

**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA**  
**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

PROGRAMA ESTRATEGICO DE TITULACION PARA LOS EGRESADOS  
DE LA LICENCIATURA ESCOLARIZADA PLAN 1979, UNIDAD AJUSCO.  
OPCION: RECUPERACION DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL.

✓  
"LA INTERVENCION PEDAGOGICA DEL GRUPO  
INTEGRADO EN LA ESCUELA PRIMARIA"

**T E S I S**  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
**LICENCIADO EN PEDAGOGIA**  
P R E S E N T A :  
**ALFONSO MANUEL ESPINOZA GUZMAN**

DIRECTOR DE TESINA: MAESTRO. DAVID PEDRAZA CUELLAR.

# Í N D I C E .

Página

Introducción.....	I
-------------------	---

## PRIMERA PARTE

Marco referencial.

Capítulo I. Ubicación espacio-temporal.....	1
Capítulo II. Grupos integrados.....	6
Capítulo III. El grupo integrado en Nezahualcóyotl.....	14
Capítulo IV. Experiencia grupal.....	18
Capítulo V. Evaluaciones.....	19

## SEGUNDA PARTE

Marco teórico conceptual.

Capítulo I. Teoría operatoria.....	31
Capítulo II. Fundamentación de la Prueba Monterrey.....	38
Capítulo III. Propuesta para el aprendizaje de la matemática.....	44
Capítulo IV. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita.....	56

**TERCERA PARTE**

Marco metodológico.

Capítulo I. Experiencia práctica.....	63
Capítulo II. Experiencia metodológica.....	68
Capítulo III. Limitantes.....	75
Capítulo IV. Logros y avances logrados.....	78
Propuestas.....	79
Bibliografía.....	80
Anexos.	

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo ha sido elaborado con la finalidad de mostrar de manera breve el trabajo pedagógico que realicé en un grupo de primer grado de la Escuela Primaria "Sor Juana Inés de la Cruz", turno matutino del ciclo escolar 1994-1995, apoyándose en el proyecto de Grupos Integrados, donde uno de sus objetivos consiste en que los alumnos de este servicio pudieran acceder a la lecto-escritura y las matemáticas.

Además se muestran los obstáculos y/o avances de los alumnos a los que suele presentarse al maestro para su práctica docente que labora en este subsistema.

Durante mucho tiempo se ha venido especulando en relación a las causas que motivan la reprobación en los alumnos de primer grado de primaria y también muchas son las explicaciones y justificaciones que surgen al respecto para dar una respuesta a tales inquietudes.

Es así como dentro de este marco surge la Educación Especial, específicamente a través del Proyecto de Grupos Integrados en el cual se inserta a la escuela primaria para atender la demanda de alumnos reprobados y apoyándolo pedagógicamente pudieran superar sus dificultades y se puedan integrar al siguiente año al grupo de primaria teniendo los elementos necesarios para que no estuvieran en desventaja con otros compañeros del grado.

El marco referencial que a continuación se muestra tiene la finalidad de dar un panorama de referencia que nos permite ubicarnos en las condiciones físicas y sociales en las que se efectuó el trabajo docente realizado.

El marco conceptual se elaboró con el objetivo de presentar la conceptualización que apoya de manera teórica el trabajo que se realizó con el grupo de primer grado de la escuela Sor Juana Inés de la Cruz, turno matutino, apoyándose de manera técnico-pedagógica en los lineamientos que propone el proyecto.



El marco metodológico que se presenta, pretende mostrar todas y cada una de las actividades metodológicas que lleve a cabo fuera y dentro de la Institución que en base al proyecto se tuvieron que elaborar para la consecución de los objetivos planteados por el proyecto de grupos integrados y que de manera sistemática se elaboraron en el trabajo docente realizado en el ciclo escolar 1994-1995 con el primer grado.

## **PRIMERA PARTE**

### **CAPÍTULO I. UBICACIÓN ESPACIO-TEMPORAL**

La práctica educativa a la que me referiré tuvo lugar en la Escuela Primaria Sor Juana Inés de la Cruz, turno matutino, de la zona escolar No. 16, Coordinación Regional No. 07 de Ciudad Nezahualcóyotl, ubicada en la Calle 3 y Cama de Piedra s/n de la Colonia Esperanza, del municipio de Ciudad Nezahualcóyotl, perteneciente al Gobierno del Estado de México, con clave federal 1533646, clave estatal 0716BPESUM0620 y clave del centro de trabajo 15EPR1195H.

Este plantel se encuentra ubicado en Ciudad Nezahualcóyotl, el acceso al plantel es fácil ya que existe una vialidad diseñada para lograr un rápido acceso a dicha comunidad, podemos citar las Avenidas Pantitlán y Chimalhuacán, las cuales son consideradas como las más importantes ya que además de la variedad de transporte público que ofrecen unen al Estado de México con el Distrito Federal, permitiendo así la satisfacción de necesidades y la prestación de servicios entre estas dos grandes urbes.

Ciudad Nezahualcóyotl es un municipio de reciente creación (1964), perteneciente al Estado de México.

La palabra Nezahualcóyotl alude en su significación toponímica a la idea de "*Coyote hambriento*".

Esta sobrepoblada ciudad fue ocupada primero por vecinos de los pueblos aledaños y más adelante por pobladores rurales del centro y sur del país, que buscaban establecerse en las proximidades de la capital. A pesar de las deficiencias de los servicios públicos, la gente siguió concentrándose aquí por la dificultad de disponer en el Distrito Federal de casas con

renta reducida o terrenos de costo accesible y en condiciones favorables para su adquisición.

Una de estas colonias, formada por los inmigrantes de otros estados es la llamada Colonia Esperanza, que limita al norte con la Col. Benito Juárez, al sur con la Perla y Reforma, al este con San Agustín y al oeste con Ampliación Villada. Dicha colonia cuenta con gran parte de servicios públicos como son: Transporte, agua, luz, pavimentación, centros de salud del sector público y privado, escuelas de nivel preprimaria, primaria y secundaria, carece de escuelas a nivel medio superior por lo cual para cubrir su demanda educativa la comunidad estudiantil tiene que trasladarse a otras colonias aledañas que ofrecen una amplia cobertura a nivel medio superior y superior, tales como el Colegio de Bachilleres, las Normales estatales números: 1, 2 y 3 y varias instituciones de los CETIS, CEBETIS, DGTAS, CONALEPS, la Universidad Tecnológica y varias preparatorias estatales y particulares de Nezahualcóyotl, Preparatorias, etc.

Ubicándonos en la cobertura que a nivel primaria ofrece la colonia puede decirse que en ella se ubica la Escuela Sor Juana Inés de la Cruz, donde se desarrolló la experiencia educativa que aquí reseño. Esta escuela se encuentra cercana a otros dos centros escolares de nombres "Leona Vicario" y "Josefa Ortiz de Domínguez", lo cual ocasiona la existencia de cierta rivalidad entre las mismas para conseguir la mayor matrícula de la población escolar.

Por otro lado, puede decirse que el acceso a esta escuela se consigue con facilidad ya que se puede llegar por la línea de camiones troncales, combis y microbuses que salen de la estación Pantitlán del metro y otros más provenientes de las terminales de los metros Puebla y Santa Martha (línea férrea).

Aunque había mencionado que la colonia está pavimentada, en ese entonces (1992-1993) algunas calles carecían de pavimentación, entre ellas la de Cama de Piedra, que es donde se

encuentra ubicada la escuela, ocasionando esa carencia molestias a los maestros y alumnos pues en tiempos de lluvia se dificultaba el acceso a la misma.

Esta escuela es de organización completa, estaba conformada por 3 directivos, 30 docentes, una conserje y aproximadamente 900 alumnos.

Para poder desempeñar su labor, los maestros cuentan con 30 aulas, con medidas aproximadas de ocho metros de ancho por siete de largo, bancas binarias (de uso muy deteriorado), pizarrones en mal estado y algunos reconstruidos; en la mayoría de los casos, los maestros carecen de estante y los pocos que existen se encuentran en muy mal estado.

Cabe decir que dentro de la estructura de la escuela ésta cuenta con sanitarios conformados por 5 retretes para niños y 5 para niñas, éstos frecuentemente carecían del aseo y mantenimiento necesarios por lo cual presentaban aspecto desagradable y antihigiénico para la imagen de la institución.

Contribuían a devaluar la imagen de la escuela: la mala organización con que se ubicaban los puestos pertenecientes a la cooperativa escolar y aunado a esto el descuido con que se manejaban los alimentos destinados al consumo de los niños.

La escuela cuenta con cierta antigüedad lo que ha permitido el descuido de las instalaciones, lo cual se ve reflejado en la pintura, los barandales, la falta de impermeabilización y el deterioro en las instalaciones eléctricas, entre otros. Aunado a esto, la probabilidad de un posible derrumbe de una barda ante su mal estado, mantenía en constante peligro a la comunidad escolar.

Aunque la escuela cuenta con un patio de gran amplitud, éste no es suficiente, ocasionando que ocurran diversos accidentes a la hora del recreo, por aventones, caídas, etc., además de que la falta de hábitos de higiene en los alumnos ocasionaba que arrojaran bastante basura,

dando una mala imagen al patio, por lo cual al término del recreo ellos mismos tenían que recoger los desperdicios, organizando al grupo que le correspondía la guardia.

Refiriéndose al aspecto del aseo, cabe mencionar que el de los salones era realizado por los propios alumnos, o bien por el padre de familia, debido a que una sola conserje es insuficiente para la cantidad de espacios existentes, además de que el tiempo de intervalo entre ambos turnos no permite la realización del aseo escolar, pues es mínimo el lapso que existe entre turno y turno.

Probablemente algunos de estos aspectos desfavorables o bien ciertas inconformidades en relación a la organización por parte de los directivos, influyeron para que más del 50% de la plantilla docente decidiera solicitar cambio de adscripción en el ciclo escolar 1992-1993, por lo que sus plazas fueron cubiertas por docentes provenientes de diversas regiones.

Durante esta época, se me brindó la oportunidad de ocupar la plaza de Profesor de Grupo Integrado que hasta esa fecha permanecía vacante porque la titular de dicha plaza solicitó una licencia por tiempo indefinido. De esta manera fue como pasé a formar parte de la plantilla de esta escuela, aunque cabe mencionar que mi plaza no pertenecía al gobierno del Estado de México, como el resto de los profesores, pues yo estaba asignado por parte de Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM). A pesar de que este servicio ya se prestaba con cierta antigüedad en esta escuela, no se le daba la seriedad requerida, el valor, ni la responsabilidad necesaria para su buen funcionamiento, ejemplo de ello es la carencia de una aula adecuada para el desempeño de mis funciones pues se me asignó un pequeño local que fungía como bodega, por lo cual era reducido, falto de iluminación y ventilación, el mobiliario escaso y/o deteriorado, en ocasiones sólo prestado.

Estos inconvenientes permanecieron durante el ciclo escolar e incluso empeoraron en el ciclo siguiente 1994-1995, pues se me asignó un nuevo local debido a que se incrementó la población de primer grado y se hizo necesario adecuar un nuevo salón, el cual carecía de todas y cada una de las condiciones necesarias para trabajar e incluso éste se veía afectado

por la cercanía de este local con la casa de la conserje, quien tenía perros que ladraban a los niños de manera constante cuando salían al sanitario, además de que la falta de higiene de los baños provocaba cierto olor desagradable, la privacidad se veía afectada dentro del aula por parte de los hijos de la conserje ya que con cualquier pretexto se introducían al salón y en ocasiones esto producía la pérdida de material que más tarde se encontraba tirado en el patio.

Como ya mencioné, se le daba poca relevancia al tipo de servicio o ayuda que el alumno pudiera recibir, ejemplo de ello es la falta de responsabilidad del padre o bien el deseo de negar la ayuda que el servicio le podría proporcionar a su hijo, arguyendo que no iba a aprender, que no lo necesitaba, que se le etiquetaría de ser un niño retrasado, por pertenecer al servicio de educación especial. Tuvo que realizarse un gran esfuerzo para poder convencer a los padres -principalmente a través del juego- no todos aceptaron el reto de inmiscuirse en este trabajo, sin embargo hubo quienes lograron percibir ciertos adelantos académicos y de socialización, sin pasar por alto los de maduración.

Entre los obstáculos que se tuvieron que afrontar figuran: la falta de apoyo de la Dirección Escolar, el incumplimiento con el compromiso establecido entre las autoridades de cada subsistema, la desintegración familiar, la situación económica del padre, la ignorancia en relación al problema, la apatía, problemas familiares, agresión física, emocional o sexual que de manera determinante repercutieron insistentemente en la conducta del escolar, haciéndose necesaria la participación del equipo interdisciplinario de apoyo, ya sea para resolver el problema o bien hacer su canalización a otra institución en donde se solucionara la problemática.

Para la resolución de toda esta problemática fue necesario el empleo de todas y cada una de las actividades que el programa de Grupos Integrados propone para la nivelación de los alumnos que han reprobado el primer grado con anterioridad, proporcionándoles las bases necesarias para su integración al proceso de adquisición de la lecto-escritura, es así como en el siguiente apartado describiré de manera sintética cómo funciona este programa.



## CAPÍTULO II. GRUPOS INTEGRADOS

### Objetivo general:

Proporcionar la atención necesaria para aquellos alumnos que reprobaron el primer grado de primaria y que no pudieron adquirir y consolidar la lecto-escritura y la lógica matemática de acuerdo a sus dificultades de aprendizaje, para que más adelante se pudieran integrar a su grupo y de esta manera evitar fracasos escolares en los subsecuentes años de su proceso educativo.

### ANTECEDENTES.

La educación especial es la destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquéllos con aptitudes sobresalientes. Está fundamentada en el Artículo 41, de la Ley General de Educación y a través de ella también se proporciona asesoría u orientación a padres, maestros y personal relacionado con alumnos con necesidades especiales de educación.

Surge como una necesidad para cubrir la cobertura a la demanda de la población, con necesidades educativas especiales.

La educación especial se ha venido consolidando a lo largo de los últimos 127 años. Actualmente responde a los requerimientos de la calidad, la equidad y la pertinencia educativa, a través de las cuales se permite la integración de los alumnos con requerimientos de educación especial y a la sociedad global. Esta modalidad educativa responde a un programa de desarrollo institucional el cual para poder lograr la trascendencia del sujeto en los aspectos sociales hace hincapié en la educación, la recreación y la cultura como elemento de incorporación a la vida social y productiva. Para ello es necesaria la gestión colegiada y participativa de los consejos que cada escuela debe tener.

A lo largo de todos estos años han habido distintos modelos de atención en educación especial, los cuales han evolucionado desde el asistencial, al médico terapéutico y finalmente al educativo. En la actualidad coexisten los 3 modelos porque se han venido yuxtaponiendo.

El *modelo asistencial* considera al sujeto de educación especial como un minusválido que requiere de apoyo permanente, es decir se trata de un modelo segregacionista.

El *modelo terapéutico* considera al sujeto de educación especial como un atípico que requiere de una terapia para conducirlo a la normalidad. El modo de operar es de carácter médico.

El *modelo educativo* asume que se trata de un sujeto con necesidades educativas especiales. Rechaza los términos minusválido y atípico. Su estrategia es la integración y normalización para que puedan interactuar con éxito en los ambientes socioeducativos y sociolaborales. Todo esto a través de estrategias graduadas para ello y con la participación de un grupo multiprofesional que trabaja con el niño, el maestro de la escuela y con la familia.

Es así como en 1980 la Dirección General de Educación Especial apoya su política educativa a través del documento titulado "Bases para una Política de Educación Especial". Esta propuesta se apoya en los siguientes principios:

- La normalización e integración del niño con requerimientos especiales de educación.
- El derecho a la igualdad de oportunidades para la educación.



Reconoce los siguientes grupos de atención a menores:

- \* Deficiencia mental.
- \* Dificultades de aprendizaje.
- \* Trastornos de audición y lenguaje.
- \* Deficientes visuales.
- \* Impedimentos motores.
- \* Problemas de conducta.
- \* Atención a niños con capacidades y aptitudes sobresalientes.
- \* Niños con autismo.

La integración se reconoce en diferentes planos:

- ◇ En el aula regular, con ayuda de un maestro auxiliar que preste asistencia directa o colabore con el maestro transmitiéndole estrategias y técnicas adicionales.
- ◇ En el aula regular con asistencia pedagógica o terapéutica en turnos opuestos.
- ◇ Organizando grupos pequeños para reconstruir aprendizajes, con duración distinta, con vistas a reintegrarlos al grupo regular.
- ◇ En escuelas especiales.
- ◇ En espacios no escolares como el hogar, hospitales, etc.

Poco antes de que la integración formara parte de la política de educación especial, en 1979 el proyecto de “Grupos Integrados” constituyó una medida estratégica de integración institucional en el marco del Programa Primaria para Todos los Niños.

El objetivo de los grupos integrados fue no desalentar la permanencia escolar debido a fracaso temprano producido por reprobación entre el primero y segundo grados. De entre los niños reprobados del primer grado se seleccionaban aquéllos que se suponía -previo perfil- serían reincidentes, dado algún problema de aprendizaje con la lectura, la escritura y el cálculo aritmético.

Los Centros Psicopedagógicos atienden en turno alterno, a los alumnos con dificultades en el aprendizaje de los contenidos escolares de segundo a sexto grados.

El Programa de Grupos Integrados logró desarrollar bajo un procedimiento psicopedagógico de corte constructivista una “Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita “ y otra para la “Iniciación a las matemáticas”. Dicha propuesta trascendió los límites del programa y fue de una importancia estratégica para la educación primaria regular ya que sirvió de plataforma para lo que después constituyó el Proyecto IPALE, PALE, PALEM.

El cambio en el enfoque de la integración del sujeto con necesidades educativas especiales consiste en no hacer de la integración un objetivo sino un medio estratégico para lograr educación básica de calidad para todos, sin excepción.

La cultura de la integración parte de un valor social inequívoco: el derecho a ser diferente. La generalización de la enseñanza era una realidad en los países más desarrollados. Sin embargo, desde el principio la escuela encontró dificultad para enseñar a muchos niños, algunos de ellos tenían problemas evidentes; deficiencias sensoriales o físicas que dificultaban su adaptación a la escuela; otros tenían deficiencias que afectaban, a veces de un modo tan evidente a su desarrollo intelectual y, por tanto, también a su aprendizaje.

Así, de la consideración de unas deficiencias evidentes que afectaron la infancia, se pasa a considerar una población más amplia de niños que se caracterizarán porque, por diversas razones, no pueden aprender en las escuelas.

Desde inicios de la institucionalización de la Educación Especial, en clase y escuelas especiales se van a plantear las cuestiones fundamentales sobre las cuales ha girado el desarrollo de la educación especial hasta nuestros días:

¿Qué procedimientos utilizar para determinar el tipo de centro al que se debe enviar a un alumno?

¿Cómo ajustar los programas a los alumnos?

¿Quiénes y cómo deben aplicar estos programas?

Mientras los problemas de la educación llaman la atención de los expertos en busca de soluciones técnicas, en el terreno de lo social las críticas a las desigualdades, a la marginación, a la segregación, van haciendo tomar conciencia del tipo de sociedad que se requiere para el futuro.

El avance de los servicios sociales durante los años sesenta en relación con las personas que sufren deficiencias, se caracterizó por la introducción del concepto de normalización y su aplicación en el ámbito de la educación fue la base del desarrollo de las primeras ideas integradoras. Es Bank Mikkelsen\* “el primero en plantear la normalización como un principio de acción consistente en ofrecer a los deficientes posibilidades para hacer cosas normales”<sup>1</sup>, a estas aportaciones se sumaron las ideas de Wolfensberger, Kauffman, Cottlier, Agard y Kubic\*, quienes en forma de hipótesis plantean que “Mientras más oportunidades tenga el excepcional de convivir con sus semejantes en clases regulares, mejores serán los resultados integradores, supuesto que esta convivencia sea gradual y deliberadamente preparada.”<sup>2</sup> Durante este período se da una separación tajante entre la educación general y especial. Los tests de inteligencia se consagran esta época como instrumentos fundamentales para el diagnóstico de la inteligencia, colaborando al establecimiento de esta línea divisoria. Junto al cuestionamiento de los procedimientos tradicionales de diagnóstico, desde el punto de vista técnico, se da un cuestionamiento en cuanto a su significado social. Podría decirse que esta época se caracterizó por la conquista del derecho a la educación.

---

<sup>1</sup> GARCIA Pastor, C. *Una escuela común para niños diferentes: La integración escolar*. P.P.U., S.A. Colec. Universitas No. 44, Barcelona, 1993. Caps. I, II. p. 30.

<sup>2</sup> Op. Cit. p. 31.

Durante los años ochenta se empezó a considerar un problema importante: la posibilidad de que el niño se encontrara marginado en la propia clase y a dudar de los programas individualizados. Se empezó a considerar que la escuela que integre ha de ser necesariamente diferente, porque ha de concebir de modo distinto la enseñanza y el aprendizaje, porque ha de respetar las diferencias organizándose sobre unos supuestos diferentes. En esta época empezaron a perfilarse reformas de integración. El debate de los años ochenta no cuestionaba la integración, sino el cómo llevarla a cabo, se iniciaba una época dominada por un afán realista de cambio, es decir se trata de dar posibilidades reales a los niños integrados.

Cabe recalcar que el concepto de normalización es un concepto que surge en el ámbito de lo social, no en el ámbito educativo y su mayor aportación es que se centra no en la situación de las personas que sufren deficiencias, sino en la relación entre estas personas y todas las demás.

El concepto de normalización ha sido mal entendido, en el sentido de cambiar el comportamiento de las personas deficientes. Este comportamiento cambia cuando cambia el de los demás con respecto a ellas. No se trata de “normalizarles”, se trata de normalizar las relaciones que mantenemos unos con otros.

Por otro lado, el concepto de necesidades educativas especiales se desarrolla a partir de 1978, este concepto debería extenderse y abarcar todas las necesidades que temporal o permanentemente pudieran tener los niños a lo largo de su escolaridad para adaptarse al curriculum ordinario.

Una “necesidad educativa especial” puede tomar formas muy diferentes. Puede haber necesidad de dotación de medios especiales para acceder al curriculum, a través de equipos especiales o técnicas especiales de enseñanza; o necesidad de modificar el curriculum, o puede haber necesidad de una atención particular a la estructura social y al clima emocional en el que se desarrolla la educación. El tipo de necesidad del niño no está determinado por

la naturaleza de su discapacidad o desorden. Anteriormente a los niños se les había categorizado por sus discapacidades y no por sus necesidades educativas, por lo que era necesario abolir esta categorización.

La base para la decisión sobre el tipo de servicios educativos requeridos debería no ser una etiqueta, sino la descripción detallada de la necesidad especial que tiene el niño.

Las necesidades educativas especiales no sólo hacen referencia a las necesidades en el marco de la escuela, sino también a las edades anteriores y posteriores al período escolar, es decir que surge la necesidad de una mayor estimulación en los primeros años de vida, o a una educación de adultos para una mayor adaptación laboral y social. La integración debe ser un principio que no debe centrarse en el niño, sino establecer una nueva relación entre el niño y su educación, expresando sus necesidades. De tal forma que satisfacer sus necesidades debería ser lo conveniente y hacerlo con base en una respuesta educativa integrada.

