



**UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

PSICOLOGÍA EDUCATIVA

**TRATAMIENTO PSICOPEDAGÓGICO
PARA NIÑOS CON PROBLEMAS DE
ATENCIÓN Y APRENDIZAJE**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

P R E S E N T A :

ARIZA TOBÓN CAROLINA

**DIRECTOR DE TESIS
M.C. JOAQUÍN HERNÁNDEZ GONZÁLEZ**

Índice

Resumen	5
Introducción	6
Capítulo 1: Los problemas de atención y aprendizaje. Evaluación y tratamiento.	
1.1 La integración educativa de niños con NEE	11
1.2 Antecedentes históricos y definición de los problemas de atención y aprendizaje.....	14
1.3 Evaluación y tratamiento.....	18
a) Necesidades educativas especiales del trastorno por déficit de atención	26
b) Dificultades en la lectura y la escritura	33
c) Dificultades en el cálculo	46
Capítulo 2: Metodología.	
2.1 Tipo de estudio	53
2.2 Sujetos	53
2.3 Instrumentos	54
2.4 Procedimiento	57
2.4.1 Evaluación inicial	57
2.4.2 Intervención	59

2.4.3 Posttest59

Capítulo 3: Análisis de los resultados.

 a) Análisis cuantitativo81

 b) Análisis cualitativo89

Capítulo 4: Conclusiones103

Bibliografía107

Anexos

Resumen

Los niños con problemas de aprendizaje son aquellos que cuentan con una inteligencia normal, sin embargo presentan deficiencias en relación a lo esperado en un niño de la misma edad en el aprendizaje de la lectura, escritura y el cálculo, y por lo tanto presentan necesidades educativas especiales. Algunos de estos niños cuentan con periodos de atención muy cortos, lo que se conoce como trastorno por déficit de atención.

La labor del psicólogo educativo frente a los niños que presentan dichas dificultades, consiste en detectar oportunamente las áreas en que se presentan los problemas de aprendizaje a través de una evaluación con el fin de poder diseñar un programa de intervención que ayude al niño a superar sus dificultades.

En el presente trabajo se realizó el diagnóstico y tratamiento psicopedagógico para dos niños de primer grado de primaria que presentaban problemas de atención y / o aprendizaje. Para cada caso se realizó una evaluación inicial (pretest) con el fin de detectar las áreas en que se encontraban las dificultades de aprendizaje. Posteriormente se aplicó un programa de intervención diseñado a partir de los resultados de la intervención inicial, para concluir con una evaluación final (postest) y comparar dichos resultados con los de la evaluación inicial.

El programa de intervención diseñado para cada caso influyó positivamente en el desarrollo de habilidades necesarias para que ambos niños pudieran superar las dificultades de aprendizaje que estaban afectando su rendimiento académico.

En el aprendizaje escolar intervienen diversos factores: el alumno, la escuela y la familia, es por ello que resulta de gran importancia que en el tratamiento psicopedagógico exista una estrecha comunicación entre el psicólogo educativo, la escuela y la familia, ya que es un trabajo de equipo en el que deben de intervenir y apoyarse las tres partes.

Introducción

La adaptación del alumno a la escuela depende de varios factores que están en constante interacción. En el aprendizaje escolar del niño intervienen tanto el alumno mismo (su nivel intelectual, madurez afectiva y adaptabilidad social), como su familia (clima afectivo, estabilidad, estatus socioeconómico y sociocultural) y la escuela (condiciones pedagógicas, programas, métodos y el maestro en relación con los alumnos) donde el niño adquiere los conocimientos que exige la sociedad en la que deberá de insertarse. (Caglar, 1983)

Por lo tanto, la labor del psicólogo educativo frente a los niños que presentan problemas de aprendizaje, consiste en saber detectar dónde se encuentra el origen de dicha dificultad para posteriormente hacer una intervención pertinente que le ayude al alumno a resolver dichas fallas.

Se considera que este tema es de interés ya que los problemas de atención y aprendizaje pueden traer consecuencias negativas en el ámbito académico y personal de los niños que los presentan, si no son detectados y atendidos a tiempo.

Los niños que presentan problemas de aprendizaje son aquellos que a pesar de contar con una inteligencia normal y una ausencia de problemas sensoriales o motores, presentan deficiencias en relación a lo esperado en un niño de su misma edad en el aprendizaje de la lectura (dislexia), la escritura (disgrafía) o las matemáticas (discalculia). (Alzate, 2000)

Algunos de estos niños tienen periodos de atención muy cortos, lo que se conoce como Trastorno por Déficit de Atención y que se caracteriza principalmente por un alto grado de distractibilidad.

Dichos alumnos, al presentar una dificultad para desarrollar el aprendizaje de los contenidos escolares, presentan necesidades educativas espaciales. Actualmente en nuestro país se está viviendo un cambio en el sistema educativo que consiste en integrar a todos los niños que presentan necesidades educativas especiales a las escuelas regulares.

Cabe mencionar que si el trastorno en el aprendizaje o atención no es detectado y tratado a tiempo, es muy probable que éste aumente y se complique, ya que al ir pasando el tiempo el niño "carga" con los contenidos o áreas en las que ya presentaba dificultad, aparte de la carga emocional que los fracasos puedan representar.

Por lo tanto, es muy importante detectar oportunamente los problemas de aprendizaje de los niños en base a una evaluación para poder realizar la intervención adecuada en estrecha relación con la familia y la escuela.

El presente trabajo tuvo como objetivo principal hacer el diagnóstico y el tratamiento psicopedagógico para dos niños que presentaban problemas de atención y / o aprendizaje, y por lo tanto necesidades educativas especiales. En este sentido se presentan y analizan los casos de dos niños de primer grado de Educación Primaria.

Se realizó la evaluación psicopedagógica, analizando el nivel de madurez de percepción visual, viso espacial, psicomotriz, estado emocional, nivel académico de lectura, escritura y matemáticas, situación familiar y aspectos escolares, para así poder determinar las dificultades de aprendizaje que presentaban los alumnos.

A partir de los resultados obtenidos en la evaluación psicopedagógica se diseñó un programa de intervención con el fin de ayudar a ambos alumnos en los aspectos en que presentan problemas.

De esta manera, los dos *objetivos* en los que se basó este trabajo son los siguientes:

- Hacer el diagnóstico psicopedagógico con el fin de identificar los problemas de aprendizaje de dos niños que cursan el primer grado de Educación Primaria.
- Diseñar un programa de intervención a partir de las dificultades de aprendizaje detectadas para aplicarlo y brindar a los niños la ayuda pertinente.

La *hipótesis* del trabajo consiste en que "la aplicación del programa psicopedagógico favorecerá el desarrollo de estrategias en las áreas en que presentan dificultades de aprendizaje dos alumnos de primer grado de Educación Primaria."

El presente trabajo está conformado por cuatro capítulos: en el capítulo 1 se define el concepto de necesidades educativas especiales y las implicaciones de la integración educativa de los niños que presentan dichas necesidades.

Así mismo se dan los antecedentes y la definición de los problemas de atención y aprendizaje. Posteriormente se describe en qué consisten tanto la evaluación como el tratamiento de los mismos, para después tratar cada área por separado: el trastorno por déficit de atención, las dificultades de lectura, de escritura y de cálculo.

En el capítulo 2 se describe la metodología utilizada en el trabajo, incluyendo el tipo de estudio, sujetos, instrumentos y procedimiento. Dicho procedimiento está constituido por tres fases: la Evaluación diagnóstica (pretest), la aplicación del Programa de intervención y la Evaluación sumativa (postest).

En el capítulo 3 se presenta el análisis de los resultados obtenidos a partir del postest de manera cuantitativa y cualitativa. Por último, se presentan las conclusiones finales del trabajo.

Los problemas de atención y aprendizaje. Evaluación y tratamiento.

En el aprendizaje intervienen diversos factores; orgánicos, afectivos, familiares, sociales y escolares.

Los niños que presentan dificultades de aprendizaje, son aquellos que aunque cuentan con un grado normal de inteligencia, presentan problemas con la lectura, escritura o cálculo. Estos niños por lo general, son niños que siempre han estudiado en escuelas regulares, pero que por distintos motivos no van al mismo ritmo que sus compañeros y que debido a sus dificultades presentan necesidades educativas especiales.

Actualmente en nuestro país se está viviendo un cambio en la estructuración de las escuelas, que consiste en integrar a todos los niños que presentan necesidades educativas especiales a las escuelas regulares. Con dicha reestructuración los niños con dificultades de aprendizaje, así como los demás niños que requieren una atención especial, resultan beneficiados ya que se les brinda el apoyo necesario para acceder al currículo.

A continuación se presenta la definición de las necesidades educativas especiales y lo que implica la integración educativa a las escuelas regulares, para posteriormente abordar las necesidades educativas especiales que requieren los niños que presentan problemas de aprendizaje y en qué consisten dichas dificultades.

1.1 La integración educativa de niños con necesidades educativas especiales:

En la actualidad en nuestro país se ha redefinido la política educativa para impulsar las acciones que buscan la reestructuración del sistema. Dicha reorientación surgió a partir de consensos internacionales realizados por la UNESCO para brindar una educación para todos los sujetos atendiendo las necesidades básicas de aprendizaje, alcanzando así metas de una educación que atienda a la diversidad de la población y que sea de calidad. (Dávila et al, 1996)

Ante dicha reorientación, la educación básica de nuestro país así como la educación especial, se han reestructurado legalmente a partir de 1993, lo que conlleva transformaciones profundas tanto en la estructura como en el funcionamiento de los centros educativos, ya que implica que los niños con necesidades educativas especiales se integren a las escuelas regulares.

- Integración educativa:

En el pasado los niños con necesidades educativas especiales eran atendidos sólo en centros de educación especial, sin embargo las principales críticas a dichas instituciones comparten el énfasis en la necesidad de que el medio brinde a los alumnos la oportunidad de integrarse a todos los ámbitos de la sociedad.

A partir de la década de los 60 surge una manera de concebir la discapacidad que es denominada "corriente normalizadora". Este enfoque defiende el derecho de las personas que tiene alguna discapacidad a llevar una vida como las demás personas en diversos aspectos. En el ámbito educativo, la corriente normalizadora se concreta en experiencias de integración educativa en varios países.

A partir de estos cambios, se ha planteado en México la reorganización de la educación especial; se propusieron las Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER) como instancias que promuevan los apoyos necesarios para la atención de los niños con necesidades educativas especiales en las escuelas regulares.

Con la integración escolar se busca una escuela integradora abierta a los problemas de todos los alumnos, con capacidad de responder a las demandas individuales. Por lo tanto la integración educativa es el proceso que implica educar a niños con y sin necesidades educativas especiales en el aula regular con el apoyo necesario. El trabajo educativo con los niños que presentan necesidades educativas especiales implica la realización de adecuaciones para que tengan acceso al currículo regular . (Bless, citado por Dávila, 1996)

Cuando los niños con necesidades educativas especiales se integran a las escuelas regulares desarrollan mejor sus capacidades tanto físicas, como intelectuales y socio afectivas. Además la integración educativa también beneficia a los demás alumnos ya que brinda la oportunidad de la convivencia con niños diferentes. También se benefician el centro al ofrecerse un departamento de orientación que puede apoyar a todos los alumnos. Por ejemplo, dicho departamento puede llevar a cabo la valoración de alumnos con dificultades de aprendizaje y su programa de recuperación (Pascual, 1997).

Como es lógico, la reorientación en la educación que implica la integración educativa, tiene grandes repercusiones en la planeación, administración, desarrollo del proceso educativo, planteamiento curricular, contenidos, etc.

Algunas de las implicaciones de estas transformaciones para dar atención a los alumnos con necesidades educativas son:

- Que se establezca una nueva relación entre la escuela regular y la educación especial.

- Que la escuela regular tome la responsabilidad de dar atención a los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Aprovechar los recursos con que cuenta la escuela regular y se enriquezcan con los de la educación especial para responder a las necesidades de los alumnos.

(Pascual, 1997)

- Necesidades educativas especiales:

En el ámbito educativo se ha comenzado a emplear el concepto de "necesidades educativas especiales" para referirse a los apoyos adicionales que algunos niños con o sin discapacidad necesitan para acceder al currículo. (García Cedillo et al, 2000)

Un alumno que presenta necesidades educativas especiales es aquel que en relación a sus compañeros presenta dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos escolares, lo que implica que requiera mayores o distintos recursos para que lo logre.

Cabe señalar que el concepto de necesidades educativas especiales, no se refiere a una dificultad en particular, sino a los requerimientos que surgen en la interacción del alumno con el contenido en los contextos donde se desenvuelve. (Dávila et al, 1996)

También es importante hacer énfasis en que cualquier niño puede llegar a presentar necesidades educativas especiales y no sólo el que tiene discapacidad. Existen niños con discapacidad que asisten a clases regulares y no tienen problemas para aprender, mientras que existen niños sin discapacidad que sí los tienen. Por lo tanto, no todos los niños con discapacidad tienen necesidades educativas ni todos los niños sin discapacidad están exentos de ellas.

1.2 Antecedentes históricos y definición de los problemas de atención y aprendizaje:

Como ya se mencionó, los problemas de aprendizaje, entre otras dificultades o discapacidades, implican necesidades educativas especiales por parte de los alumnos que los presentan. Pero, ¿qué son en sí los problemas de atención y de aprendizaje?

Es importante hablar sobre las distintas definiciones que se han dado a lo largo de la historia del significado de dicho término.

La perspectiva histórica se puede dividir en tres fases; la primera es la de los *fundamentos* y que abarca desde 1800 hasta 1940, en la cual surgen los postulados de problemas de aprendizaje en adultos con lesión cerebral o daño psicológico, se comienzan a estudiar los problemas de percepción auditiva asociados con problemas de aprendizaje, y por su lado Hinshelwood (1917) es el primero en hablar de deficiencia cerebral congénita como responsable de la dificultad en la adquisición de la lectura.

La segunda fase es la de *transición* y abarca del año de 1940 al de 1963. Durante esta etapa los postulados teóricos se llevan a la práctica correctiva, se hacen más investigaciones con niños, y se elaboran test psicológicos y programas de entrenamiento.

Por último, la tercera fase es la de *integración* y abarca desde el año de 1963 hasta la fecha. A partir de dicho año se estudian específicamente los problemas de aprendizaje, en EU se funda la asociación pro niños con dificultades de aprendizaje y surgen acuerdos respecto a procedimientos de evaluación e intervención, investigación, funcionamiento...

Los reportes más tempranos sobre problemas de aprendizaje datan de hace casi un siglo. Morgan (1896) y Bastian (1898) pueden considerarse como los pioneros en describir clínicamente los problemas de aprendizaje de la lectoescritura.

Posteriormente Orton (1925) propuso que una de las manifestaciones más llamativas de las dificultades de lectoescritura, las inversiones de letras o de palabras, eran producidas completamente en la dominancia cerebral entre el hemisferio izquierdo y derecho, de los cuales existen evidencias sobre las diferencias entre su especialización para el procesamiento de la información que llega al cerebro.

En cuanto a problemas de atención, en 1938, Strauss propuso que la hiperactividad, desinhibición, inatención y dificultad para el aprendizaje, podían deberse a una "lesión cerebral mínima", por falta de evidencias morfológicas; el concepto de lesión es cambiado hacia "disfunción cerebral mínima". Otro de los calificativos que recibieron estos niños fue de "hiperactivos". Cuando el DSM-III (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) fue publicado en 1980, la categoría diagnóstica de "Trastorno por déficit de Atención" (TDA) fue incluida en sustitución a "hiperactividad" o "hipercinesia" usados en los años 60's y 70's.

A partir de la década de los años 60 en la bibliografía relacionada con el tema de problemas de aprendizaje han aparecido varias definiciones sobre el significado de trastornos y problemas específicos en el aprendizaje. Dichas definiciones han sido formuladas por distintos autores y asociaciones.

En la actualidad, según la Organización mundial de la Salud (OMS) un problema de aprendizaje es aquel en que desde el principio están deterioradas las formas normales del aprendizaje y no es consecuencia de falta de oportunidades para aprender, ni la consecuencia de traumatismos ni enfermedades adquiridas, sino que surgen de alteraciones de los procesos cognoscitivos en gran parte secundarios a algún tipo de disfunción biológica. Dichos trastornos pueden ser en la lectura, la escritura, el cálculo o mixtos.

Sin embargo, en realidad aún no existe una definición comúnmente aceptada, ya que como afirman Hooper y Willis (citados por Dockrell y Mc Shane, 1992), esto se debe a que las dificultades de aprendizaje forman un grupo heterogéneo.

Así, los padres cuyos niños tienen problemas académicos se sienten lógicamente preocupados. Hay muchas causas para los fracasos académicos, y una de las más comunes son los problemas de aprendizaje.

El concepto de problemas de aprendizaje se aplica principalmente a niños en edad escolar, antes del ingreso a primero de primaria, o durante la misma. A estos niños se les dificulta de manera particular el aprendizaje de tres materias específicas: lectura, escritura y matemáticas; y en la expresión o recepción del lenguaje. A pesar de tener una inteligencia normal, o incluso excelente en alguna áreas, y ausencia de problemas sensoriales o motores, presentan deficiencias con relación a lo esperado en un niño de su misma edad. Se dice que estos niños presentan una discrepancia entre logro y aptitud en el área de dificultad.

Los problemas de aprendizaje se hacen evidentes en los primeros años del periodo escolar pues están directamente relacionados con materias a partir de las cuales se determina el correcto rendimiento académico. La dificultad específica en la lectura se denomina *dislexia*, en la escritura se denomina *disgrafía* y en la aritmética se denomina *discalculia*.

Un niño con problemas de aprendizaje es por lo general un niño inteligente, que inicialmente trata de seguir las instrucciones, de concentrarse y de tener un buen comportamiento en la casa y la escuela. Sin embargo, el niño no domina las tareas escolares y comienza a rezagarse. Algunos de estos niños tiene además dificultad en permanecer quietos o prestar atención.

Se estima que los problemas específicos de aprendizaje son causados por la dificultad del sistema nervioso que afecta la captación, elaboración o

comunicación de información de estos niños. Algunos tienen periodos de atención muy cortos, lo que se conoce como Trastorno por Déficit de Atención. Los problemas de atención son procesos patológicos que se manifiestan por un alto grado de distractibilidad y/o desorganización de la atención en tiempos e intensidades.

Estos niños tienen tratamiento y su condición no es de gravedad, por lo general, pero si el trastorno en el aprendizaje no se detecta y se trata a tiempo el problema puede aumentar y complicarse. Un niño que en la escuela elemental no aprende a sumar, al llegar a la escuela superior, no podrá entender álgebra. El niño que trata de aprender con gran esfuerzo se frustrará progresivamente y desarrollará problemas emocionales como falta de autoestima, resultado de fracasos repetidos. Algunos niños con problemas de aprendizaje pueden presentar también problemas de conducta, ya que prefieren parecer "malos" en vez de "tontos".

Por lo tanto, si esta condición no se identifica ni se trata a tiempo, continuará afectando al niño en su autoestima, educación, vocación, socialización y actividades cotidianas.

Kinsbourne y Kaplan (1983), indican que el comportamiento humano se divide en actividades de selección y de procesamiento: selección es escoger lo que se hace, lo que se piensa, qué problema se resuelve y hacia dónde se dirige la atención. El procesamiento es utilizar la información que se recoge para un propósito deseado. Así, las fallas de aprendizaje de los niños pueden deberse ya sea a una selección deficiente, a un procesamiento inadecuado o a ambas cosas.

Hay dos tipos de trastornos de la atención (selección); algunos niños fallan debido a que son muy impulsivos y no mantiene su foco de atención el tiempo suficiente. A pesar de que su equipo intelectual es adecuado, abandonan la tarea antes de entender el concepto involucrado. Por otro lado, existen niños que fallan debido a que son demasiado compulsivos y se concentran tanto tiempo en una parte del trabajo que no aprenden lo suficiente. A la impulsividad extrema se le ha llamado

también "hiperactividad" o "atención subenfocada", y a la extrema compulsividad se le ha dado el nombre de "atención superenfocada". En ambos casos, se usa el nombre de "trastornos de estilo cognoscitivo" (o trastorno de la atención).

Por otro lado, el término de "trastornos de poder cognoscitivo" (o dificultades para el aprendizaje) se emplea para referirse a los niños que si son capaces de concentrarse en la tarea, pero experimentan un grado de dificultad para entender algunos conceptos o recordar ciertos tipos de información que supuestamente deben aprender en la escuela. (Kirsbourne y Kaplan, 1983)

1.3 Evaluación y tratamiento:

La evaluación psicopedagógica es un procedimiento utilizado para profundizar en el conocimiento de los niños. Esta evaluación se realiza por especialistas y puede ser de gran ayuda para las personas más cercanas al niño.

Dentro de la integración educativa, la evaluación psicopedagógica se debe de concebir como un proceso que aporta información útil para los profesores de educación regular, ya que de este modo pueden orientar sus acciones para satisfacer las necesidades educativas especiales de los alumnos.

Por lo tanto, en la atención a los niños con necesidades educativas especiales no se puede prescindir de una evaluación psicopedagógica con el fin de ofrecer elementos oportunos relacionados con las capacidades, habilidades, dificultades, gustos e intereses del niño evaluado para así determinar las adecuaciones curriculares adecuadas.

