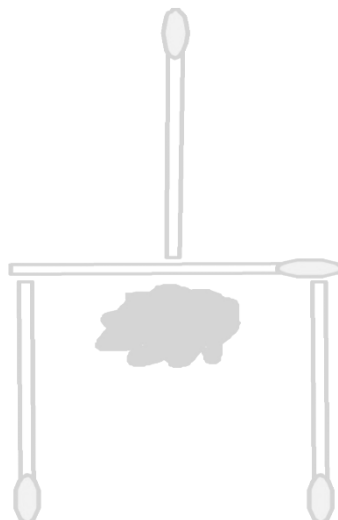
Resuelve el siguiente problema, encuentra el valor del círculo, del cuadrado y del triangulo

$$\begin{aligned} \text{Círculo} + \text{Círculo} &= 10 \\ \text{Círculo} \times \text{Cuadrado} + \text{Cuadrado} &= 12 \\ \text{Círculo} \times \text{Cuadrado} - \text{Triángulo} \times \text{Círculo} &= \text{Círculo} \\ \text{Triángulo} &= ? \end{aligned}$$

### ANEXO 29: PROBLEMA ESPACIAL

Palitos y goma

Con solo dos movimientos de los palitos consigue hacer la misma figura pero sin que la goma siga adentro








**ANEXO 30: oraciones de pasa el recado**

<b>El que madruga Dios le ayuda</b>	<b>No todo lo que brilla es oro</b>
<b>Una flor para otra flor</b>	<b>Perro que ladra no muerde</b>

**ANEXO 31: indicaciones de acciones**

Salta la cuerda 3 veces con un solo pie	Escribe un mensaje alegre en el pizarrón.	Describe a tu mejor amiga en 5 palabras.
Baila la pelusa tú y tu maestra	Dibuja lo que más te guste de tu casa en el pizarrón	Dibuja lo que más te guste de la escuela, hazlo en el pizarrón

**ANEXO 32: INSTRUCCIONES:** resuelve las siguientes operaciones utilizando el valor indicado en cada dibujo

cuadrado  =1	triángulo  =2	círculo  =3	rombo  =4	estrella  =5
---	--	--	--	---

☆ + ○ =

△ + □ =

□ + □ + ☆ =

◇ + △ + ○ =

◇ + ○ + △ + □ =

□ + ☆ + ○ + ☆ =

○ + ☆ + △ + △ + ◇ =

△ + □ + ○ + ◇ + ☆ =