El concepto de necesidades educativas especiales debe redefinirse incluyendo la dimensión interactiva y la dimensión de relatividad, además de un tiempo determinado. Sin embargo, en la actualidad se pretende conseguir una "escuela para todos" a través de la cual se pretende que las necesidades especiales sean cubiertas, no como un servicio particular dirigido a los alumnos individualmente y a sus familias, sino como un servicio más que la escuela pone a disposición de padres y alumnos, es decir que la escuela propone cumplir con el propósito de no ser una escuela para un tipo de niños determinado, ya sea éste el niño normal o el ideal, es la escuela que se propone educar a todos. Este es un propósito difícil porque es más fácil planificar y enseñar pensando que tenemos niños iguales, que cuando pensamos en niños diferentes. El valor fundamental de esta escuela es educar respetando las diferencias.

La forma de concebir la escuela se da a diferentes niveles, entre ellos figura la escuela para todos, que es una escuela más abierta a la comunidad más participativa en sus problemas y

en sus soluciones, lo cual implica mayor participación de padres y la cooperación con otras instituciones.

“La escuela para todos” es una escuela que, al responder a diferentes necesidades debe replantear su curriculum (qué, cómo y cuándo enseñar). Debe planificar su actividad de forma diferente.

La escuela para todos es una escuela que debe incluir nuevos servicios, no sólo para los nuevos alumnos.

Siguiendo estos lineamientos el programa de Grupos Integrados, ve la posibilidad de establecer su programa en las escuelas pertenecientes a Ciudad Nezahualcóyotl, considerando que este municipio presenta un alto índice de reprobación por diversas causas, entre ellas: movimiento migratorio familiar, falta de apoyo familiar, metodologías equívocas, etc.



### CAPÍTULO III. EL GRUPO INTEGRADO EN NEZAHUALCÓYOTL.

En 1983 se fundó la Unidad 19 de Grupos Integrados, asignada por el Departamento de Educación Especial para laborar en Ciudad Nezahualcóyotl, Zona 7. En ese año se empezó con el proyecto en varios sectores educativos de ese lugar; situación que no fue nada fácil por las características propias de la escuela de la "enseñanza tradicional" y porque el servicio era de reciente creación en el sistema de primarias, ante esta situación fue necesario que se proporcionara difusión por diversos medios de comunicación y mayor información en relación a lo que era grupo integrado perteneciente al Subsistema de Educación Especial; en lo administrativo, en lo técnico pedagógico porque iba a funcionar en una parte del Estado de México, proporcionando apoyo pedagógico en las escuelas que estaban presentando altos índices de reprobados, sin embargo cabe hacer la aclaración que el proyecto era únicamente para alumnos de primer grado de primaria.

La unidad contaba con la plantilla de su personal: la Directora de la Unidad, Psicóloga Julieta Rodríguez Musquiz, 10 maestros, 3 especialistas en el área de Trabajo Social, Lenguaje, Psicología (equipo de apoyo) y 1 secretaria.

El trabajo que realicé con el equipo de apoyo fue de manera interdisciplinaria en el entorno del servicio, a pesar de las condiciones desfavorables de trabajo porque tenían que cubrir la atención en 10 escuelas que atendía la unidad, llevando a cabo las actividades que marcaban los lineamientos técnicos de cada área, con el fin de ir favoreciendo el aprendizaje de los alumnos atendidos por todos los profesionales para buscar nuevas alternativas de atención en el aula e ir sistematizando el trabajo pedagógico llevado por el maestro de grupo.

A continuación describiré de manera breve las actividades que realiza cada uno de los especialistas del equipo de apoyo:

Dentro de las actividades que realiza la terapeuta de lenguaje figuran la observación directa al grupo con la finalidad de detectar alumnos que corresponden al servicio o, en su caso, aquellos que corresponden al área de lenguaje. En este año escolar fueron dos alumnos: uno del sexo femenino y el otro del sexo masculino, sus nombres son **Ana Belén** y **Víctor**.

Después hace revisión de documentos, como es el cuestionario psicopedagógico "Prueba Monterrey" con base en las observaciones que realiza el docente, acta de nacimiento para corroborar la edad que tenía en ese momento el alumno, así como detectar si provenía de otro lugar de la república y eso hacía que variara un poco su lenguaje, boleta de reprobado y otros documentos, como son los electroencefalogramas, documentos relacionados con su salud, etc.

En el diagnóstico se aplicaba la valoración lingüística en los aspectos:

- a) Fonológico
- b) Sintáctico
- c) Semántico

En este caso el apoyo que prestaba el especialista era brindar sugerencias al maestro para incluir en actividades los aspectos que la niña no manejaba y entre ellos se puede mencionar:

- Elaborar un plan de tratamiento.
- Se trabajaba en terapias individuales y subgrupales.
- Se daba un informe de evaluación.

Todas estas actividades tenían que ser supervisadas y valoradas por el especialista con cierta periodicidad.



Por otro lado, el área de Psicología atendía a los alumnos que el maestro de grupo reportaba por haber presentado un perfil bajo en la evaluación de la Prueba Monterrey o bien aquellos que manifestaban problemas conductuales. En la atención que se le estaba dando el niño presentaba un nivel bajo abajo del subgrupo, no mostraba avances pedagógicos en un tiempo determinado, además no podía estarse tranquilo trabajando en las actividades desarrolladas dentro del aula, todo ello generado por las diversas anomalías presentadas dentro del hogar, pues como mencioné con anterioridad estos alumnos provenían de hogares desintegrados, con cierta violencia intrafamiliar o bien definitivamente abandonados por sus padres.

Por tal motivo, era necesario que el especialista realizara: Observación de grupo, entrevista psicológica, estudios básicos, Test visomotor de Bender, Test Wisc-R. Todos estos estudios tenían la finalidad de descartar alguna lesión cerebral y detectar sus posibilidades de aprendizaje, lo que permitía brindar un panorama general al profesor de grupo para así sugerir las actividades necesarias.

Por la experiencia que se ha trabajado en grupo integrado, los docentes de este servicio nos hemos dado cuenta que la población procede de un núcleo social que se caracteriza por bajos niveles económicos, culturales y educativos, situación que ha conformado complejos profundos que van desde desempleo, madres solteras, maltrato al menor y desinterés paterno por la educación del menor, todo ello hace indispensable la participación de la trabajadora social porque la situación antes descrita se refleja en el salón de clases, y es donde el trabajador social debe orientar en cuanto a lo siguiente:

- a) Si el niño llega sucio, sin el material necesario para sus actividades.
- b) Si el alumno se muestra desganado y con manifiesto desinterés por las actividades que el maestro lleva a cabo en el aula.
- c) Si, pese a los esfuerzos del niño y el maestro, no logra asimilar aprendizajes.
- d) No responde a la organización y a las reglas dentro del aula.

El trabajador social hace una observación directa al grupo, la cual debe ser participativa y desarrollarse a través de una actividad con el grupo que se relacione con el tema de la familia, de ahí se parte para saber con qué padres se podría trabajar.

Aunque la participación del trabajador social es indispensable en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, es notoria la falta de colaboración del padre de familia para con las actividades propuestas por dicho profesional argumentando la falta de tiempo, lo innecesario de las entrevistas, el temor a lo desconocido, la ignorancia o simple y sencillamente la apatía, por lo cual constantemente se hizo necesario realizar varias visitas domiciliarias con la finalidad de lograr los objetivos propuestos.

## CAPÍTULO IV. EXPERIENCIA GRUPAL

Es así como se tomó en cuenta el proyecto de grupos integrados que estaba dirigido a los alumnos que ya habían tenido una experiencia pedagógica y que no les había sido favorable para la adquisición de la lecto-escritura y el cálculo matemático y por tal motivo habían reprobado el primero de primaria. Llevando a cabo los lineamientos técnicos del proyecto se realizó el diagnóstico para seleccionar a los candidatos que requirieran el servicio a través del instrumento de evaluación de la "Prueba Monterrey" con el fin de identificar el nivel de conceptualización de la lecto-escritura y de la lógica matemática de cada uno de los alumnos, para formar el grupo en la escuela estatal "Sor Juana Inés de la Cruz" y llevar una sistematización en cada una de las actividades realizadas por el maestro de grupo; el avance programático se llevó como un recurso didáctico para el profesor, programando de acuerdo al nivel de conceptualización de lo antes mencionado para definir los objetivos y actividades propias de ellos a través de las propuestas de grupos integrados y a la vez fuera integral con las demás áreas del programa de la Secretaría de Educación Pública, porque más adelante se integrarían al grupo regular, se pretendía que no estuvieran en desventaja con los conocimientos del grado (hay que hacer notar que este proyecto estaba diseñado para que un niño superara sus problemas en año y medio) y de esta manera evitar fracasos escolares en los subsecuentes años de su proceso educativo.

Para proporcionar la atención pedagógica a los alumnos repetidores se trabajó con las propuestas de la lengua escrita y con las de matemáticas de G. I. (Diseñadas por la Dirección General de Educación Especial) para sistematizar cada una de las actividades dentro y fuera del aula, así como en lo técnico pedagógico por medio del recurso de la pedagogía operatoria.

## CAPÍTULO V. EVALUACIONES

De manera breve expondré la concepción de evaluación que se manejó en los grupos integrados.

### LA EVALUACIÓN.

Es hacer un seguimiento del proceso de desarrollo del alumno con la finalidad de orientar la práctica educativa en favor del desarrollo y por ningún motivo desaprobar al niño, esto favorecerá al docente para ajustar su planeación de acuerdo a las necesidades e intereses de los alumnos.

Se lleva a cabo por dos procedimientos: la evaluación permanente y la transversal. Al definir las así es para saber diferenciarlas en el momento en que se realizan pero ambas son permanentes. La segunda es una síntesis de las observaciones recogidas a lo largo del trabajo.

#### Evaluación permanente.

Son las observaciones constantes hacia los alumnos en la realización de las actividades que se realizan día a día en el aula.

Es necesario evaluar al final de las actividades relevantes durante el día.

No se requiere de formas de registro pero debemos estar pendientes para descubrir avances y/o limitaciones del alumno en su proceso de desarrollo teniendo en cuenta los objetivos de lo programado.

### Evaluación transversal.

Es el registro del proceso de desarrollo llevado en "X" tiempo del ciclo escolar, consiste en las observaciones de la evaluación permanente y en observaciones hechas a cada alumno en las actividades y durante un período de tiempo determinado.

Para sistematizar lo anterior hay dos momentos importantes:

- A) La evaluación diagnóstica. Con la finalidad de conocer y poder identificar el nivel de conceptualización en la noción de número y de la lecto-escritura.
- B) Otras tres evaluaciones en lapsos de tiempo de dos a tres meses analizando los procesos alcanzados, en caso de elaborar algún material o instrumento que incorpore actividades de la noción de número y de la lecto-escritura.

*El registro se hará en una hoja especial contenida en la carpeta de cada alumno.*

Para reafirmar lo anterior podemos decir lo siguiente:

Que la evaluación no debe tener como punto central la asignación de una calificación en las respuestas dadas; considerándolo así sólo importarían los cambios de conducta que el alumno manifiesta y el aprendizaje quedaría reducido a un punto terminal. Así la evaluación se le debe tomar como un proceso sistemático y permanente que de cuenta del proceso de aprendizaje, o sea de los avances y la estabilidad de las adquisiciones que el sujeto manifiesta al interactuar con un determinado objeto de conocimiento. Tiene que ofrecer elementos que permitan al maestro conocer el proceso de aprendizaje de sus alumnos; es decir, elementos para descubrir cuáles son los razonamientos que los niños elaboran, las estrategias que ponen en juego para resolver una situación determinada, los desaciertos que presentan y las causas del por qué se presentan.

De esta manera el maestro podrá replantear sus actividades, acordes al tipo de pensamiento para favorecer el aprendizaje.

Cuando estamos sensibilizados como maestros de que el aprendizaje constituye un proceso y el avance del mismo no se expresa en determinado momento como un punto terminal, es así como el concepto de evaluación tiene otra dimensión y adquiere otro sentido.

El niño aprende en circunstancias donde se enfrenta a conflictos cognitivos, pues ante una respuesta que quiera expresar lo hace dudar, es investigador, formula y pone a consideración hipótesis creadas, comete “errores”, se equivoca, es reflexivo, formula nuevas hipótesis, trata de buscar respuestas por distintos procesos de razonamiento. Por lo tanto la evaluación debe realizarse de manera permanente durante todo el tiempo que esté el niño en el grupo ya surge de la observación de cada uno de los alumnos. En cada evaluación periódica se explora el grado de aproximación que los alumnos tienen con respecto a los contenidos de las matemáticas en los aspectos que la propuesta comprende.

La primera evaluación explora los aspectos de número, representación y problemas; en la segunda se introducen los aspectos del Sistema de Numeración Decimal y Geometría y se le da seguimiento a los antes evaluados; en la tercera, además de continuarse con los aspectos anteriores se introduce el de medición; la cuarta comprende todos los aspectos ya incluidos en la tercera.

En el anexo aparecen las dos primeras evaluaciones que corresponden a la alumna Rosalía Mercedes Meza Rojas.

Para el trabajo pedagógico que realicé durante un ciclo escolar, como maestro de grupo me fue necesario contar con criterios claros y a la vez instrumentos acordes para poder evaluar el desempeño pedagógico de cada uno de los alumnos que me permitiera conocer qué efectos estaban dando las propuestas tanto de la lengua escrita, como las de matemáticas, elaboradas por la Dirección General de Educación Especial.

El resultado de las distintas evaluaciones que apliqué durante el ciclo escolar 94-95, llevaba un objetivo claro el cual me permitió ir registrando la evolución de los niños a la vez que pude verificar en forma regular los diferentes niveles de conceptualización que cada niño iba construyendo en su proceso de aprendizaje de la lecto-escritura y matemáticas.

Este tipo de actividades me dio la oportunidad de llevar a cabo otras estrategias para reorganizar el trabajo en el aula de acuerdo con los resultados obtenidos de las evaluaciones e ir favoreciendo el avance de los alumnos.

Durante el año realicé cuatro evaluaciones en cada una de las asignaturas de Español y Matemáticas en diferentes períodos. Estas evaluaciones incluían un dictado de seis palabras escogidas de un mismo campo semántico; la primera correspondía a un dictado de animales, la segunda eran juguetes, la tercera se refería a comidas y la última a objetos escolares.

Ya en la segunda evaluación se les dictaron dos palabras de la primera con el objeto de comparar la escritura de ambas evaluaciones. Las características del conjunto de las palabras que se les dictaron es que estaban formadas por dos bisílabas, dos trisílabas y dos de cuatro sílabas. De esta forma podría darme cuenta del nivel conceptual que los niños estaban manejando, en función de las letras que colocaban en las distintas escrituras.

Las palabras propuestas habían sido planeadas, procurando que tuvieran un grado de dificultad en ortografía y de complejidad de sílabas, lo que me permitió identificar qué alumno estaba en condiciones de asimilar la información que se relacionara con ese tipo de dificultad y planear los objetivos y actividades a partir de los distintos niveles que habían obtenido los alumnos.

Otra parte de la evaluación era el dictado de enunciados, puesto que esto es un poco más complejo que la palabra; en donde el enunciado se establece por partes (las palabras) y las palabras son "estructuras compuestas por partes (letras)".



Esta fase me permitió comprobar aún más el nivel de conceptualización silábica y alfabética pues hay un mayor grado de dificultad para que en esos niveles el alumno pueda trabajar la noción de palabra dentro del enunciado, así como corroborar la observación realizada en el salón, donde los alumnos que trabajaron en forma alfabética o silábico-alfabética, cuando se les tomó el dictado en palabras sueltas, cambiaran su hipótesis en enunciados simples y estos producen escritos silábicos.

En la tercera evaluación dicté dos enunciados, uno simple y otro compuesto, con el objetivo de observar con más detalle el nivel de cada uno de los alumnos del grupo, así podría darme cuenta cuáles habían sido los avances y/o limitaciones con respecto a los niveles de conceptualización más bajos e identificar la ortografía de los alumnos que manejaban una hipótesis alfabética.

Otro aspecto que favoreció la observación fue la redacción libre, la cual permitió identificar cómo usan el lenguaje escrito cuando se les deja que ellos mismos expresen sus ideas.

### **Lectura.**

En lo que se refiere a este aspecto fueron las mismas en evaluar, incluían:

- 1a. 3 palabras sin/con imagen, 1 enunciado sin/con imagen.
- 2a. 2 palabras sin/con imagen, 2 enunciados sin/con imagen.
- 3a. 1 palabra sin/con imagen, 1 enunciado sin/con imagen, 1 párrafo con y s/imagen.
- 4a. 1 palabra sin/con imagen, 1 enunciado sin/con imagen, 1 párrafo con y s/imagen.



En la aplicación de cada partida la lectura era primero el texto sin imagen, enseguida le presenté el mismo texto con la imagen, esto permitió a los alumnos que todavía no sabían leer, poder anticipar o completar su contenido del texto.

En la primera y segunda evaluación el texto repite la información de la imagen (elote, pelota). De esta forma se estimulaba a los alumnos a intentar leer el texto, ya que podían anticipar en función de la imagen, conocieran alguna letra, principalmente la inicial, la lectura que realizaran coincidiría con lo que está escrito en el texto.

En otras situaciones las partidas y el texto tienen cierta relación con la imagen pero en algunos casos de lectura de palabra, en los enunciados la información no estaba reflejada en la imagen.

## **MATERIAL QUE UTILICÉ PARA EVALUAR.**

### **PRIMERA EVALUACIÓN.**

- **Dictado de palabras sueltas:**

*gato*

*conejo*

*mariposa*

*perro*

*perico*

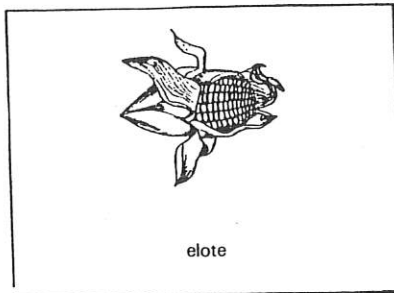
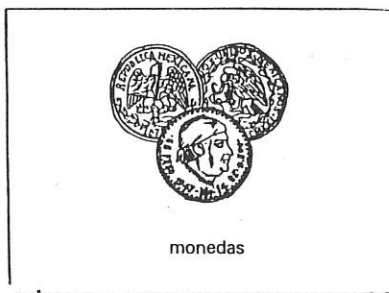
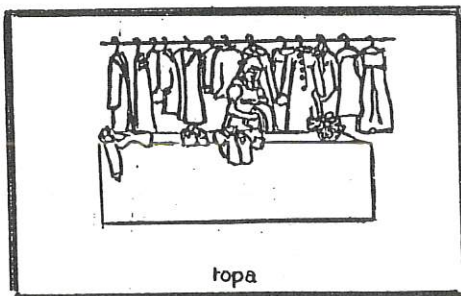
*elefante*

- **Dictado de enunciado:**

*El gato toma leche.*

- **Escritura libre:**

Escriban lo que más les haya gustado de sus vacaciones.

**Lectura:***elote**monedas**ropa**El elote es rico.*

**SEGUNDA EVALUACIÓN.****A) Dictado de palabras:**

*moto*

*canica*

*papalote*

*barco*

*pelota*

*cochecito*

*Se vuelven a dictar 2 palabras de la primera evaluación:*

*perro*

*conejo*

**B) Dictado de enunciado:**

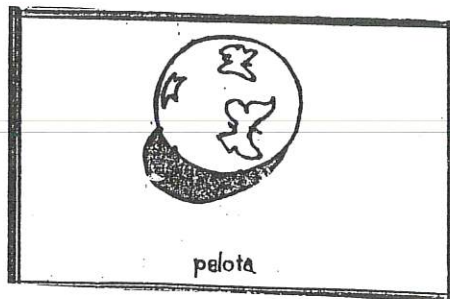
*El niño perdió su pelota.*

**C) Escritura libre:**

Escribe lo que haces en el recreo.

**D) Lectura sin/con imagen:**

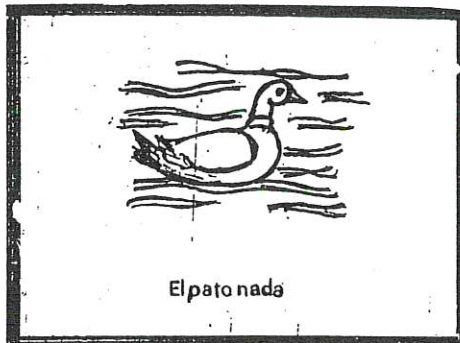
*pelota*



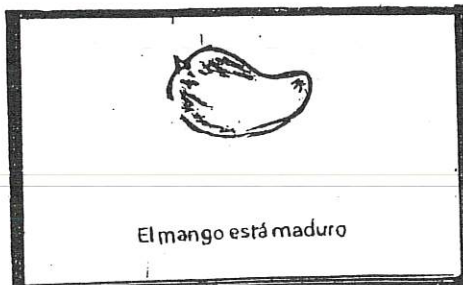
*nido*



*El pato nada.*



*El mango está maduro.*



## TERCERA EVALUACIÓN.

### A) Dictado de palabras:

*Taco*

*papaya*

*tamarindo*

*tortilla*

*frijol*

*enchiladas*

**Palabras correspondientes a la segunda evaluación:**

*barco*

*canica*

### B) Dictado de enunciados:

*Lupe come tacos.*

*Miguel juega con sus cochecitos.*

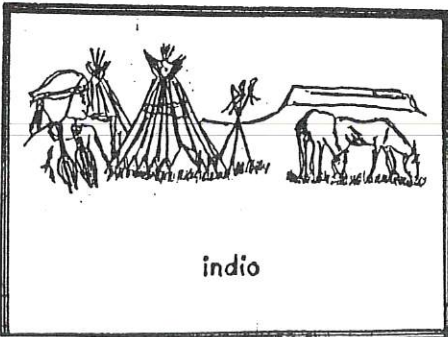
### C) Escritura libre:

Escribe lo que tú creas que sucederá en la primavera.

### D) Lectura:

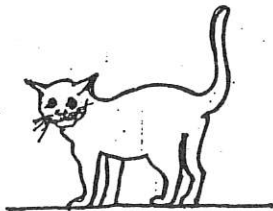
indio

El conejo come pasto



El gato toma leche y come carne.

De noche sale a pasear.



El gato toma leche y come  
carne. De noche sale a pasear

## CUARTA EVALUACIÓN

### A) Dictado de palabras:

*lápiz*

*mochila*

*pegamento*

*pizarrón*

*regla*

*escritorio*

**Vuelven a dictarse dos palabras de la evaluación anterior:**

*taco*

*papaya*

### B) Dictado de enunciados:

*Mónica toma su lápiz.*

*La maestra trajo un paquete azul y blanco.*

### C) Escribe cómo te gustaría que fuera tu maestro:

*En el parque hay juegos bien bonitos.*

*Me gusta mucho subir y bajar por la resbaladilla.*

*A veces cuando me columpio se me hace que voy a llegar hasta el cielo.*



En el parque hay juegos bien bonitos. Me gusta mucho subir y bajar por la resbaladilla. A veces cuando me columpio, se me hace que voy a llegar hasta el cielo.