La razón inicial para entrevistar, examinar y hacer pruebas a los niños que han presentado fracaso escolar es distinguir entre los trastornos de atención y los de aprendizaje, aunque es posible que algunos niños presenten ambos. Una vez que

se conoce esto, es posible saber qué investigaciones hay que hacer y cómo empezar el tratamiento del niño.

Es importante señalar que en la valoración es conveniente evaluar la actuación del niño en el contexto, y no sólo con uno o varios tests. El objetivo de la evaluación es poder llevar a una prescripción para la intervención adecuada.

Es necesario saber distinguir entre dificultades (problemas) de aprendizaje y otras posibles causas de que ocurra el fracaso escolar. Los niños que presentan problemas en su aprendizaje son diferentes de los niños que han carecido de un buen ambiente cultural ya que sus limitaciones son "intrínsecas" o de base cerebral y no les son impuestas por un ambiente adverso, además de que los problemas de aprendizaje son más cognoscitivos que emocionales. (Kinsbourne y Kaplan, 1983)

Los niños con problemas de aprendizaje tienen dificultades cognoscitivas "selectivas", por lo que dichas dificultades implican una debilidad selectiva que estorba al desempeño académico. Ninguna persona cuenta con un nivel uniforme de habilidades en todos los aspectos de la inteligencia, el problema con este tipo de niños es que fracasan en algo que la sociedad exige, o sea, la escuela.

Existen varias combinaciones de habilidades para el aprendizaje que pueden ocasionar problema en los niños ya que cualquier parte o combinación de partes del cerebro puede ser lenta para madurar. Así, por ejemplo, la habilidad de leer tiene muchos componentes (diferenciar y recordar letras, formas, orientaciones...) y un niño puede encontrarse con tropiezos en alguno de estos aspectos, por lo que la falta de uniformidad en las habilidades que se requieren para la escuela los hace inadecuados para la enseñanza convencional. Sin embargo, estos niños no tienen éxito tampoco recibiendo una educación especial, por lo que es aconsejable llenar dichas necesidades y requerimientos por medio de programas individualizados.

Los problemas de aprendizaje son el resultado de un rezago de desarrollo selectivo. Así, el orden para adquirir crecientes habilidades mentales conforme aumenta la edad se ve perturbado no por un ritmo más lento para adquirir habilidades sino por el retardo selectivo en dominio de un subtipo de capacidades mentales.

De este modo, se presume que el área cerebral correspondiente ha sido muy lenta para madurar y deja al niño impreparado para ese comportamiento. Sin embargo, el desarrollo cognoscitivo no depende sólo de la maduración cerebral, la cual no es suficiente ya que, a menos que el ambiente le dé al niño una variedad de oportunidades para modelar y ejercitar las habilidades necesarias, el potencial que da la maduración cerebral puede dejar de realizarse.

Por lo tanto, el resultado que dará el rezago en el desarrollo cerebral y la privación en el ambiente será un niño que no es capaz de realizar ciertas operaciones mentales apropiadas a su edad. Sin embargo, si el niño carece de ese respaldo del ambiente, se le puede proporcionar la experiencia que le hace falta, pero en el caso de los niños con dificultades en el aprendizaje aparte de eso se le deberá de enseñar la materia que se les dificulta tomando en cuenta su inmadurez selectiva; como a un niño normal más pequeño que no está todavía preparado para aprenderlo.

Haciendo hincapié en la importancia del ambiente y la ayuda brindada por un profesor o alumno, el enfoque socio histórico considera que las habilidades intelectuales adquiridas por los niños se relacionan directamente con la interacción del niño con los adultos y con los compañeros en la resolución de problemas. Así, los niños internalizan la ayuda para posteriormente resolver ellos mismos los problemas.

Este proceso por el que se desarrollan las actividades desde el nivel de la experiencia social hasta el de la experiencia individual consiste en una serie de transformaciones que se dan en situaciones de aprendizaje denominadas por

Vigotski (1978) define como “zona de desarrollo próximo” , es decir, “ la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”.

Esto resulta de suma importancia para el tratamiento psicopedagógico y ya que cuando un niño presenta alguna dificultad de aprendizaje, es muy importante detectar el nivel de madurez selectiva en que se encuentra, (su nivel real de desarrollo) para partir de ahí y poderle brindar la ayuda que necesita.

A partir de los resultados de la evaluación, se puede plantear la aplicación de un programa de intervención. Para que dicho programa de intervención resulte efectivo, es muy importante tomar en cuenta los requerimientos de la tarea, así como el comportamiento y las habilidades cognitivas del niño y el contexto ambiental en el que se dará la intervención.

Las tareas en las que el niño presenta dificultades se deben de analizar de modo tal que se comprendan las habilidades que se necesitan para poder llegar a una actuación exitosa.

De este modo, se debe saber qué interviene en la resolución de la tarea para posteriormente usar dicho conocimiento para poder analizar dónde están los problemas del niño. Por lo tanto, los modelos cognitivos de los problemas de aprendizaje deben incluir los siguientes tres aspectos:

- a) el análisis de las demandas de la tarea
- b) la forma en que la tarea se ejecuta por parte de los niños que la desarrollan normalmente
- c) las habilidades de ejecución con que cuentan los niños que presentan problemas de aprendizaje

Al analizar la tarea, se debe de descomponer la misma en varias subtareas para que se pueda determinar la medida en la que el niño que presenta la dificultad pueda revisar cada subtarea, y así finalmente poder llevar a cabo la intervención de una manera precisa.

Cabe mencionar que no todas las tareas son muy sencillas de descomponer en subtareas. Se debe de estudiar el sistema de la tarea para poder determinar su funcionamiento, para lo cual es de gran utilidad examinar la forma en que los niños dominan normalmente la tarea.

Dockrell y Mc Shane (1992), distinguen dos tipos de problemas de aprendizaje: las dificultades generales (cuando el aprendizaje es más lento en una serie de tareas) y las dificultades específicas (en alguna tarea particular). Las dificultades que impiden el éxito educativo tales como las de lenguaje, lectura, escritura, o matemáticas son llamadas "dominios" por dichos autores, y afirman que existe la posibilidad de que las dificultades generales impliquen procesos que son compartidos por diversos dominios, mientras que las dificultades específicas implican solamente proceso de dominio específico.

En el aprendizaje intervienen varios factores, por lo que cuando un niño presenta alguna dificultad, una posible causa es que los problemas sean de índole ambiental y no necesariamente debido a sus habilidades cognitivas. (Caglar, 1983)

Es posible que el niño reciba estrategias de aprendizaje que no son eficaces, lo que afectará su nivel de logro. Así, esto podría llevar a crear en el niño una falta de confianza en sí mismo. Otro factor que puede afectar su aprendizaje es el bagaje familiar. El papel de los padres es muy importante, ya que su participación es útil para la adaptación escolar cuando ésta se da libremente y cuando el niño encuentra en ella un apoyo, pero esta ayuda puede sentirse como agresiva cuando es fruto de la obsesión de los padres, ya que el niño pierde su autonomía. (Ladd, 1997)

Pueden haber varios factores ambientales que afecten el proceso de aprendizaje, por lo que lo más importante será descubrir la causa de que ocurra eso para después intentar hacer algo por solucionarlo, es decir, intentar cambiar los factores del entorno que contribuyen a la dificultad. También es posible que el entorno no sea la causa de la dificultad, sin embargo cabe la posibilidad de modificarlo con el fin de que facilite el proceso de adquisición de la habilidad que el niño requiere.

Por otro lado, resulta esencial estudiar el proceso normal del desarrollo cognitivo para notificar de qué manera es diferente al proceso de los niños que presentan las dificultades de aprendizaje y así solucionarlo con la intervención.

Para ello, Dockrell y Mc Shane (1992), consideran dos niveles; el primero es aquel de las estructuras y procesos generales del sistema y que se aplican a cualquier dominio cognitivo. El segundo es el de las estructuras y proceso específicos de un dominio particular.

— 211918

Otro punto que hay que tomar en cuenta en la actuación del niño es que también hay otros procesos mentales que intervienen tales como estrategias de ejecución y el nivel de motivación que se le da al niño.

Por lo tanto, el evaluar e intervenir las dificultades que presenta un niño en el aprendizaje, hay que considerar tanto al niño como a la tarea que se le dificulta y al entorno en que se lleva a cabo ya que los tres factores forman un todo.

Para comprender el proceso de aprendizaje, es importante considerar la estructura del sistema cognitivo, para ello Dockrell y Mc Shane (1992), consideran cuatro niveles:

-El primero es la arquitectura cognitiva, la cual es la estructura innata del sistema cognitivo, y es la que proporciona las bases que posibilitan el aprendizaje. Desde el nacimiento, el niño debe de contar con un sistema organizado para procesar la

información, es decir, debe contar con los mecanismos de asociación, discriminación, categorización y los procesos de memoria de reconocimiento (memoria a largo plazo y memoria a corto plazo).

-El segundo nivel se refiere a las "representaciones mentales", que son los códigos para procesar la información del entorno. Al paso de los años, aumenta la "base de conocimiento" (información almacenada de manera permanente), lo que permite a los niños recuperar de la memoria información de un dominio, y así poder ejecutar tareas.

-El tercer nivel es el de los "procesos de tarea", que son los métodos que se usan para poder transformar la información del entorno en una representación interna, es decir, procesarla. Para ello, hay métodos que se dan automáticamente, tales como; la asociación, sin embargo hay estrategias que se aprenden. Esto es importante ya que en la intervención para dificultades de aprendizaje, se pueden enseñar a los niños para que utilicen estrategias que ellos aplican incorrectamente.

-Por último, el cuarto nivel se refiere a los "procesos ejecutivos" que son los que dirigen el uso de las estrategias, lo cual depende de que el niño comprenda la relación entre la estrategia y un objetivo. Dicha comprensión es parte del "conocimiento metacognitivo", es decir, el conocimiento del propio sistema cognitivo y su funcionamiento.

Para llevar a cabo una intervención, se debe de pasar por distintas fases; primero los padres o el maestro deben de solicitar una evaluación, la cual consistirá en obtener un panorama de las potencialidades y de las necesidades que presenta el sistema cognitivo del niño, en especial de las habilidades que se relacionan con la dificultad, esto con el fin de determinar si la sospecha de que el niño referido presenta un problema de aprendizaje es correcta o incorrecta. Para ello, y centrándose en el niño, se deben de seguir tres pasos; primero identificar la existencia del problema, luego evaluar la naturaleza del problema y por último

hacer un diagnóstico. Es frecuente que quienes detectan el problema sean los padres o los maestras del niño, al ver que está retrasado en alguna tarea, o al presentar un comportamiento que nos el adecuado.

En cuanto a la evaluación, este no es un proceso sencillo. En la evaluación no hay que dejar de lado la naturaleza de los problemas y el contexto en el que se dan, así como, obviamente el nivel cognitivo del niño. Sin embargo, y como ya se mencionó anteriormente, el problema se debe concebir como el resultado de la relación que existe entre el niño, la tarea y el entorno que los rodea.

Para llevar a cabo la evaluación, se puede recurrir a ; los *test normativos* (informan en dónde está situado el niño en comparación con los niños de su misma edad; se dan puntuaciones estandarizadas), a los *test criterioles* (se identifican los problemas en base al criterio del examinador) y a los *experimentos de enseñanza* (se emplea el aprendizaje como técnica de evaluación; se puede usar un modelo test- enseñanza – retest para medir la habilidad para retener el contenido).

Hay distintas formas de evaluación las cuales se determinarán en base a la manera en que se entiende el sistema de aprendizaje así como los procesos de aprendizaje. Por un lado, la evaluación se puede basar en la inteligencia (con instrumentos normativos para valorar el funcionamiento cognitivo, pero no ofrecen datos sobre los procesos y estrategias responsables del aprendizaje), por otro lado, se pueden evaluar las habilidades específicas (intentan identificar déficits de procesamiento específicos) o, por otro lado, se pueden evaluar los componentes del procesamiento de información.

Posteriormente y ya que se determinó el problema de aprendizaje, se deben de establecer las metas que se alcanzarán con la intervención, así como los objetivos a los que se debe de llegar, de modo que el tercer paso sea diseñar propiamente el programa de intervención, cuyo éxito será evaluado con una repetición de la evaluación inicial una vez terminada la intervención. (Dockrell, McShane, 1992)

A continuación se presentan detallada y separadamente las áreas en las que se presentan los problemas de aprendizaje y atención, y la manera en que deben ser tratadas.

a) **Necesidades Educativas especiales del Trastorno por Déficit de Atención :**

Como ya se mencionó, a los niños que presentaban problemas de atención se les llamaba "hiperactivos" hasta hace algunos años, sin embargo en la edición de 1980 del DSM III (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, American Psychiatric Association) este término ha sido sustituido por el de "Trastorno por Déficit de Atención" (TDA).

Los niños que presentan TDA, manifiestan tres principales características:

a) Por un lado muestran incapacidad para fijar la atención durante la solución de problemas. Dentro de este aspecto se pueden observar también algunos de los siguientes puntos:

- no terminan las tareas que comienzan
- parecen no escuchar
- se distraen fácilmente
- dificultad en tareas que requieren atención sostenida
- problemas para seguir una actividad de juego

b) Por otro lado, también presentan el factor de la impulsividad (es decir, poca inhibición de respuesta) en situaciones tanto académicas como sociales. De esta manera, es posible observar que:

- actúan antes de pensar

- cambian excesivamente de actividades
- presentan dificultad para organizar el trabajo
- necesitan mucha supervisión
- gritan con frecuencia en clase
- presentan dificultad para esperar su turno en juegos o situaciones grupales

c) Por último, la otra característica que presentan algunos niños con TDA (pero no todos) es la hiperactividad que se distingue por:

- corren o trepan excesivamente
- problemas con quedarse quietos
- dificultad para permanecer sentados
- mucho movimiento al dormir

Por lo general, las alteraciones de atención son detectadas por el profesor o por los padres. En el salón, dan la impresión de escuchar mal, estar inquietos y trabajar de manera irregular y descuidada.

Es importante mencionar que para que un niño logre poner atención en el salón de clases, debe tener ciertas habilidades (las cuales en la mayoría de los niños se han aprendido tan bien que son casi automáticas). De este modo, el niño debe ser capaz de :

- tranquilizarse tras el recreo
- no responder a estímulos extraños a la tarea
- discriminar la voz de la maestra de los demás sonidos
- postergar la gratificación
- adecuar el ambiente para facilitar la atención (por ejemplo, taparse los oídos mientras realiza la tarea)
- darse cuenta de cuando se distrae y volver a dirigir su atención a la tarea

Dichas habilidades pueden ser clasificadas en tres formas de atención:

Atención selectiva:

Es la habilidad de una persona para responder a los aspectos esenciales de una tarea y no hacer caso a aquellos aspectos que no son relevantes.

Capacidad de atención:

Es la habilidad para atender a más de un estímulo a la vez.

Atención sostenida:

Es la atención que se da cuando un individuo se debe de mantener consiente de los requerimientos de la tarea, y ocuparse de ella por algún tiempo.

Es muy importante comprender los aspectos de atención, cognoscitivos y motivacionales de la atención sostenida, para así poder entender las dificultades sociales y académicas de los niños con TDA.

Todas las características descritas anteriormente, son útiles para saber si un niño coincide con el diagnóstico de TDA, sin embargo un diagnóstico debe ir más allá de una descripción. Para ello, Douglas y sus colaboradores (citados por Grimley y Kirby, 1986) aportaron un modelo, y afirman que los problemas de los niños con TDA se desarrollan debido a cuatro predisposiciones :

- a) cierta inclinación a buscar estimulación o gratificación inmediatos
- b) tendencia débil a dedicar esfuerzos a tareas complejas
- c) poca habilidad para inhibir respuestas impulsivas
- d) poca capacidad para regular la excitación requerida para satisfacer las exigencias circunstanciales.

Estas predisposiciones, a su vez llevan a tres deficiencias secundarias:

- a) desarrollo de esquemas complejos (conocimientos, habilidades, estrategias)
- b) capacidad para desempeñarse efectivamente (motivación)

- c) metacognición (la habilidad para conocer y manejar sus propios procesos de razonamiento)

Es importante mencionar que si un niño con TDA no es atendido oportunamente, acaba por caer en un círculo vicioso. En preescolar, debido a las características de esta etapa, el niño con TDA pasa inadvertido, y no es hasta primaria cuando presenta características de su problema, lo que lo lleva a no progresar en la escuela y obtener retroalimentación negativa, por lo que deja de esforzarse para convertirse en el "chistoso" del salón, lo cual trae problemas de ajuste social y emocional, que traen diversas consecuencias en la adolescencia y la adultez. (Kirby y Grimley, 1992)

a.1 Evaluación del TDA:

Ahora bien, en cuanto a la evaluación que se debe de hacer para los niños que se sospecha que tengan TDA, ésta debe proporcionar información que sea sensible así como significativa tanto de la conducta del niño como de las ideas y los sentimientos que caracterizan determinada conducta.

Por un lado, es muy importante la entrevista que se realiza a los padres, ya que en ésta se deben de abordar aspectos tales como; la conducta del niño en su primera infancia y niñez, los síntomas o características conductuales del niño, el autocontrol y la impulsividad... (Kirby y Grimley, 1992)

También es necesario hacer una entrevista a el maestro (a) del niño con el fin de abordar la conducta diaria del niño dentro del salón de clases; si es excesivamente inquieto, si se distrae fácilmente, su relación con los compañeros, su actitud hacia la autoridad...

Por último, es muy recomendable hacer también una entrevista informal al niño que presenta el problema, con el fin de conocer cual es la percepción que él tiene del problema, cual es su actitud ante el tratamiento, saber si el niño se percata de la naturaleza del acto de poner atención y las estrategias que podría emplear para incrementarla, y por último saber qué piensa (si es el caso) de que se le trate con medicación.

Por otro lado, es aconsejable aplicar una prueba de inteligencia para niños, como el WISC-R dentro de la cual las subpruebas que resultan más difíciles para los niños con TDA son: símbolos en dígitos, aritmética y retención de dígitos.

Al iniciar la evaluación así como el tratamiento, es muy importante observar el nivel de excitación que presenta el niño (si es un niño que usa medicamento) para que la persona que lo trate decida cómo llevar la sesión, así como para determinar qué efectos tiene el tratamiento en la habilidad del niño para controlar su propio nivel de excitación.

a.2 Intervención en el TDA:

Como ya se mencionó, los niños con TDA presentan dos problemas; su baja capacidad de sostener la atención y la impulsividad en situaciones académicas y sociales. Sin embargo, también presentan otras dos características; niveles de excitación mal regulados y una aparente ausencia de respuestas normales a recompensas. Dentro de los mecanismos que rigen la atención, excitación y control de impulsos, el lenguaje o habla interna cumple una función esencial.

Para lograr que los niños empleen este lenguaje interno, Kirby y Grimley (1992) aplican tres procedimientos:

1. Entrenamiento en autoinstrucciones verbales:

Los niños con TDA presentan dificultades para idear y usar estrategias cognitivas para enfrentar las exigencias de situaciones académicas y sociales. El déficit de atención implica una incapacidad de usar eventos. Proceso y estructuras cognitivas con el fin de regular la conducta. Vigotsky (1962) y Luria (1959) elaboraron un modelo para explicar la manera en que los niños "normales" adquieren estos procesos mediadores. Este modelo se ha transformado en un programa de entrenamiento de autoinstrucciones, para lo cual hay que modelar al niño el uso del habla interna. Posteriormente viene varios pasos para enseñar al niño a usar las autoinstrucciones en su propia solución de problemas. Los pasos a seguir son:

a) selección de tareas

b) modelamiento cognoscitivo: aquí se le modela al niño la resolución de la tarea hablando consigo mismo, siguiendo las etapas:

- definición y comprensión de la naturaleza de la tarea
- consideración de maneras posibles de enfocar la tarea
- selección de una estrategia y su aplicación
- autovigilancia del avance hacia la solución
- autoevaluación y autorrecompensa
- selección de un procedimiento alternativo

c) dirección externa manifiesta: el niño realiza la tarea mientras recibe instrucciones verbales a lo largo de la misma, siguiendo las mismas etapas de solución de problemas.

d) Autodirección manifiesta: se le pide al niño que vuelva a efectuar la tarea al tiempo que usa afirmaciones sobre sí mismo para que lo guíen hacia una solución.

- e) Modelamiento de autodirección manifiesta desvanecida: se le modela al niño el acto de murmurar las instrucciones al tiempo que se avanza por la tarea.
- f) Práctica del niño de la autodirección manifiesta: el niño aprecia la utilidad de las autoinstrucciones. Se debe de escuchar al niño con cuidado y ayudarlo a generar sus propias ideas.
- g) Modelamiento de autoinstrucciones no manifiestas: se debe de modelar la forma en que se debe de reflexionar sin hablar; hacer una pausa para revisar alternativas, señalar una y luego la otra, además, antes de modelarlo se debe de decir al niño las cosas en las que se pensará.
- h) Práctica del niño de autoinstrucciones no manifiestas: es el último paso dentro del entrenamiento en autoinstrucciones verbales. De esta forma, el niño debe de pensar solo a lo largo de la tarea.

Cuando se dificulta la aplicación del tratamiento, es recomendable:

-ser entusiasta y sensible al niño

-empezar el tratamiento con juegos interesantes para el niño

-evitar que el niño se dé autoinstrucciones de forma mecánica o sin comprender su significado

El hecho de enseñar a los niños con TDA a desarrollar conductas significativas de autoinstrucciones es una tarea difícil. Con frecuencia el niño se resiste, por lo que un dispositivo útil para vencer esta resistencia es el "costo de respuestas."

El costo de respuestas consiste en entregarle al niño una cantidad determinada de fichas al comienzo de cada sesión. Se le indica que si acata las reglas (como permanecer en su asiento mientras trabaja) no perderá ninguna ficha, pero de lo contrario se le quitará una de las fichas. Al terminar la sesión le niño puede

canjear las fichas por pequeños premios o ahorrarlas para cambiarlas después por premios mayores. (Kirby y Grimley, 1992)

La economía de fichas, empleada como instrumento de modificación de conducta, podría parecer un castigo. Sin embargo, en el entrenamiento cognoscitivo tiene una función de retroalimentación y esto es algo que el niño debe de tener bien claro. Existen dos tipos de retroalimentación: el primero es de información concreta en el que se debe de identificar y etiquetar la conducta. Es segundo es el conceptual en el cual se aclara al niño el significado de las conductas que dieron lugar a que se le enviara con el especialista (por ejemplo; "no estás atento").

Se debe de tener presente la meta a largo plazo del tratamiento, la cual es acrecentar el autocontrol , por lo que debe de pensar en eliminar las recompensas tangibles y sustituirlas por otras naturales como jugar luego de la sesión.

b) Dificultades en la lectura y la escritura:

b. 1 Lectura:

Para que un niño logre leer, es necesario que cuente con varias habilidades; debe reconocer palabras, determinar su significado y coordinarlo con el tema del texto. Por lo general, se presentan dificultades lectoras cuando existe algún fallo ya sea en el reconocimiento o en la comprensión del texto; los problemas de comprensión se dan en el nivel de los sintagmas, las oraciones y la integración de dichas oraciones. (Dockrell y Mc Shane, 1992)

Las dificultades de lectura repercuten en el progreso educativo de varias áreas ya que es la vía por la que se accesa a la información. Por ejemplo, un niño que no comprende lo que lee, tendrá dificultad en resolver un problema matemático que

se le presente por medio escrito. De esta manera, las dificultades lectoras van creando un círculo vicioso.

A menudo, los niños que presentan dificultades lectoras son llamados "disléxicos", y son quienes deben de cumplir con varios criterios para descartar posibles explicaciones a su problema. Dichos criterios funcionan excluyendo a los niños a los que no se aplica ninguna explicación. Vellutino (citado por Dockrell, 1992) creó una lista de criterios:

- Un Coeficiente intelectual de 90 o más en el test de Wechsler
- Visión y audición adecuadas
- Que no tengan discapacidades neurológicas
- Que no tengan discapacidades físicas graves
- Que no presenten problemas emocionales graves
- Que no tengan desventajas de tipo socioeconómico
- Que cuenten con la oportunidad de aprender a leer

En un estudio que realizó Seymour (citado por Dockrell, 1992) concluyó que a pesar de que hay distintos perfiles de dificultades, no hay distintos subtipos. Por ello, concluyó que el procesamiento de información implicado en la lectura se debe de entender como un grupo de componentes dentro de los cuales se pueden encontrar dificultades, cuya naturaleza y alcance van a determinar el grado de dificultad en la lectura.

b. 1. 1 La descodificación:

Cuando un niño está aprendiendo a leer, se topa con muchas palabras nuevas, por lo que para leerlas depende del uso de la estructura fonológica, es decir de la "descodificación". La descodificación consiste en asignar determinado sonido a cada letra (grafía) para poder leer cada palabra.

Para llegar al significado de la palabra hay dos caminos: el primero es reconocer la palabra, lo cual se puede realizar reconociéndola como una unidad o reconociendo cada una de las letras que la constituyen.

El segundo camino consiste en convertir un código escrito en un código basado en el habla; convertir la información escrita en una representación fonológica, para posteriormente pasar al sistema conceptual.

Paralelamente a la enseñanza de la lectura se enseña a los niños el deletreo y la escritura. Para el deletreo es necesario convertir los sonidos en letras, lo cual aumenta la conciencia fonológica. El escribir lo que se deletrea ayuda a establecer relaciones entre los sonidos y sus letras. La conciencia de dicha relación se puede utilizar en sentido contrario para la descodificación de las palabras en la lectura.

Por lo general, una dificultad de lectura se define como una discrepancia entre la edad cronológica y la lectora.

Existe una teoría sobre dificultades lectoras que refiere que la causa de dicha dificultad es un déficit en el procesamiento perceptivo; una dificultad para adquirir y almacenar en el cerebro el recuerdo visual de letras y palabras. Sin embargo, las evidencias no apoyan este hecho aunque sí quepa la posibilidad.

Por otro lado, se ha demostrado que la habilidad lectora está directamente relacionada con el procesamiento fonológico, es decir, con el uso de información sobre la estructura sonora del lenguaje en el procesamiento del input escrito. (Dockrell y Mc Shane, 1992).

De este modo, los niños deben de hacer que corresponda la palabra escrita con su estructura sonora. Por lo general se asume que esto se realiza en las correspondencias letra – sonido (grafema – fonema), y podría suponerse que entre mejor estructura fonémica de las palabras tuvieran, se les facilitaría más

aprender las correspondencias grafema- fonema, sin embargo los niños presentan una conciencia muy pobre de los fonemas del lenguaje antes de comenzar a leer.

Dicha conciencia fonémica se puede desarrollar en la instrucción escolar en vez de preceder al desarrollo de las habilidades lectoras. De hecho, el deletreo y la escritura juegan el papel más importante en el surgimiento de la conciencia fonémica.

Por otro lado, dado que los niños que presentan dificultades lectoras cuentan con una baja conciencia de las correspondencias grafema – fonema, esto ocasiona que tengan problemas al leer palabras que nunca antes habían leído.

Otro posible factor que puede estar relacionado con las dificultades lectoras es la memoria a corto plazo.

La mala memoria de los niños con dificultades lectoras se debe a sus dificultades en el procesamiento fonológico. Dentro del sistema de la memoria hay un almacén fonológico en el que se guarda la información verbal. Dicha información se puede desvanecer si no se refresca con la constante repetición. Esto es muy importante en el almacenamiento de las transformaciones de letras en sonidos, ya que las dificultades lectoras se pueden dar en el proceso de convertir varias letras en sonidos, en el de almacenar los sonidos, o en el de combinar los sonidos almacenados para pronunciar la palabra completa.

Así, las dificultades de descodificación, de conciencia de la estructura sonora y de la memoria, pueden representar un obstáculo al leer una palabra, pero todo esto es parte del proceso de lectura ya que también es muy importante que los niños comprendan lo que descodificaron.

b.1.2 El acceso léxico:

Para comprender un texto el primer paso es ser capaz de leerlo (descodificación), para de esta manera poder acceder al significado de las palabras.

La cantidad de palabras en un texto cuyo significado se conoce, así como la rapidez con que éste se identifica al leer, es el proceso llamado *acceso léxico*. (Monereo y Solé, 1996)

El conocer el significado de los términos que se utilizan en el texto, así como el de expresiones que hacen referencia a procesos claves, es de fundamental importancia para comprender un texto.

b. 1. 3. La comprensión lectora:

“Comprender un texto equivale a formarse una representación del contenido del mismo. La construcción de dicha representación es el resultado de un proceso interactivo en el que intervienen tanto las características del texto como distintos tipos de conocimientos del sujeto.” (Monereo y Solé, 1996, pp. 344)

Una descodificación lenta puede obstaculizar la comprensión del texto, sin embargo también hay que considerar otros factores relacionados con la comprensión.

El primer factor es el procesamiento de la estructura sintáctica y semántica de los enunciados, es decir, entender la estructura de la oración además del significado de cada palabra. Los niños que presentan dificultad en este aspecto se puede deber a que también tengan dificultades en el procesamiento de la estructura

sintáctica en el dominio del lenguaje. Estos niños tienden a leer palabra por palabra, lo cual es el resultado y no la causa de sus dificultades sintácticas.

El segundo factor es la manera en que es integrada la información más allá de las oraciones, es decir, el poder hacer inferencias y así poder relacionar información sobre alguien o algo a lo largo de los enunciados. Este proceso se basa en mecanismos explícitos, es decir, cosas tales como los pronombres cuyo significado se deriva de otra palabra dentro del texto.

Por último, hay que tomar en cuenta las estrategias que se usan para leer el texto, ya que esto puede influir en su comprensión. De este modo, los sujetos que poseen una comprensión pobre, se centran más en las palabras de manera individual que en el texto como conjunto, por lo que dichos sujetos tardan más en darse cuenta de que la lectura va más allá de la descodificación. (Dockrell y Mc Shane, 1992)

Un lector normal, ante dificultades de comprensión, primero detecta la existencia de un problema y luego inicia una acción para corregirlo recurriendo a estrategias como volver a leer esa parte del texto. Cabe resaltar que para detectar la dificultad se debe de poseer algún sistema de control.

Es posible que la comprensión pobre sea resultado de una dificultad en las estrategias ejecutivas, o que por el contrario, los niños con mala comprensión no tuvieron éxito en el desarrollo de estrategias debido a las dificultades que tienen de comprensión.

Para finalizar con el tema de las dificultades lectoras, cabe señalar que la habilidad de reconocimiento de una palabra debe ser un objetivo dentro de la evaluación de dificultades lectoras tempranas, ya que las dificultades posteriores por lo general se deben a problemas de comprensión.

Así, hay que establecer si los problemas de comprensión se deben a dificultades de descodificación o no. El evaluar las habilidades de comprensión es más complicado que la evaluación de la descodificación.

Cabe señalar que si en la evaluación se determina que la dificultad se encuentra en la descodificación, posteriormente es importante que en el tratamiento se comience con una instrucción directa, y posteriormente implementar técnicas de autocorrección una vez que están establecidas las habilidades iniciales.

b.2 La escritura:

La escritura es la base sobre la que se construyen los procesos de abstracción y generalización, por lo que es una manera de organizar el pensamiento. (García , 1987)

En el proceso de la escritura intervienen tres aspectos de suma importancia; el desarrollo afectivo, el desarrollo psicológico y el desarrollo motórico. En lo que se refiere a la parte afectiva, no podemos dejar de lado la importancia de la proyección de las emociones por medio del grafismo, así como el descubrimiento de nuevos deseos por el placer que implica la realización de los trazos.

Durante mucho tiempo el niño no distingue entre el deseo y el sentimiento que su realización le produce ya que el deseo y la necesidad incontrolada llenan por completo su universo. Sus trazos no expresan una relación visual objetiva adecuada con el contenido del objeto del deseo. Así, el placer al ejecutar sus trazos, le producen al niño una doble maduración; por el lado práctico (ajustes tónicos en todo el cuerpo) y en el sentido de que se prepara el camino para la aparición de la simbolización (García, 1987).

Sin embargo, en otro momento de su desarrollo, necesita que los demás reconozcan su trazo y así pueda comunicarse. De esta manera, surge una lucha constante para que el sentimiento sea reconocido en las formas y éstas adquieran mayor precisión, por lo que dicha fase es la del desarrollo simbólico que precede al último estadio, es decir al de la representación abstracta.

En dicho estadio el niño aprende a controlar sus emociones. Los detalles en el grafismo desaparecen como algo determinante y se abre un periodo de síntesis; este es el paso a la aparición del signo. Esta fase es la más compleja y en la que muchos niños fracasan ya que no pueden establecer relaciones de comunicación complejas.

Por otro lado, el desarrollo psicológico se refiere al de aprender lo que nos envuelve y nuestra relación dentro de ese medio, que a su vez nos permitirá crear nuevas relaciones y, por lo tanto, su transformación.

Por lo tanto, los conceptos de adaptación, asimilación y transformación expresan el proceso de la actividad psíquica. Todos estos conceptos están presentes en cada situación vivida por el niño. Durante los dos primeros años de vida, el niño se está adaptando al medio; es a partir de dicha edad en que el niño desarrolla los diferentes lenguajes que le permiten fijar en el espacio y tiempo su actividad.

Este primer periodo es el de las sensaciones y más tarde empieza a establecer relaciones entre las cosas, entre sus distintas cualidades, entre sus vivencias, es decir, el proceso de síntesis. Por lo tanto, La necesidad de comunicación y de intercambio son lo que provoca el desarrollo del niño.

Por último, en lo que se refiere al desarrollo motórico Da Fonseca (1982) refiere que actualmente se admite en la mayoría de los niños con dificultades de aprendizaje un bajo desarrollo madurativo psicomotor.

No debemos de olvidar que la escritura requiere de un control muy preciso de las partes activas del cuerpo (dedos, mano y muñeca), lo que se hace posible gracias a la capacidad de inhibición de las partes pasivas (antebrazo, brazo y hombro), con lo que el control tónico expresa la identidad de lo activo y lo pasivo simultáneamente, así la automatización de la escritura representa el control y equilibrio finos más que cualquier otra actividad motórica humana. (García, 1987)

Considerando todo esto, Le Boulch (1984) considera que antes de que el niño aprenda a leer y escribir, es importante que haya un trabajo psicomotor, el cual tendrá por objetivo dar al niño una motricidad espontánea, coordinada y rítmica, que será la mejor garantía para evitar problemas de disgrafía. Por su lado, Duvirage (1984) menciona algunas condiciones que exigen los aprendizajes de la escritura, como la coordinación motriz fina y la óculo manual, por lo que uno de los objetivos pedagógicos deberá ser preparar el acto de escribir con ejercicios motrices para favorecer la maduración y el control tónico necesarios.

Tomando en cuenta todos estos factores, para la adquisición de la escritura el niño debe de ser capaz de realizar las siguientes operaciones:

- a) Reproducción de la letra, donde intervienen: la percepción correcta de formas, tamaños y direcciones, el reconocimiento de la letra, una actitud corporal correcta, elección adecuada de la mano, la toma correcta del instrumento y la realización motriz exacta.
- b) Reproducción de una sílaba, lo que exige: la percepción y recuerdo de una serie de signos, y la realización correcta de dichos signos (tamaño, posición, dirección).
- c) Reproducción de una palabra y de una frase, para lo que son necesarias las mismas exigencias del ítem anterior, pero agregando los signos de puntuación y el sentido de arriba – debajo de los renglones.

b.3 Dificultades de lectoescritura y su tratamiento:

Como ya se mencionó, a los niños que presentan problemas en su lectura se las denomina “disléxicos” y a los que presentan dificultad en la escritura se les denomina “disgráficos”.

A continuación se mencionan las dificultades que pueden presentar dichos niños en su proceso de lecto escritura, y la manera en que cada una de estas dificultades puede ser tratada en el tratamiento psicopedagógico:

1. Disortografía evolutiva visual:

- a) Rotación: cuando los niños cambian las letras de posición , tales como /b/ por /d/, /p/ por /q/, /u/ por /n/. El tratamiento para dicho problema consiste en trabajar posición en el espacio con pijas, copias de modelos...
- b) Reversión: cuando los niños revierten las letras en una sílaba, como por ejemplo; “le” por “el”, “sol” por “los”... Para tratar este aspecto se recomienda el seguimiento de secuencias visuales con pijas, cuentas, números...
- c) Confusión de letras: cuando cambian una letra por otra , por ejemplo; “casa” por “cosa”. Para ello se recomienda reforzar la asociación fonema – gramema, con juegos tales como una lotería del abecedario, buscar palabras que tengan alguna letra en especial, dictado de palabras en que sólo se escriba determinada letra...

- d) Omisiones: cuando los niños suprimen una o más letras dentro de una palabra, como por ejemplo; "chocoate" por chocolate. Para este tipo de error, es recomendable que el niño haga un análisis sintético, es decir, pedirle que escriba la palabra con pijas (o cualquier material que le resulte llamativo) y que diga cuántas letras son, con qué letra empieza, con qué letra termina...
- e) Agregados: cuando escriben letra de más, por ejemplo "arire" por "aire". Para dicho error, se recomienda lo mismo que en el punto anterior, es decir, que el niño realice un análisis sintético de la palabra.
- f) Distorsión o deformación: cuando lo escrito es ininteligible por torpeza motriz o falla en la comprensión de un grafismo. Para este problema hay que trabajar la coordinación visomanual, la coordinación fina... en actividades tales como el ensartado de una cuerda, el recortado y pegado de papel o semillas...
- g) Contaminación: cuando una sílaba se confunde con otra, por ejemplo; "mava" por "mamá lava". Para su tratamiento, es recomendable trabajar la escritura con moldes: mamá lava y separar las palabras con guiones mamá – lava.
- h) Disociación : cuando la separación de las palabras es incorrecta. Por ejemplo; "ma mamea ma" por "mamá me ama". Su tratamiento es igual al punto anterior, es decir, la escritura con moldes y la separación de las palabras con moldes.
- i) Cambios: cuando cambian una palabra por otra similar, por ejemplo; "castillo" por "castellano". Para tratar este problema es recomendable que el niño haga un análisis sintético de las

palabras (pijas, contar las letras...) y ejercicios de discriminación, por ejemplo; "busca dónde dice BAR:
blanco, barco, brazo."

2. Disortografía evolutiva auditiva:

- a) discriminación de sonidos: cuando al escribir (dictado o redacción) , confunde sonidos como: f-s, p-b, t-d, c-g, n-m, f-v, c-j, y-ch, r-d. Para este problema hay que trabajar en la discriminación auditiva con apoyo visual. Por ejemplo; "cada vez que dé una palmada, tú vas a escribir un círculo y cuando truene los dedos, tú vas a escribir un triángulo".

3. Fallas de ortografía:

Se dan al escribir grafemas que poseen el mismo fonema; b-v, c-s-z, j-g, ll-y, x-cc, ñ-ni, mb-nv. Este problema debe tratarse con tareas graduales de ortografía con preponderancia de atención visual en base a : texto de lectura

Listas especiales : con reglas ortográficas

Sin reglas ortográficas

Listas por semejanzas

4. Errores de engrama visual:

- a) omisiones: cuando al escribir la palabra, falta una (o más) letras , por ejemplo; "atitu" por "actitud". Para esto, se debe de trabajar con el análisis sintético de las palabras y hacer ejercicios tales como "vamos a buscar palabras que terminen con "s" y vamos a hacer frases con las mismas.

- b) Transformaciones: cuando al escribir una palabra, ésta es transformada, como; "cuete" por "cohete". Este problema se puede trabajar pidiéndole al niño que la busque en un texto o diccionario, que la tache y que la vuelva a escribir en un papel erróneamente y lo rompa.

- c) Separación: cuando escriben una palabra con una separación, por ejemplo; "bien venido" por "bienvenido". El tratamiento de este problema es igual al del punto anterior.

- d) Adhesiones: cuando escriben dos palabras como si fuera una sola, por ejemplo; "a veces" por "a veces". El tratamiento es igual al del punto anterior.

5. Disgrafías:

- a) tamaño de letras variable
- b) forma de letras inadecuada
- c) presión del útil inadecuada
- d) no respeta los márgenes
- e) amontona las letras la borde de la hoja
- f) las letras flotan sobre el renglón
- g) dirección; todo el renglón se dirige hacia arriba o hacia debajo de la hoja.

Todos estos errores se deben de trabajar a partir de aspectos psicomotores tales como ; posición en el espacio, tono muscular, equilibrio, lateralidad... para lo cual se deberán de diseñar ejercicios en los que a través del juego y del movimiento, el niño viva con su propio cuerpo todos estos aspectos.

C) Dificultades en el cálculo

Otra área que puede causar dificultades en los niños es la del cálculo. La *acalculia* es la incapacidad de cálculo mental, de lectura y escritura de números.

Existen diversas dificultades del cálculo, en algunos casos, los niños tienen dificultad en las primeras etapas con las operaciones de contar, sumar y restar. Estas dificultades pueden desencadenar dificultades posteriormente, tanto cognitivas como emocionales. Frecuentemente los niños presentan dificultad en el aprendizaje de las reglas requeridas para manipular los números escritos, debido a que no pueden relacionar lo que saben de los números en forma oral con los mismos pero de manera escrita.

De este modo, dado que en el cálculo con números escritos los niños deben de aplicar reglas que tienen poca significación para ellos, terminan por inventar reglas ellos mismos.

Por lo tanto, los niños pueden presentar dificultad tanto en contar, como en sumar y restar así como para relacionar los procedimientos matemáticos con problemas reales o viceversa. Más adelante se abordarán estos puntos, desde el enfoque cognitivo de Dockrell y Mc Shane (1992).