## **SEGUNDA PARTE**

### **MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.**

#### **CAPÍTULO I. TEORÍA OPERATORIA.**

Los ejes en torno a los que gira la Pedagogía Operatoria son principalmente el de Operar, que significa establecer relaciones entre los datos y acontecimientos que suceden a nuestro alrededor, para obtener una coherencia que se extienda no sólo al campo de lo que llamamos “intelectual”, sino también a lo afectivo y social. Se trata de aprender a actuar sabiendo lo que hacemos y por qué lo hacemos.

La libertad consiste en poder elegir y para ello hace falta conocer las posibilidades que existen y ser capaz de inventar otras nuevas. Para ello es necesario ayudar al niño para que construya instrumentos de análisis y que sea capaz de aportar nuevas alternativas, después él decidirá.

Según el propio sistema de pensamiento del niño al que denominamos estructuras intelectuales y que evolucionan a lo largo del desarrollo. Conociendo esta evolución y el momento en que se encuentra cada niño respecto a ella, sabemos cuáles son las posibilidades para comprender los contenidos de la enseñanza y el tipo de dificultad que va a tener en cada aprendizaje.

Comprender no es un acto súbito, sino el término de un recorrido que requiere un cierto tiempo, durante el cual se van considerando aspectos distintos de una misma realidad, se abandonan, se vuelven a retomar, se confrontan, se toman otros despreciando las conclusiones extraídas de los primeros porque no encajan con las nuevas hipótesis, se



vuelve al principio tomando conciencia de la contradicción que encierran y, finalmente surge una explicación nueva que convierte lo contradictorio en complementario. El proceso seguido pasa a lo inconsciente, sólo se toma conciencia de su resultado: el nuevo conocimiento y la forma como se apropia.

#### NIVELES DE LA LENGUA ESCRITA.

En los grupos integrados se llevó a cabo el trabajo pedagógico por niveles de conceptualizaciones, esto quiere decir que son los distintos momentos evolutivos del proceso para la adquisición de la lengua escrita. “Entendemos por proceso el camino que el niño debe recorrer para comprender las características, el valor y la función de la escritura desde que ésta se constituye en objeto de su atención (y por lo tanto de su conocimiento)”<sup>3</sup>, por lo que, como maestro fue importante conocerlo ya que de esa manera, sabiendo en qué nivel de desarrollo se encontraba cada uno de nuestros alumnos y cómo evolucionaban los procesos particulares de cada uno de los conocimientos que queremos que el niño haga suyos, así pudimos organizarle un programa de aprendizaje, brindándole los elementos necesarios para motivarlo a que se interesara a través de las preguntas, llevándolo a investigar, a observar y poder sacar conclusiones significativas ya que de esta manera se lograría un verdadero aprendizaje.

Son cuatro momentos por los que pasa el niño para la adquisición de la lengua escrita:

- Presilábica
- Silábica
- Silábica-alfabética
- Alfabética

---

<sup>3</sup> FERREIRO Emilia y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, Ed.Siglo XXI. México, España-Argentina. 3a. Edición. p. 13.

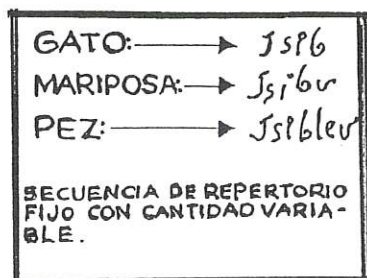


ESCRITURAS FIJAS. La misma serie de letras en el mismo orden sirve para diferentes nombres. Los niños de este grupo han adquirido grafías convencionales pero no las usa para producir diferencias objetivas.

CABALLO	AEM
MARIPOSA	AEM
GATO	AEM

Todavía continuamos con el nivel presilábico, pero ahora vamos con las Escrituras Diferenciadas (con predominio de grafías convencionales).

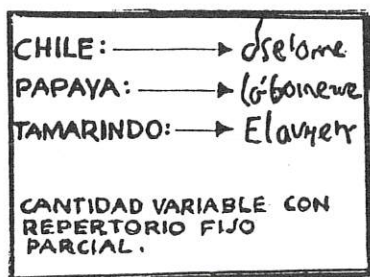
Ejemplos:



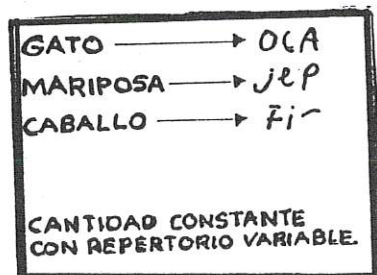
Las grafías utilizadas aparecen siempre en el mismo orden pero las escrituras tienen diferente cantidad de grafías.



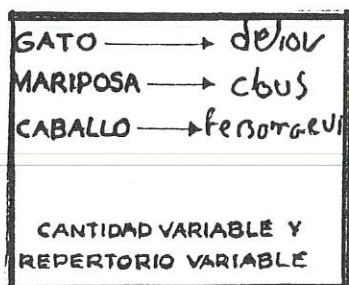
Se caracterizan por una mínima diferenciación con cantidad fija. Entre las grafías hay algunas que sirven para diferenciar y una o más que aparecen siempre en el mismo orden.



Al igual que el anterior, aparecen constantemente grafías en el mismo orden y en el mismo lugar además también otras grafías de forma diferente. La diferencia que existe es la cantidad de grafías no siempre es la misma.



La cantidad de grafías que utiliza es constante para todas las escrituras, pero usa recursos de diferenciación cambie letras o el orden.



Esta producción varía a la vez la cantidad y repertorio para diferenciar una escritura de otra (se puede guiar por el tamaño del referente).

LAPIZ	GSuhi
PAPAYA	ampbet
TAMARINDO	atebpra-
PIZARRON	iatiks
PEGAMENTO	pals
CANTIDAD Y REPERTORIO VARIABLE Y PRESENCIA DE VALOR SONORO INICIAL.	

Se caracteriza porque la letra inicial corresponde al valor sonoro de la primera sílaba de la palabra, lo demás suele ser variable tanto como el repertorio utilizado.

Con los anteriores ejemplos se termina con el nivel presilábico.

Continuamos con el nivel silábico, este momento se caracteriza porque el niño hace una correspondencia grafía-sílaba, es decir a cada sílaba de la emisión oral le corresponde una grafía.

Ejemplo de la escritura de pelota:

poa eoa plt

convencional

tmp opr

No convencional

Si las observamos detenidamente seguramente se deduciría sin ningún problema.

Después del SILÁBICO sigue el nivel de conceptualización SILÁBICO-ALFABÉTICO.

Es una etapa de transición donde el niño conserva elementos de ambas conceptualizaciones, es decir que el alumno puede escribir estableciendo la relación tanto FONEMA-GRAFÍA, como SÍLABA-GRAFÍA.

Por ejemplo:

Ksa            casa                            calabz-calabaza

El último nivel es el alfabético. Esta conceptualización se alcanza cuando el niño establece una relación FONEMA-GRAFÍA pero aquí hay que hacer una aclaración. Como sabemos que nuestro sistema de escritura es alfabético en el sentido de que cada fonema le corresponde una grafía, sin embargo el alumno que escribe por ejemplo:

RECAMARA = R u b p A p t u

no está utilizando el valor sonora convencional, es decir, es NO CONVENCIONAL.

Recordemos que la convencionalidad es una de las características de nuestro sistema de escritura y quien escribe así no lo está utilizando, es decir que no podemos hablar de una conceptualización ALFABÉTICA-CONVENCIONAL cuando se establece la relación FONEMA GRAFÍA, seguimos con el ejemplo anterior:

Recámara

Recámara	Escribe	Donde corresponde una grafía para cada fonema
----------	---------	---

R e c á m a r a

R e c á m a r a

y el NO CONVENCIONAL establece simplemente la relación SONIDO-GRAFÍA.



R e c á m a r a

r u b p a p t u

## CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN DE LA PRUEBA MONTERREY.

La Prueba Monterrey se fundamenta para obtener el perfil de la noción elemental del número natural en las hipótesis de Piaget. El proceso de clasificación pasa por tres estadios que son los siguientes:

Primer estadio.- Es la colección figural que abarca aproximadamente de los 5 años o 5 1/2 años.

Segundo estadio.- La colección no figural de cinco y medio años a 7-8 años, en promedio.

Tercer estadio.- Es la clase lógica o también es la clasificación operatoria, a partir de la edad de 7-8 años.

Describiré las ejecuciones que realiza el niño del primer estadio, cuando se le da en primer momento las figuras geométricas con la consigna "poner junto lo que va junto". El niño toma cualquier elemento, luego toma el otro que sea igual al que tomó primero. Lo coloca al lado y luego toma al tercero, que se parece al segundo y así sucesivamente pero sin intenciones de hacer alguna clasificación de los elementos, puede llegar a comparar el tercer elemento con el segundo y el tercero no puede ser igual al que existe entre las dos primeras figuras. Pone el ejemplo la autora Delia Lesner<sup>4</sup>:

azul            rojo            rojo

<sup>4</sup> Basados en los trabajos sobre clasificación, seriación y análisis de la construcción del número Delia Lerner. Consejo Venezolano del niño.



R e c á m a r a

r u b p a p t u

## CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN DE LA PRUEBA MONTERREY.

La Prueba Monterrey se fundamenta para obtener el perfil de la noción elemental del número natural en las hipótesis de Piaget. El proceso de clasificación pasa por tres estadios que son los siguientes:

Primer estadio.- Es la colección figural que abarca aproximadamente de los 5 años o 5 1/2 años.

Segundo estadio.- La colección no figural de cinco y medio años a 7-8 años, en promedio.

Tercer estadio.- Es la clase lógica o también es la clasificación operatoria, a partir de la edad de 7-8 años.

Describiré las ejecuciones que realiza el niño del primer estadio, cuando se le da en primer momento las figuras geométricas con la consigna "poner junto lo que va junto". El niño toma cualquier elemento, luego toma el otro que sea igual al que tomó primero. Lo coloca al lado y luego toma al tercero, que se parece al segundo y así sucesivamente pero sin intenciones de hacer alguna clasificación de los elementos, puede llegar a comparar el tercer elemento con el segundo y el tercero no puede ser igual al que existe entre las dos primeras figuras. Pone el ejemplo la autora Delia Lesner<sup>4</sup>:

azul            rojo            rojo

<sup>4</sup> Basados en los trabajos sobre clasificación, seriación y análisis de la construcción del número Delia Lerner. Consejo Venezolano del niño.

rojo azul azul

El sujeto va colocando en cada caso el nuevo elemento junto al anterior.

De esta forma de proceder, pueden resultar tres tipos de colecciones figurales.

Ejemplos de alineamientos:

1.- Alineamiento de una sola dimensión, en general horizontal.

Supongamos que al adulto se le da un material (bloques geométricos) para que los manipule, el cual está conformado por triángulos y círculos grandes y pequeños, le damos la consigna de: "Pon junto lo que va junto" él (adulto) elige poner por un lado las figuras grandes y en otro las chicas o, en otro caso, todos los triángulos en un lugar y los círculos en otro lugar. Si se le pregunta por qué puso el triángulo rojo grande en el conjunto de los triángulos, sin dudar un instante respondería: "porque es un triángulo" o "porque es un triángulo que los otros", no aceptaría si le pedimos que ponga un círculo en el conjunto de los triángulos expresando que no es triángulo o bien "no tiene la misma forma".

Lo anterior pone de manifiesto que ha descubierto una de las propiedades de la clasificación, que es la comprensión que se basa en las relaciones de semejanza y relaciones de diferencia. Esto significa que al hacer la clasificación se juntan los elementos por semejanzas pero se separan de otros tomando en cuenta las diferencias "Juntamos por semejanzas": ponemos todos los triángulos en un solo conjunto (y todos los círculos en un solo conjunto) porque se parecen en la forma y separamos por diferencias: ponemos los círculos en otro conjunto por que son diferentes de triángulos, también en la forma.

Otra propiedad en la clasificaciones la extensión que se fundamenta en las relaciones de pertinencia y relaciones de inclusión. Al hablar de extensión significa que cuando se elige

un criterio clasificatorio ponemos todos los elementos que pertenecen a una clase sin dejar ninguna fuera.

La inclusión es la relación que existe entre una subclase y la clase de la que forma parte, retomando el ejemplo del adulto que clasifica los bloques en círculos y triángulos, si se le pide que sin deshacer los conjuntos, realice más montones, se fijará tal vez en el color y formará la subclase de los triángulos azules y la de triángulos rojos. Eso mismo realizará con los círculos. Ante estas ejecuciones se le preguntara ¿qué hay más, triángulos o triángulos azules?, responderá que hay más triángulos (porque los rojos también son triángulos).

Al dar la anterior respuesta no necesariamente debe tener las figuras a la vista ni contarlas, pues sabe que siempre una subclase tiene menos elementos que la clase a la que forma parte.

### **SERIACIÓN OPERATORIA.**

Si a nosotros como adultos se nos pidiera que “ordenáramos” 10 regletas de menor a mayor, o bien de la más chica a la más grande que se nos presentaran en desorden, seguramente tomaríamos la más pequeña de todas, después la más pequeña de las que quedan, y así sucesivamente hasta formar la serie. Esto lo realizaríamos sin la necesidad de ejecutar muchas mediciones. Pongo un ejemplo si ya ordené la serie con tres elementos, el cuarto que pondré tal vez lo mida con los otros que están sin seriar, para observar si efectivamente es el más pequeño, y luego con el último de los que se han colocado, para confirmar que es el más grande, esto no quiere decir que se compare con los anteriores ¿y por qué no se comparan? Porque la serie se ordena en orden creciente, y se han acomodado tres elementos, al escoger el cuarto, mayor que el tercero, por lo que será necesariamente mayor que los dos primeros ¿cómo lo sabemos? Se podría confirmar porque lo estamos visualizando, la serie que se construyó y se observa que el cuarto es mayor que el segundo.

Se han realizado investigaciones en las que los niños, al tomar cada elemento, lo iban ordenando al lado de los anteriores, sin embargo, detrás de una pantalla les impedía observar los resultados obtenidos, a diferencia que cuando el niño está en el período operatorio (en la pantalla) lograba resolver el problema, cuando toma el elemento más pequeño de los que quedan, también responden con seguridad de que ese elemento es más grande que todos los anteriores. Lo anterior es que ya han construido la transitividad; donde establecen que un elemento A es menor que B y este último es menor que C, por lo anterior, se expresa que A es menor que C.

Al elegir cada elemento se considera simultáneamente como el más pequeño de los que quedan y el más grande, en relación con los ya ordenados. “Esto significa que podemos establecer inversas “más grandes” y “más pequeño que”, o sea que hemos logrado la reversibilidad en el campo de la seriación”.

Segundo Estadio. Aproximadamente es a partir de los 5 a los 7 años.

Los niños de esta etapa logran construir la serie de diez elementos a través de ensayo y error. La forma en que la realizan es la siguiente: Toma un elemento primero, toma el segundo, y hace la comparación entre ambos y desde -relación del más grande o más pequeño- si lo coloca antes o después; toma otro y hace la comparación con los dos primeros que eligió anteriormente y decide -también en función del que sea más grande o más pequeño de los que ya había acomodado- y decide si lo coloca al principio o al final o bien en medio de los dos elementos ya seriados y así sucesivamente hasta formar la serie.

Los niños que logran hacer la serie por ensayo y error no logran hacerlo cuando se les solicita que vayan colocando las regletas\* detrás de la pantalla, porque al poner las regletas

---

\* Regletas: Material utilizado en la aplicación de la Prueba Monterrey.

detrás de la pantalla, el niño no puede hacer la comparación de cada elemento con los que había dado anteriormente.

El primer subestadio, se caracteriza porque el niño acomoda las regletas en parejas de elementos (regletas), lo que diferencia es el tamaño "un pequeño" y "un grande", no hace la comparación de cada uno de los elementos sino que las regletas las ve como una clase total, que se dividen en dos subclases que son: los "grandes" y "pequeños", el nivel de pensamiento del niño no establece aún relaciones de que una regleta es grande o pequeña, pero no es "más grande" o más pequeña que otro: es por esto que cuando se le solicita que ordene del más chico al más grande, lo que hace es tomar uno de cada uno, que a diferencia de la autora Delia Lerner las maneja (grande, pequeño), su acción es tomar una regleta de esas "subclases" y forma parejas.

Cuando el niño termina de poner las distintas parejas, que por diversa causa se da cuenta de que la serie que realizó queda muy desalineada o dispareja, porque perceptivamente se mezclan tamaños muy diferentes. Entonces el niño deshace sus ejecuciones y forma entonces "tríos" incluyendo en él un elemento "pequeño", uno "mediano" y un "grande". "El progreso consiste entonces en la creación de una tercera clase, antes considerada elementos grandes y pequeños, agrega ahora los medianos".

Los estadios de construcción de la Seriación.

El primer estadio en promedio comprende hasta los 5 años, antes de los 2 años el niño logra alinear del más chico al más grande tres objetos, sin embargo, cuando ya son más objetos no puede ordenarlos, también en sus juegos se puede notar su nivel de pensamiento cuando construye una torre de cubos de diferentes tamaños, la realizará pero a través de bastantes tanteos y quita los elementos que no sabe dónde colocar.

---

\* En la prueba Monterrey se manejan los términos chico y grande.

Segundo subestadio. Las ejecuciones anteriormente realizadas el niño las nota muy desordenadas y realiza otras posibilidades.

A) Construcción de una escalera, es cuando el niño tiene la representación de cómo debe quedar la serie, observa que quedan mejor acomodadas en forma creciente o decreciente a diferencia que cuando están desordenadas, el niño sigue sin establecer las relaciones de los tamaños, únicamente considera un extremo y trata de que ese extremo quede en forma de escalera.

B) Este trío es formado y sus elementos sigue sin establecer aún las relaciones “más grande que” o “más pequeño que”, sino que parte del trío que forma: “un pequeño”, “un mediano”, “un grande” y regresa a poner otro grande, mediano y un pequeño.

De manera general se puede decir que en el primer estadio el niño logra construir simplemente parejas que se constituyen por: “un grande” y “un pequeño” y se puede lograr una corta serie de cuatro a cinco elementos sin seriar todos los elementos.



### CAPÍTULO III. PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA.

El principal objetivo de la propuesta para el aprendizaje de la matemática de primer grado, tiene como objetivo el constituir un material de trabajo que permita orientar la labor educativa del maestro de primer grado de educación primaria para favorecer en sus alumnos la construcción del objeto de conocimiento “matemática”.

Para la elaboración de esta propuesta se consideraron tanto las limitaciones que presentan los planes de estudio y los programas de aprendizaje de educación primaria, en cuanto a la forma de abordar el área de matemáticas, así como los logros obtenidos y las dificultades enfrentadas por maestros en servicio por espacio de seis años.

Este material pretende lograr una congruencia entre los factores conocidos que inciden en el proceso de aprendizaje y los recursos técnicos y prácticas que el maestro utiliza para favorecer el desarrollo de dicho proceso.

La propuesta está dividida en tres partes: Manual, Actividades y Guía de Evaluación.

En la primera parte se presenta de manera breve y concisa la fundamentación teórica de los conceptos de conocimiento y aprendizaje desde el marco de la teoría psicogenética, la cual enuncia el proceso que sigue el niño para la construcción de algunos de los contenidos de la matemática; los contenidos de la matemática a trabajar en el primer grado en los aspectos de número, representación, problemas, sistemas de numeración decimal, geometría y medición, así como su proceso de construcción por parte del niño y algunas sugerencias pedagógicas necesarias para el abordaje de estos contenidos.

La segunda parte de esta propuesta ofrece las orientaciones metodológicas para que el maestro pueda desarrollar las actividades sugeridas, además de diseñar otras.



En una tercera parte se manifiesta la manera de cómo el maestro debe proceder en el manejo del contenido, el respeto al proceso cognoscitivo del niño y las formas de aprendizaje grupal.

La última parte plantea la forma de organizar las actividades tomando en cuenta los resultados de las evaluaciones.

La fundamentación teórica en que se basa esta propuesta es la adquisición de los conceptos matemáticos por parte del desarrollo del conocimiento lógico-matemático, el cual comprende una infinidad de aspectos que no lo circunscriben exclusivamente a la comprensión y manejo de los contenidos previstos en los planes y programas escolares: sumar, restar o resolver problemas estrictamente matemáticos.

### **El conocimiento:**

En el campo matemático, como en todas las demás áreas del saber humano, es el niño quien construye su propio conocimiento. Desde muy pequeño en sus juegos inicia por establecer comparaciones entre los objetos, a reflexionar ante los hechos que observa, a buscar soluciones para los diversos problemas que se le presentan en la vida cotidiana. Esta construcción progresiva se hace posible no sólo por la maduración neurológica, sino también por la información que extrae de las acciones que él mismo ejerce sobre los objetivos y de la que a su vez le proporciona el medio en donde se desenvuelve: familia, escuela, medios de comunicación y sociedad en general.

El desarrollo del conocimiento lógico-matemático guarda determinadas características que son propias a todo el proceso de desarrollo cognoscitivo en general. Esta propuesta encuentra su fundamentación en las investigaciones realizadas por Jean Piaget.

Para Piaget el avance que va logrando el niño en la construcción de los conocimientos obedece a un proceso inherente al sujeto e inalterable en cuanto al orden que sigue en su conformación.

Los “errores” que el niño comete en el intento por apropiarse de un nuevo objeto de conocimiento son elementos necesarios de su proceso, los cuales pueden ser aprovechados por el maestro para propiciar la reflexión y con ello la evolución del sujeto. Piaget establece tres grandes tipos de conocimientos: el físico, el social y el lógico-matemático. El conocimiento físico resulta de la construcción cognoscitiva de las características de los objetos del mundo: su color, textura, forma, etc. El social es producto de la adquisición de información proveniente del entorno que circunda al sujeto. El tercer tipo de conocimiento, el lógico-matemático, no está dado directa y únicamente por los objetos, sino por la relación mental que el sujeto establece entre éstos y las situaciones.

Los tres tipos de conocimiento no se dan en forma aislada, sino que interactúan entre sí.

### **Aprendizaje:**

Aprender, desde el punto de vista de la teoría cognoscitiva de Piaget, es la apropiación que hace el sujeto de contenidos que le permiten interactuar con dichos objetos de conocimiento.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje que se genera en las escuelas, el aprendizaje está caracterizado por:

- 1) Ser un aprendizaje dirigido con objetos específicos.
- 2) El objeto de conocimiento se presenta por el maestro.

La experiencia de muchos investigadores muestra que el aprendizaje del niño se ve favorecido al interactuar con objetos concretos y que es mediante esta interacción que se le facilita al niño construir su conocimiento.

El niño es el actor principal de su conocimiento y lo hace suyo en la medida que lo comprende y lo utiliza en el actuar diario.

### **El número.**

Uno de los conceptos fundamentales de la matemática es el número. Los niños desde antes de realizar su ingreso a la escuela primaria tienen que enfrentarse a diversas situaciones en las que es necesaria la aplicación y uso de este concepto, sin embargo, esto no implica que hayan logrado adquirir el concepto de número.

Comprender el concepto de número implica comprender necesariamente que el número no tiene que ver con la naturaleza de los objetos, ni es una propiedad de los mismos. El número que se le asigne a una cierta cantidad de objetos contados será siempre el mismo, independientemente del orden que se siga para contarlos (siempre y cuando no contemos un objeto más de una sola vez). Al contar una cierta cantidad de objetos, el último número nos indica la cantidad total de objetos contados y no sólo el número que le corresponde al último objeto contado.