Para diseñar un programa de intervención adecuado, hay que descubrir las potencialidades y necesidades del niño para aprovechar sus puntos a favor (cognitiva y emocionalmente) y atender a sus necesidades. Por lo tanto, durante la evaluación lo primero debe ser descubrir exactamente qué conjunto de principios está utilizando el niño.

c.1 Habilidades básicas antes de pasar al cálculo:

Antes de pasar al cálculo de manera formal, es importante que el niño ya cuente con ciertas habilidades básicas, de modo que posteriormente no se enfrente con dificultades en esta área. Brueckner, (1989) explica cada una de dichas habilidades:

- Manipulación de objetos

El maestro debe otorgar la oportunidad de interactuar con el medio, en tantas formas como sea posible. Los niños deben de vivir las experiencias de manera excitante y activa de modo que puedan descubrir, tocar e incorporar sensaciones a un repertorio de logros graduales.

- Discriminación

Por medio de la participación en este tipo de experiencias, el niño aprende a clasificar los objetos por medio del color, medida, forma y textura que le son comunes. Esto lleva a la determinación de distinciones o discriminación.

- Conjuntos

La única manera de desarrollar dicha habilidad es a través de la experiencia. El pensador concreto puede atender de manera simultánea a más de una variable y colocar los objetos en conjuntos y subconjuntos usando diversas permutaciones.

- Comparación de conjuntos

Se requiere que el niño asocie los conjuntos, que pueden ser diferentes o similares en su correspondencia uno a uno. Los niños de 6 ó 7 años comienzan a conservar y son capaces de entender que la equivalencia permanece a pesar de los distintos espacios entre los objetos ubicados en dos filas, sin embargo los niños más pequeños pueden establecer la equivalencia, pero los confunde el factor perceptual o espacial.

- Números ordinales y naturales

La ordinación surge antes de la cardinación (conjuntos). El niño debe aprender que la situación de un objeto en una fila desde un extremo al otro, lleva un orden llamado : primero, segundo... hasta el enésimo. Así la identificación de la posición de un objeto se presenta por medio de los números ordinales (1º, 2º, 3º).

La experiencia con la ordinación facilita el uso posterior de los números naturales en problemas de cálculo simples.

- Lenguaje matemático

Muchos problemas de matemáticas y aritmética están relacionados con los trastornos del lenguaje infantil, por lo que el maestro debe utilizar métodos para vencer el obstáculo del lenguaje usando canales visuales.

Se pueden hacer ejercicios que impliquen usar símbolos y que el niño los reproduzca, por ejemplo:

F= ♣

D= ♦

S= ♥

L= ♠

Posteriormente se pueden incluir problemas; "¿cuáles son correctos?"

Respuestas:

D= ♥

S= ♥

D= ♥

Se puede observar que los niños son capaces de procesar conceptos cada vez más difíciles que requieren un pensamiento lógico, aunque no verbal. Gradualmente se pueden ir incorporando todos los signos aritméticos y se puede guiar al niño hacia una transición de los símbolos al uso de algunos algoritmos aritméticos.

- Concepto de dinero

Los niños necesitan manejarlo en situaciones prácticas, a través de juegos. Los prerrequisitos para dicha actividad son la comprensión de la suma, la resta y la ubicación de valores.

- Medidas y fracciones

La introducción de las medidas requiere una estrategia que haga ver a los niños la necesidad de unidades de medida estándar. Esto se logra haciendo que el niño mida objetos por medio de unidades no habituales como libros, gises, fichas... Las fracciones deben ser introducidas por medio de objetos concretos que puedan ser seccionados.

Como ya se mencionó, las dificultades con el conteo, sumas y restas, así como problemas reales, se abordan a continuación partiendo del enfoque cognitivo de Dockrell y Mc Shane (1992):

c.2 Problemas al contar:

Una parte muy importante dentro de los problemas con el cálculo matemático se refiere a los problemas con los números y la cantidad. Es importante señalar que los niños comprenden el concepto de cantidad, inclusive antes de que se les enseñen los números de manera formal. Uno de los primeros usos del concepto de cantidad se da al comparar dos grupos de objetos con el fin de juzgar cuál de los dos tiene más objetos.

Cuando los niños comienzan a aprender los números, lo hacen como una secuencia memorizada sin tomar en cuenta su papel al contar. Esto es bueno ya que cuando realizan la acción de contar, se produce una secuencia numérica de forma automática que deja disponibles más recursos cognitivos para las demás partes de dicha tarea.

La habilidad de contar está compuesta por una serie de habilidades:

1. conocer la secuencia numérica
2. aplicar los nombres de los números a los objetos
3. saber que el último número se refiere a la cantidad de objetos

El problema que presentan algunos niños consiste en no poder establecer la correspondencia mientras cuentan, lo cual se puede deber a que no utilicen estrategias adecuadas. Es recomendable que cuando comiencen este proceso, lo hagan con objetos manipulables y que puedan formar en línea, de modo que al ir contando vayan separando los objetos.

c. 3 Problemas con la suma y la resta:

Por otro lado, otra dificultad se puede presentar en las habilidades aritméticas básicas. En cuanto a la adición o suma, existen varias estrategias para hacerlo. Una de ellas es la denominada "de contar todo" que consiste en usar objetos (o los dedos de las manos) que representen los sumandos y luego contar todos los objetos.

Otra estrategia se denomina "de contar a partir de" y consiste en tomar uno de los sumandos como punto de partida para luego continuar contando el otro sumando.

Para que los niños pasen de sumar usando sus dedos a hacerlo mentalmente, deben de ser capaces de almacenar los datos en la memoria.

Los niños usan estas estrategias de un modo secuencial; primero cuentan los dos sumandos, luego a partir de un sumando y por último lo logran por recuperación. Sin embargo, en este proceso es posible que los niños inventen sus estrategias sin que estas sean enseñadas, o que no sean capaces de reemplazar las estrategias y que estas permanezcan por periodos muy largos.

Otro punto en el que los niños pueden presentar dificultades con el cálculo, se encuentra en la suma y la resta donde es necesario transferir unidades de una columna a otra (sobretudo en la resta). Muchos errores aritméticos se deben a procedimientos equivocados que surgen cuando los niños intentan realizar cálculos sin conocer el procedimiento correcto, y de forma mecánica sin concentrarse en las cantidades que los símbolos numéricos representan.

c.4 Dificultades con problemas reales:

Por último, otro aspecto en el que los niños pueden presentar dificultades es en que no relacionan los números con los conceptos de cantidad a los que éstos se refieren, y por lo tanto no pueden relacionar esas habilidades con el mundo real, y por ello presentan dificultad con los problemas que les son planteados de manera verbal y que describen situaciones en las que se manipulan cantidades.

Riley (citado por Dockrell, 1992) propone que existen cuatro tipos de problemas: los de combinar, los de cambiar, los de igualar y los de comparar. Para resolver los problemas, los niños deben de comprender el problema (lo cual se basa en sus habilidades cognitivas y lingüísticas), planificar el método para resolverlo y llevar a cabo el plan.

Por otro lado, pasando a lo que se refiere a la evaluación de las dificultades en el cálculo, es muy importante descubrir cuál (o cuáles) son los conceptos y / o los procedimientos erróneos, así como también descubrir las potencialidades del niño.

Una manera de evaluar las habilidades aritméticas de un niño, puede ser presentarle problemas, y animarlo a pensar en "voz alta" mientras va resolviendo. Es importante revisar las siguientes habilidades: el dominio del número, el acto de contar, y los procedimientos en las operaciones con más de un dígito.

C.5 Recomendaciones para la intervención:

Por último, es importante tomar en cuenta varios factores en la intervención de las dificultades de cálculo:

- Es recomendable incluir experiencias que impliquen la percepción visual, auditiva y cinestésica.
- Para la dificultad de contar, es posible incluso ir colocando los objetos en algún lugar a medida que ya han sido contados.
- El contar con los dedos es algo que puede ayudarles.
- La exposición repetida de los datos básicos es una estrategia de intervención que puede ser muy útil para incrementar la recuperación.
- Verbalizarles el procedimiento mientras se aplica, es otro factor que ayuda en la adquisición de las estrategias.
- Hacer que el niño se dé cuenta de que ha adquirido un procedimiento incorrecto, y darle instrucción del procedimiento correcto.
- Crear una representación que permita la solución de problemas planteados verbalmente.

(Dockrell y Mc Shane, 1992)

Metodología

2.1 Tipo de estudio:

El presente estudio es de intervención y se llevará a cabo a partir de una evaluación inicial (*pretest*) con el fin de determinar las necesidades psicopedagógicas de los sujetos, para así poder diseñar y aplicar la intervención apropiada para cada caso, y finalizar con una evaluación final (*postest*) con el objetivo de poder comparar ambas evaluaciones y concluir los avances que se dieron en el tiempo de la intervención.

2.2 Sujetos:

Los sujetos a quienes se aplicará el diagnóstico y tratamiento psicopedagógico son dos niños que cursan primer grado de Educación Primaria en el Colegio Madrid y en el C.E.I. (Colegio de Educación Integral) que dado su rendimiento académico, a petición de sus maestras se les apoyará con el fin de atender y solucionar sus necesidades escolares. Las escuelas de ambos alumnos refieren bajas en el proceso de lecto escritura.

2.3 Instrumentos:

Para la evaluación inicial, es decir, la identificación de las áreas en las que existen dificultades que afectan el rendimiento académico de ambos niños se usaron pruebas estandarizadas así como pruebas académicas y se hicieron dos observaciones dentro del salón de clases.

Las pruebas estandarizadas que se utilizaron en cada caso son las siguientes:

- Test Guestáltico visomotor de Bender: De acuerdo con Bender (1938), la ejecución de su prueba involucra principalmente funciones de inteligencia que se consideran importantes en el aprendizaje de habilidades escolares. Una ejecución deficiente en la prueba puede reflejar una discapacidad en el aprendizaje o un retraso en el desarrollo o ambos, que habría que descartar. Esta prueba tiene alta confiabilidad y validez. (Esquivel, 1999)
- Test de habilidades perceptuales de Frostig DTVP-2: Es la revisión hecha en 1993 del método de evaluación visual de M. Frostig. La prueba mide tanto la integración visomotora como la percepción visual.
- Test de desarrollo psicomotor de Pic y Vayer: Es un test que cuenta con baterías para la primera y segunda infancia, y que determina si existe alguna dificultad en el desarrollo psicomotor del niño.
- Brigance: Test de habilidades psicolingüísticas: con esta prueba se miden la discriminación, memoria, asociación y cierre auditivo.

- Test del dibujo de la figura humana de Koppitz, E. : Esta prueba, calificada a través de la técnica de E. Koppitz, permite evaluar aspectos emocionales, así como la maduración perceptomotora y cognoscitiva. Es una de las técnicas más valiosa para evaluar a los niños, puesto que puede utilizarse como prueba de maduración y como técnica proyectiva.
- Test del dibujo de la familia de Koppitz, E. : Con esta prueba se pueden conocer las dificultades de adaptación al medio familiar, los conflictos edípicos y la rivalidad fraterna. Además de los aspectos emocionales, refleja el desarrollo intelectual del niño.

Para llevar a cabo la evaluación de conceptos académicos se revisaron los niveles de:

- Lectura:

211918

Oral de vocales

Oral de palabras monosilábicas

Oral de palabras bisilábicas

Oral de palabras trisilábicas

Oral de enunciados

Oral de texto

Comprensión lectora

Tomando en cuenta:

-espacio entre cada palabra

-ritmo de lectura

-omisión de letras o de palabras

-sustituciones

-inversiones (de palabras o de sílabas)

- Escritura:

Dictado de vocales

Dictado de consonantes

Dictado de palabras monosílabas

Dictado de palabras bisílabas

Dictado de enunciados

Copia de un enunciado

Espontánea

Tomando en cuenta:

-direccionalidad de trazos

-omisiones

-inversiones

-sustituciones

-espacios entre palabras

-uso correcto de mayúsculas y minúsculas

-puntuación

- Conceptos lógico matemáticos:

Reconocimiento de números hasta el 50

Dictado de números

Antecesor y sucesor

Sumas de dos dígitos

Restas de dos dígitos

Problemas de suma y resta

(Las pruebas completas están en el anexo 1)

2.3.1 Puntuación:

Para cada ejercicio se asignará un punto si las respuestas fueron correctas y ningún punto si fueron incorrectas, para de esta manera poder detectar claramente cuáles son las áreas en las que se presenta la dificultad. (anexo 1.1)

2.4 Procedimiento

El procedimiento consistió en una evaluación inicial, dentro de la cual se entrevistó tanto a los dos niños como a sus padres y maestros, y se aplicaron a los dos alumnos pruebas estandarizadas y académicas, todo esto con el fin de detectar las áreas en que se encontraban las dificultades de aprendizaje.

Posteriormente se aplicó un programa de intervención diseñado a partir de los resultados de la evaluación inicial, para concluir con una evaluación final y comparar los resultados con los de la evaluación inicial.

2.4.1 Evaluación inicial (pretest)

a)Evaluación diagnóstica:

- Entrevistas:

Primero se realizó una entrevista con los padres de ambos alumnos para conocer los antecedentes de desarrollo de sus hijos. (ver anexo 2)

Posteriormente se entrevistó a los sujetos con el fin de saber sus datos, así como conocer su percepción sobre los ámbitos escolares y familiares en que se desenvuelven . (ver anexo 3)

Por último se entrevistó a la maestra de cada alumno para conocer su punto de vista y actitud ante la dificultad que presenta cada niño. (ver anexo 4)

- Observaciones:

Se hicieron dos observaciones dentro del salón de clases de cada niño. Durante las observaciones se tomaron en cuenta tanto la actividad y relaciones entre los alumnos, así como la relación maestro – alumnos, poniendo especial atención a la actitud y desempeño de los sujetos de este trabajo y la relación que llevan sus maestras con ellos.

Las observaciones de tipo descriptivo tuvieron una duración de dos horas, y se llevó un registro durante las mismas.

- Aspecto emocional:

Para evaluar el área emocional de los sujetos, se aplicaron dos pruebas:

-El test del Dibujo de la Figura Humana de Koppitz, E.

-El test del Dibujo de la Familia de Koppitz, E.

- Valoración psicopedagógica:

La valoración consta de las siguientes pruebas estandarizadas:

- Test Guestáltico Visomotor de Bender
- Test de habilidades preceptúales de Frostig DTVP – 2
- Test de desarrollo psicomotor de Picq y Vayer
- Brigance. Test de habilidades psicolingüísticas

Así mismo se aplicaron las pruebas académicas con el fin de conocer el nivel de lectura, escritura y conceptos lógico matemáticos.

Las pruebas fueron aplicadas con el fin de detectar las áreas en que se encuentran las dificultades de aprendizaje y posteriormente elaborar el programa de intervención adecuado a las necesidades de cada alumno.

2.4.2 Intervención:

Para elaborar el programa de intervención se reunió toda la información que se obtuvo de la aplicación de las pruebas de la fase diagnóstica. Con dicha información fue posible detectar las NEE de ambos niños y así diseñar actividades con el fin de llevar a cabo la intervención pertinente.

Se determinaron objetivos generales, específicos y operativos para los dos alumnos, a partir de los cuales se creó un programa de 15 sesiones con una duración de 45 minutos cada una, dos veces por semana, encaminadas a estimular las habilidades requeridas para la lectoescritura y el razonamiento lógico matemático.

Para todo el programa de intervención se diseñó un objetivo general. Para cada sesión se diseñaron objetivos, áreas a trabajar, actividades, metodología de enseñanza y criterios de evaluación.

La evaluación se llevó a cabo con los criterios basados en los objetivos de cada una de las sesiones. (ver anexo 5)

2.4.3 Postest:

El postest consistió en aplicar las pruebas académicas después de haber concluido el programa de intervención, con el fin de comparar los resultados obtenidos con los de las primeras pruebas y confirmar si existe un avance en las áreas en las que cada niño presentaba dificultad.

En el postest se aplicaron nuevamente las pruebas del pretest con el fin de comparar y determinar si existieron avances en dichas áreas.

Análisis de los resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos en el la evaluación inicial (pretest) de cada alumno, y posteriormente se presentan los resultados de la evaluación final (postest) con el fin de comparar ambos resultados de manera cualitativa, así como cuantitativa.

- **Resultados del pretest**

Los resultados que se obtuvieron en la valoración psicopedagógica inicial de cada alumno se presentan a continuación:

SUJETO 1: Daniela

1.Datos personales:

Para conocer los antecedentes del desarrollo, lo primero que se realizó fue una entrevista a los padres. El nombre de la niña es Daniela. Nació el 5 de julio de 1994 en México, D.F. (a la fecha de la evaluación tiene 7 años 3 meses) , y actualmente cursa el 1er año de primaria en la escuela CEI (Centro Educativo Integral).

Daniela es hija única, tras cuatro abortos naturales. El embarazo si llegó a termino, sin embargo el trabajo de parto duró 5 días y hubo sufrimiento fetal. La calificación del APGAR (valoración que se hace a los niños inmediatamente después del

nacimiento y que mide: frecuencia cardiaca, esfuerzo respiratorio, tono muscular, coloración y respuesta a estímulos; la calificación máxima es de 10 puntos) fue de 3 debido a que la niña no respiraba, y tras el nacimiento permaneció durante 5 días en terapia intermedia. Posteriormente ingresó a la guardería desde los 8 meses de edad. Es importante mencionar que antes de acudir al tratamiento psicopedagógico, los padres acudieron a un neurólogo para descartar cualquier alteración de este tipo.

Dentro del problema que presenta la niña, es importante mencionar que debido a problemas visuales usa lentes desde la edad de 1 año 8 meses.

2.Motivo de la valoración:

Actualmente el motivo de la consulta es que se observan problemas con el proceso de adquisición de la lectura y la escritura. Sus padres refieren que cuando la niña comenzó a enfrentar los errores, se dio una gran desmotivación por parte de ésta.

La petición fue hecha por la escuela de Daniela (C.E.I) con el fin de ayudar a la niña a superar sus dificultades de aprendizaje en el área de lectoescritura.

3.Resultados de las pruebas:

A)Actitud durante la aplicación:

Daniela es una niña muy alegre y siempre muestra buena disposición y entusiasmo para realizar las actividades que se le solicitan. Se estableció un clima agradable de trabajo durante la aplicación de todas las pruebas.

Se observó que Daniela presenta periodos adecuados de atención, sin embargo su ritmo de trabajo es lento.

También se observó que cuando se le presiona, Daniela se angustia mucho, y si se da cuenta de que no lo hizo correctamente, entonces se desmotiva y se pone triste. Daniela presenta una baja tolerancia a la frustración.

B) Resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas:

a) Test Gestáltico Visomotor de Bender:

La edad de maduración visoespacial motriz obtenida en esta prueba, conforme a los criterios de evaluación de Koppitz, se ubica en un rango de edades que va de los 6 años 6 meses a los 6 años 11 meses, situación que brinda bases para inferir un desempeño ligeramente inferior a su edad cronológica en habilidades dentro de esta área. A su vez, es necesario considerar que aparecieron indicadores de inseguridad y ansiedad, los cuales podrían estar afectando el desempeño académico.

b) Test de habilidades perceptuales de Frostig DTVP-2:

Se obtuvieron los siguientes resultados:

Coordinación ojo- mano:	7 años	6 meses
Posición en el espacio:	7 años	9 meses
Copia:	6 años	8 meses
Figura – fondo:	8 años	7 meses
Relaciones espaciales:	4 años	7 meses
Cierre visual:	8 años	6 meses
Velocidad visomotora:	5 años	9 meses
Constancia de la forma:	7 años	7 meses

Los resultados obtenidos en esta prueba muestran en los ítems de *relaciones espaciales*, *copia* y *velocidad visomotora* un equivalente de edad inferior a su edad

cronológica. El resto de las áreas evaluadas se encuentran equivalentes o arriba de su edad.

- c) Test del desarrollo psicomotor de la primera y segunda infancia Picq y Vayer:

Para evaluar esta área se aplicó el test de Picq y Vayer, encontrándose que la coordinación óculo manual, control del propio cuerpo y organización lateroespacial se ubican con buen nivel para su edad.

Sin embargo se encontró que en cuanto a la estructuración espacio – temporal y ritmo se presenta una baja de acuerdo a su edad. Así mismo se encontró que no tiene lateralidad definida en mano ni pie, sin embargo la dominancia es zurda.

Así mismo se observó retraso en actividades de motricidad fina tales como recortar, pegar y pintar.

- d) Revisión de las habilidades perceptuales auditivas:

Discriminación auditiva.- no presentó dificultad para discriminar sonidos acústicamente similares.

Memoria auditiva.- mide la habilidad para recordar y reproducir una secuencia de estímulos auditivos. Es capaz de ejecutar 14 estímulos secuenciales presentados verbalmente, lo que está por arriba de lo esperado para su edad cronológica.

Asociación auditiva.- esta habilidad consiste en relacionar conceptos presentados oralmente. Daniela es capaz de responder a este tipo de asociaciones siempre y cuando se refieran a elementos concretos y cercanos a su experiencia personal.

Cierre auditivo.- no se le dificultó esta habilidad al reproducir una palabra que se presenta con algunos sonidos omitidos, dados ciertos elementos de la palabra debe reconocerlos y verbalizarlos.

C) Área emocional:

- Test del Dibujo de la Figura Humana:

Daniela obtuvo un total de 4 puntos, es decir un nivel de madurez *normal bajo a normal*. En la prueba se dan indicadores emocionales tales como; angustia, inseguridad y retraimiento. No se mostraron rasgos de agresividad, ni de daño neurológico. Puede existir depresión.

- Test del Dibujo de la Familia:

En el test del dibujo de la familia, Daniela muestra una familia unida. Se observa una mejor relación con la madre, sin embargo los roles de los padres están bien definidos para ella. Una vez más se muestra angustia y preocupación, así como indicadores de inseguridad.

D) Resultados obtenidos en las pruebas académicas:

a) Lectura

Daniela conoce los sonidos de todas las letras del abecedario. Su lectura es silábica, ya que al leer divide las palabras en sílabas (por ejemplo, en vez de leer "casa", lee "ca – sa").

Su comprensión lectora es muy baja ya que cuando se le pregunta la idea principal de un texto que acaba de leer, ella se apoya en las imágenes. Por

ejemplo, cuando se le preguntó la idea principal (pregunta 1 del inciso c, anexo 1), contestó que "ir por el ratón".

Errores específicos:

- Al leer confunde /b/ y /d/
- En ocasiones invierte las sílabas (lee "Lola" en vez de "Lalo")
- El ritmo de su lectura es muy lento
- Cuando se le hacen preguntas de comprensión se basa en las ilustraciones del texto para responder

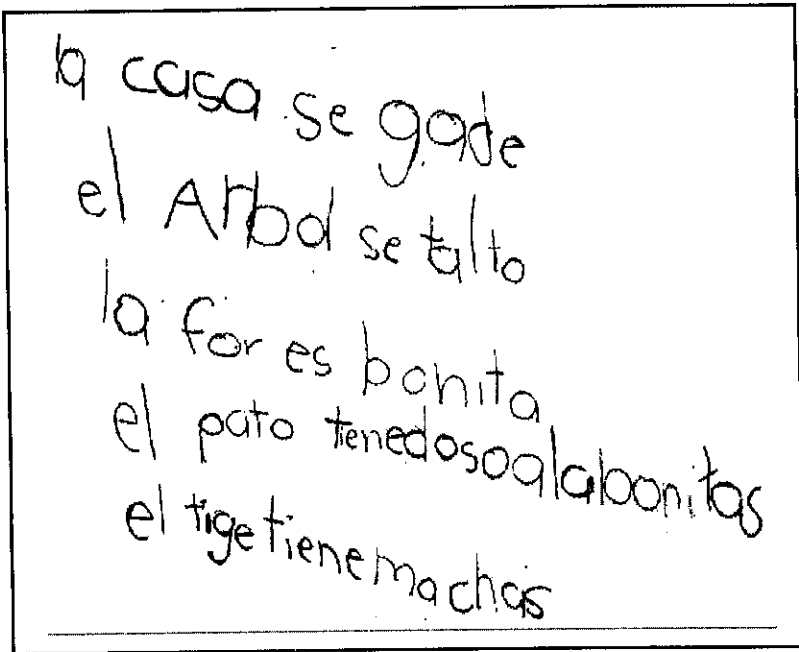
b) Escritura

Escribe con letra de molde. Es zurda.

Errores específicos en el dictado:

- Comete omisiones
- La direccionalidad de los trazos es incorrecta
- Comete inversiones
- Variabilidad en el tamaño de las letras
- Ritmo de escritura muy lento
- Uso incorrecto de letras minúsculas y mayúsculas
- Confunde /ch/ con /ll/

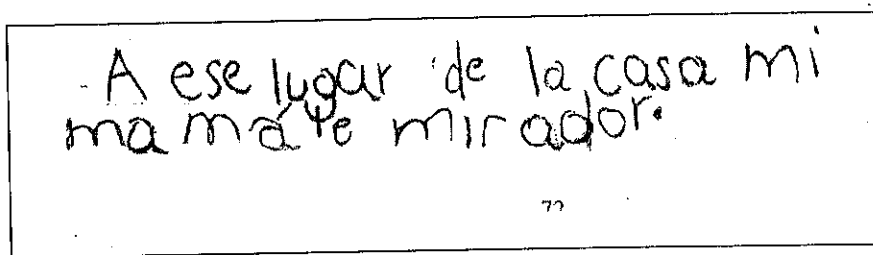
Figura 1. Dictado de enunciados



Errores específicos de la copia:

- omisión de palabras
- variabilidad en el tamaño de las letras
- direccionalidad de trazos incorrecto
- ritmo lento

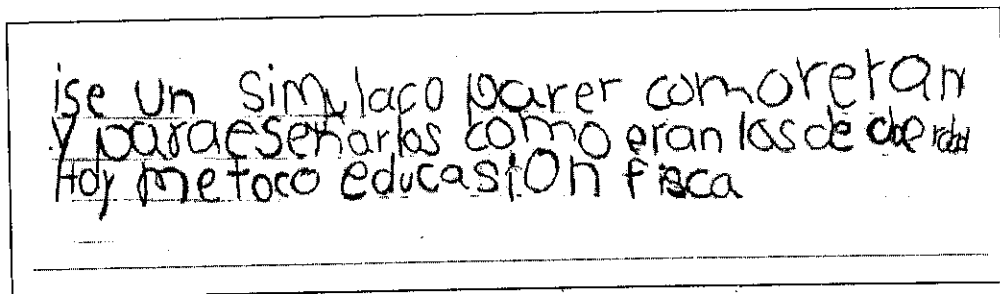
Figura 2. Copia de un enunciado



Errores específicos en la escritura espontánea:

- en ocasiones no deja espacio entre las palabras
- omisiones
- variabilidad en el tamaño de las letras
- uso incorrecto de mayúsculas y minúsculas
- no usa puntuación

Figura 3. Escritura espontánea



c) Matemáticas

En general, no presenta dificultades en el área de matemáticas. Reconoce correctamente los números hasta el 50, sabe contar objetos y escribir el número,

comprende el concepto de antecesor y sucesor, sabe sumar y restar (aún lo hace con los dedos de sus manos), y resuelve correctamente los problemas de razonamiento que se le indican.

Errores específicos en matemáticas:

- Al escribir los números, llega a cometer inversiones (21 en vez de 12)
- La direccionalidad de sus trazos al escribir los números no es la correcta.

D) Aspectos relativos al proceso de enseñanza – aprendizaje:

Daniela está inscrita en la escuela CEI (Colegio de Educación Integral), ubicada en Antiguo Camino a San Pedro No. 44, La Joya, Tlalpan. Dicha escuela es de nivel socioeconómico medio. Los grupos se encuentran conformados por una cantidad de 10 a 20 alumnos. Las instalaciones son adecuadas, aunque la escuela es pequeña. Los salones cuentan con el material apropiado: pizarrón, pupitres, y ventanas.

Se observó que la relación entre los alumnos es buena, aunque en ocasiones todo el grupo comienza a hablar, o a desconcentrarse, y la maestra no sabe cómo reaccionar ante dicha situación. La maestra trata de tener una buena relación con todos los alumnos, incluyendo a Daniela. Hace participar a todos los niños, y de mantener su atención en las actividades. Cuando trabajan en sus cuadernos, ella pasa con cada alumno a revisar que no tenga ninguna dificultad en lo que está haciendo.

En su trato con Daniela, ella es amable y cariñosa. Trata de estimularla, pero en ocasiones su ritmo lento de trabajo hace que tengan que cambiar de actividad y ella lo deba de terminar después, en su casa. Cuando pasa a Daniela al frente, ella se tarda más que sus compañeros y por ello los demás se distraen.

En cuanto a la relación de Daniela con sus compañeros, ella lleva buena relación con todos en general, aunque a veces se pone triste cuando ve que no puede hacer las cosas al mismo ritmo o que su lectoescritura aún no es correcta, y sus compañeros se burlan de ella. Daniela tiene dos amigas, que son con las que pasa todo el tiempo y a las únicas que se dirige.

E) Contexto familiar:

Daniela es hija única. Sus padres la quieren mucho y se preocupan por el desarrollo y desempeño de su hija. Ella dice que se lleva muy bien con sus papás y que los quiere mucho, sin embargo menciona que le gustaría tener una hermanita para jugar.

Tanto su madre como su padre dan la impresión de llevar una buena relación, y en su trato con las demás personas, son muy amables.

Durante todo el proceso de evaluación, los padres siempre cooperaron y tuvieron una buena actitud. Ellos dicen que están dispuestos a apoyar a su hija y a motivarla en el trabajo en casa para que ella resuelva sus problemas. Dicen estar preocupados debido a que su hija se frustra demasiado por no poder trabajar al mismo ritmo que sus compañeros y por sus problemas con la lectoescritura, ya que a ella le gusta sacar buenas calificaciones y, según dicen, Daniela tiende a exigirse demasiado a sí misma, y cuando algo no le sale como ella lo espera, entonces se angustia mucho.

F) Necesidades Educativas Especiales:

El análisis final de la evaluación inicial, muestra que Daniela presenta dificultades en las áreas de las relaciones y estructuración espacio temporales, en la velocidad viso motora, en la lateralidad y en su coordinación fina. Estos factores afectan a

su lectoescritura. Su ritmo de trabajo es muy lento, lo cual también está interfiriendo en su desempeño escolar.

Por otro lado en el aspecto emocional, Daniela muestra sentimientos de inhibición e inseguridad, así como de angustia, lo que está incidiendo en su motivación hacia labores académicas, obstaculizando su rendimiento.

Por lo tanto, se ha recurrido a una intervención psicopedagógica, para trabajar en actividades en las que se ayude a que Daniela mejore gradualmente en su lectoescritura y que vaya adquiriendo confianza en sí misma.

El objetivo principal de las actividades que forman el programa, es el de reforzar todos los requisitos para la lectoescritura, y en especial: las habilidades perceptuales, la estructuración espacio – temporal, la lateralidad y la coordinación fina (óculo manual).

A su vez, se requiere apoyo en el ritmo de trabajo (tratando de que cada vez lo haga un poco más rápido), motivación y tolerancia a la frustración.

La petición de la evaluación psicopedagógica fue hecha por la escuela con el fin de ayudarlo a Pablo a superar sus dificultades de aprendizaje en las áreas antes mencionadas.

3.Resultados de las pruebas:

A)Actitud durante la aplicación:

Pablo es un niño cooperador con las actividades que se le solicitan. No hubo ningún problema durante la aplicación de las pruebas y se estableció un clima agradable de trabajo.

Se observó que cuando algo no le sale a Pablo como él quiere ,o se le presenta una actividad que se le dificulta, él se enoja y trata de evadirlo y darse por vencido, lo cual refleja una baja tolerancia a la frustración.

B)Resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas:

a. Test Gestáltico Visomotor de Bender:

La edad de maduración visoespacial motriz obtenida en esta prueba, conforme a los criterios de evaluación de Koppitz, se ubica en un rango de edades que va de los 6 años 6 meses a los 6 años 11 meses

situación que brinda bases para inferir un desempeño inferior a su edad cronológica en habilidades dentro de esta área. Cabe mencionar que Pablo presentó indicadores de inseguridad y constantemente verbalizó que no podía hacerlo e incluso se mostró molesto debido a que no pudo ejecutar los trazos como él quería.

b. Test de habilidades perceptuales de Frostig DTVP-2:

Se obtuvieron los siguientes resultados:

Coordinación ojo- mano:	7 años	6 meses
Posición en el espacio:	5 años	8 meses
Copia:	7 años	6 meses
Figura – fondo:	8 años	4 meses
Relaciones espaciales:	5 años	6 meses
Cierre visual:	8 años	4 meses
Velocidad visomotora:	7 años	8 meses
Constancia de la forma:	5 años	8 meses

Los resultados obtenidos en esta prueba muestran en los ítems de *posición en el espacio*, *relaciones espaciales* y *constancia de la forma* un equivalente de edad inferior a sus edad cronológica. El resto de las áreas evaluadas se encuentran equivalentes o arriba de su edad.

c. Test del desarrollo psicomotor de la primera y segunda infancia
Picq y Vayer:

Para evaluar esta área se aplicó el test de Picq y Vayer, encontrándose que la organización lateroespacial, estructuración espacio temporal y ritmo se ubican con buen nivel para su edad.

Sin embargo se encontró que en cuanto a la *coordinación óculo manual*, *el control postural* y *del propio cuerpo* se presenta una baja de acuerdo a su edad. Así mismo se encontró que su mano dominante es la izquierda, es decir, es zurdo.

d. Revisión de las habilidades perceptuales auditivas:

Discriminación auditiva.- Pablo presentó dificultad únicamente para discriminar la /l/ y la /r/.

Memoria auditiva.- mide la habilidad para recordar y reproducir una secuencia de estímulos auditivos. Es capaz de ejecutar 12 estímulos secuenciales presentados verbalmente, lo que es equivalente con su edad cronológica.

Asociación auditiva.- esta habilidad consiste en relacionar conceptos presentados oralmente. Pablo es capaz de responder a este tipo de asociaciones siempre y cuando se refieran a elementos concretos y cercanos a su experiencia personal.

Cierre auditivo.- no se le dificultó esta habilidad al reproducir una palabra que se presenta con algunos sonidos omitidos, dados ciertos elementos de la palabra debe reconocerlos y verbalizarlos.

C) Área emocional:

- Test del Dibujo de la Figura Humana:

Pablo obtuvo un total de 3 puntos, es decir un nivel de madurez *normal bajo*. En la prueba se dan indicadores emocionales de inseguridad. No se mostraron rasgos de agresividad, ni de daño neurológico.

Según Machover, una figura pequeña indica sentimientos de inadecuación, un Yo inhibido, y preocupación por las relaciones con el ambiente.

A Pablo se le dificultó hacer el dibujo, y una vez más verbalizó constantemente que no podía hacerlo.

- Test del Dibujo de la Familia:

En el test del dibujo de la familia, Pablo muestra una familia desunida. De hecho, en el dibujo aparece su mamá y su hermano, pero su papá no aparece, lo cual indica que él lo percibe como una persona que no está presente en su vida. Pablo muestra una gran admiración hacia su hermano mayor, el cual es su ejemplo a seguir. Se muestran una vez más indicadores de inseguridad e inestabilidad.

D) Resultados obtenidos en las pruebas académicas:

Lectura

Pablo conoce los sonidos de todas las letras del abecedario. Su lectura es muy pausada (sin fluidez), y al leer confunde la /a/ con la /e/ y la /b/ con la /d/.

Dado que aún se concentra mucho en la descodificación, Pablo aún tiene un bajo nivel de comprensión lectora, lo cual se observa al hacerle las preguntas de comprensión sobre el texto que leyó.

Errores específicos:

- Al leer confunde /b/ y /d/ así como /a/ y /e/
- Lectura muy pausada
- El ritmo de su lectura es muy lento
- Baja comprensión lectora
- Antes de terminar de leer una palabra predice el final de la misma (en ocasiones leía "gallo" en vez de "gato", con tal de no leer toda la palabra)

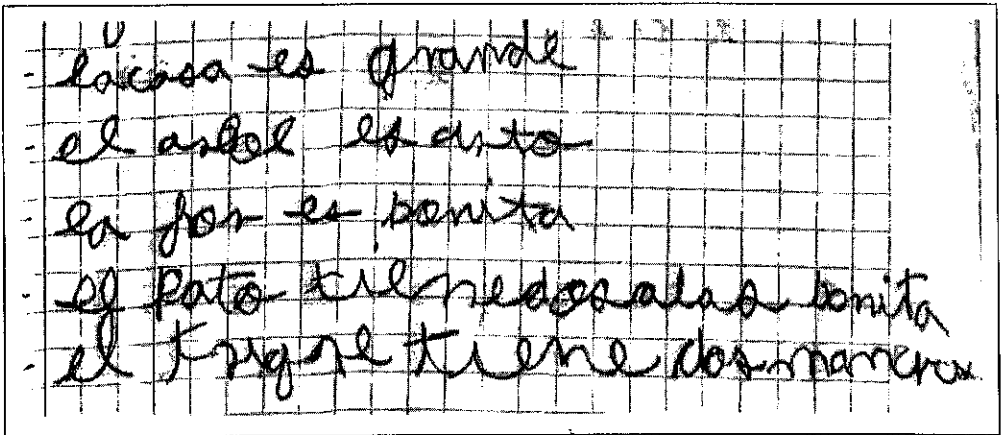
Escritura

Escribe con letra cursiva (es la que le piden en el colegio). Es zurdo.

Errores específicos en el dictado:

- Comete omisiones ("grade" por "grande")
- Comete sustituciones ("arto" por "alto")
- Variabilidad en el tamaño de las letras
- Uso incorrecto de letras minúsculas y mayúsculas
- En ocasiones no deja espacio entre las palabras ("tienesalas" por "tiene dos alas")
- No usa punto al final de los enunciados

Figura 1. Dictado de enunciados

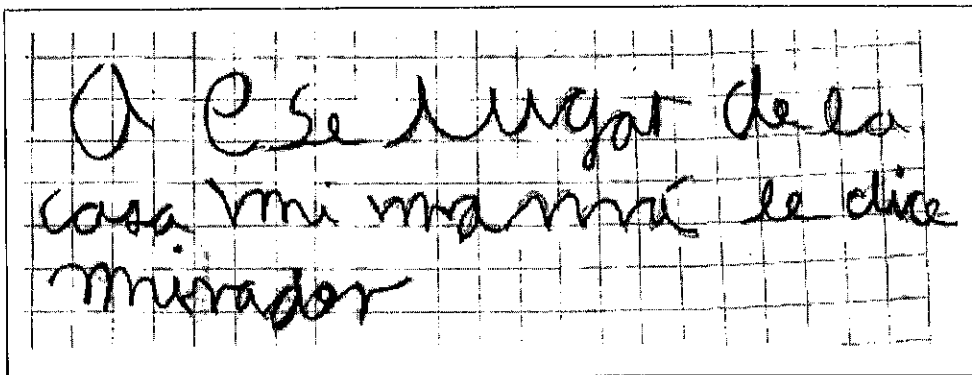


Errores específicos de la copia:

- omisión de palabras ("le dice mirador" por "le dice el mirador")
- variabilidad en el tamaño de las letras

- en ocasiones no deja espacios entre las palabras ("dela" por "de la")
- no usa letras mayúsculas ni punto al final de los enunciados.

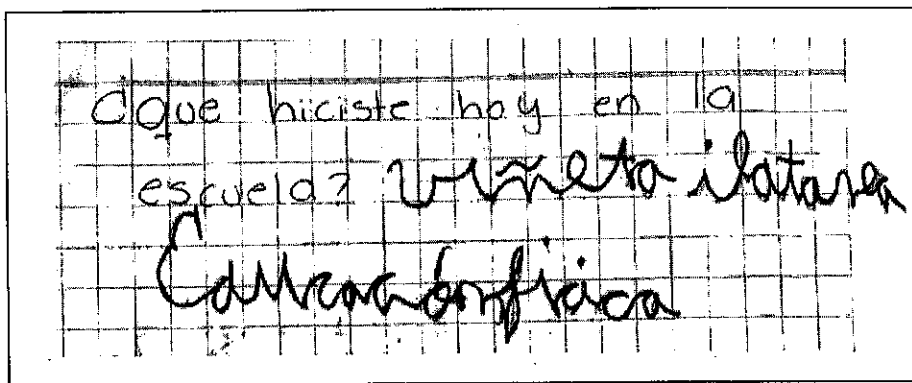
Figura 2. Copia de un enunciado



Errores específicos en la escritura espontánea:

- en ocasiones no deja espacio entre las palabras ("ilatara" por "y la tarea")
- variabilidad en el tamaño de las letras
- uso incorrecto de mayúsculas y minúsculas
- no usa puntuación

Figura 3. Escritura espontánea



Matemáticas

Pablo presenta un poco de dificultad en el área de matemáticas, ya que al leer los números confunde el 6 y el 9. También al contar objetos, en ocasiones lo trata de hacer rápidamente y por ello cuenta incorrectamente.

Comprende bien el término de antecesor y sucesor, ya que al hacer la subprueba, cometió un error pero él solo se dio cuenta y lo corrigió.

En cuanto a las sumas y restas, se confunde mucho al contar con sus dedos ya que representa ambas cantidades y luego las vuelve a contar, o representa el número y le va quitando el número de dedos correspondiente.

En cuanto a la resolución de problemas se le dificultó determinar la operación que se debía de hacer para llegar a la solución adecuada, por lo que en el primer problema se equivocó y realizó una suma en vez de realizar una resta.

D) Aspectos relativos al proceso de enseñanza – aprendizaje:

Pablo está inscrito en el colegio Madrid. Dicha escuela es privada, de nivel socioeconómico medio, mixta y bilingüe los grupos están formados por 20 alumnos aproximadamente y en cada grado hay hasta 6 grupos. Las instalaciones son adecuadas; la escuela es muy grande. Los salones cuentan con el material necesario: pizarrón, pupitres para cada alumno, y una adecuada iluminación y ventilación.

Se observó que la relación entre los alumnos es buena, aunque el grupo está muy dividido en pequeños grupos de alumnos. El trato de la maestra con los alumnos

es amable y siempre trata de hacer dinámica su clase y de hacer participar a los alumnos en todo momento.

En su trato con Pablo ella es amable, pero en ocasiones le llama la atención ya que Pablo se distrae fácilmente con sus amigos, en especial con uno que siempre le habla. Pablo no tiene muchos amigos, y por lo general está con sus dos amigos.