No es necesario ir enseñando directamente el concepto de número directamente, ya que el niño es quien lo va construyendo a partir del establecimiento de diferentes relaciones entre los objetos

Los aspectos que el maestro deberá considerar para propiciar en los alumnos la construcción del concepto de número, así como su representación escrita son los siguientes:

1. Orden.
  - 1.1 Relación de orden.
  - 1.2 Antecesor y sucesor.
  - 1.3 Comparación: “mayor que”, “menor que”.
2. Cardinalidad.
  - 2.1 Relación de equivalencias.
  - 2.2 Correspondencia uno a uno.
3. Representación.
  - 3.1 Codificación y decodificación.
  - 3.2 Nombres de los números.
4. Operaciones.
  - 4.1 Suma.
  - 4.2 Resta.

## 1. Orden.

Desde temprana edad los niños realizan espontáneamente actividades de comparación, dicha comparación la establece en relación con la cantidad de objetos (“tengo muchos”, “tengo pocos”), sobre la magnitud (“es más grande que”, “es más chico que”), etc. Son este tipo de actividades las que dan origen a la noción de orden, la cual Piaget ha mostrado es necesaria para que el niño comprenda el significado del número. Por tal motivo, es conveniente hacer que los alumnos realicen actividades donde pongan en práctica relaciones de orden, mismas que les permiten ordenar conjuntos de objetos de acuerdo con la cantidad de elementos que tiene cada uno.

## 2. Cardinalidad.

Es una propiedad que el sujeto establece al poner en relación conjuntos equivalentes, todos los conjuntos que tengan tantos elementos como el conjunto formado tendrán el mismo cardinal.

Es de suma importancia crear situaciones en donde los niños utilicen el número en su aspecto cardinal.

## 3. Representación.

En general, en la escuela se pone demasiado énfasis en el aprendizaje del nombre y en la representación escrita de los números: el niño debe aprender a decir de memoria los primeros números de la serie y a escribir el signo de los mismos. Aunque lo anterior permite al niño realizar actividades de conteo, acarrea ciertos problemas como:

- ◆ Se privilegia el aspecto ordinal y se deja a un lado el aspecto cardinal.
- ◆ Los niños tienden a asociar un objeto dado con el número que le corresponde en el conteo.
- ◆ No permite desvincular la codificación del número con la noción misma.
- ◆ Se tiende a creer que el manejo de los signos conlleva la comprensión del número.

Por tal motivo se sugiere no realizar actividades que tengan como objetivo principal el aprendizaje de los nombres de los números y de los signos, aunque sí es necesario introducir los nombres conforme los niños lo vayan demandando.

#### 4. Operaciones.

Aunque los niños entre los 5 y 7 años se enfrentan constantemente a situaciones que implican adición o sustracción, esto no quiere decir que ellos comprendan estas ideas. El niño empieza a dar significado a la sustracción cuando cuenta para saber cuánto le falta para realizar el completamiento.

Para que el niño pueda encontrar sentido a la adición y sustracción, las experiencias que se propongan deben ser variadas, recordando que los niños requieren de los objetos para poder establecer relaciones numéricas (ya sean de orden, adición o sustracción).

#### Representación.

La representación gráfica es un objeto sustituto que cumple las funciones de memoria y de comunicación, sirviendo de índice para recordar datos, hechos, conceptos, etc. Para ello el sujeto debe conocer y memorizar las grafías, signos o símbolos que lo lleven a la interpretación de lo escrito; asimismo, es necesaria la convención social para que se pueda dar la comunicación.

Las representaciones gráficas convencionales pueden darse a través de símbolos o de signos. Los primeros tienen cierta semejanza figurativa con lo que representan, por ejemplo: la silueta de un hombre o de una mujer, que se coloca en la puerta de los baños públicos.

El sujeto puede conocer y manejar conceptos y operaciones matemáticas aún cuando desconozca totalmente el lenguaje matemático gráfico que los representa, cuando se pretende avanzar en el conocimiento matemático se requiere de un lenguaje gráfico para las operaciones así como para los conceptos.

El hecho de abordar el trabajo de representación para llegar a las representaciones gráficas convencionales, va a desencadenar un proceso que implicará una secuencia de situaciones a plantear al grupo, a partir de las actividades que se estén desarrollando en relación con las distintas nociones matemáticas.

### **Problemas.**

Los problemas que se plantean a los niños tienen las siguientes características:

- a) Describen una situación que incluye exclusivamente los datos numéricos que son necesarios y suficientes para la solución.
- b) Formulan preguntas cerradas, correspondiendo cada pregunta en un principio, a un solo cálculo.
- c) Presentan una serie ordenada de preguntas, induciéndose en este orden el procedimiento que conduce a la solución.

El cálculo relacional es la relación que hay que establecer entre los datos para resolver un problema y éste es el que determina la dificultad del problema, más que la operación u operaciones que lo resuelven.

La secuencia temporal en que se dan los datos facilita o dificulta la solución de un problema.

Algunos de los datos necesarios para resolver un problema pueden estar implícitos.

El rango de los números es otro elemento que influye en la dificultad para resolver un problema.



Es necesario no olvidar que los niños pueden resolver los problemas planteados con diferentes estrategias, por lo que debemos permitirles que se auxilien de marcas, dibujos, números, etc., es decir, de todo lo que ellos consideren necesario.

Para favorecer que los alumnos produzcan problemas se pueden aprovechar situaciones de la vida real.

### **Sistema de numeración decimal.**

Es necesario establecer la diferencia entre los conceptos “sistema numérico” y “sistema de numeración”.

El sistema numérico es un conjunto de números que posee propiedades características independientes de los signos usados para su representación.

Un sistema de numeración es un conjunto de signos y reglas que nos permiten representar a los números.

De esta manera se tiene que el sistema numérico de los naturales es un conjunto numérico que cumple con algunos axiomas, mientras que para su representación se han usado diferentes sistemas de numeración.

El sistema de numeración que se usa actualmente es el resultado de muchos siglos de desarrollo de la humanidad y contribuyen a su estructuración varios sistemas de numeración usados en la antigüedad.

La base de nuestro sistema de numeración es diez porque necesitamos diez unidades simples para formar una unidad del segundo orden o decena; 10 decenas para formar una

centena, unidad del tercer orden y así sucesivamente. Cada diez unidades de cualquier orden forman una unidad del orden inmediato superior .

La cantidad de signos necesarios para construir los numerales estará determinada por la base que se esté manejando. En el caso de nuestro sistema que es de base diez, son necesarios diez signos.

Cualquier cantidad se puede escribir como una suma de potencias de la base.

El valor de un signo dependerá del lugar que ocupe en el numeral, de aquí que nuestro sistema de numeración sea posicional, ya que el valor de cada signo depende del lugar que ocupe en el numeral.

La escritura de los signos en el numeral se realiza de forma horizontal, de izquierda a derecha y en orden decreciente.

Se emplea el cero para indicar la ausencia de unidades de cualquier orden.

Los sistemas de base posicional resultan más eficaces que otros que les precedieron históricamente, ya que mediante ellos es posible:

- Representar a los números de manera no ambigua.
- Representar a los números “cómodamente”, en el sentido de que la cantidad de signos utilizados (10) no es muy grande, por lo que es fácil manejarlos y memorizarlos.
- Comparar los números a través de su escritura.
- Efectuar técnicas operatorias con cierta facilidad.

## El sistema de numeración decimal en la escuela.

Generalmente en la escuela primaria el sistema de numeración es enseñado de modo que sólo se atiende a la lectura y escritura de cantidades, haciendo a un lado la parte central, sus propiedades. El sistema de numeración se ha transmitido como un conocimiento terminado, sin llegar a comprenderlo.

El trabajar con el sistema de numeración decimal tiene como objetivos:

- Llegar a comprender las reglas que permiten codificar y decodificar los números.
- Entender con mayor facilidad los algoritmos de las operaciones básicas (suma y resta).
- Establecer la relación de orden entre los números menores a cien.

Para propiciar el aprendizaje del sistema de numeración decimal el maestro deberá tomar en cuenta:

1. Estructura del sistema de numeración.
  - Ley de cambio: agrupamiento, desagrupamiento.
  - Comparación.
  - Antecesor y sucesor.
2. Representación.
  - Valor posicional.
  - Codificación.
  - Decodificación.
3. Nombre de los números.
4. Operaciones.
  - Suma.
  - Resta.

### Agrupamiento.

A través de las actividades de agrupamiento y desagrupamiento los niños pondrán en práctica una de las características del sistema (la base) y de esta manera podrán llegar a comprender que 10 unidades forman una unidad del orden inmediato superior y que toda unidad, a excepción de las del primer orden, puede ser descompuesta en diez unidades del orden inmediato superior.

### Comparación.

Las actividades de comparación de cantidades incluyen los siguientes puntos:

- Determinar la mayor o menor de dos o más cantidades dadas.
- Ordenar una serie de cantidades de mayor a menor y viceversa.
- Determinar una cantidad entre dos dadas.
- Encontrar cantidades equivalentes a una dada.

### Sucesor y antecesor.

El niño amplía su conocimiento sobre el sistema y además continúa trabajando sobre la serie numérica.

### Representación.

Se busca la evolución hacia la representación convencional utilizando los signos y siguiendo las reglas del sistema.

### Nombre de los números.

Se hace necesario introducir el nombre de los primeros números conforme los niños lo van demandando.

### Operaciones.

Se pretende que el niño contextualice los algoritmos de las operaciones que aprenden en la escuela.

## **Geometría.**

La geometría se concentra en dos ideas centrales: la transformación y la construcción geométrica.

La idea de transformación puede ser tomada como base para el estudio de la geometría. Los cuerpos o superficies pueden ser transformados de muy diversas maneras.

Históricamente, muchos de los avances realizados en la geometría se debieron a la necesidad de resolver algunos problemas prácticos. La resolución de estos problemas provocó el estudio de las propiedades de los cuerpos y superficies geométricas. Es importante que, antes de que los alumnos aprendan de memoria los nombres de los cuerpos o figuras geométricas, la atención se centre en que descubran sus partes y propiedades, por lo tanto, es recomendable que los términos utilizados en geometría sean proporcionados por el maestro sólo cuando los alumnos hayan tenido una base suficiente de experiencia que les permita significarlos.

## **Medición.**

Por medición entendemos el proceso por medio del cual asignamos un número a una propiedad física de un objeto o conjunto de objetos con el fin de comparar y evaluar dicha propiedad.

La medida es el número de unidades de la propiedad seleccionada. La medición implica dos aspectos: la elección de una unidad apropiada para medir el objeto y la partición mental o real del mismo mediante dicha unidad.

## CAPÍTULO IV. PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA.

La propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita está fundamentada teóricamente en dos investigaciones, la primera es: “El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura”, en la cual se verifica que existe un desarrollo genético del proceso de lecto-escritura y que este proceso que comienza a instalarse desde muy temprano en la vida del niño, va a desarrollarse de acuerdo con las oportunidades que el niño tenga para cuestionarse sobre su significado; la segunda investigación en la que se fundamenta esta propuesta se titula: “Análisis de las perturbaciones de adquisición de la lecto-escritura”, en la cual se observa que de los niños que ingresaron al primer año regular, sólo el 62% logra terminar el año a nivel alfabético. Otro 12% se encuentra en el silábico-alfabético y casi el 25% siguen en el nivel silábico. Esto no quiere decir que no hayan aprendido nada, sino que su ritmo de aprendizaje es variado y que el maestro no puede forzarlo a avanzar, sino ayudarlo a que él encuentre su propio camino.

Esta propuesta tiene como finalidad presentar a los maestros, de manera sencilla y clara el marco teórico que la sustenta y las actividades prácticas que permitan su implementación en el aula porque hay que reconocer que hay muchos niños que no aprenden y otros que aprenden de un difícil y penoso proceso.

Muchos niños aprenden a leer fácilmente con los métodos tradicionales. Conviene señalar que esta facilidad para el aprendizaje de la lectura radica en que estos niños, cuando ingresan a primer año, ya han alcanzado un nivel tal de conceptualización acerca de la lecto-escritura que les permite aprovechar la información que al respecto le proporciona la escuela.

Cuando decimos que el niño aprende solo, significa que hay ciertas cosas que el niño puede aprender únicamente cuando él mismo pone en juego su intelecto para llegar a construir un conocimiento, en función de su propio proceso evolutivo.



La función del maestro consiste en propiciar y estimular el aprendizaje.

En los procesos de aprendizaje estimular significa conocer el proceso evolutivo del niño y seguirlo de cerca para saber qué hechos o situaciones puedan ser útiles a este proceso en un momento determinado.

La función del maestro será más eficaz si éste es sensible a la actividad intelectual del niño como sujeto cognoscente, es decir, como sujeto que permanentemente actúa y reflexiona para comprender el mundo que lo rodea. Esto implica una actitud de constante alerta y genuino interés para investigar lo que el niño sabe y valorar y aprovechar este saber. Valorar ciertos errores del alumno como instrumentos útiles que llevan al sujeto a la reflexión y al análisis, conduce a entender el proceso de aprendizaje.

### **Los grupos integrados y la lengua escrita.**

La población de los grupos integrados la constituyen niños que no pudieron cumplir con las exigencias del programa correspondiente a la lecto-escritura en primer año.

Hay niños que por un déficit importante -desde el punto de vista orgánico o intelectual- van a ser incapaces de lograr conocimientos que la mayoría alcanza con relativa facilidad, pero también existen otros que contando con una buena capacidad intelectual, no han podido aprender a leer porque se les enfrenta prematuramente a aceptar situaciones que no están en condiciones de asimilar.

Hay variantes individuales entre las hipótesis que los niños desarrollan en relación a la lengua escrita; sin embargo, dichas variantes están sujetas a determinadas regularidades observables en todos los casos. Estas variables permiten señalar algunos momentos clave para conocer el nivel de conceptualización del sujeto. En el caso del aprendizaje de la lengua escrita, el niño requiere de información para comprender las reglas que rigen este



objeto de conocimiento y ciertos hechos que sólo pueden llegar a descubrir en función de sus propias reflexiones acerca de la escritura.

En la medida que el niño evoluciona en su desarrollo cognitivo, la búsqueda de respuestas satisfactorias para ubicarse y desenvolverse en el mundo le obliga a reorganizar constantemente, en forma global, las estructuras cognitivas ya existentes. Este proceso lo va acercando a las formas más amplias y flexibles del pensamiento del adulto.

Si ante un nuevo hecho, fenómeno u objeto no sabemos cómo actuar o no nos lo podemos explicar, nuestro intelecto experimenta un desequilibrio. Cuando no disponemos de conocimientos aplicables a esa experiencia, nos vemos en la necesidad de buscar nuevas formas de actividad para resolver la situación y así superar el desajuste.

Esta recuperación del equilibrio debe entenderse como un estado transitorio, ya que este proceso es el motor intelectual, siempre en marcha, alimentado por la estimulación constante del ambiente.

La equilibración es un proceso dinámico que conduce al avance y al aprendizaje, en tanto que nos impulsa a investigar, a encontrar respuestas, a reestructurar internamente nuestro campo cognitivo y, en consecuencia, construir cada vez estructuras más amplias, complejas y flexibles.

Objeto de conocimiento es todo aquello que sea susceptible de despertar el interés de un sujeto. Puede tratarse de un fenómeno, problema, objeto o la relación misma de éste en determinada acción que sobre él se aplica.

Este interés depende, ante todo, de que el nivel de estructuración del pensamiento alcanzado por quien se enfrenta a ese objeto, sea tal que le permita intentar comprenderlo.

El objeto de conocimiento se constituye como tal cuando la estructura cognitiva de quien se enfrenta a él, le permite poner en juego diversas acciones orientadas a comprenderlo.

Tanto el niño como el adulto se enfrentan constantemente a diversos objetos de conocimiento, en tanto que su estructura cognitiva les permite intentar acciones orientadas a interpretarlos. Para ello se valen de los conocimientos previos que han adquirido en experiencias anteriores con otros objetos de conocimiento que ya han logrado comprender.

En el proceso de aprendizaje intervienen cuatro factores, los cuales actúan en forma interrelacionada y funcionan en interacción constante:

### **1. La Maduración.**

Para asimilar y estructurar la información proporcionada por el ambiente, el sujeto necesita de algunas condiciones fisiológicas que se denominan factores de maduración, ellos hacen posible la intervención de los otros factores que contribuyen al proceso de aprendizaje.

La maduración del sistema nervioso tiene una importancia innegable en el proceso del desarrollo.

### **2. Experiencia.**

Se refiere a la experiencia que el niño adquiere al interactuar con el ambiente. Al explorar y manipular objetos y aplicar sobre ellos distintas acciones, adquiere dos tipos de conocimiento: el del mundo físico y el conocimiento lógico-matemático.

### **3. La transmisión social.**

El niño en su vida cotidiana, recibe constantemente información proveniente de los padres, de otros niños, de los diversos medios de comunicación, de sus maestros, etc.

El desarrollo evolutivo del niño es tal que los datos recibidos resultan muy lejanos a su hipótesis, más aún si ésta es demasiado fuerte en él.

#### **4. El proceso de equilibración.**

Es el que coordina los factores que intervienen en el aprendizaje (maduración, experiencia y transmisión social).

Al lograr estados progresivos de equilibrio, las estructuras cognitivas se toman cada vez más amplias, sólidas y flexibles.

Todos los factores que intervienen en el aprendizaje están constantemente regulados por el proceso de equilibración, motor fundamental del desarrollo. En estos intentos de adaptarnos a las condiciones cambiantes del ambiente, nuestro intelecto organiza cada vez el cúmulo de conocimientos existentes, creando así nuevas estructuras siempre más amplias y complejas

#### **Breve historia de la escritura.**

La posesión del lenguaje es uno de los rasgos característicos de la humanidad y su origen se remonta a la aparición del hombre. Pero la posibilidad de expresarse por medio de la escritura fue lograda gracias a un largo proceso que duró cientos de miles de años. Desde los tiempos primitivos el hombre sintió necesidad de expresar de manera perdurable sus sentimientos y creencias; realizó dibujos y pinturas y esa forma de expresión le resultó suficiente mientras su vida era nómada y se desenvolvía en pequeños grupos que vivían del producto de la caza.

La aparición de la agricultura y la formación de ciudades introdujo un gran cambio, económico y cultural, la vida se organizó de manera muy distinta y en forma mucho más compleja. Las necesidades crecientes de la vida en la ciudad impulsaron a los hombres a

## **TERCERA PARTE**

### **CAPÍTULO I. EXPERIENCIA PRÁCTICA.**

Las principales demandas y exigencias que pide la sociedad hacia la escuela primaria, donde los alumnos de nuevo ingreso aprenden a leer y a escribir, adquiriendo lo anterior logran consolidar la lengua escrita y este medio de expresión lo puedan utilizar en diferentes momentos de su entorno social donde de esta manera se están insertando en el medio alfabetizador, pero la educación básica debe ir más allá, lo fundamenta la reforma de los planes y programas del año 93, lo cual debemos tener presente día con día cuando estamos enfrente de nuestros alumnos, porque año con año hay nuevos alumnos con distintas características personales y a la vez adquirimos “retos” de nuestra profesión para desempeñar nuestra labor docente y no se debe caer en el conformismo de que ya conocemos el método para enseñar a leer y escribir a los alumnos, sino al contrario, debemos “aprender” de todas las experiencias, vivencias, frustraciones, etc., conjuntando lo anterior podremos buscar alternativas de atención y hacer de nuestros alumnos reflexivos y evitar fracasos. “Es el reto de ayudar a los pequeños estudiantes a apropiarse de la lectura y la escritura, de conceptos matemáticos fundamentales y de nociones básicas sobre el mundo social y natural, cada grupo nuevo de alumnos impone también la necesidad de buscar acciones adecuadas para evitar, en la medida de las posibilidades de la escuela, el fracaso y la deserción”<sup>5</sup>.

---

Cubriendo los lineamientos de la Subjefatura Técnica Pedagógica del proyecto de grupos integrados de la Unidad No. 19, que pertenece a la Zona 7 de Nezahualcóyotl, y como parte de la atención que debía proporcionar a los alumnos “reprobados” de primero de primaria en la Escuela “Sor Juana Inés de la Cruz”, era el momento de expedir una carpeta evaluación lo cual debía de tener una serie de documentos obtenidos durante el periodo de detección y diagnóstico, los cuales eran los siguientes:

---

<sup>5</sup> SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Guía para el maestro. Primer grado educación primaria. México, D. F., 1992.

- a) Ficha de identificación
- b) Acta de nacimiento
- c) Boleta de reprobado
- d) Cuestionario psicopedagógico
- e) Resumen de caso (observación de las diferentes áreas)
- f) Prueba inicial

Se anexa expediente completo de una “Carpeta de evolución” elaborada con un alumno del grupo donde se recupera la experiencia. **Anexo 1.**

Contemplando las necesidades del servicio y como parte del personal docente de esa unidad elaboré a finales del mes de agosto de 1994 mi plan anual de actividades que me fue solicitado por la Directora a manera de ir sistematizando las actividades que iba a desarrollar en la escuela “Sor Juana Inés de la Cruz”, lo cual se llevó a cabo en los espacios que teníamos para la autocapacitación de todo el personal de la unidad antes de integrarnos cada uno de los maestros a las escuelas que teníamos asignadas con anterioridad. Mi plan consistía en lo siguiente:

PROGRAMA ANUAL DE ACTIVIDADES  
CICLO ESCOLAR 94-95

Vo.Bo.

Elaboró: \_\_\_\_\_  
Prof. Alfonso Espinoza Guzmán

\_\_\_\_\_  
Psic. Julieta Rodríguez Musquiz  
Directora de la Unidad 19  
de grupos integrados

## Introducción

El proyecto de los grupos integrados es exclusivo para aquellos alumnos que han tenido una experiencia pedagógica y no les fue favorable para la adquisición de la lecto-escritura y el cálculo, siendo este el motivo por el cual reprobaron el primero de primaria. Se realizará un diagnóstico para seleccionar a los alumnos que requiere el servicio a través de la prueba "Monterrey", con el fin de conocer sus niveles de conceptualización de la lengua escrita y de la lógica matemática de cada uno de ellos para conformar el grupo en la escuela "Sor Juana Inés de la Cruz" y llevar una sistematización en el avance programático de acuerdo al nivel en que se encuentran e ir programando objetivos y actividades apoyándome en las propuestas de la lecto-escritura y las matemáticas de grupos integrados, para que sea integral con las demás áreas de los planes y programas del año 93 que marca la Secretaría de Educación Pública, porque más adelante se integrarán al grupo regular y no estén en desventaja con los conocimientos del grado.

## Justificación

Dadas las condiciones que se nos presentan para proporcionar atención pedagógica a los alumnos repetidores de primer grado, se trabajará con las propuestas de lengua escrita y con las de matemáticas de G.I., para sistematizar el trabajo en el aula, así como lo técnico pedagógico por medio y/o recurso de la pedagogía operatoria, tomando en consideración el programa que implantó la SEP con el acuerdo de la modernización educativa y que los alumnos logren superar sus deficiencias escolares en el ciclo 94-95.



## PROGRAMA ANUAL

OBJETIVO PARTICULAR	OBJETIVO ESPECÍFICO	PERÍODO	OBSERVACIONES
<p>1. Conocer e identificar la población que necesita el servicio para así detectar a los posibles candidatos de G.I.</p> <p>2. Realizar un diagnóstico que nos permita seleccionar a los alumnos que conformarán el G.I.</p>	<p>1.1 Solicitar en la dirección la lista de reprobados.</p> <p>1.2 Solicitar la boleta del grado anterior.</p> <p>1.3 Entrega del cuestionario psicopedagógico a los profesores de los niños que necesitan del servicio.</p> <p>1.4 Obtener la información que se requiere a través del cuestionario psicopedagógico.</p> <p>2.1 Aplicar la Prueba Monterrey.</p> <p>2.2 Realizar la prueba inicial.</p> <p>2.3 Sacar sus niveles de conceptualización en la lecto-escritura y su razonamiento lógico matemático.</p>	<p>1o. y 2o. Sem. de septiembre</p>	

ELABORÓ  
 PROFESOR ALFONSO ESPINOZA GUZMÁN

Vo.Bo. DIRECCIÓN  
 PSIC. JULIETA RODRÍGUEZ M.

PROGRAMA ANUAL

OBJETIVO PARTICULAR	OBJETIVO ESPECÍFICO	PERIÓDO	OBSERVACIONES	
<p>3. Participar en la elaboración y entrega de documentación para organización y sistematizar el trabajo en la escuela para atender a los alumnos de Grupos Integrados.</p> <p>4. Sistematizar las actividades de trabajo que se llevan a cabo en el aula.</p> <p>5. Proporcionar los conocimientos que requiere el alumno para el trabajo en la lecto-escritura.</p>	2.4 Elaborar la carpeta evolución de cada uno de los alumnos.	1a. Semana de octubre		
	2.5 Hacer observaciones en la carpeta de la prueba inicial.			
	3.1 Elaborar el Plan Anual de Actividades.	23-Sept.-94		
	3.2 entrega de datos estadísticos.	30-mayo-94		
	4.1 Elaborar el avance programático.	Semanalmente		
4.2 Incluir las demás áreas del programa de la escuela primaria con el avance programático.	Semanalmente			
5.1 Realizar actividades según el nivel conceptual en la lecto-escritura.	Semanalmente			

ELABORÓ  
PROFESOR ALFONSO ESPINOZA GUZMÁN

Vo.Bo. DIRECCIÓN  
PSIC. JULIETA RODRÍGUEZ M.

PROGRAMA ANUAL

OBJETIVO PARTICULAR	OBJETIVO ESPECÍFICO	PERÍODO	OBSERVACIONES
6. Proporcionar los elementos que necesita el alumno para el trabajo en lógica-matemática.	6.1 Programar actividades de acuerdo a sunivel en todo momento respetando su nivel conceptual.  6.2 Proponer actividades y conjuntarlos en equipos a niveles próximos.	Semanalmente	
7. Conocer el avance cognitivo que muestra el alumno y observar si muestra avance, y en qué nivel se encuentra en cada una de las evaluaciones.	7.1 Realizar las evaluaciones que se piden, son 4 en la lecto-escritura.  7.2 Elaborar muestras pedagógicas.  8.1 Plática con padres.  8.2 Orientarlos para el trabajo en casa.	-Octubre -Enero -Marzo -Junio  Mensual	
9. Participar en los talleres para retomar alternativas y estrategias de trabajo en el aula.	9.1 Asistencia en los talleres.	11 de Nov. 2 y 3 de Ene. 28 y 29 de marzo	

ELABORÓ \_\_\_\_\_  
PROFESOR ALFONSO ESPINOZA GUZMÁN

Vo.Bo. DIRECCIÓN \_\_\_\_\_  
PSIC. JULIETA RODRÍGUEZ M.

## Objetivo General

Proporcionar la atención necesaria para aquellos alumnos que reprobaron el primer año de primaria, que no lograron adquirir y consolidar la lecto-escritura y la lógica matemática de acuerdo a sus dificultades de aprendizaje, para que más adelante se integren a segundo año en cualquier grupo de ese grado, y de esta manera evitar fracasos escolares en los subsecuentes años de su proceso educativo.

### **La planeación en el aula.**

El avance programático fue un recurso de gran ayuda para sistematizar mi trabajo pedagógico en el aula que me permitió ir dosificando los objetivos planeados de acuerdo al nivel de conceptualización de los alumnos, aunado a los avances y/o limitaciones, que describo más adelante; programé cada 15 días.

FECHA 15-28 de febrero de 1995

NIVEL	AREA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	OBSERVACIONES
<p>Silábico Juan Antonio David Víctor</p>	<p>Español</p> <p>oración (palabra)</p>	<p>-Que los niños realicen un análisis de las palabras y descubran semejanzas en su escritura de vocables que emplean igual y tiene el mismo número de sílabas</p> <p>-Que los alumnos descubran que un mismo objeto puede recibir distintos nombres y que identifiquen que su escritura es diferente.</p> <p>-Que ubiquen las partes del enunciado.</p> <p>-Que los alumnos comiencen a relacionarse con los aspectos sonoros del habla.</p> <p>-Que relacionen aspectos sonoros del habla con la escritura.</p> <p>-Reflexionen de la existencia sobre las palabras largas y cortas.</p>	<p>-Adivinarán palabras que empiecen con el mismo fonema.</p> <p>- Relacionará objetos con la escritura de sinónimos.</p> <p>-Se realizarán preguntas de cada una de las palabras. ¿dónde dice...? ¿qué crees que dice aquí?, etc.</p> <p>-Correspondencia imagen texto.</p> <p>-Ubican palabras y construyan enunciados.</p> <p>-Identificarán palabras cortas y largas, no depende del referente.</p>	<p>-Copias fotostáticas. Ficha ·10 azul.</p> <p>- Ficha No. azul.</p> <p>Ficha 24 rosa.</p>	

FECHA 15 - 28 de febrero de 1995

NIVEL	AREA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	OBSERVACIONES
<p>Alfabético Alberto Daniela Isaul Belén</p>	<p>Español</p>	<p>-Que la construcción de oraciones utilizando palabras y que los niños puedan leer, se estimule la reflexión sobre los distintos aspectos sintácticos de la lengua y su representación escrita. -Que consoliden la escritura convencional de las palabras. -Que los alumnos formen palabras. -Que los niños realicen una lectura comprensiva de los textos y sean capaces de encontrar en ellos alguna información específica.</p> <p>-Reflexionen acerca de los componentes fonológicos de las palabras. -Se pretende que los niños formen palabras y enunciados. -Que adquieran la direccionalidad de la lectura.</p>	<p>-Construirán oraciones libremente.</p> <p>-Crucigramas.</p> <p>-Recortarán letras y armarán palabras. -Buscarán información en un párrafo.</p> <p>-Completan palabras en forma oral.</p> <p>-Recortarán y armarán palabras.</p> <p>-Lectura de cuentos.</p>	<p>Ficha No. 23 verde.</p> <p>Libro de Español 1o. de primaria, p. 59. -Copias. -Letras.</p> <p>Libro de Español, lo., p. 34, 48, 48.</p> <p>Ficha No. 1 Amarilla.</p> <p>Ficha No. 3 Amarilla.</p> <p>Libros del Rincón.</p>	

NIVEL	AREA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	OBSERVACIONES
	<p>Matemáticas.</p> <p>(Medición)</p> <p>(Número)</p> <p>C. S.</p>	<p>-Que los alumnos descubran que sonidos iguales requieren igual escritura.</p> <p>-Analizar y resolver problemas sencillos de la vida cotidiana en los que intervenga en forma oral.</p> <p>-Reconocimiento de figuras geométricas (círculos).</p> <p>-Comprenderán que una misma cantidad puede representarse de varias formas.</p> <p>-Que los alumnos expresen con número una cantidad de objetos.</p> <p>-Que vayan consolidando el concepto de número.</p> <p>-Que el alumno consolide el sucesor y antecesor de los días de la semana.</p>	<p>-Yo tapo y tú adivinas.</p> <p>-Problemas de suma de manera verbal.</p> <p>-Expresan cantidades usando menos números</p> <p>-Ubicarán en una cartulina el sucesor y antecesor de los días.</p>	<p>Ficha No. 5</p> <p>Propuesta de Mat. p. 247.</p> <p>P. 158, Propuesta Mat. p. 189, Propuesta Mat.</p> <p>-Cartulina.</p>	





## CAPÍTULO II. EXPERIENCIA METODOLÓGICA.

Las actividades que se realizan en grupos integrados en las áreas de Español y Matemáticas se presentan en el anexo del trabajo que a continuación describe de manera breve los más relevante de ellos, inicio con las fichas o tarjetas de la “Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita”.

- En la parte superior tiene el nombre de la actividad y su número correspondiente.
- Se explica lo que se pretende favorecer con ella.
- Aparecen algunas veces preguntas que puede hacer el maestro.

Para la dinámica del trabajo con estas actividades fue necesario que cada tarjeta tuviera una simbología, en algunos casos tenían dos símbolos para que éstos llevaran continuidad con el objetivo programado, estos eran: individuales, subgrupados, grupados y actividades para realizar en casa.

### ACTIVIDADES SUBGRUPALES



En ellos participan varios niños, intercambiando opiniones. El maestro propiciará la comunicación, observará lo que dicen o hacen preguntando y orientando la información necesaria cuando los niños así lo requieran.

### ACTIVIDADES GRUPALES



Las actividades serán propuestas a todos los niños del grupo.

El maestro cuidará que:

- Se de una comunicación entre todos los niños.
- Se estimulará para que los niños dialoguen dentro del grupo, narrando una experiencia, un cuento, una canción, etc.
- Que expresen su opinión del tema que están abarcando de acuerdo al nivel de conceptualización.



### ACTIVIDADES INDIVIDUALES

En estos el niño realiza su propio trabajo, sin embargo el docente permite el diálogo, que unos con otros se hagan preguntas e intercambien ideas.



### ACTIVIDADES PARA EL HOGAR

Algunas de las actividades llevarán además este símbolo, que indica que deben traer algún material para el día siguiente, hacer una investigación en casa, etc.

Continuamos con las actividades en el área de matemáticas, la presente simbología es igual a la que se utiliza en la anterior propuesta, sin embargo va acompañado por otro símbolo que señalaron los niveles de conceptualización. Para señalar los niveles de conceptualización se usaron tres símbolos:



### ACTIVIDADES PARA EL HOGAR.

Algunas de las actividades llevarán además este símbolo, que indica que deben traer algún material para el día siguiente hacer una investigación en casa, etc.

Continuamos con las actividades realizadas en el área de matemáticas, la anterior simbología es igual a la que se utiliza en la anterior propuesta, sin embargo va acompañado

por otro símbolo que señalan los niveles de conceptualización. Para señalar los niveles de conceptualización se usaron tres símbolos:



Nivel bajo



Nivel medio



Nivel alto

Para planear las actividades fue necesario tomar en consideración algunos aspectos importantes:

- ◇ Tomar en cuenta el nivel de conceptualización en que se encuentra la gran parte del grupo, pero esto no quiere decir que se descuide a los niños de un nivel bajo, tengan oportunidad de efectuar un trabajo igual de acuerdo al nivel, o bien aquellos niños cuyo nivel sobrepasa a la mayoría se le darán trabajos con mayor complejidad a fin de que se les estimule, a su vez les permite consolidar sus conocimientos.
- ◇ Como maestro estar atento a los intereses de los niños para modificar la actividad ya planeada por otra que surja en un momento dado.
- ◇ Analizar si cada una de las actividades que se eligieron dan oportunidad para compartir el trabajo individual con el del equipo y de todo el grupo.

En las actividades el profesor debe tener presente la importancia de lo que debe suceder en el aula:

- “Crear un clima de respeto mutuo entre los alumnos, evitando en lo posible la competencia.
- Mantener una actitud de respeto hacia los niños.

- Proponer actividades con entusiasmo y participar en los juegos, procurando que los alumnos se interesen y diviertan, pues el trabajo aburrido o mecánico tiende a retrasar el proceso de aprendizaje.”
- Se debe eliminar la idea tradicional de que el maestro es el que debe estar al frente del grupo, ahora debe recorrer las diferentes mesas y platicar con los alumnos.

En el **anexo 2** pondré las actividades programadas en el avance programático en lo que se refiere a el Area de Matemáticas.

## ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LA LENGUA ESCRITA.

Las estrategias didácticas de la lengua escrita están propuestas en un conjunto de fichas de actividades que de manera gradual, ayudan al docente para lograr alcanzar en los alumnos la adquisición de la lecto-escritura a través de sus diversos niveles de conceptualización que con anterioridad se establecieron.

Las fichas están distribuidas por colores de acuerdo al nivel de conceptualización.

A continuación se describen de manera breve:

Las de color azul son para los niños presilábicos y las actividades que se proponen son las siguientes:

- El barco cargado.
- ¿Cuántas palabras dije?
- Adivinen qué saqué.
- Palabras cortas y largas.
- Relacionen objetos con la escritura de sinónimos.
- Ubican palabras y construyen enunciados.
- ¿Quién es?
- Adivinen qué es.
- Adivinan palabras.
- Escriben nombres que empiezan igual.
- Correspondencia imagen texto.
- Anticipan y construyen palabras.
- Escriben sinónimos.

Para los niveles silábicos son de color amarillo y las actividades propuestas son las siguientes:

- Completan palabras en forma oral.
- Construyen palabras a partir de la inicial.
- Recorta y arma.
- Construyen palabras.
- Yo tapo y tu adivinas.
- Adivinen qué es.

- ¿Qué otra palabra se puede formar?
- El ahorcado.
- Cambian el verbo de una oración por su antónimo.
- Cambian el verbo de una oración por su sinónimo.
- Buscan palabras escondidas en una palabra larga.

Las de color rosa son para todo el grupo:

- Juego de nombres.
  - Lo que tú me dijiste.
  - La papa caliente.
  - Juntan objetos.
  - Hacen construcciones.
  - Dibujan un cuento.
  - Dramatizan.
  - Juegan a la lonchería.
  - Periódico mural.
  - Forman palabras.
  - Se expresan por medio de gestos.
  - Inventan gestos.
  - Palmean palabras y las representan gráficamente.
  - Los paquetes.
  - Dibujan enunciados.
  - Juega a la frutería.
  - Construyen párrafos en forma oral.
  - Inventan nombres.
  - Inventan verbos.
  - Inventan adjetivos.
  - Adivinanzas.
  - Amplían enunciados.
  - ¿Dónde dice?
  - Ubican partes de la oración.
  - Determinan la cantidad de palabras de un enunciado.
- 
- Permutan sustantivos en oraciones con verbo intransitivo.
  - Permutan sustantivos en oraciones con verbo transitivo.
  - Sustituyen sustantivos.
  - Anticipan enunciados.
  - Juegan al mercado.
  - Completan enunciados.
  - Construyen oraciones a partir de un verbo dado.
  - Juegan al doctor.



- Encuentran palabras repetidas.
- Buscan palabras que rimen.
- Trabajan con sinónimos.
- La tintorería.
- Construyen enunciados.
- Caras y gestos.
- Formulan oraciones negativas.
- Completan oraciones escritas.
- Trabajan con antónimos.

Las fichas verdes son para el nivel alfabético:

- Escribo lo que sé de tí.
  - ¿Qué palabras puedo formar?
  - Acentuación.
  - Enlazan palabras.
  - Las mayúsculas y su uso.
  - Construyen palabras.
  - Convencionalidad de letras homófonas.
  - Siguen la lectura de un texto.
  - Convencionalidad de la rr.
  - El ahorcado.
  - Los signos de puntuación.
  - Redactan párrafos.
  - Trabajan con sílabas complejas.
  - Buscan información en un párrafo.
  - Los espacios en la escritura.
  - Convencionalidad de la h.
  - Clasifican párrafos.
  - Forman palabras que contengan las mismas sílabas.
  - Buscan palabras escondidas en palabras largas.
  - Recorta y arma.
  - Interpretan y producen enunciados.
  - Hacen ajustes gramaticales.
  - Crucigramas.
- 
- La pregunta y su signo escrito.
  - El signo de admiración y su uso.
  - Buscan y escriben enunciados negativos.
  - Forman palabras cambiando una letra.
  - Desmontan un párrafo.

Las fichas blancas están enfocadas a la lectura y son aplicables a todo el grupo:

- Aprovechamiento de material escolar.
- Anticipan el contenido de un texto.
- Juegos de adivinanza.
- El préstamo de libros.
- Trabajo con libros de cuentos.
- Interpretan las imágenes del cuento.
- Descubren la relación imagen-texto.
- La dirección en la lectura.
- Leen cuentos.
- Inventan cuentos.
- Modifican cuentos.
- Presencian y participan en actos de lectura.
- Escenifican cuentos.
- Diferencia entre hablar y leer.
- Diferencia la lectura de otras acciones.
- Identifican la lectura silenciosa.
- Descubren distintos tipos de letra.
- Hacen intentos de escritura.
- Colecciones de palabras.
- El uso del alfabeto.
- El trabajo con el nombre propio.
- Análisis y comparación de nombres.
- Las letras que componen los nombres.
- Buscan palabras que empiezan igual que el nombre propio.
- Adivinan un nombre escrito.
- Enriquecen el tarjetero.
- Nombres propios en enunciados.

### CAPÍTULO III. LIMITANTES

Es de reconocer que toda práctica docente se enfrenta a ciertas limitantes que de manera directa o bien indirecta repercuten en la labor del docente y mi caso no es una excepción, por lo cual a continuación mencionaré algunas de éstas en forma breve:

- a) Imposición de alumnos que no correspondían.
- b) Servicio.
- c) Imposición para la atención a otros grados.
- d) Inasistencias de alumnos.
- e) Ignorancia y apatía del padre de familia.

En relación a la imposición de alumnos que no correspondían al servicio, puede entenderse por el hecho de que tal vez por el desconocimiento de los objetivos que pretende el servicio, o bien por tratar de quedar bien con profesores y padres de familia, en varias ocasiones la Directora del plantel sugería la incorporación de alumnos que no correspondían a las necesidades que plantea el Proyecto de Grupos Integrados, pues estos alumnos trataban de ser incorporados al grupo ya sea por indisciplina, por irresponsabilidad o, en su defecto, por presentar alguna malformación física o bien algún grado de deficiencia mental.

Esta actitud lejos de beneficiar al grupo, le ocasionaba graves daños, desde el desequilibrio organizacional hasta ciertos conflictos de choque y agresividad entre los propios alumnos e incluso hasta padres de familia.

En lo que respecta al siguiente aspecto, que es referente a la imposición para atender a niños de otros grados, corresponde a situaciones completamente similares al apartado anterior y los cuales por más que se trató de hacer conciencia tanto en los profesores como en la directora en relación a los verdaderos objetivos y lineamientos que pretende el Proyecto de Grupos Integrados, resultó bastante difícil e incluso imposible de comprender.

El problema de la inasistencia de los alumnos también fue un factor determinante para ocasionar ciertos obstáculos en la consecución de los objetivos planteados para el grupo, pues las constantes faltas de los alumnos ocasionaban cierta desvinculación en relación al trabajo y/o actividades planeadas por lo que el aprovechamiento de los mismos no alcanzaba el nivel deseado, esta limitante con frecuencia se manejaba con los padres de familia tratando de hacer conciencia en relación a la relevancia de su participación y responsabilidad para el cumplimiento de dichas normas, sin embargo no alcanzaban a comprender la necesidad de esta responsabilidad, este requerimiento se hizo por diferentes fuentes, tanto por la parte directiva, así como la docente e incluso por el equipo de apoyo.

La escasa participación de un elemento del equipo de apoyo fue un factor determinante que influyó como limitante del trabajo docente, pues dentro de sus funciones estaba la de acudir a realizar observaciones, entrevistas y/o pláticas ya sea con padres o alumnos, lo cual no se realizaba con frecuencia o bien no con la periodicidad y oportunidad necesarias, ocasionando cierto descontrol en las actividades planeadas con anterioridad.

Específicamente se pueden citar las actividades correspondientes a la psicóloga quien espaciaba mucho las pláticas y entrevistas con los padres de familia.

Cabe mencionar que un aspecto determinante en el obstáculo para realizar las actividades fue la ignorancia y apatía del padre de familia pues como mencioné en un capítulo anterior, la mala conceptualización que el padre tiene en relación al servicio que ofrece el proyecto no le permitía aceptar con agrado y entusiasmo la determinación de que su hijo formara parte de este grupo argumentando que lo catalogarían como deficiente, loco, tonto, etc., por lo cual manifestaba una conducta de rechazo y apatía, además frecuentemente hacían ciertas comparaciones entre el trabajo que realizaban en los otros grupos de primero, arguyendo que en los otros sí hacían muchas planas, etc.

## CAPÍTULO IV. LOGROS Y AVANCES ALCANZADOS

En este apartado puedo comentar que, a pesar de las limitaciones anteriormente expuestas, se lograron avances pedagógicos en los alumnos del grupo que estuvo a mi cargo.

En cuanto a la conceptualización de la lengua escrita, en noción de palabra 6 alumnos en nivel presilábico, 4 alumnos en nivel silábico-alfabético y 2 en nivel alfabético no convencional; en matemáticas 5 estaban en un nivel bajo, 4 en nivel medio y 3 en nivel alto.

A continuación expondré la situación pedagógica de la alumna Rosalía Mercedes Meza Rojo desde el inicio del diagnóstico (prueba Monterrey) hasta su última evaluación (ver **Anexo Carpeta**).

Participando en la evaluación inicial con todos los alumnos del grupo el día 22 de septiembre, por los escritos que realizó no presentó ningún cambio al nivel presilábico con cantidad constante, con repertorio fijo parcial, cuando se le pidió que escribiera seis cosas que utilizaba en casa, en oración presentó el mismo nivel en la primera evaluación que se le aplicó el 1o. de octubre dse 1994, pero ahora en noción de palabra manejó cantidad y repertorio variable de valor sonoro inicial.

En la segunda evaluación hay avances porque del nivel presilábico al nivel alfabético manejando sílabas directas únicamente, así como en la oración pero sin intentar hacer la segmentación, esto no quiere decir que ha llegado a la convencionalidad.

En la tercera evaluación empieza a manejar con más exactitud la convencionalidad de nuestro sistema de escritura, sin embargo en las letras polivalentes las maneja indiscriminadamente, por ejemplo: "b" por "v", "ll" por "y", sin embargo hace uso de las sílabas directas, inversas, mixtas, compuestas simples, redacta pequeños párrafos.

En el **Anexo 1** está la situación final del ciclo 94-95, la cual fue promovida.

## PROPUESTAS

Una vez realizado el análisis de las actividades realizadas durante el ciclo escolar 94-95 puedo concluir que:

- Dado que existe un gran desconocimiento virtual en relación al trabajo de grupos integrados, propongo que se amplíe la información en relación a los objetivos que persigue el trabajo de grupos integrados brindando esta información tanto a docentes como a padres de familia, pues de esta forma se obtendrá un mejor apoyo.
  - Considerando que existe cierta indisposición del padre de familia para poder trabajar en este proyecto, propongo que en la medida de lo posible se involucre más al padre de familia en todas y cada una de las actividades para que él mismo sea un agente de cambio en esta forma de trabajo.
  - Retomando la insuficiencia del apoyo que se ofrece al Proyecto de Grupos Integrados propongo que se revalóricé con mayor importancia y se consideren los méritos que puede lograr el servicio, pues de este apoyo dependen en gran medida los logros que se obtengan.
  - Considerando que es grande la segregación que se hace al Grupo Integrado, propongo que trate de minimizarse esta actitud, pues sólo evitando el aislamiento del Grupo Integrado puede coadyuvar al éxito del mismo.
-

## BIBLIOGRAFÍA

CARRASCO, Altamirano. "Guía para el maestro". Primer grado. Educación Primaria. SEP. México, 1992.