Es tímido y cuando tiene que participar en la clase respondiendo a alguna pregunta o en el pizarrón, él se queda callado y no habla hasta que otro niño responde o le dice a Pablo la respuesta.

E) Contexto familiar:

Pablo es el primer hijo de su padre y segundo de su madre. Sus padres están divorciados desde que él tenía 4 años de edad, y el problema es que su madre habla muy mal del papá de Pablo con otras personas, sin importar que el niño esté presente.

La escuela de Pablo recomendó una valoración psicopedagógica y la madre ha apoyado este hecho, pero el padre no está de acuerdo con ello.

Ambos trabajan y quien lleva al niño a las sesiones es su padre. Ambos asisten para saber cómo va su hijo sólo si se les pide que vayan, y si no nunca preguntan sobre los adelantos del niño.

Tanto el padre como la madre coinciden que Pablo se frustra mucho cuando algo no le sale como él quiere.

F) Necesidades Educativas Especiales:

El análisis final de la evaluación inicial, muestra que Pablo presenta dificultad en las siguientes áreas de percepción visual:

posición en el espacio, relaciones espaciales y constancia de la forma. También presenta dificultad en la coordinación óculo manual, control postural y control del propio cuerpo. Estos factores están afectando el proceso de lectoescritura. A su vez se encontró que Pablo cuenta con ciertas dificultades en el área de matemáticas.

Por otro lado en el aspecto emocional, Pablo muestra sentimientos de inseguridad y desmotivación en labores académicas así como baja tolerancia a la frustración, lo que provoca que su rendimiento se vea afectado.

Por todo lo anterior se ha recurrido a una intervención psicopedagógica, con el fin de ayudarlo trabajando en las áreas en que presenta dificultad.

El objetivo principal de las actividades que forman el programa, es el de reforzar todos los requisitos para la lectoescritura, y en el área de matemáticas. Así mismo se le apoyará en cuanto a la motivación y a la tolerancia de la frustración.

A) Análisis cuantitativo.

A continuación se presentan los resultados del pretest, comparándolos con los del posttest con el fin de determinar si hubieron o no mejoras en las áreas deficientes de cada niño.

Daniela

a) Resultados del Bender

	Pretest	Posttest
Nivel de madurez	6.6 a 6.11 años	7.0 a 7.5

Daniela presenta un avance de 6 meses en la edad correspondiente al nivel de madurez perceptomotora.

b) Resultados del Frostig

	Pretest	Posttest
1. coordinación ojo - mano	7 años 6 meses	7 años 6 meses =
2. pos. en el espacio	7 años	7 años 6 meses +
3. copia	6 años 8 meses	7 años 8 meses +
4. figura - fondo	8 años 7 meses	8 años 3 meses -
5. relaciones espac.	4 años 7 meses	6 años 7 meses +
6. cierre visual	8 años 6 meses	8 años -
7. vel. visomotora	5 años 9 meses	7 años +
8. constancia de la forma	7 años 7 meses	7 años 7 meses =

Como se puede observar en la tabla, Daniela descendió ligeramente en dos subpruebas: *figura fondo y cierre visual*. Sin embargo en dos subpruebas mantuvo el mismo nivel: *coordinación ojo – mano y constancia de la forma*. A su vez, ascendió en los ítems de *posición en el espacio, copia, relaciones espaciales y velocidad visomotora*, lo cual es de suma importancia dado que eran dichas áreas en las que presentaba un nivel inferior a su edad cronológica en el pretest.

c) Resultados del test de Picq y Vayer

Los ítems que miden la coordinación óculo manual, el control del propio cuerpo y la organización latero espacial se mantuvieron en el mismo nivel.

En cuanto a la estructuración espacio temporal, sí hubieron avances, aunque aún está por debajo de su edad cronológica. En el ritmo sí hubo avances y ya se encuentra en un nivel equivalente al de su edad cronológica.

d) Resultados de la valoración académica

Puntajes obtenidos en el pretest y en el postest:

Tabla 1: Lectura

	Pretest	Postest	Puntaje total de pruebas
Sp 1	2	2	2
Sp 2	5	5	5
Sp 3	4	5	5
Sp 4	1	2	2
Sp 5	6	7	9
Sp 6	1	2	2
Total de puntos:	19	23	25

Sp= subprueba

En cuanto al área de lectura, se puede observar que existe una diferencia total de 4 puntos entre el pretest y el postest. Esto se debe a que en la subprueba 4 Daniela había cometido una inversión (leyó "lola" en vez de "lalo", y en el postest no realizó ninguna inversión. Del mismo modo, en la subprueba 5 realizó una inversión, lo cual ya no sucedió en el postest. Y por último, en la subprueba 6 no contestó correctamente a una de las preguntas de comprensión, lo cual ya no sucedió en el postest, en la cual demostró haber comprendido el texto.

Tabla 2: Escritura

	Pretest	Postest	Puntaje total de pruebas
Sp 1	2	2	2
Sp 2	3	3	3
Sp 3	3	4	4
Sp 4	0	5	5
Sp 5	0	1	2
Sp 6	0	3	3
Total de puntos:	8	18	19

En cuanto al área de escritura, ésta es en la que presenta mayor incremento en el puntaje total con una diferencia de 8 puntos entre el pretest y el postest. Por un lado, en la subprueba 3, Daniela había escrito "gade" en vez de "grande", lo cual escribió correctamente y sin omisiones en el postest. En la subprueba 4, ella realizó omisiones, sustituciones y juntó las palabras en cada uno de los enunciados, por lo que en el pretest no obtuvo ningún punto, sin embargo en el postest se puede observar que no realizó ningún error. En la subprueba 5 ella no cometió omisión de palabras como en el pretest, por lo que obtuvo un punto, y por último, en la subprueba 6 tampoco cometió ningún error por lo que obtuvo los 3 puntos.

Tabla 3: Matemáticas

	Pretest	Posttest	Puntaje total de pruebas
Sp 1	3	3	3
Sp 2	3	4	4
Sp 3	4	4	4
Sp 4	3	3	3
Sp 5	3	3	3
Sp 6	2	2	2
Total de puntos:	18	19	19

De este modo, podemos observar que Daniela no presenta dificultad en el área de matemáticas, obteniendo un solo error, que en el posttest ya no aparece, y que consistió en la inversión de dos números en una cifra.

Pablo

a) Resultados del Bender

	Pretest	Postest
Nivel de madurez	6.0 años	7.0 años

Pablo presenta un avance de 1 año en la edad correspondiente al nivel de madurez perceptomotora.

b) Resultados del Frostig

	Pretest	Postest
1. coordinación ojo - mano	7 años 6 meses	7 años 6 meses =
2. pos. en el espacio	5 años 8 meses	6 años 6 meses +
3. copia	7 años 6 meses	7 años 8 meses +
4. figura - fondo	8 años 4 meses	8 años -
5. relaciones espac.	5 años 6 meses	6 años 8 meses +
6. cierre visual	8 años 4 meses	8 años 4 meses =
7. vel. visomotora	7 años 8 meses	7 años 6 meses -
8. constancia de la forma	5 años 8 meses	7 años 2 meses +

Como se puede observar en la tabla, Pablo descendió ligeramente en dos subpruebas: *figura fondo* y *velocidad visomotora*. Sin embargo en ambas continúa en un equivalente a su edad cronológica. En dos subpruebas mantuvo el mismo nivel: *coordinación ojo - mano* y *cierre visual*. A su vez, ascendió en los ítems de *posición en el espacio*, *copia*, *relaciones espaciales* y *constancia de la forma*. Cabe mencionar que en los ítems de *posición en el espacio* y *relaciones espaciales*, Pablo aún no alcanza un puntaje que sea equivalente a su edad cronológica, por lo que dichas áreas se deberán de seguir trabajando.

c) Resultados del test de Picq y Vayer

Los ítems que miden la organización lateroespacial, y el ritmo se mantuvieron en el mismo nivel.

En cuanto a la coordinación óculo manual , sí hubieron avances, aunque aún está por debajo de su edad cronológica. En el control postural y del propio cuerpo sí hubo avances y ya se encuentra en un nivel equivalente al de su edad cronológica. Sin embargo en cuanto a la estructuración espacio temporal, hubo un descenso, aunque sigue en el equivalente a su edad cronológica.

d) Resultados de la valoración académica

Puntajes obtenidos en el pretest y en el postest:

Tabla 1: Lectura

	Pretest	Postest	Puntaje total de pruebas
Sp 1	1	2	2
Sp 2	4	5	5
Sp 3	4	5	5
Sp 4	1	2	2
Sp 5	4	6	9
Sp 6	0	1	2
Total de puntos:	14	21	25

En cuanto al área de lectura, existe una diferencia total de 7 puntos entre el pretest y el postest. En la subprueba 1 podemos observar que aumentó un punto debido a que en el pretest Pablo confundía la /d/ y la /b/ al leer, sin embargo en el postest ya no cometió dicho error. Del mismo modo, en las subpruebas 2 , 3 y 4,

Pablo confundía las letras /a/ y /e/, lo cual no sucedió en el postest. En la subprueba 5, él predecía la terminación de las palabras (“gallo” en vez de “gato” con tal de no leer toda la palabra), así como la confusión /b/ con /d/ y /a/ con /e/, por lo que ascendió 2 puntos, sin embargo aún se debe de trabajar con él en este aspecto, ya que no obtuvo el máximo de puntos como se hubiera esperado. También es necesario seguir trabajando en la parte de la comprensión lectora, ya que aún existe dificultad, así como en el ritmo de su lectura.

Tabla 2: Escritura

	Pretest	Postest	Puntaje total de pruebas
Sp 1	1	2	2
Sp 2	3	3	3
Sp 3	3	4	4
Sp 4	0	5	5
Sp 5	0	1	2
Sp 6	0	2	3
Total de puntos:	7	17	19

En cuanto al área de escritura, ésta es en la que presenta mayor incremento en el puntaje total con una diferencia de 10 puntos entre el pretest y el postest. El avance más grande se dio en la parte de dictado de oraciones, en la que no cometió ningún error en el pretest. En la subprueba 6 no obtuvo el máximo puntaje debido a que juntó dos palabras. Se debe de reforzar a Pablo en cuanto a la ubicación espacial ya que aún no respeta correctamente los límites de la hoja y de los renglones.

Tabla 3: Matemáticas

	Pretest	Postest	Puntaje total de pruebas
Sp 1	2	3	3
Sp 2	3	4	4
Sp 3	4	4	4
Sp 4	2	3	3
Sp 5	1	2	3
Sp 6	1	2	2
Total de puntos:	13	18	19

En la tabla 3 podemos observar que Pablo presentaba dificultad en el área de matemáticas, obteniendo una diferencia de 6 puntos con el puntaje total, que en el postest se convierte en una diferencia únicamente de 1 punto. El ascenso en el puntaje se debe a que Pablo trabajó con las matemáticas de una manera divertida y a que se partió desde lo más básico, que es contar. A su vez, comprendió mejor las sumas y restas, y también dejó de confundir los números 6 y 9 a partir de la actividad diseñada para dicha dificultad. De este modo, el único error que cometió en el postest fue en una resta.

B) Análisis cualitativo.

A continuación se presenta el análisis cualitativo de cada caso.

Daniela

Como se puede observar, Daniela obtuvo en el test de Bender un equivalente de edad de 6 años 6 meses a 6 años 11 meses en el pretest y un equivalente a 7 años a 7 años 5 meses en el postest, lo que indica un avance de 6 meses en el nivel de madurez perceptomotora, ubicándose en un equivalente a su edad cronológica.

En cuanto a las habilidades perceptuales, Daniela logró obtener mayor puntaje en las áreas que presentaba con menor grado de madurez en el pretest, es decir, en las subpruebas de posición en el espacio, copia, relaciones espaciales y velocidad visomotora. Esto resulta muy significativo dado que en el programa de intervención se trabajaron distintos requisitos de la lectura y escritura, pero en especial aquellas en que presentaba un bajo nivel, y estos fueron en los que hubo mayor avance durante el postest.

En cuanto a los aspectos psicomotores evaluados en el test de Piq y Vayer, existieron mejoras en cuanto a las estructuración espacio temporal y ritmo, sin embargo la organización latero espacial no mejoró y en el pretest se ubicó por debajo de su edad cronológica.

La actitud de Daniela durante la aplicación del programa de intervención siempre fue muy participativa y en ninguna ocasión se negó a hacer la actividad requerida. Le gustaban mucho las actividades con juegos de mesa o en la computadora.

Al principio, (a partir de la sesión no. 3) se le dificultaba mucho el hecho de que se le diera un máximo de tiempo para ejecutar las actividades, y esto la presionaba mucho; sin embargo cada vez lograba hacerlo en el tiempo indicado o incluso en menos tiempo, lo cual la motivaba muchísimo.

Es importante mencionar que al mismo tiempo en que se aplicó el programa de intervención, se le pidió a los papás de Daniela que reforzaran la lectoescritura en casa. Se les dieron distintas alternativas de actividades que podían resultar atractivas para la niña y hacerle significativa la lectoescritura, por ejemplo, hacer juegos de esconderle algo y darles pistas por escrito para que lo encontrara, y viceversa. Estas actividades tenían la finalidad de que Daniela reforzara el trabajo en su casa, y posteriormente los padres comentaban cómo les habían resultado.

La motivación de Daniela y el hecho de ver que sí podía ir mejorando su lectoescritura, le dieron una seguridad en sí misma muy grande, lo cual ayudó mucho en el proceso. Al principio, preguntaba constantemente si lo que estaba haciendo era correcto, pero después esto se fue haciendo menos necesario para ella.

En cuanto a la parte académica, podemos observar que los puntajes de Daniela ascendieron notablemente. Como Daniela no presentaba dificultad con el área de matemáticas, ésta no fue trabajada durante la aplicación del programa de intervención.

Las áreas que más había que trabajar con Daniela en el programa de intervención eran la *percepción visual, relaciones espacio temporales, lateralidad y coordinación fina*.

El área de orientación espacial se comenzó a trabajar desde la primera sesión, partiendo de su propio cuerpo con el fin de que el aprendizaje fuera más significativo. La coordinación fina se trabajó a través del ensartado, pegado, boleado...

En cuanto a la percepción visual, se trabajó discriminando pares de palabras, encontrando figuras con su igual en tableros, relacionando figuras con sus sombra, uniendo mitades de figuras y encontrando diferencias entre pares de figuras.

La lectoescritura se fue incorporando gradualmente en el programa de intervención, una vez que se habían reforzado aspectos tales como la discriminación fonémica, la orientación espacio temporal, la memoria visual y auditiva, la percepción visual y auditiva, la asociación fonema – gramema, la coordinación fina, la lateralidad, el seguimiento de secuencias visuales y la atención. Todos estos aspectos indispensables para el proceso de la lectoescritura.

Fue hasta la sexta sesión en que se comenzó a manejar la copia de enunciados y las estrategias de autocorrección, y posteriormente en la novena sesión se comenzó con la lectura de textos. Posteriormente en la sesión no. 13 se trabajó el dictado de enunciados y en la no. 14 la escritura espontánea.

También el aspecto del ritmo del trabajo se fue trabajando gradualmente, ya que al principio se le daban lapsos de tiempo de hasta 20 minutos (dependiendo de la actividad) y ya en la sesión no. 10 podemos observar un máximo de 5 minutos para una actividad de percepción visual.

Así mismo, el criterio de evaluación también se fue haciendo más estricto gradualmente. Las áreas que más se le dificultaban a Daniela y en las que salió más baja en el pretest fueron las que más se le dificultaron en las actividades del

programa de intervención. No obstante, cuando se le presentaban como juego ella ponía más esfuerzo.

Sin embargo, al contar con los prerrequisitos y haber trabajado con las áreas que se le dificultaban, la niña comenzó a mejorar notablemente

y a utilizar las estrategias de autocorrección siempre que terminaba de escribir algo.

En el programa de intervención, algunas actividades le resultaban muy fáciles, lo cual también es bueno ya que si se le presentan a los niños solamente actividades que se les dificulta, el grado de ansiedad y desmotivación es muy posible que aumenten.

En la parte académica, el área en la que Daniela presentó mayor dificultad en el pretest, fue en la de escritura. En el dictado, copia y escritura espontánea, presentó: inversiones, omisiones, direccionalidad de trazos incorrecta, variabilidad de tamaño de letras, ritmo muy lento, uso incorrecto de letras minúsculas y mayúsculas, confusión /ch/ - /ll/, no dejaba espacios entre las palabras y no usaba punto al final de las oraciones.

A continuación se presentan algunos ejemplos de la escritura en el pretest y en el postest con el fin de comparar los avances que se dieron después de la aplicación del programa de intervención.

Dictado de enunciados pretest

la casa se gade
el Arbol se talto
la for es bonita
el pato tenedosoalabonitas
el tige tienemachas

Dictado de enunciados postest

La casa es grande.
El árbol es alto.
La flor es bonita.
El pato tiene 2 alas bonitas.
El tigre tiene manchas.

Copia de un enunciado pretest

A ese lugar de la casa mi
mamá le mirador.

77

Copia de enunciado postest

A ese lugar de la casa
mimamá le dice el mirador.

Escritura espontánea pretest

ise un simulaco parer como re tar
y para enseñar los como eran los de de red
Hoy me toco educastion fisca

Hoy tuve mucho sueño en la escuela
y jugue con mis amigas en el recreo.
Y hice una suma de una moneda
antigua.

Como se puede observar, en el dictado de enunciados del posttest, Daniela no cometió inversiones ni omisiones y usó correctamente las minúsculas y mayúsculas, así como el punto al final de las oraciones. Sin embargo, la direccionalidad de sus trazos aún no es la correcta en todas las letras y sus letras todavía se apartan mucho del renglón.

En cuanto a la escritura en copia, Daniela presentó una omisión en el pretest, lo cual ya no sucedió en el posttest.

Por último, en cuanto a la escritura espontánea, Daniela mejoró considerablemente en el posttest, ya que separó correctamente las palabras, usó minúsculas, mayúsculas y punto y no cometió omisiones, inversiones ni sustituciones.

Por lo tanto, Daniela mejoró notablemente en el área académica en que presentaba mayor dificultad, es decir, en la escritura ya que ascendió en el puntaje total de 8 a 18 puntos.

En cuanto a la parte de la lectura, también ascendió de 19 puntos en el pretest a 23 puntos en el posttest. En el pretest Daniela cometió errores tales como : confusión b-d, inversión de sílabas, ritmo lento y mala comprensión de lo leído. Sin

embargo, en el posttest se observó que aún confundió la b – d en dos ocasiones (“bijo” en vez de “dijo”), pero en cuanto a la comprensión, ésta mejoró bastante y pudo contestar las preguntas.

En el área de matemáticas Daniela no presentaba ninguna dificultad, por lo que dicha área no se trabajó en el programa de intervención.

En la sesión no. 14 del programa de intervención, tuve la oportunidad de platicar con los padres de la niña, los cuales refirieron haber notado un avance significativo en cuanto a la lectoescritura de su hija, pero en especial en cuanto a su actitud ante dicho proceso.

Finalmente, tras haber terminado la intervención, tuve la oportunidad de hablar con la maestra de Daniela, la cual también refirió una mejora en el desempeño y en la actitud de la niña. Incluso me comentó que ahora Daniela ya participaba un poco más en clase, sin temor al fracaso o a las burlas de sus compañeros por el tiempo que se tardaba. En cuanto al ritmo de trabajo, la maestra aún lo notaba un poco lento en comparación con los demás, y también refirió que aún se le dificulta un poco poder escribir sin salirse del renglón.

Esto se reflejó también en los resultados del posttest en el Frostig, en la subprueba de relaciones espaciales en la que a pesar de haber ascendido, aún seguía por debajo de su edad cronológica. Sin embargo, los resultados académicos en general fueron positivos, y es muy probable que así continúen, pues tanto la escuela como los padres de Daniela siguen trabajando en ello.

Pablo

Como se puede observar, Pablo obtuvo en el test de Bender un puntaje de 6 años y en el postest un puntaje de 7 años, lo que indica un avance de 1 año en el nivel de madurez perceptomotora, ubicándose en un nivel casi equivalente a su edad cronológica.

En cuanto a las habilidades perceptuales, Pablo logró ascender en el puntaje de 4 subpruebas, de las cuales únicamente 2 se encuentran aún por debajo de su edad cronológica, es decir : posición en el espacio y relaciones espaciales. Esto resulta significativo, ya que a pesar de no alcanzar el nivel de madurez para su edad, Pablo trabajó ambas áreas durante el programa de intervención y sí logró avanzar considerablemente.

A su vez, existieron avances en los aspectos psicomotores evaluados, sin embargo aún se encuentra un poco bajo en la coordinación óculo manual. En todos los demás aspectos evaluados, Pablo cuenta con un nivel equivalente a su edad cronológica.