Cuadernos de Integración Educativa. "Proyecto General para la Educación Especial en México". SEP, 1994.

FERREIRO, Emilia y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, Edit. Siglo XXI. México, 1982.

GARCÍA C. "De la educación segregada a la educación integrada", en: Una escuela común para niños diferentes de integración escolar. De Universitas 44, 1993.

GÓMEZ Palacios, Margarita. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. Ley General de Educación. México, 1993.

\_\_\_\_\_ El niño y sus primeros años en la escuela. México. Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos para la Actualización del Maestro 1995.

GUAJARDO, Eliseo. "Los niveles de conceptualización de la lengua escrita". Semana de Piaget. Memorias, 1980. UPN. México.

Ley General de Educación. México, 1993.

MONTSERRAT, Moreno. Cuadernos de Pedagogía. No. 78, junio de 1981.



Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. Guía de Evaluación. Dirección General de Educación Especial. México, 1986.

Plan y Programas de Estudio 1993, SEP. Educación Primaria.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. D.G.E.E. Fichas de color de la propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México, 1982.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. D.G.E.E. Propuesta para el aprendizaje de las matemáticas en grupos integrados. México, 1984.

---

# ANEXO 1

---

**FICHA DE IDENTIFICACIÓN  
DE LOS ALUMNOS DEL  
GRUPO INTEGRADO  
UNIDAD 19**

**REALIZADO POR EL RESPONSABLE  
DEL PROYECTO:** Alfonso Espinoza Guzmán

**FECHA:** 24 de septiembre de 1994

**ESCUELA:** Sor Juana Inés de la Cruz

**Nombre del alumno:** Rosalía Mercedes Meza Rojo

**Sexo:** femenino

**Edad:** 7 1/12 años

**Fecha de nacimiento:** 4 de septiembre de 1987

**Escolaridad anterior:** Primero de primaria

**Fecha de ingreso al servicio:** 19 de septiembre de 1994

**Nombre del padre:** Jorge Meza García

**Edad:** 41 años

**Ocupación:** agente de ventas

**Nombre de la madre:** María Antonia Rojo Xoqui

**Edad:** 34 años

**Ocupación:** hogar

**Domicilio particular:** Calle 3 No. 299, Colonia Esperanza

**Tiene servicio médico**      SI    **NO**    ¿Cuál? I.M.S.S.

**Observaciones:**

La niña tenía problemas pulmonares.

---



ESTADOS UNIDOS MEXICANOS  
ESTADO LIBRE Y SOBERANO DE MEXICO  
REGISTRO CIVIL

ACTA DE NACIMIENTO  
3A. COPIA DEL ACTA  
150580587067646  
CLAVE UNICA DE REG. DE POBLACION  
150580587067646

OFICIAL NO. 05	ACION 0704	LOCALIDAD CIUDAD DE TLANTEPEC	FECHA DE REGISTRO
MUNICIPIO O DELEGACION NEZAHUALCOYOTL	ENTIDAD FEDERATIVA MEXICO		DIA 07 MES 10 AÑO 87

LOCALIDAD NEZAHUALCOYOTL MUNICIPIO NEZA SEXO: MASCULINO  FEMENINO   
 NOMBRE: ROJO  
 FECHA DE NACIMIENTO: 04 DE SEPTIEMBRE DE 1987 (SEGUNDO APELLIDO) HORA 9.00  
 LUGAR DE NACIMIENTO: EVOLUCION NEZAHUALCOYOTL MEXICO  
 FUE REGISTRADO: VIVO  MUERTO  MUNICIPIO O DELEGACION IDENTIDAD FEDERAL  
 COMPARECIO: EL PADRE  LA MADRE  AMBOS  PERSONA DISTINTA   
 NOMBRE DEL PADRE: JORGE NEZA GARCIA EDAD 34 AÑOS  
 NACIONALIDAD MEXICANA DOMICILIO CALLE 7 #133 COLONIA LAS AGUILAS NEZAHUALCOYOTL  
 NOMBRE DE LA MADRE: MARIA ANTONIA ROJO KOCI EDAD 27 AÑOS  
 NACIONALIDAD MEXICANA DOMICILIO CALLE 7 #133 COLONIA LAS AGUILAS NEZA  
 ABUELO PATERNO: JOSE NEZA AZUAREZ NACIONALIDAD MEXICANA  
 ABUELA PATERNA: MARIA DE JESUS GARCIA NACIONALIDAD MEXICANA  
 DOMICILIO(S) CALLE 7 #133 COLONIA LAS AGUILAS NEZAHUALCOYOTL  
 ABUELO MATERNO: BENITO ROJO NACIONALIDAD MEXICANA  
 ABUELA MATERNA: MARGARITA KOCI NEZAHUALCOYOTL NACIONALIDAD MEXICANA  
 DOMICILIO(S) DOMICILIO CONOCIDO TEOXAUHLA NIMICO  
 NOMBRE: MAGARIO ALFARO NACIONALIDAD MEXICANA EDAD 37 AÑOS  
 DOMICILIO: CALLE 26 #19 COLONIA OMBES EN NEZAHUALCOYOTL  
 NOMBRE: GULLAROLINA NEZA NACIONALIDAD MEXICANA EDAD 30 AÑOS  
 DOMICILIO: CALLE 26 #19 COLONIA OMBES EN NEZAHUALCOYOTL  
 PERSONA DISTINTA DE LOS PADRES QUE PRESENTA AL REGISTRADO  
 NOMBRE: PARENTESCO: EDAD: AÑOS  
 domicilio:

FIRMAS DE LOS PADRES O DE LA PERSONA DISTINTA QUE PRESENTA AL REGISTRADO  
 FIRMAS DE LOS TESTIGOS



SE DIO LECTURA A LA PRESENTE ACTA Y CONFORMES CON SU CONTENIDO LA RATIFICAN Y FIRMAN QUIENES EN ELLA INTERVINIERON Y SABEN HACERLO Y QUIENES NO, IMPRIMEN SU HUELLA DIGITAL DOY FE.

EL C. OFICIAL 05 DEL REGISTRO CIVIL

LIC. ESTEBAN O. NEZA GARCIA

NOMBRE

FIRMA



LA PRESENTE ACTA TIENE ANEXAS LAS NOTACIONES SIGUIENTES

ESTE DOCUMENTO NO ES VALIDO SI PRESENTA RACHADURAS O ANEXAS

ESCUELA GENERALISIMO MORELOS

ALUMNO

ROSALVA MERCEDES

MEZA

ROJO

C.

MAJUTINO

611 MORALES RAJOS

GUADALUPE TORRES CERANTES

NEZAHUACOCOTL MEXICO

08 01 94

*[Handwritten signature]*

El presente libro es propiedad de la escuela y no debe ser prestado ni vendido a nadie fuera de ella. Quien lo prestare o vendiere será castigado con la pena de suspensión de su matrícula por un periodo de un año.

El presente libro es propiedad de la escuela y no debe ser prestado ni vendido a nadie fuera de ella. Quien lo prestare o vendiere será castigado con la pena de suspensión de su matrícula por un periodo de un año.

El presente libro es propiedad de la escuela y no debe ser prestado ni vendido a nadie fuera de ella. Quien lo prestare o vendiere será castigado con la pena de suspensión de su matrícula por un periodo de un año.

El presente libro es propiedad de la escuela y no debe ser prestado ni vendido a nadie fuera de ella. Quien lo prestare o vendiere será castigado con la pena de suspensión de su matrícula por un periodo de un año.

EL PADRE DE FAMILIA

El presente libro es propiedad de la escuela y no debe ser prestado ni vendido a nadie fuera de ella. Quien lo prestare o vendiere será castigado con la pena de suspensión de su matrícula por un periodo de un año.

*[Faint handwritten text]*

## CUESTIONARIO PSICOPEDAGÓGICO

**NOMBRE:** Meza Rosalía Mercedes

**FECHA DE NACIMIENTO:** 4 de septiembre de 1987

**ESCUELA:** Generalísimo Morelos

**MAESTRO ANTERIOR:** Gel Morales Ríos

**A) En forma breve explique las causas de la reprobación.**

En esta pregunta el maestro reportó lo siguiente:

Que la alumna no asimiló los elementos necesarios de la lecto-escritura. Así como por sus inasistencias, ya que lo requiere su atención médica y hace falta un mayor apoyo por parte de los padres de familia.

**Señale con una cruz el manejo de los siguientes aspectos que, a su criterio, usted considera que el alumno en el presente ciclo escolar.**

- Las líneas son las respuestas que hizo el profesor del grupo.

**B) Lectura.**

Deletreado.

**Comprende lo que lee.**

NO COMPRENDE.

**C) Escritura.**

Su escritura no representa la palabra dictada.

**D) Matemáticas.**

Conoce los números del 1 al 10.

**E) En relación al problema de aprendizaje.**

El alumno siempre ha tenido mal rendimiento.

**F) Señale las manifestaciones que con frecuencia ha podido usted observar en el alumno.**

- Falta de atención

- Timidez
- Falta de concentración

**G) En el salón de clases el niño se muestra habitualmente:**

- nervioso
- sensible
- pasivo
- olvidadizo

**H) El niño es:**

Diestro

**Y) Los movimientos del niño son:**

Normales

**J) Considera usted que el niño presenta algunas de estas manifestaciones de lenguaje:**

Tartamudez o tiene dificultad para expresarse.

**K) El niño vive con:**

Sus padres.

**L) Se comunican los padres o tutores con el maestro.**

2 ó 3 veces al año.

**M) Historia escolar.**

Cursó Jardín.

Separación temporal de la escuela por tratamiento médico.

**N) Asistencia a la escuela.**

Regularmente.

**Ñ) Mencione si existe algún tipo de antecedentes médicos.**

Estaba en tratamiento médico ya que al parecer estaba mal de los pulmones.

---



DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL

"PRUEBA MONTERREY"

(PARA GRUPOS INTEGRADOS)

Nombre: Rosalba Mesa Rojo Edad 7 años  
 Fecha de nacimiento 14-Sep-1987 Fecha de toma 14-Septiembre-1994  
 Escuela: 'Sor Juana Inés de la Cruz' Turno M Grado 1º Grupo A  
 Centro: Unidad 19 Aplicador ALFONSO ESPINOZA GUEZMAN

$B + B + B = III + I, + I_2 = 6I$

GRUPO ELEMENTAL  
 NUMERO NAT.

P E R F I L

A B C

Clasificación  
 lógica

Seriación

Conservación de  
 la Cantidad Disc.

a a' a''	(b) <sub>1</sub> b <sub>2</sub> b <sub>3</sub>	c
a <sub>1</sub> a <sub>2</sub> a <sub>3</sub>	(b)	c
a <sub>1</sub> a <sub>2</sub>	(b)	c

GRUPO ELEMENTAL  
 A LENGUA ESC.

X	Y	Z
---	---	---

Clasificación Gramatical  
 de la Oración Esc.

Clasificación de  
 Palabra Escrita

x <sub>1</sub> <sup>g</sup>	y <sub>1</sub> <sup>f'</sup> y <sub>1</sub> <sup>f</sup> (y) <sub>1</sub> <sup>g</sup> y <sub>1</sub> <sup>d</sup>	z <sub>1</sub> <sup>c</sup> z <sub>2</sub> <sup>b</sup> z <sub>3</sub> <sup>a</sup>
x <sub>1</sub>	y <sub>1</sub> y <sub>2</sub> y <sub>3</sub> (y) <sub>4</sub> (y) <sub>5</sub> y <sub>6</sub>	z <sub>1</sub> <sup>z</sup> z <sub>2</sub> <sup>z</sup> z <sub>3</sub> <sup>z</sup> z <sub>4</sub> <sup>z</sup> z <sub>5</sub> <sup>z</sup> z <sub>6</sub> <sup>z</sup> z <sub>7</sub> <sup>z</sup> z <sub>8</sub> <sup>z</sup>

GRUPO BAJO

GRUPO INTEGRADO

PERFIL ALTO

¿Que tenemos aqui?

- cuadrado.
- Triángulo
- △ triángulo

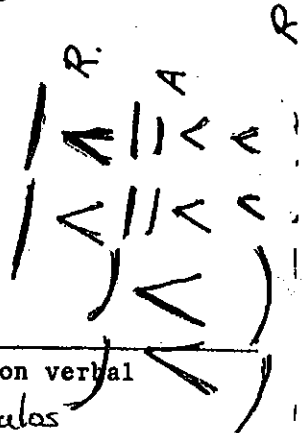
2.

SIFICACION

APLICADOR

signa: Mira esto esta todo revuelto vas a acomodarlo poniendo junto lo que va junto.  
 Instrucción inicial.....

NINO



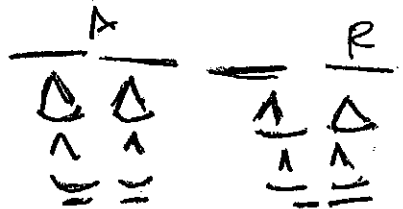
Justificación verbal

Esto unos triángulos  
 Los junte con triángulos grande  
 niñas

Interrogatorio

Que hicistes?  
 ¿os pusistes así? ¿juntastes?  
 ¿no le podríamos llamar a este montón?  
 ¿s acomodarlo de otra forma?  
 ¿gustaría cambiar algo?

si

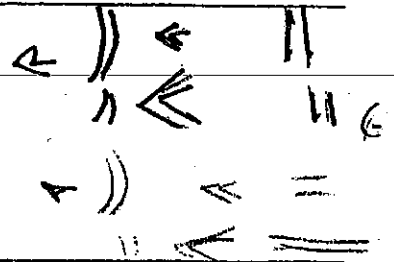


J.V. Triángulos y cuadrados

Porque estas son rojos y estas son  
 amarillos (señala a ambas)

Que hicistes  
 ¿que los pusistes así?

montoncitos poniendo junto lo  
 va junto.



J.V. triángulos chicos y grandes  
 cuadrados negros

Junto lo que va junto.

¿Que hicistes?  
 ¿te le pedi que hicieras

los podriamos acomodar  
para tener mas montones

Que hicistes?

que te pedi que hicieras?

los podremos acomodar  
para tener menos montones

¿Que hicistes?

que te pedi que hicieras?

lo podemos acomodar  
para tener menos montones

¿Que hicistes?

que te pedi que hicieras?

Observaciones:

PRAL

a  
a'  
a''

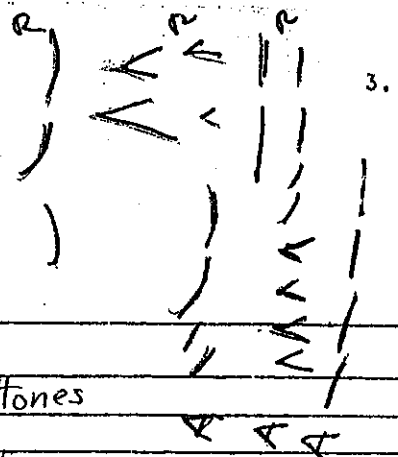
NO FIGURAL

(b<sub>1</sub>)

b<sub>2</sub>

b<sub>3</sub>

OPERATORIO



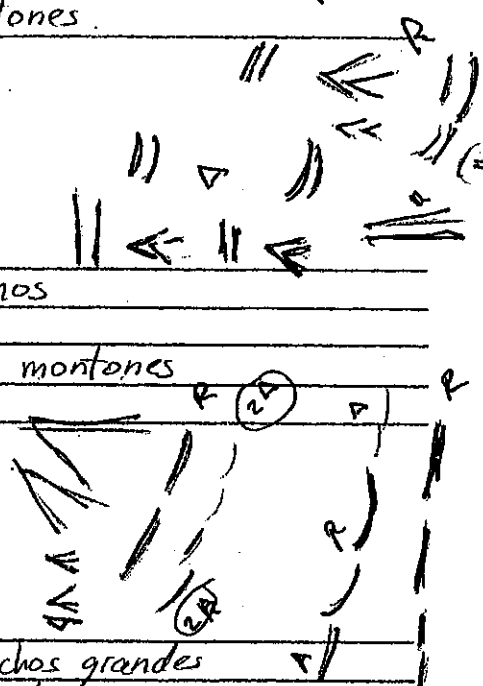
J.V. montones

montones

J.V. menos

menos montones

J.V. muchos grandes  
grande



APLICADOR

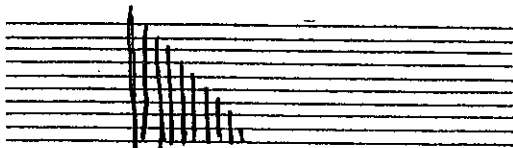
NINO

Consigna: Con estos palos vas hacer

na. fila de la más chica a la más grande.

Requiere modelos: Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

Construcción Inicial.....



Interrogatorio

Están bien ordenados: de la más chica a la más grande

Justificación Verbal

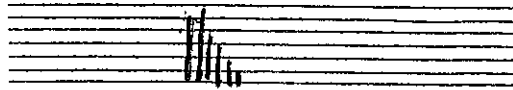
Si

Fíjate lo que voy hacer ahora voy hacer la fila detras de esta pantalla, y tú me vas a ir dando una X una de los palos del más chico al más grande



Int. Fíjate Están bien acomodados de la más chica al más grande J.V. NO

Int. Están bien ordenados del más chico al más grande



J.V. NO

Pantalla No. 1: Sí  No \_\_\_\_\_

J.V. \_\_\_\_\_

Pantalla No. 2: Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

FRACASO

a1  
a2  
a3

ENSAYO Y ERROR

OPERATORIO

CONSERVACION.-

¿Que son? círculos

APLICADOR

NINO

Fíjate lo que voy hacer?

Consigna: Ahora tu las vas a poner como yo  
sa las fichas que agarrastes para que haya  
igual de fichas, ni más ni menos

Construcción Inicial.....

A. X X X X X X X  
N. O O O O O O O

Interrogatorio

Justificación Verbal

ahora hay igual, o en una  
hay más y en la otra menos

Yo lo veo igual.

A. X X X

Correspondencia Provocada

A. X X X X X

A. X X X X X X X

Int. \_\_\_\_\_

J. V. \_\_\_\_\_

Primera Transformación.....

Fíjate lo que voy hacer  
Int. Y ahora hay, igual de fichas  
en una hay más y en la otra  
menos?

A. → X X X X X X ← (poquito)

N. O O O O O O O +

J.V. poquitas  
menos.

¿Cómo hablamos para tener igual  
en cantidad? .....

A. X X X X X X X

N. → O O O O O O O ←

Int. Y ahora hay igual de fichas  
en una hay más y en la otra  
menos?

J.V. Juntandolas  
Las dos estan iguales.

Segunda Transformación.....

A. ← X X X X X X X → (+)

N. 0 0 0 0 0 0 0 (-)

Int. Y ahora sigue siendo  
mismos o en una hay más  
en la otra menos.

J.V. En una hay más y en la  
otra menos

¿Cómo hablamos para tener igual  
cantidad?.....

A. X X X X X X X

N. ← 0 0 0 0 0 0 0 →

Int. Y ahora hay igual de  
letras o en una hay más y  
en la otra menos.

J.V. Separandolos  
Los dos estan iguales

Tercera Transformación.....

(Opcional)

A. <sup>K</sup>  
+ + + POCO (+) (a) 2

N. 0 0 0 0 0 0 0 (+) (a) 2  
cen ( d. 2

Int. Como hablamos para te-  
er igual

J.V. POCO menos  
Juntandolos

Observaciones: \_\_\_\_\_

NO CONS. F.      a<sub>1</sub>      NO CONS. T. a T.      CONSERVACION  
                         a<sub>2</sub>

Observaciones Generales: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

EL NIÑO SUBE LA ESCALERA

Rep ✓ 2  
Dirá, Escalera?  
Dónde?

SI

(ESCALERA)

EL NIÑO

T.J. ✓ 2

ECA

ESCALERAS

Dirá, Sube?  
Dónde?

SI

(SUBE)

SUBE

Dirá, el?  
(señalando  
la oración)  
Dónde?

SI

(EL)

SUBE

T.J. EL NIÑO SUBE LA ESCALERA



E S C R I T U R A

L E C T U R A

VENADO	1. Bdim 2.	o o o o o o o o o o o venado
(VENADITO)	1. Eba d 2.	o o o o o o o o o o o -----
GAVIOTA	1. Mog 2.	o o o o o o o o o o o gaviota
ARDILLA	1. Baia 2.	o o o o o o o o o o o ardilla
CABRA	1. PanB 2.	o o o o o o o o o o o ca bra

EL NIÑO SUBE LA ESCALERA

Eba. d venadito.

Bdim. venado

Mog. gaviota

Baia. Ardilla

PanB. cabra

o o o
o o o
o o o
o o o

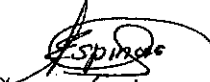
ratón (ratones)	1. r a t ó n 2.	o o o o o o o o o o o
--------------------	--------------------	-----------------------

## RESUMEN DE CASO

### ACTITUD DE LOS PADRES.


NOMBRE DEL ALUMNO ROSALIA MERCEDES MEZA ROJO

Hay buena disposición de los padres para brindarle el apoyo que necesita la niña, a pesar de los problemas que tienen a causa de que en estos momentos el padre se queda sin trabajo, aunado al problema emocional que tiene el padre de familia se le hizo la invitación al padre para que consulte a una persona especializada en la área de psicología en la clínica de la UNAM; el señor fue a consulta.

  
Prof. Alfonso Espinoza G.

Pedagogía.  
28-Sept-1994

La familia se está involucrando de manera positiva en las actividades que se está realizando en el grupo; esto se refleja por los avances que está presentando la niña, la madre cumple con el material que se pide, la ayuda con las tareas, cumple puntualmente cuando se solicita su presencia.

  
Prof. Alfonso Espinoza G.

Pedagogía  
12 - Mayo - 1995

En la prueba Monterrey se obtuvo lo siguiente. En la clasificación usa alternancias de criterios y semejanzas maximas color, tamaño, sus respuestas verbales son en relación con las figuras geométricas y con sus respectivos colores, repite lo último de la consigna [junto lo que va junto]. En seriación logró la serie en la primera consigna, sin embargo cuando lo hizo en la pantalla ya no la logró: en conservación acepta que hay igual de fichas pero apoyandose en la comparación relación de elemento a elemento.

~~Espinoza~~  
Prof. Alfonso Espinoza G.

Pedagogía.  
03 - Noviembre - 1999.

Hay avances significativos en la lengua escrita: en la primera evaluación se le ubica en el nivel presilábico, donde todavía no hay una correspondencia de sonido-grafía, en la segunda evaluación se le ubica en nivel alfabético así como en la oración sin segmentar todavía sus escritos; manejando sílabas directas, sustituye grafías m x n, g x j. en otras hace omisiones. En matemáticas maneja los cuantificadores (+, -), conoce la secuencia numérica del 1 al 40, de manera creciente y decreciente

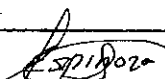
~~Espinoza~~  
Prof. Alfonso Espinoza G.

Pedagogía.  
7 - Abril - 1995

La alumna ha consolidado la lengua escrita, esta en el nivel de conceptualización alfabético convencional habiendo uso de sílabas directas, inversas, mixtas, trabadas. Lee párrafos completos rescatando el contenido de la lectura; es decir lee comprendiendo esto se pudo corroborar cuando se le hicieron preguntas de la lectura.

En matemáticas ha consolidado el concepto de número identifica el sucesor y antecesor de ellos, así como su representación gráfica, resuelve algoritmo de suma y resta. a consolidado el concepto de unidad, decena, resuelve problemas sencillos en forma oral y por escrito identifica que operación va a aplicar ante un problema de la vida diaria.

La niña es promovida a 2° de primaria.

  
Prof. Alfonso Espinoza G.

Pedagoga  
05 - Julio - 1975

IDENTIFICACION DE NECESIDADES DE APOYO EDUCATIVO  
EN EL TERMINO ESCOLAR.

ALUMNO (A): Maya Rojo Rosalia

TIPO DE DOCUMENTOS: sin Acta de nacimiento

ESCOLAR: Asi Juana I. de la C. PROFESOR: Alfonso Espinoza

FECHA DE ELABORACION: 14/X/94 de entrega 16/XI/94

REPORTE DEL MAESTRO DE GRUPO (incluir perfil e.e.): b, b, b - y e y e  
No se tiene reporte pedag.

DOCUMENTACION:

No se encuentra documentacion en su aspecto.

OBSERVACION PARTICIPANTE (observables sociales y dialogo individual sobre la familia):

Desante la observacion la niña hoyoga interesada es tranquila y sus respuestas son logicas, menciona edad, tiempo de permanencia en IZ y domicilio. Hace comentarios de que una familia es: vivir junta, con la primer y plices para separacion de como se forma una familia.

El caso se tomara por la problematica familiar que ha atravesado su aprendizaje

Nombre Rosalba Mercedes Heza Rojo Edad 7 años

Fecha de nacimiento 04-Sep-87 Fecha de aplicación 22-Sep-94

Escuela "Sor Juana Ines de la Cruz" Clave

Turno Matutino Grado 1<sup>o</sup> Grupo Integrado

Aplicador Alfonso Espinoza Guzman

# ESCRITURA

NOMBRE Rosalía Mez Rojo

liai·oMa·sBer oLoSP lsbil uileo lsr

oLos/Bosa PlsilopcsBm mlveip<sup>o</sup>sr<sup>o</sup>is





kolmosono



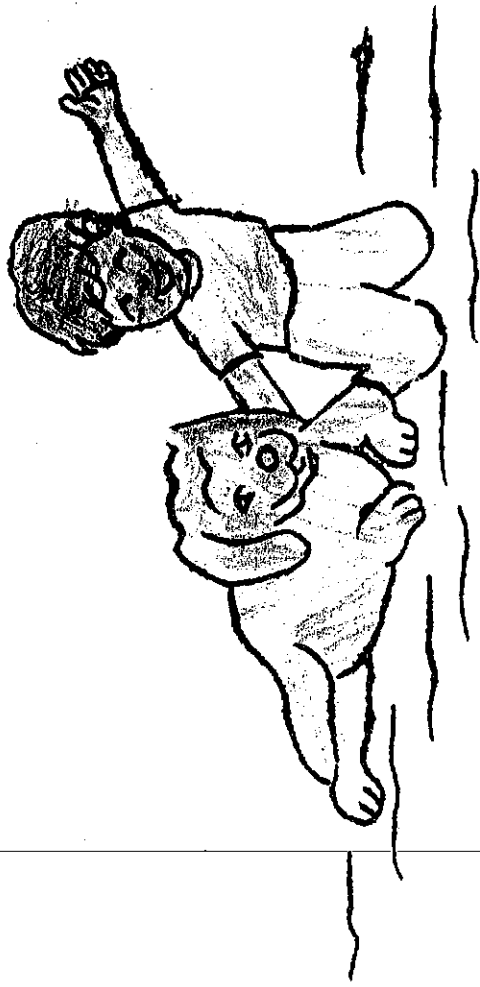
labnořem

Resmison Miosf

oimnjoos-Boe

nsrgieoiaiosf

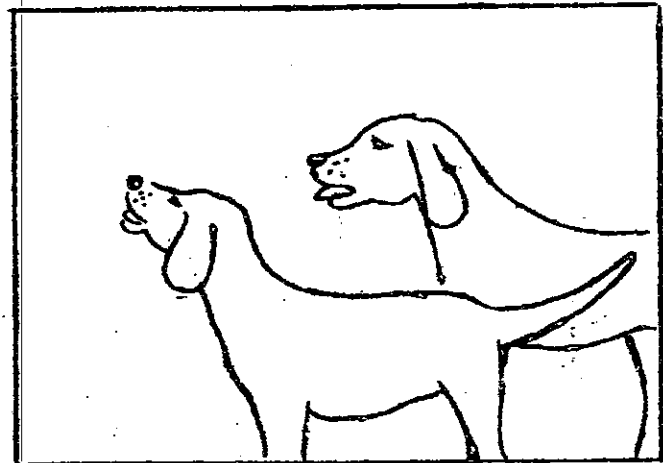
Noime ocfomsmsf



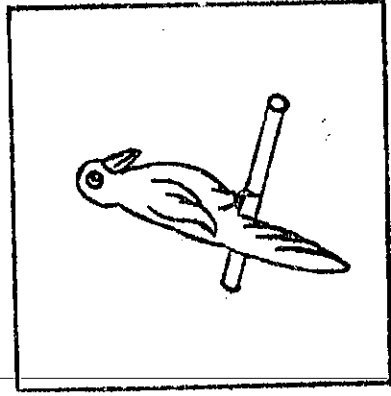
El niño está con su perro

El perro está con el niño

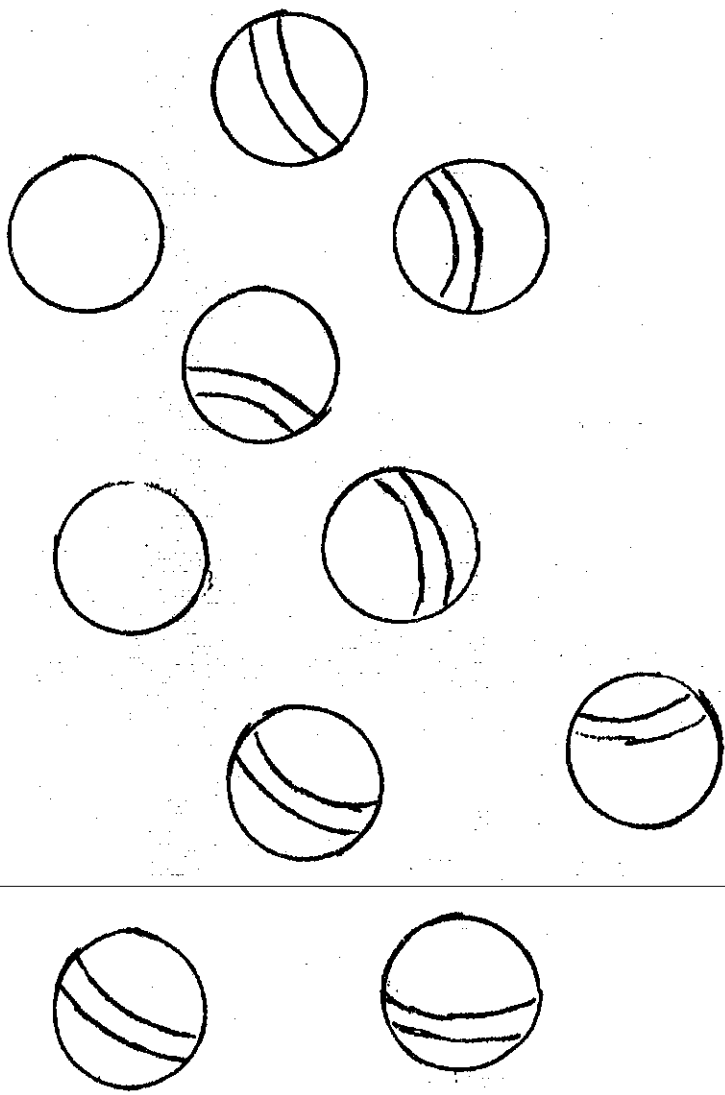
El perro y el niño están juntos



Los gatos maúllan  
Ladran los perros  
La gente habla y rie



loro  
perico  
~~ave~~  
pájaro



12345E0

8888888888888888



⑤ ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿ ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿

2

22

01

89

25

16

08

18

30

20

11

51

31

01

11

2

06

40

51

35

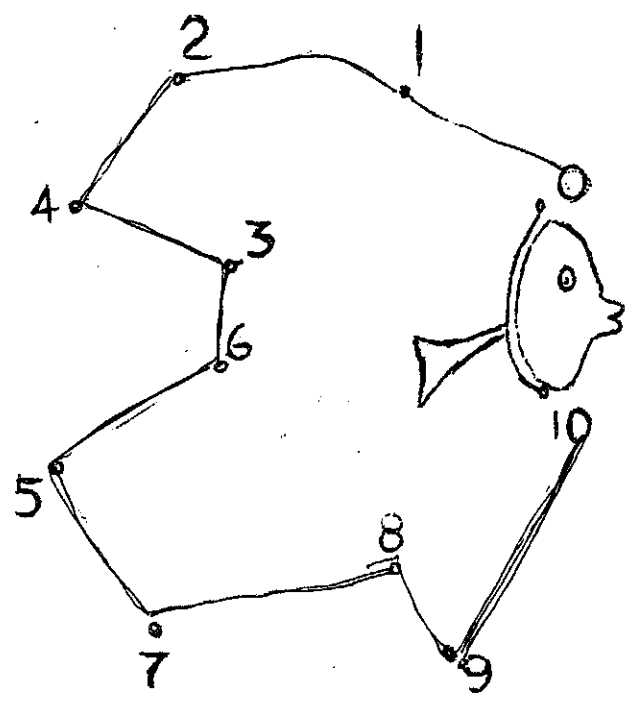
1

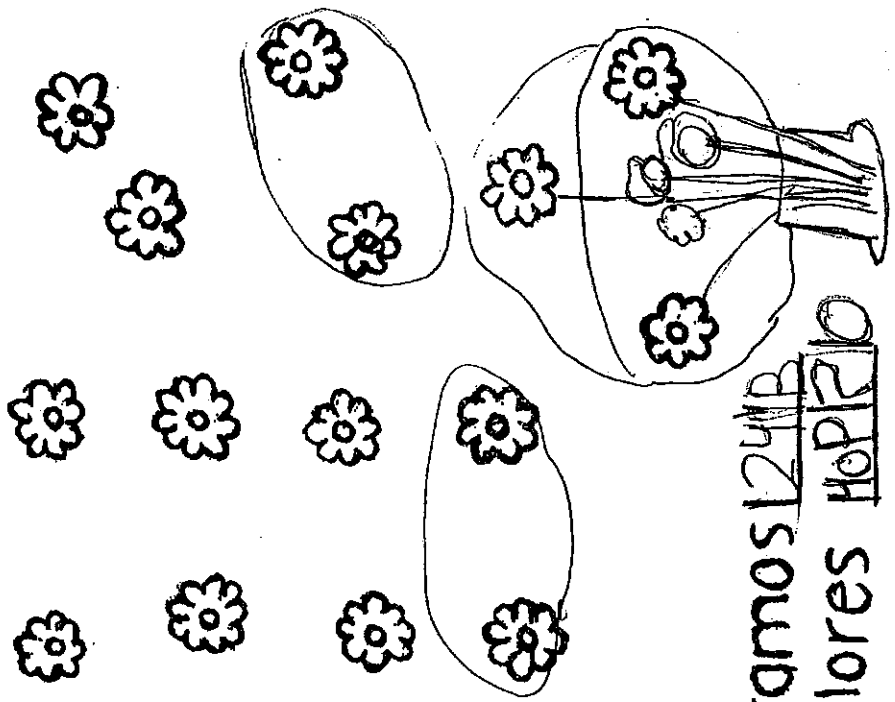
41

69

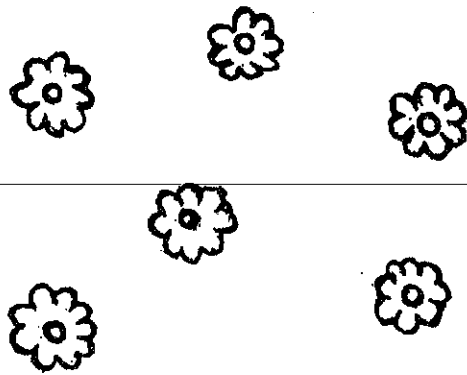
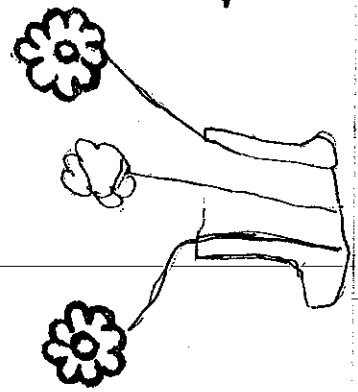
4

55





ramos 124B  
 flores 10P210



$$7 + 2 = \boxed{01551}$$

$$6 + 4 = \boxed{0150}$$

$$3 + 5 = \boxed{550110}$$

$$5 + 7 = \boxed{8018}$$

$$6 - 1 = \boxed{105115}$$

$$12 - 5 = \boxed{118015}$$

Rosalia m. Et. Evam

11-Oct-84

gabo

Omgo

miasosi

qenonori

jolsiogit

Bionon

gamonobiolopec

disming

dri mlisb nene

mama btoama ma

madspsn

naolox isapop no napa p

niona nopa

nerca msnawrothosom os m

gme l hre knendnan

snoro bone naanigme no volu

erandnomemora ds ena nsmc

Rosa lila mesa rojo

Z. Callesano.

12-Dic-84

Moto <sup>NIH</sup>

Canica <sup>NIH</sup>  
pa palote

baco  
pelota <sup>NIH</sup>

consito <sup>NIH</sup>  
perro <sup>NIH</sup>

comejo <sup>NIH</sup>

El niño pesu pelota <sup>Alph</sup>

El laberinto como me formo

Juego como me formo. lectura

Rosa la Mesa Rojo 3 <sup>embudo</sup>  
taco canica III 27 -  
Papalla luecometacos III  
tamarindo III  
tortilla III  
frijol III  
enjiadas III  
varco III



en la primavera  
los pajaritos cantan  
y vuelan

Rosa ha. 1

lapis

2. rnochila

3. pegamento

4. regla D

5. pisatrón

6. escritorio

7. taco 14

8. papayla

9-10  
11-12

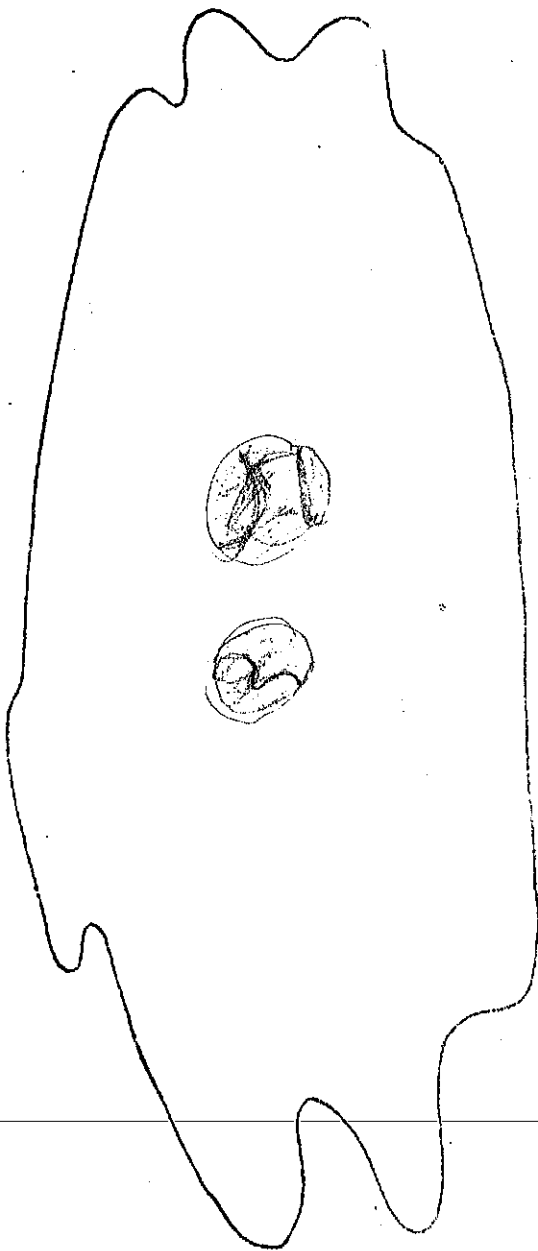
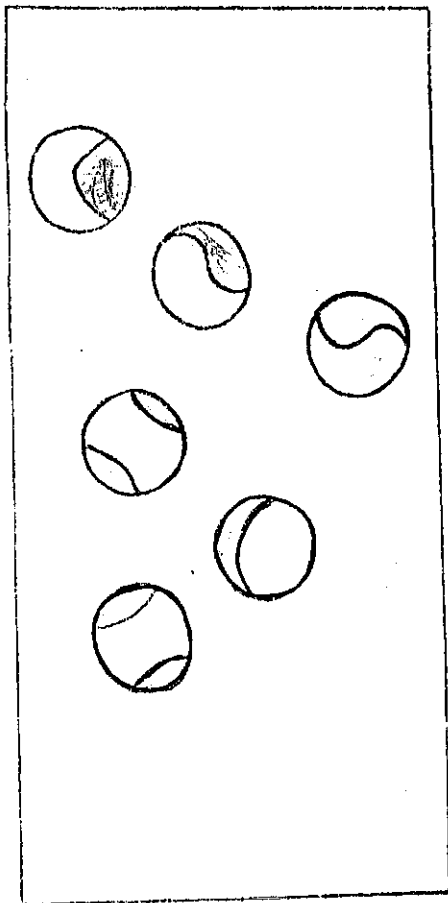
12-Junio 95

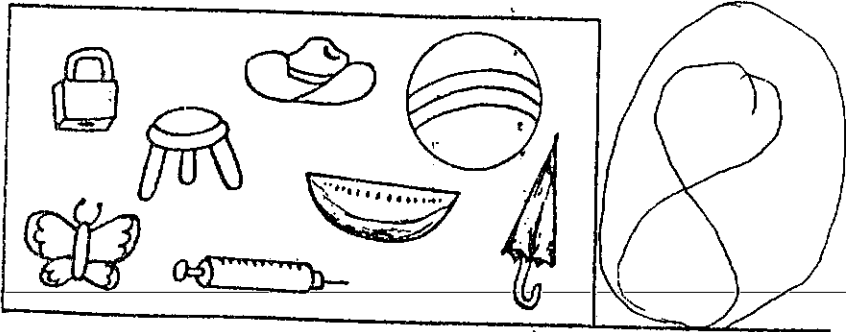
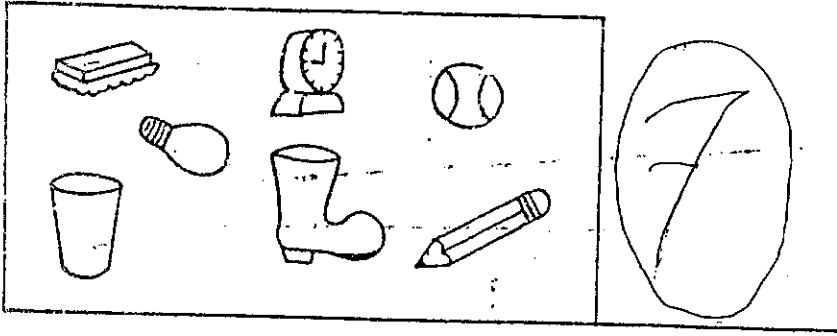
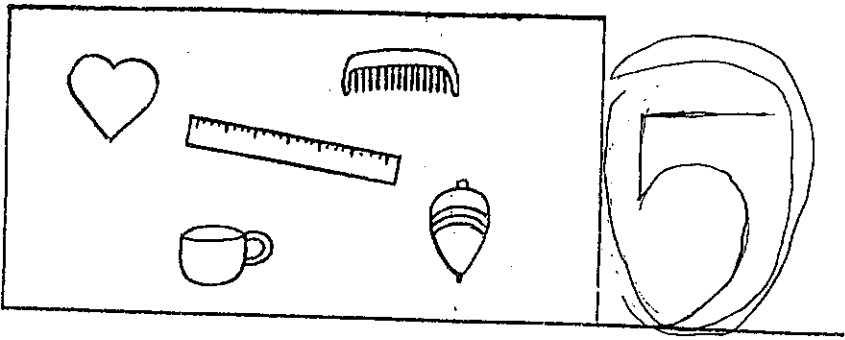
4 evaluacion

hora 9.35

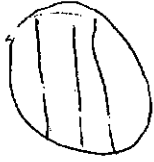
1. monica toma sulapis /
2. La maestra un paquete azul y blanco.
3. com. l. gustaria
4. gusta qu es no
5. y tambien
6. que nos compre unos dolares.
7. y que me gustaria que dijiera chistes

Rox 10/1/77





3



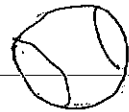
5



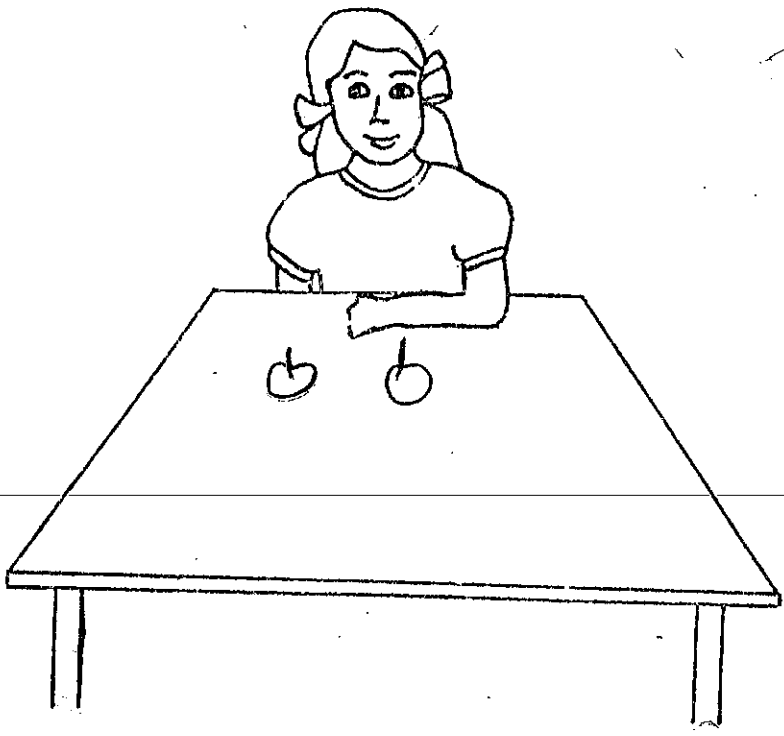
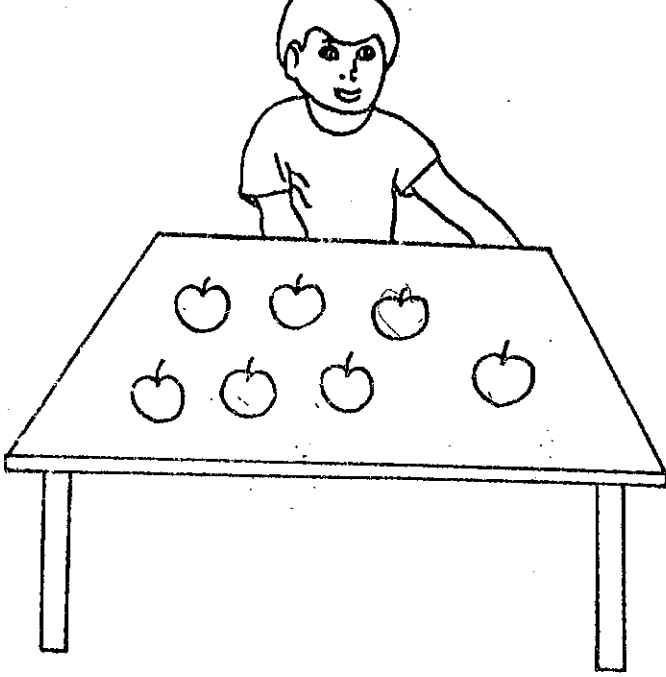
2