La actitud de Pablo durante la aplicación del programa siempre fue participativa, sin embargo como ya se mencionó, cuando se le enfrentaba con alguna actividad que se le dificultara, él se volvía irritable y decía que no podía hacerlo y optaba por evadirlo. Esta parte fue trabajada con Pablo a partir de brindarle ayuda en esas actividades, y retirarla gradualmente, a la vez que se le comentaba que lo que estaba haciendo estaba bien hecho y que no siempre tiene que quedar perfecto. La falta de tolerancia a la frustración por parte de Pablo se debe principalmente a una falta de seguridad en sí mismo, la cual también se demostró en las pruebas emocionales. De esta manera, Pablo fue adquiriendo mayor confianza en lo que hacía, cada vez que tenía que hacer algo y finalmente lo lograba. Sin embargo, esto aún no está del todo resuelto, y es algo en lo que se le debe de ayudar

durante las actividades cotidianas. Esto es algo que se les explicó y recomendó a sus padres.

El programa de intervención aplicado a Pablo difiere un poco al que se aplicó a Daniela debido a la dificultad de Pablo hacia las matemáticas (ver anexo 6) y por lo tanto los objetivos de dicho programa de intervención también difieren de los objetivos del programa de intervención de Daniela (ver anexo 5).

En cuanto a la parte académica, se puede observar que Pablo mejoró tanto en la lectoescritura como en matemáticas. Las áreas que más se trabajaron con él durante el programa de intervención fueron la posición en el espacio, relaciones espaciales y constancia de la forma, así como la coordinación fina.

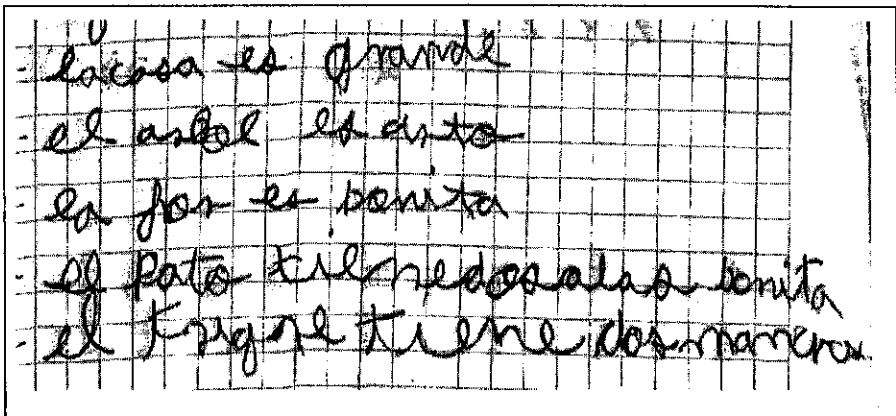
La lectoescritura se fue integrando gradualmente en el programa de intervención, una vez que se habían trabajado aspectos importantes para la misma, tales como: discriminación fonémica, memoria visual y auditiva, percepción visual y auditiva, etc.

En la parte de matemáticas se le explicó a Pablo que para que no se confundiera en las sumas y restas, debía de hacerlo de otra manera a como lo estaba haciendo. De este modo, se le explicó que para sumar es importante “guardarse” un sumando en la cabeza y el otro representarlo con los dedos, de manera que luego no se confunda con todos los números. Del mismo modo, se le explicó que para la resta tenía que “guardarse” el número más pequeño y a partir del mismo contar con los dedos hasta llegar al número mayor. (por ejemplo: $8-5 =$ “me guardo el 5 en la cabeza y digo 6, 7 y 8 y veo cuantos dedos usé”). Esto se le explicó primero con fichas, de modo que lo pudiera comprender. Para trabajar esta parte, también se utilizó un programa de computadora llamado “jugando con las matemáticas”, el cual le gustó mucho a Pablo por ser un material llamativo y divertido.

En cuanto a la lectura, Pablo también avanzó bastante en dicha área. Sin embargo, su lectura aún no es fluida y en ocasiones esto afecta a su comprensión lectora. Sin embargo, se puede observar que en el postest hubo un avance significativo en comparación con el pretest. Esto se debe a que Pablo ya no confunde la /a/ - /e/ ni la /b/ - /d/, y tampoco predice el final de las palabras sino que las lee completas.

En el área de escritura, Pablo también tuvo un avance bastante significativo, ya que ascendió 10 puntos en el postest. En el pretest, Pablo cometió: omisiones, sustituciones, variabilidad en el tamaño de las letras, uso incorrecto de minúsculas y mayúsculas, juntar palabras, y no usaba el punto al final de los enunciados. Sin embargo en el postest se puede observar que ya no cometió tantas fallas. A continuación se presenta la comparación de la escritura espontánea, dictado y copia con el fin de analizar los avances que se dieron tras la aplicación del programa de intervención.

Dictado de enunciados pretest



Dictado de enunciados pretest

La casa es grande.
El árbol es alto.
La flor es bonita.
El pato tiene dos alas
bonitas.
El tigre tiene dos
manchas.

Escritura espontánea pretest

¿Que hiciste hoy en la
escuela? Uneta iatara
Calleonofica

Escritura espontánea posttest

Hice la revista
y copie la tarea
y libro de matemáticas.

Copia pretest

El ese lugar de la
casa mi mamá le dice
mirador

Copia posttest

El ese lugar de la casa
mi mamá le dice el
mirador

Como se puede observar en el dictado del postest hubo un gran avance ya que Pablo no cometió los errores que había cometido en el pretest. Usó correctamente las mayúsculas, minúsculas y punto, y no cometió omisiones ni sustituciones. En cuanto a la escritura espontánea, ya no juntó las palabras en el postest, sin embargo aún se puede observar dificultad para hacer las letras de tamaño uniforme y para respetar los límites del renglón. Por último en cuanto a la copia, se puede observar que en el postest ya no cometió omisiones, sin embargo sí juntó dos palabras.

Es importante mencionar que los errores que Pablo cometió en el postest están relacionados con problemas de relaciones espaciales, en lo cual como ya se mencionó, aún está por debajo del equivalente a su edad cronológica, y esto se refleja en su escritura.

En general, Pablo tuvo un avance importante en las áreas de matemáticas, lectura y escritura. Sin embargo, aún se debe de seguir reforzando la parte de relaciones espaciales y de coordinación fina, ya que dichos factores aún están afectando a la parte de escritura.

Durante las sesiones en que trabajé con Pablo no se presentó ningún problema, y él siempre participó en las actividades. Al final de la aplicación del programa de intervención, platicué con el papá de Pablo y le expliqué los avances que había tenido su hijo. Le sugerí que siga en contacto con la escuela para apoyar a Pablo en las áreas en que haga falta así como en la tolerancia a la frustración y en la motivación hacia las tareas académicas.

En la escuela, la maestra de Pablo refirió un cambio en la actitud del niño, así como en el área académica. Le pedí que siga trabajando actividades de coordinación fina y de ubicación espacial. También le sugerí que siga en contacto con los padres de Pablo para reforzarlo y estimularlo en las áreas en que hay dificultad.

Conclusiones

El objetivo principal de este trabajo fue hacer el diagnóstico y tratamiento psicopedagógico a dos niños con problemas de aprendizaje y por lo tanto, con necesidades educativas especiales. Yo pienso que dicho objetivo se cumplió de manera satisfactoria en el caso de ambos niños, ya que los resultados de las pruebas tras haber aplicado el programa de intervención diseñado para cada uno, muestran un avance en las áreas en que presentaban mayor dificultad.

En el marco teórico, se abordó la base cognitiva de las dificultades de aprendizaje específicas, en las áreas de escritura, lectura y matemáticas (basándome principalmente en el enfoque cognitivo de Dockrell y McShane) con el fin de sustentar la metodología del presente trabajo.

Pienso que es muy importante que para entender las dificultades de aprendizaje se tomen en cuenta tanto la tarea como al niño y el entorno que lo rodea. No hay que olvidar que para comprender la razón por la que un niño ejecuta incorrectamente una tarea, se debe tener una idea clara sobre lo que está implicado en la resolución correcta de dicha tarea, para así poder analizar dónde están los problemas para el niño con dificultades de aprendizaje.

Durante la intervención psicopedagógica para reducir las dificultades de aprendizaje de los niños, se debe de ir más allá del currículo normal; se debe de tratar de un conjunto de acciones diseñadas para influir sobre el curso de desarrollo previsto. Identificar la dificultad que presenta el niño, diagnosticar los aspectos que la constituyen y entender los prerrequisitos de la tarea en cuestión, de poco servirán si todo esto no se traduce en un programa de intervención adecuado.

En los dos casos que presento, el programa de intervención diseñado para cada caso influyó positivamente en el desarrollo de habilidades necesarias para que ambos niños pudieran superar las dificultades de aprendizaje que estaban influyendo en su rendimiento académico. Por lo tanto, la hipótesis de este trabajo resulta válida.

Considero muy importante que en el tratamiento psicopedagógico exista una estrecha comunicación entre el psicólogo educativo, la escuela y la familia, ya que es un trabajo de equipo en el que deben intervenir y apoyarse las tres partes.

En este trabajo se puede observar que el caso de cada niño con necesidades educativas especiales es muy particular, y por lo tanto no existen "recetas" para aplicar, sino que la labor del psicólogo educativo consiste en saber detectar las dificultades de aprendizaje de cada niño para poder elaborar un programa de intervención en el que se aborden todas las áreas en que haya dificultad de una manera acertada y que le resulte motivante al niño.

Con este trabajo, aprendí que el hecho de dedicar el tiempo y la paciencia a los niños, así como el "bajarse" hasta el nivel en que se encuentran en el área en la que presentan dificultad, les ayuda considerablemente.

Como ya lo mencioné, en el aprendizaje intervienen diversos factores tanto internos como externos, por lo que en el tratamiento psicopedagógico es importante considerar todos y cada uno de ellos.

Yo pienso que uno de los factores más importantes y determinantes en el desarrollo y aprendizaje de los niños es el ambiente familiar. En el caso de los dos niños con los que tuve la gran oportunidad de trabajar, podemos observar por un lado el caso de una niña que cuenta con todo el apoyo e interés de sus padres, y por el otro lado el caso de un niño inmerso en un ambiente familiar que no le brinda el apoyo e interés necesarios, lo cual afecta de manera significativa a su autoestima y seguridad.

Obviamente, la tarea del psicólogo educativo se vuelve mucho más fácil en caso de que los padres estén dispuestos a ayudar y a apoyar a su hijo, sin embargo no siempre es así y de todos modos debemos de tratar de encontrar una solución para ayudarlo a superar sus dificultades.

Pienso que el primer grado de primaria es un grado difícil dado que (como refiere Caglar, H. , 1983) representa un gran cambio en la vida del niño, ya que pasa de la "escuela maternal" a la "gran escuela" en la que las exigencias y responsabilidades se tornan más formales. Por lo tanto, se puede decir que los dos niños con los que trabajé, están pasando por un grado escolar que implica una adaptación simultánea a las costumbres sociales tanto de su familia, como de su grupo – clase.

Me parece muy importante que en ambos casos la relación alumno – maestra es bastante buena, ya que las dos maestras mostraron un gran interés en apoyarlos y ayudarlos a salir adelante. Es muy triste que no en todos los casos de niños que presentan necesidades educativas especiales los maestros les brindan su apoyo, sino que por el contrario, la mayoría de las veces los maestros y compañeros los etiquetan y posteriormente dichos niños terminan por sentirse realmente como han sido etiquetados.

Yo pienso que ya sea que el psicólogo educativo se encuentre dentro de la escuela, o bien trabaje fuera de la misma, al llevar a cabo la intervención con el niño que presenta necesidades educativas especiales debido a dificultades en el aprendizaje, la integración del mismo en la escuela puede verse beneficiada, e incluso solucionada (dependiendo del caso).

Definitivamente, opino que si bien la evaluación y el tratamiento psicopedagógico no son una tarea sencilla, si los resultados en el niño son positivos, es algo que como Psicólogo Educativo puede dejar una gran satisfacción personal.

Bibliografía

- Alzate, M. (2000); Problemas de aprendizaje: <http://www.psicologiaenlinea.com/proaprend.htm/>
- Baqués, M. ; (1997); Proyecto de activación de la inteligencia ; México: S.M. Ediciones.
- Brueckner y Bond; (1989); Diagnóstico y tratamiento de las deficiencias en el aprendizaje; Madrid: Ed. Rialp.
- Caglar, H.; (1983); La Psicología escolar; Francia: Ed. Fondo de cultura económica.
- Da Fonseca, V. ; (1982); Ontogénesis de la motricidad ; Madrid, España: Ed. Médica y técnica.
- Dávila; (1996); Unidad de Sevicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER); México.
- Dockrell, J. Y Mc Shane, J.; (1992); Dificultades de aprendizaje en la infancia. Un enfoque cognitivo; Barcelona: Paidós.
- Duvirage, J. ; (1984); Educación y psicomotricidad; México: Ed. Trillas.

- Esquivel, F. (1999); Psicodiagnóstico clínico del niño; México: Edit. Manual moderno.
- García, I.; (2000); La integración educativa en el aula regular; México: SEP
- García Núñez, J.A.; (1987); Educación para escribir; Madrid, España: G. Núñez Editor.
- García Núñez, J.A.; (1994); Psicomotricidad y educación; Madrid, España: Ed. Ciencias de la educación preescolar y especial.
- Grimley y Kirby ; (1986); Trastorno por déficit de atención; U.S.A: Pergamon books
- Kinsbourne y Kaplan; (1983); Problemas de atención y aprendizaje en los niños; E.U.A: La prensa médica mexicana.
- Ladd, G. ; (1997); Classroom peer acceptance, friendship and victimization; E. U. : Child development.
- Le Boulch, J. ; (1984); La educación psicomotriz en la escuela primaria; España: Ed. Paidós.
- Lemik ; (1980); El zurdo y su mundo; Buenos Aires: Ed. Panamericana.

Anexos

ANEXO 1

Valoración académica:

1. Lectura

a) Consigna: "dime cómo se llaman estas letras"

a i e u o

O A E U I

b) Consigna: "ahora dime cómo suenan estas letras"

b c f g d j l m n ñ p r s

t v y z

c) "Ahora vas a tratar de leer las siguientes palabras"

sol no el

mas pan

d) "También vas a tratar de leer estas palabras"

mamá casa flor

Lalo pino

e) "Ahora vas a leer estas oraciones"

a. Mi perro es muy grande y colorado.

b. Nos divertimos juntos y jugamos muchas cosas.

f) "Ahora vas a leer este cuento en voz alta poniendo mucha atención a lo que dice."

¡ a que te pego !*

El gato viene de allá,
el gallo viene de acá.

El gato dijo:

-¿ vamos a pegarte al ratón?

El gallo dijo:

- ¡vamos!

El gallo dijo:

- ¡tú te vas por allá y yo me voy por acá!

Y el gato dijo:

- ¡No! Yo me voy por acá y tú te vas por allá.

El gallo dijo:

- ¡No seas necio!

Y el gato dijo:

- ¡El necio eres tú!

El gallo le pegó al gato.

El gato le pegó al gallo.

Y allá, a lo lejos,

El ratón reía, reía.

* tomado del libro de la SEP. Lecturas; primer grado de Primaria.

g) "Ahora contesta estas preguntas" (de manera oral)

a. ¿qué querían hacer el gato y el gallo?

b. ¿porqué se reía el ratón?

2. Escritura:

a) "Te voy a dictar algunas letras"

/a/ /i/ /o/ /u/ /e/

b) /s/ /m/ /p/ /r/ /f/ /l/ /n/ /d/ /t/

b) "Ahora te voy a dictar algunas palabras"

-sal

-día

-pan

c) -mesa

-tigre

-gato

-grande

d) "Te voy a dictar unas oraciones"

-La casa es grande.

-El árbol es alto.

-La flor es bonita.

-El pato tiene dos alas bonitas.

-El tigre tiene dos manchas.

e) "Ahora vas a copiar esta oración"

A ese lugar de la casa mi mamá le dice el mirador.

f) "Para terminar me vas a escribir: ¿qué hiciste hoy en la escuela?"

3. Antecesor y sucesor: "ahora vas a escribir en la línea del lado izquierdo el número que va antes del que se te muestra y en la línea del lado derecho vas a escribir el número que va después"

_____ 10 _____

_____ 27 _____

_____ 49 _____

_____ 31 _____

4. y 5. Sumas y restas: "ahora vas a resolver estas operaciones"

$$\begin{array}{r} 36 \\ +51 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 22 \\ +67 \\ \hline \end{array}$$





$$42 + 8 =$$

$$\begin{array}{r} 49 \\ -23 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 36 \\ -24 \\ \hline \end{array}$$

$$37 - 5 =$$

5. Resolución de problemas: "ahora vamos a leer estos problemas y los vas a resolver"

Tienda de mascotas	
 \$41	 \$12
 \$35	 \$5

- a) Si tengo \$ 47 pesos y voy a la tienda de mascotas y me compro un gato ¿cuánto dinero me quedará?
- b) Si voy otro día a la tienda de mascotas y me compro un perro y un pájaro ¿cuánto dinero tendré que pagar en total?

Anexo 1.1

A continuación se presentan los puntajes para cada una de las áreas evaluadas en el pretest y en el postest, con el número de reactivos para cada subprueba:

Lectura

	Reactivos									puntos
1. Lectura de letras	1	2								2
2. Lectura de palabras monosilábicas	1	2	3	4	5					5
3. Lectura de palabras bisilábicas	1	2	3	4	5					5
4. Lectura de oraciones	1	2								2
5. Lectura de un texto	1	2	3	4	5	6	7	8	9	9
6. Comprensión lectora	1	2								2
	Total de puntos:									25

Escritura

	Reactivos					Puntos
1. Dictado de letras	1	2				2
2. Dictado de palabras monosilábicas	1	2	3			3
3. Dictado de palabras bisilábicas	1	2	3	4		4
4. Dictado de oraciones	1	2	3	4	5	5
5. Copia de un enunciado	1	2				2
6. Escritura espontánea	1	2	3			3
	Total de puntos:					19

Matemáticas

	Reactivos	Puntos
1. Lectura de números	1 2 3	3
2. Escritura de números	1 2 3 4	4
3. Antecesor y sucesor	1 2 3 4	4
4. Adición	1 2 3	3
5. Sustracción	1 2 3	3
6. Resolución de problemas	1 2	2
	Total de puntos:	19

Anexo 2

Entrevista a los padres

- datos personales del alumno:

Nombre

Edad

Fecha de nacimiento

Lugar de nacimiento

Escuela

Grado

Nombre de la maestra

Nombre del padre y madre

Edad del padre y madre

Ocupación del padre y madre

Nombre de hermano (s)

Estado civil de los padres

- Historia prenatal, natal y posnatal:

¿qué número de embarazo fue?

¿cómo fue el embarazo?

¿el embarazo llegó a término?

¿se presentó algún problema durante el parto?

¿se presentó algún problema después del parto?

¿alguna vez ha sufrido alguna lesión o caída graves?

¿cómo fue su desarrollo motor?

¿ cómo fue su desarrollo del lenguaje?

- Desarrollo emocional:

En la actualidad ¿la familia atraviesa por una circunstancia especial?

¿cómo se socializa con los demás?

¿cuáles son sus juegos predilectos?

¿presenta alguna dificultad para seguir órdenes?

- Concentración:

¿es muy impulsivo en sus actos?

¿se distrae con facilidad?

¿se le dificulta quedarse quieto?

¿termina las actividades?

- Historia escolar:

¿a qué edad ingresó a la escuela?

¿ha repetido algún año?

¿se le motiva para esforzarse por adquirir buenas calificaciones?

¿cómo es su comportamiento al estar en la escuela ?

¿qué problemas presenta dentro de la escuela?

¿ha recibido algún tipo de atención especial antes?

Anexo 3 Entrevista para el alumno

¿cómo te llamas?

¿cuántos años tienes?

¿en qué escuela vas?

¿en qué año vas?

¿te gusta la escuela?

¿qué te gusta hacer en la escuela?

¿tienes amigos en la escuela?

¿qué materia se te dificulta más en la escuela?

¿sabes lo que significa "pones atención"?

¿tienes alguna vez problemas para poner atención en algo?

¿cuántos hermanos tienes?

¿cómo te llevas con ellos?

¿sabes porqué veniste a trabajar conmigo?

Anexo 4 Entrevista para la maestra

Nombre:

Escolaridad:

Tiempo de docencia:

¿cómo es su relación con el grupo?

¿qué hace para motivar a sus alumnos?

¿cuándo hacen algo mal, usted los castiga?

¿cómo es su relación con el niño (a)?

¿qué le preocupa del niño (a) actualmente?

¿desde cuando detectó esta dificultad?

¿qué hace para ayudarlo?

¿ha hablado con sus padre sobre las dificultades que presenta el niño (a)?

¿recibe apoyo por parte de ellos?

¿cómo es la relación del niño (a) con sus compañeros de clase?

¿cómo es la tolerancia a la frustración del niño (a)?

¿el niño (a) se distrae con facilidad?

¿el niño (a) enfoca su atención por periodos prolongados?

Anexo 5 Objetivos del programa de intervención

Daniela

- Objetivo general:

La alumna ejercitará las habilidades requeridas para llevar a cabo correctamente las actividades académicas en las que presenta dificultad.

- Objetivos específicos:

1. La alumna desarrollará y ejercitará las habilidades perceptuales y las áreas de relaciones y estructuración espacio temporales, lateralidad y coordinación fina.

2. La alumna mejorará su desempeño en la escritura sin presentar omisiones ni inversiones, separando correctamente las palabras, usando signos de puntuación, usando letras mayúsculas y haciendo los trazos con uniformidad y direccionalidad adecuadas.