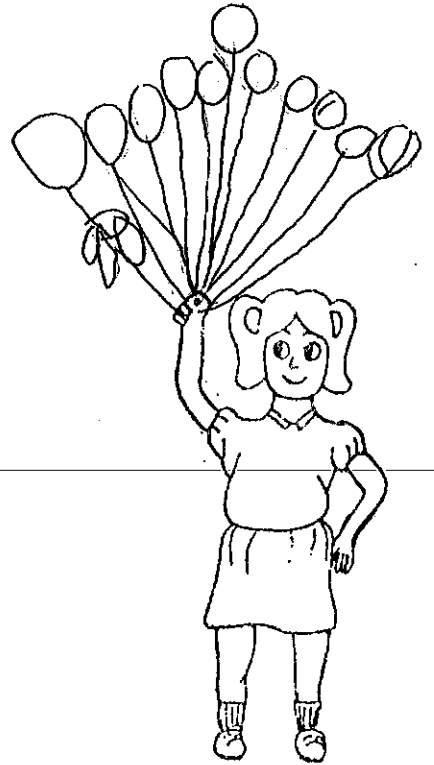
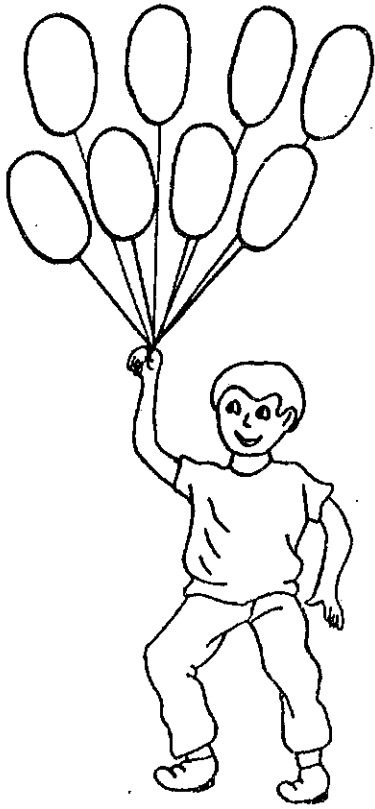


1

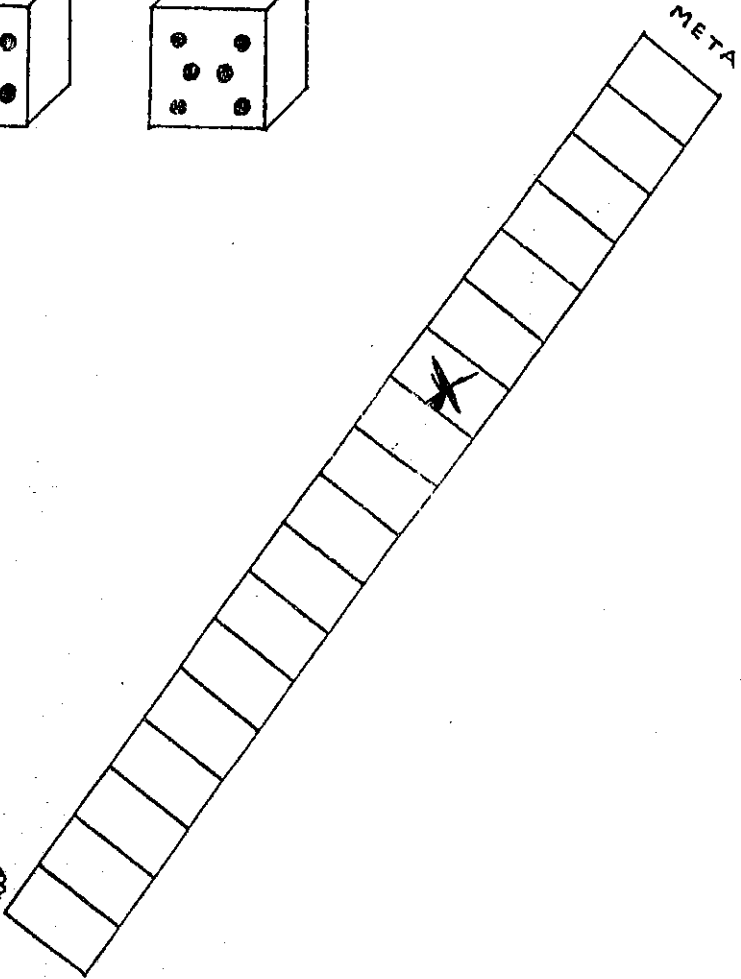
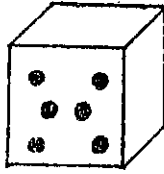
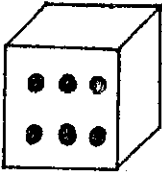


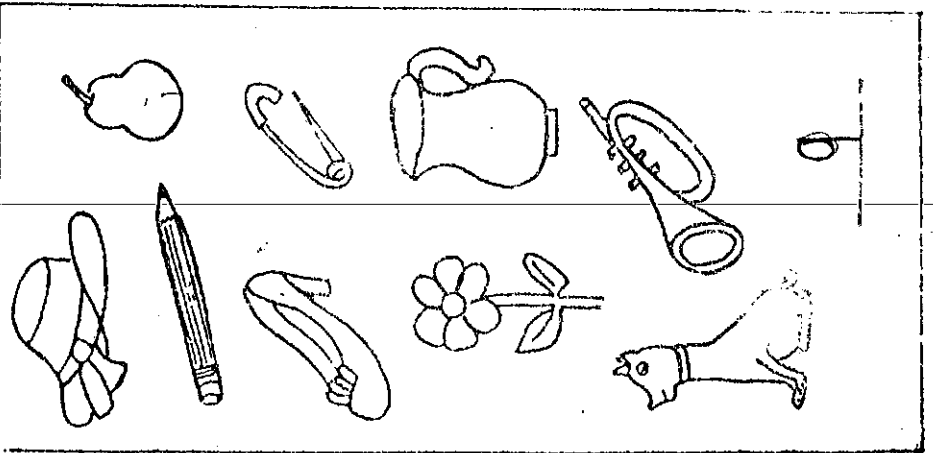
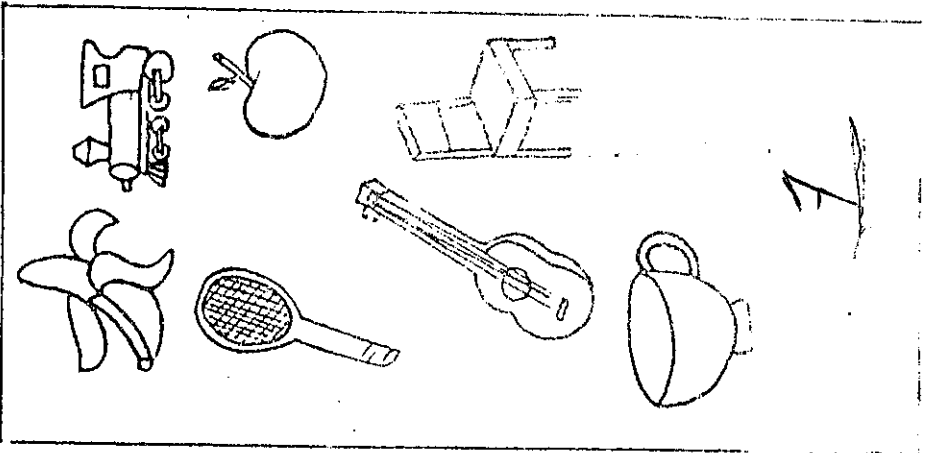
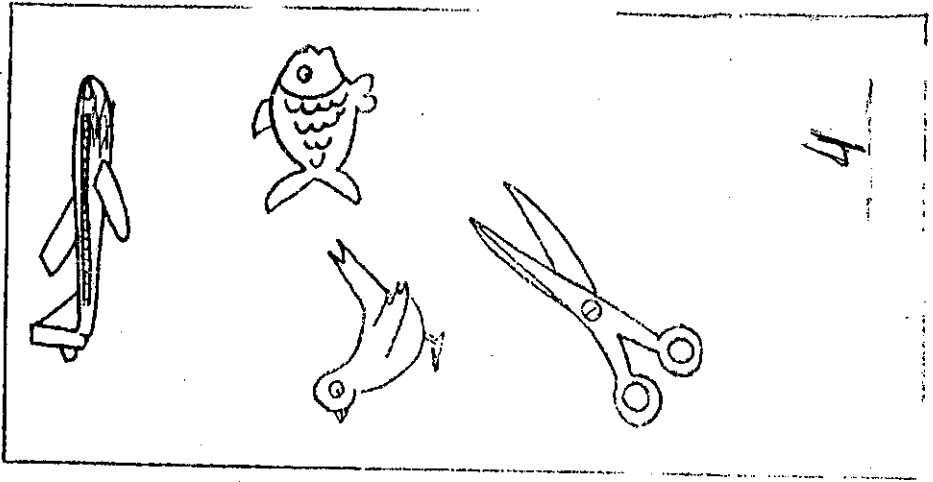
Nombre del Alumno: Rosalina Meza Rojo

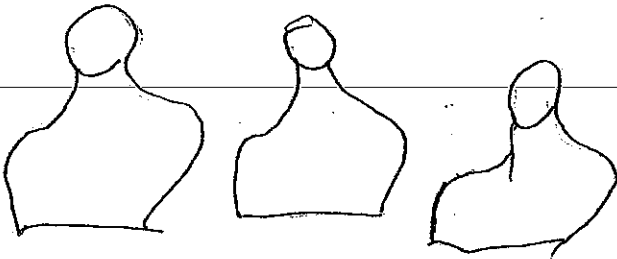
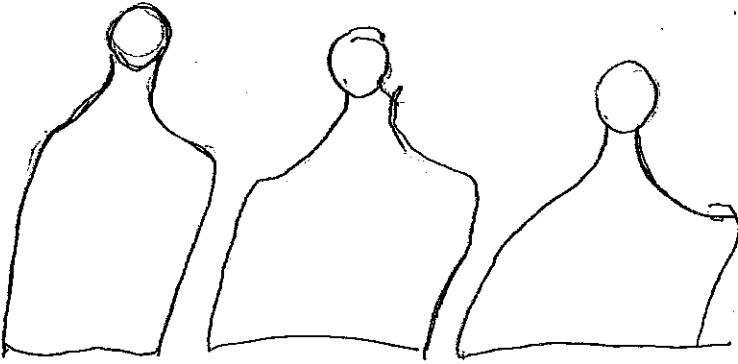
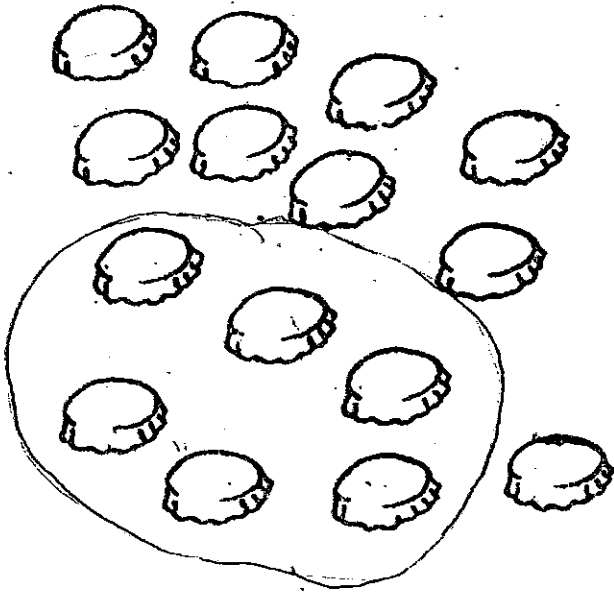












ANEXO 2

---

Los niños descubren que:

- sonidos iguales requieren igual escritura
- en la escritura de una palabra puede estar contenida la de otras.



El maestro escribe una palabra que los niños sepan leer y que al tapar de sus partes, quede al descubierto otra palabra. El niño anticipa lo que dice en la parte descubierta. Por ejemplo, el maestro muestra la palabra PALOMA; pregunta: ¿Qué dice aquí? Cuando el niño responde, tapa PA y dice: Si tapo esto (PA) ¿qué dirá aquí (LOMA)? ¿Y si tapo esto (MA), qué dirá aquí (PALO)?

Esta misma actividad se puede hacer también con palabras desconocidas, sólo que en este caso el maestro informa lo que dice en ese texto para que, al hacer el tapado de partes, el niño anticipe y lea. Por ejemplo dice: Yo aquí escribí caracol. Si le tapo esto (cara) qué dirá? ¿Y si tapo esto (col)?

Otros ejemplos pueden ser:

PALOMAR:	PALO	MAR	PALOMA
AUTOPISTA:	AUTO	PISTA	
SOLDADO:	SOL	DADO	
PALOMAS:	PALO	LOMAS	
MARIANA:	MAR	MARI	MARIANA - ANA
COLIFLOR:	COL	FLOR	
MESA:	MES	ESA	
MARGARITA:	MARGA	RITA	
PARAGUAS:	PARA	AGUAS	
PANTALÓN:	PAN	TALÓN	
CASADA:	CASA	ASA	ASADA
TIRABUZÓN:	TIRA	BUZÓN	
TOMATE:	TOMA	MATE	TE
JUANA:	JUAN	ANA	

**Nota:** Es importante que el niño anticipe lo que dice y no que trate de descifrar la escritura. Si este caso se presenta, el maestro puede decir, por ejemplo: No se vale leer, sólo dime lo que tú crees que dice aquí.

Los niños realizan un análisis fonético de las palabras y descubren semejanzas en la escritura de vocablos que empiezan igual y tienen el mismo número de sílabas.



El maestro propone una sílaba y los niños piensan en palabras bisílabas que comiencen con ella.

Explica el juego: Yo les voy a decir sólo cómo empieza una palabra y por cada parte que falte voy a dar una palmada. Ustedes tienen que pensar qué palabras pueden ser.

Por ejemplo, dice ca y da un palmada.

Los alumnos pueden proponer: casa, cara, cama, caja, etc. El maestro las va escribiendo en el pizarrón y formula preguntas que conduzca a la reflexión sobre la semejanza entre esos textos: ¿En qué se parecen estas dos palabras escritas (casa y caja, por ejemplo)? Los niños podrán decir que empiezan y terminan igual, que tienen el mismo número de letras, etc. El maestro procura que justifiquen sus repuestas: ¿Por qué casa y caja, empiezan igual?

Si hay propuestas equivocadas (caballo, camino, etc.) el maestro invita a silabear las palabras correspondientes, mientras las van palmeando. Pregunta Cuando dijimos caballo, ¿cuántas palmadas dimos después de ca? ¿Y cuántas había dado yo? ¿Se vale decir caballo?, etc.

El mismo tipo de actividad puede ser realizada con palabras trisílabas dando dos golpes después de decir la sílaba inicial.

NOTA: Es posible realizar estos juegos con todo el grupo.

Se pretende que los niños reflexionen acerca de las partes que componen una oración.



El maestro escribe una oración en el pizarrón, por ejemplo:

La niña compró paletas

Con el fin de evitar que algunos niños intenten descifrar el contenido de la oración, se sugiere que ella escriba con letra cursiva.

El maestro se dirige al grupo y explica:

Aquí yo escribí la niña compró paletas (leyendo y señalando de corrido todo el enunciado, sin detenerse en cada palabra). Luego pregunta: ¿Qué escribí? Si los niños no recuerdan textualmente el enunciado, lo lee de nuevo.

Comienza a interrogar a algunos de los niños, discutiendo las respuestas de éste con el grupo:

¿Dirá niña? ¿Dónde? Señálame con tu dedo dónde dice niña

¿Qué crees que diga aquí? (señalando la palabra paletas)

¿Y aquí dirá algo? (señalando la)

¿Todo junto, qué dice? (si es necesario repite la oración)

¿Dirá compró en algún lado? ¿Dónde?

¿Qué dice aquí? (señalando niña)

¿Dirá la en algún lado? ¿Dónde?

¿Qué crees que diga aquí? (señalando compró)



¿Y todo junto, qué dice?

Las respuestas deben quedar suficientemente claras al maestro para que pueda darse cuenta de lo que el niño piensa; por ello continuará preguntando acerca de las dudas que tenga.

El análisis y comparación de las grafías que forman los nombres propios permiten la realización de varias actividades:



**Letra inicial.** Cada equipo, y posteriormente toda la clase, observan las tarjetas y se agrupan todos aquellos niños cuyos nombres tengan la misma letra inicial; los escriben en el pizarrón y luego los leen al grupo. El maestro hace preguntas que lleva a la comparación de las diferentes escrituras: ¿ Con qué letra empiezan todos estos nombres? ¿ Cómo se llama esa letra? (en caso necesario el maestro informa sobre la letra en cuestión). ¿ Todos empiezan igual? ¿Las demás letras también son iguales? ¿Cuál es el más largo? ¿ Y el más corto? ¿ En qué otra cosa se parecen? ¿ Qué otras letras tienen iguales?, etc.

El maestro propone pensar otros nombres que empiecen con la letra analizada; los escriben y discuten esas escrituras.

Después buscan otras palabras, que no sean nombres, que empiecen con esa letra y también las escriben.



**Letra final:** Mediante esta actividad los niños tomarán conciencia de que la mayoría de los nombres femeninos terminan con a y la mayor parte de los masculinos con o.

El maestro pide a los niños de un equipo que agrupen todos los nombres que acaban con o. Pregunta: Los nombres de quiénes terminan con o. ¿ Que hay más niños o niñas con el nombre terminado en o.? Puede darse el caso de nombres femeninos con esa terminación; es el caso de Rosario, o de masculinos con otras terminaciones como sucede en Omar, Rubén, José, Alberto, etc.). Busca en las tarjetas nombres de niños que tengan otra letra final y los escriben y leen.

Las mismas actividades anteriores las realizan otro día nombres de niñas, partiendo de la letra final a.

**NOTA:** Los trabajos sobre letras iniciales y finales de nombres pueden ser realizados también con todo el grupo.

## LA PESCA.

**OBJETIVO:** Realizar sumas a partir de una situación de juego.

**MATERIAL:** Cañas de pescar (un palito con un "anzuelo"), diez "pescaditos" (corchos o bolitas de unicel con un clip para ser "pescados"), recipientes con agua.



El maestro asigna un valor a cada uno de los peces y coloca en ellos el número correspondiente. Los pone en la tina y los niños intentan pescarlos en un tiempo previamente determinado.

Cada niño saca la cuenta del puntaje que obtuvo. Puede hacerla usando fichas, sus dedos etc. o escrita en el pizarrón o en su cuaderno, dependiendo en el nivel que pueda manejarla.

Con el fin de organizar la actividad por niveles, el maestro puede poner tres recipientes con agua que contengan peces contengan diferentes valores, o bien cambiar los puntajes asignados después que hallan jugado todos los niños de un determinado nivel.

Ejemplos:



Los valores de los peces son de 1 a 3.



Cada pez vale de 5 a 10 puntos.



Los valores asignados son mayores de 10 y menores de 20.

- El maestro puede signar "premios" según el puntaje obtenido.

Por ejemplo de 3 a 5 puntos, un chicle; de 6 a 10 una paleta, etc.

Procura que los "premios" no difieran demasiado en cuanto a lo atractivo que puedan representar para los niños.

Esta actividad pretende que los niños

-relacionen aspectos sonoros del habla con la escritura

-ubiquen una palabra dentro de una oración.



Esta actividad a partir de láminas y textos alusivos. El maestro selecciona una imagen en la que aparezca una escena que pueda ser interpretada por el niño. Escribe en una cartulina una oración relacionada con el tema de la imagen y en otra tarjeta una palabra que forme parte de dicha oración. Por ejemplo: presenta una lámina donde aparecen varios niños, trabajando en la escuela. Pide al niño que diga lo que ve en la imagen. Luego dice: Voy a ponerle algo que le queda bien., muestra el cartel escrito en letra script con el texto:

*Los niños van a la escuela*

Informa: aquí dice los niños van a la escuela ( lo dice de corrido, sin detenerse en cada palabra). Pide al niño que repita el enunciado completo, para asegurarse que lo recuerda.

Después presenta un cartelito, escrito también en script, con el texto Escuela y le pregunta: esto ( escuela), ¿ estará escrito aquí ( en la oración)? Si el niño localiza la palabra, el maestro pregunta ¿ Qué dice en todo ésto ( señala la oración completa)? ¿ Y aquí? ( en el cartelito con el texto escuela) ¿ qué dirá?

El mismo trabajo se lleva a cabo con otras láminas y textos. El maestro procura que en algunos casos la palabra que se busca esté al principio, otras en medio y otras al final de la oración. Es importante que tanto el cartel de texto largo como el de texto corto estén escritos con el mismo tipo de letra ( mayúsculas o script)

El maestro no debe confundir esta actividad con un trabajo perceptual por parte del niño. De hecho, cuando éste busca por ejemplo, la palabra escuela en la oración, efectúa un trabajo de percepción visual ( encontrar en la oración una palabra igual al modelo presentado) , pero al preguntarle ¿qué crees que dice? En el cartel pequeño, el alumno tiene que relacionar esa escritura con la emisión verbal del enunciado: si escuela "se dice" al final del mismo, ahí debe estar escrito escuela.

- Posteriormente a este trabajo, el maestra da al niño un papel en blanco para que escriba libremente “ algo que le quede bien” a la imagen.

**Nota:** Esta actividad es útil para el trabajo de ubicación de partes de la oración y puede hacerse también con los niños que están comenzando a trabajar con hipótesis silábica.

se pretende que los niños formen palabras y enunciados



El maestro pide a los niños que recorten letras de periódico y revistas



Luego en clase los invita a formar con ellas tanto palabras como oraciones y discusión entre ellos, de modo que se sientan libres de pedir a un compañero la letra que les falta , ayudar y recibir ayuda y recibir ayuda en la construcción de una palabra etc

El maestro , de costumbre , participa en la actividad planteando situaciones de conflicto cognitivo , pidiendo justificación de respuestas etc

**Nota** Se recuerda que, tratándose de niños que manejan la hipótesis silábica no se pretende que produzcan textos con escritura correcta

---