3. La alumna logrará acelerar su ritmo de trabajo en tareas que impliquen lecto escritura.

4. La alumna mejorará su desempeño tanto en la decodificación como en la comprensión lectora.

5. La alumna elevará su seguridad y tolerancia a la frustración a través de los resultados positivos obtenidos del programa de intervención.

Pablo

- **Objetivo general:**

El alumno ejercitará las habilidades requeridas para llevar a cabo correctamente las actividades académicas en las que presenta dificultad.

- **Objetivos específicos:**

1.El alumno desarrollará y ejercitará las habilidades perceptuales y las áreas de relaciones espaciales, constancia de la forma, coordinación fina y control del propio cuerpo.

2.El alumno mejorará su desempeño en la escritura sin presentar omisiones, sustituciones, usando signos de puntuación y letras mayúsculas, así como dejando espacio entre palabras y respetando límites del renglón.

3.El alumno mejorará su desempeño tanto en la descodificación como en la comprensión lectora.

4.El alumno trabajará y comprenderá los conceptos básicos de matemáticas tales como contar, sumar, restar y resolver problemas.

5.El alumno elevará su autoestima y seguridad, así como su tolerancia a la frustración a través de las actividades del programa de intervención.

Anexo 6

Programa de intervención

Sesión No. 1

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) ejercitará la discriminación e integración fonémica por medio de ejercicios de asociación de fichas con sonidos de letras. b) ejercitará la orientación espacial a través del seguimiento de conceptos espaciales con su propio cuerpo y con el material.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Discriminación e integración fonémica	Se le dan fichas de colores y se le dictan palabras mono sílabas para que a cada letra le asigne un color y las coloque en el orden adecuado	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le pondrá un ejemplo con una palabra	Que coloque correctamente las fichas de 8 de 10 palabras dictadas.
Orientación espacial	Se le pide que se coloque arriba-abajo, adentro-afuera, a la derecha-a la izquierda de una caja de cartón.	Enseñanza directa; Se le explicará y ejemplificará una vez.	Que se coloque correctamente en las 6 ubicaciones indicadas.
Orientación en el espacio	Se le pide que coloque una pelota en las mismas ubicaciones que en el reactivo anterior con respecto a una cajita.	Enseñanza directa. Se le explicará y se le ejemplificará una sola vez.	Que coloque correctamente la pelotita en las 6 ubicaciones.

Sesión No. 2

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) ejercitará su memoria visual con ayuda de un programa de computadora. b) trabajará la percepción visual igualando pares de figuras. c) trabajará la asociación fonema – gramema con una “lotería” de abecedario. d) trabajará la posición en el espacio, siguiendo órdenes para formar figuras con cubos.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Memoria visual	Se le presentará un programa de computadora (thinkin' things) para que descubra parejas de figuras, memorizando el lugar que ocupan las figuras	Enseñanza directa; primero se le muestra que al oprimir los cuadros se descubren figuras y que hay que encontrar dos iguales. La terapeuta lo hace dos veces pensando en voz alta.	Que logra encontrar 7 pares de 10 por sí misma
Percepción visual y atención	Se le presenta el juego "differix" en el que deberá de poner las tarjetas con su igual en el tablero, fijándose en todos los detalles.	Enseñanza directa; se le explica que cada tarjeta coincide con alguna figura. Primero lo hace la terapeuta con una tarjeta.	Que coloque correctamente 7 tarjetas de 10, es decir un 70% de aciertos.
Asociación fonema - gramemea	Se le presentará un tablero con letras y se le dirán los sonidos para que marque las letras que tenga: lotería de abecedario.	Enseñanza directa. Se le explicará la actividad y se modelará con un ejemplo.	Que marque correctamente las 12 letras del tablero al escuchar el sonido correspondiente.
Posición en el espacio	Con cubos de 4 colores, se le darán instrucciones verbales para formar una figura, manejando los conceptos arriba – abajo, derecha – izquierda, adelante – atrás.	Enseñanza directa. Se le explicará la actividad y se le recordarán una vez los conceptos espaciales.	Que coloque correctamente al menos 8 de 10 cubos.

Sesión No. 3

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) ejercitará la discriminación auditiva al realizar determinado trazo ante determinado sonido. b) trabajará la coordinación óculo manual por medio del ensartado. c) ejercitará su percepción visual, uniendo palabras con su pareja. d) trabajará su memoria auditiva formando parejas de sonidos iguales.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Discriminación auditiva	Se le dará una hoja y dos plumones y se le pedirá que cuando escuche un aplauso dibuje un triángulo y cuando escuche un chasquido dibuje un círculo.	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le pondrá el ejemplo para ambos casos	Que dibuje correctamente 16 figuras de 20 reactivos.
Coordinación óculo - manual	Se le presentará el juego de "Teo se viste" para que ella le ponga su ropa a través del ensartado de una cuerda.	Enseñanza directa; Se le modelará la forma de ensartar una pequeña parte para que lo continúe.	Que logre vestir al muñeco por sí misma correctamente en menos de 15 minutos.
Percepción visual	Se le presentará un hoja con una palabra en medio y otra parecidas debajo, y se le pedirá que una las palabras de en medio con la que es igual de las que están debajo de ellas.	Enseñanza directa. Se le explicará la actividad y el primer reactivo se hará con el niño.	Que una correctamente 8 palabras de 10 en un tiempo de 3 minutos por hoja.
Memoria auditiva.	Trabajará con el programa de computadora "tinkin' things" formando parejas con los sonidos. Memorama auditivo.	Enseñanza directa. Se le explicará la actividad y se ejemplificará formando una pareja con ayuda.	Que logre recordar 8 pares de 10 por sí mismo.

Sesión No. 4

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) ejercitará su lateralidad a través de un juego. b) ejercitará su memoria visual a través de la asociación de parejas de colores. c) trabajará la posición en el espacio a través de la copia de un modelo con límite de tiempo. d) ejercitará su percepción y discriminación auditiva a través de una grabación.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Lateralidad	Se pegarán triángulos verdes y círculos rojos en la pared del salón y se le pedirá que camina y cuando escuche una palmada, toque un triángulo con su mano derecha, y cuando escuche un chasquido de dedos toque un círculo con su mano izquierda.	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le pondrá el ejemplo para ambos casos.	Que no se confunda de mano en 10 de 10 reactivos.
Memoria visual	Se le presentará el juego de "hop along frogs" en el que tiene que encontrar parejas de colores.	Enseñanza directa; Se le explicará y ejemplificará una vez.	Que logre encontrar 6 de 8 pares en un lapso de 10 minutos.
Posición en el espacio y atención.	Se le presentará el juego "Crearé" para que copie un modelo con cubos.	Enseñanza directa. Se le explicará y se le ayudará con la primera fila.	Que coloque correctamente 10 de 10 filas de cubos en un máximo de 20 minutos.
Percepción y discriminación auditiva.	Se le presentará una grabación con sonidos cotidianos y se le pedirá que identifique y diga qué son. sonidos cotidianos: computadoras, teléfono, etc.	Enseñanza directa. Se le explicará la actividad y se ejemplificará con un sonido. Se le explicará la actividad y se ejemplificará.	Que logre reconocer 9 de 10 sonidos. Que logre recordar 5 pares en 10 por ciento.

formando parejas con los sonidos.
Memoramos auditiva

Sesión No. 5

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) ejercitará su percepción visual, relacionando figuras con sus sombras y uniendo mitades separadas. b) trabajará la coordinación óculo – manual a través del pegado de un estambre. c) ejercitará su percepción auditiva y ritmo, copiando modelos con palmadas.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Percepción visual	Trabajaré con el libro "proyecto de activación de la inteligencia" pp. 25 y 72 y se le pedirá que relacione los dibujos con sus sombras.	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le pondrá un ejemplo.	Que relacione correctamente 12 de 15 figuras con su sombra, en un máximo de 10 minutos.
Coordinación óculo-manual	Se le pide que pegue un estambre en un dibujo con líneas curvas.	Enseñanza directa; Se le explicará y ejemplificará con una línea.	Que coloque correctamente el estambre en 10 de 10 líneas.
Percepción visual	Trabajaré en el libro de PAI pp. 57 a formar números uniéndolos mentalmente dos mitades separadas.	Enseñanza directa. Se le explicará y se le ejemplificará una sola vez.	Que forme correctamente 4 de 4 números.
Percepción auditiva y ritmo	Se le pedirá que repita las palmadas que escuche en el mismo orden, dejando los silencios cuando así corresponda.	Enseñanza directa. Se le explicará y ejemplificará con una serie de palmadas.	Que logre repetir correctamente 8 de 10 líneas.

Sesión No. 6

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) aprenderá a detectar y autocorregir sus errores de escritura en la copia de 5 enunciados. b) ejercitará su coordinación fina por medio de un tablero con pijas pequeñas.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Copia de enunciados	Se le presentará un párrafo formado por 5 enunciados y se le pedirá que los copie en una hoja.	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le pedirá que se fije muy bien en las palabras que copia.	Que copie el texto obteniendo como máximo 5 errores.
Autocorrección del texto copiado	Se le pide que lea los 5 enunciados del texto que copió y que cuando detecte un error, lo marque con un círculo.	Enseñanza directa; Se le explicará lo que debe de hacer cuando escribe algo, para poderse autocorregir.	Que identifique todos los errores cometidos en la copia de los enunciados.
Análisis sintético y coordinación fina	Que escriba correctamente las palabras que escribió mal en la copia de los enunciados en un tablero con pijas y que diga el error que cometió.	Enseñanza directa. Se le explicará cómo debe de copiar las palabras.	Que escriba correctamente todas las palabras.

Sesión No. 7

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) ejercitará el seguimiento de secuencias visuales , la coordinación fina y el ritmo de trabajo con la copia de un modelo con estambre y cuentas en un tiempo determinado. b) trabajará la percepción auditiva determinando si los pares de palabras son iguales o diferentes. c) ejercitará la estructuración espacio temporal con ejercicios de un libro, manejando 6 conceptos espaciales.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Seguimiento de secuencias visuales y coordinación fina.	Se le presentará un estambre con cuentas de colores, y se le pedirá que copie el modelo siguiendo el mismo orden de las cuentas, 3 veces seguidas.	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le pedirá que se fije bien en el orden. Se le indicará que se le darán 10 minutos como máximo.	Que copie el modelo correctamente las 3 veces en el tiempo establecido.
Percepción auditiva	Se le dirán pares de palabras muy parecidas o iguales y el niño dirá si son iguales o no ambas palabras.	Enseñanza directa; Se le explicará lo que debe de hacer y se le pedirá que se fije muy bien en lo que escucha.	Que determine correctamente si son o no iguales 10 de 10 pares de palabras.
Estructuración espacial	Trabajará con el libro PAI pp 12 relacionando las figuras que tengan la mancha en la misma posición, manejando 6 conceptos espaciales.	Enseñanza directa. Se le explicará y ejemplificará la actividad una sola vez.	Que relacione correctamente todas las figuras.

Sesión No. 8

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) ejercitará la orientación espacio temporal siguiendo instrucciones y manejando 6 conceptos espaciales. b) trabajará su percepción visual y períodos de atención colocando figuras con sus iguales en un tablero. c) ejercitará el seguimiento de secuencias visuales en un tablero con pijas copiando el orden y espacios de un modelo determinado.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Orientación espacio - temporal	Trabajaré con el libro "pienso" pp. 57, 58 y 59 coloreando las figuras y manejando los conceptos arriba - abajo, derecha - izquierda y adelante - atrás	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le pedirá que se fije bien en los conceptos espaciales que se le indican.	Que coloree correctamente 7 de 7 objetos.
Percepción visual y atención.	Se le presentará el juego de differix, y se le pedirá que coloque sobre las figuras la figura que es igual.	Enseñanza directa; Se le explicará lo que debe de hacer y se le pedirá que se fije muy bien en los detalles de las figuras. Se le indicará que cuenta con 10 minutos.	Que coloque correctamente 10 de 10 tarjetas en un máximo de 10 minutos.
Seguimiento de secuencias visuales	Se le presentará el tablero de pijas y se le pondrá un modelo en la líneas de arriba, para que lo copie en el mismo orden en 3 líneas abajo del modelo.	Enseñanza directa. Se le explicará la actividad pidiéndole que se fije bien en el orden de las pijas y en los espacios.	Que copie correctamente las 3 hileras de pijas igual a las del modelo.

Sesión No. 9

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) trabajará en la detección de errores al leer en voz alta y en la autocorrección de los mismos. b) ejercitará la discriminación auditiva ejecutando determinadas grafías para determinados sonidos.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Lectura de un texto	Se le pedirá que lea en voz alta un texto del libro de la SEP para 1º de primaria formado por 4 párrafos, mientras se le graba su voz con una grabadora.	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le pedirá que se fije bien en cada palabra que lea, para que cometa la menor cantidad de errores posible. Se le indicará que su voz será grabada mientras lee el texto.	Que lea los cuatro párrafos del texto, y cometa máximo 4 errores al hacerlo.
Seguimiento visual y autocorrección.	Se le pedirá que vaya siguiendo con sus ojos el texto que leyó mientras escucha la grabación de cuando leyó el texto en voz alta y que cuando detecte que leyó mal alguna palabra, lo indique para que la terapeuta pare la grabación y el niño indique cuál fue el error que cometió.	Enseñanza directa; Se le explicará lo que debe de hacer y se le pedirá que se fije muy bien en los errores que cometió.	Que coloque detecte todos los errores cometidos en la lectura en voz alta del texto.

Discriminación auditiva y atención	Se le pedirá que cuando escuche un aplauso dibuje un círculo, que cuando escuche un chasquido dibuje un cuadrado y cuando escuche un golpe sobre la mesa, dibuje un triángulo.	Enseñanza directa. Se le explicará la actividad y se le recordará que esta actividad ya la había realizado pero con dos sonidos y ahora lo hará con tres.	Que dibuje correctamente 20 de 20 figuras correspondientes a los estímulos auditivos.
---------------------------------------	--	---	---

Sesión No. 10

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) ejercitará la síntesis de sonidos, logrando mencionar la palabra si se le dicen los sonidos de cada letra por separado. b) ejercitará la percepción visual y el ritmo de trabajo encontrando figuras ocultas en un dibujo. c) trabajará la coordinación fina con boleado de papel y pegado, así como el reconocimiento de las letras minúsculas y mayúsculas.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Síntesis de sonidos	Se le leerán 10 palabras separando el sonido de cada letra, para que el niño diga qué palabra es. Por ejemplo; se le dice "c-a-s-a" ¿qué palabra es?	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le ejemplificará con una palabra.	Que logre decir las 10 palabras que se le presenten.
Percepción visual y ritmo de trabajo	Trabajará con el libro de PAI pp. 56 a descubrir todas las figuras escondidas en el dibujo.	Enseñanza directa; Se le explicará lo que debe de hacer y se le darán 5 minutos para la actividad.	Que descubra 8 de las 8 figuras ocultas en el dibujo.
Coordinación fina y reconocimiento de letras mayúsculas y minúsculas.	Se le pedirá que trabaje boleado con papel de china y pegarlo sobre las letras del abecedario que se le presentarán en mayúsculas y minúsculas, mencionando cuál es la minúscula y cuál la mayúscula para cada caso.	Enseñanza directa. Se le explicará la actividad y se le pedirá que pegue las bolitas de papel con mucho cuidado.	Que pegue y reconozca correctamente las minúsculas y mayúsculas de todas las letras del abecedario.

Sesión No. 11

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) ejercitará el reconocimiento de letras mayúsculas y minúsculas en un texto para posteriormente escribir y usar correctamente las letras mayúsculas y las letras minúsculas. b) trabajará en la separación correcta de las palabras en enunciados.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Lectura de un texto y detección de letras mayúsculas	Se le pedirá que lea un texto en voz alta y que al hacerlo marque todas las letras mayúsculas que aparezcan en el mismo. Al final mencionará cuándo deben de comenzar con mayúscula las palabras.	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le ejemplificará con una palabra que comience con letra mayúscula.	Que no cometa más de 5 errores en un texto de 5 párrafos y que detecte todas las letras mayúsculas en el mismo.
Escritura de enunciados	Se le dictarán 5 enunciados y se le pedirá que los escriba poniendo atención al uso de letras mayúsculas.	Enseñanza directa; Se le explicará lo que debe de hacer y se le recordará el uso de letras mayúsculas.	Que escriba correctamente las letras mayúsculas en los 5 enunciados dictados.
Separación de palabras en enunciados	Se le presentará una serpentina en la que se habrán escrito enunciados con todas las palabras juntas. Se le pedirá que los lea y que vaya cortando la serpentina al finalizar cada palabra, para después pegarlas con los espacios debidos en una hoja-	Enseñanza directa. Se le explicará la actividad y se le pedirá que lea con cuidado para separar las palabras correctamente.	Que separe correctamente las palabras de 3 enunciados.

Sesión No. 12

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) ejercitará la direccionalidad correcta en el trazo de todas las letras del abecedario. b) trabajará la percepción visual en un ejercicio relacionando figuras iguales en distinta posición. c) trabajará la estructuración espacial identificando letras con sus iguales.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Direccionalidad de trazos y ausencia y presencia de sonido.	Se podrá música y se pondrá engrudo de colores sobre una superficie plana. Se le pedirá que realice círculos hacia la izquierda y líneas hacia abajo, siguiendo el ritmo de la música. Posteriormente deberá de trazar cada letra del abecedario siguiendo una gráfica con la direccionalidad correcta. Cada vez que pare la música, deberá de suspender el movimiento.	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le ejemplificará con una letra.	Que logre copiar cada letra del abecedario con la direccionalidad adecuada.
Percepción visual	Trabajaré con el libro PAI pp. 46 en un ejercicio en el que deberá de relacionar cajas iguales que se encuentran en distintas posiciones.	Enseñanza directa; Se le explicará lo que debe de hacer y se le ejemplificará con un dibujo.	Que relacione correctamente 9 de 9 figuras.

Estructuración espacial	Trabajaré con el libro PAI pp. 26, rodeando con un círculo las letras iguales al modelo.	Enseñanza directa. Se le explicará la actividad y se le pedirá que se fije bien en las letras.	Que rodee correctamente las 3 letras con sus iguales.
-------------------------	--	--	---

Sesión No. 13

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) aprenderá a reconocer los signos de puntuación en un texto, para usar el punto en los enunciados que se le dicten posteriormente. b) ejercitará la autocorrección de lo que escribe.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Lectura de un texto y reconocimiento de signos de puntuación	Se le pedirá que lea un texto y que cuando encuentre algún signo de puntuación, lo marque con color rojo sobre el texto.	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le ejemplificará. Se le pedirá que lea con mucho cuidado para que cuando se equivoque y se dé cuenta, vuelva a leer la palabra.	Que identifique y marque todos los signos de puntuación que se encuentren en el texto. Que se autocorrija si comete algún error al leer.
Dictado de enunciados usando punto al final de los mismos.	Se le dictarán 5 enunciados, y se le pedirá que escriba el punto cuando sea necesario.	Enseñanza directa; Se le explicará lo que debe de hacer y se le Pedirá que no olvide poner punto y usar letras mayúsculas cuando sea necesario.	Que ponga punto en los 5 enunciados dictados.
Lectura y autocorrección de los enunciados	Leerá los enunciados que escribió y se le pedirá que si encuentra algún error en lo que escribió (omisión, inversión...) lo marque y vuelva a escribir la palabra correctamente.	Enseñanza directa. Se le explicará la actividad y se le pedirá que se fije bien en cada palabra.	Que logre detectar todos los errores en su escritura y que los corrija.

Sesión No. 14

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) trabajará la escritura espontánea, tratando de no cometer errores. b) aprenderá a detectar las palabras cuyo significado desconoce en un texto para preguntar su significado y poder comprender la idea de cada enunciado.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Escritura espontánea de un texto	Se le darán 3 sellos de animales y se le pedirá que invente un cuento con dichos personajes y lo escriba en una hoja.	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le pedirá que se fije bien en lo que escribe.	Que logre escribir el cuento con coherencia y atendiendo a todos los aspectos ya trabajados.
Lectura y detección de las palabras desconocidas en un texto.	Se le presentará un texto de 3 párrafos pequeños y se le pedirá que lo lea en voz alta, pero haciendo pausas y asegurándose de haber comprendido lo leído en cada enunciado, si no subrayar la palabra desconocida y determinar si es una palabra clave o comprende la idea.	Enseñanza directa; se le explicará que a veces es necesario comprender la palabra desconocida para comprender la idea del enunciado.	Que pueda determinar si tiene que preguntar el significado de las palabras que subrayó para comprender el enunciado.

Sesión No. 15

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) leerá y autocorregirá su escritura espontánea. b) leerá y contestará a las preguntas de comprensión del texto trabajado en la sesión anterior.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Lectura autocorrección	y Se le presentará el cuento que inventó en la sesión anterior para que lea lo enunciados en voz alta y se le pedirá que si encuentra algún error lo marque y escriba la palabra correctamente.	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le pedirá que se fije bien en cada palabra.	Que logre detectar todos los errores en su escritura y que los corrija.
Lectura comprensión del texto.	y Se le presentará el texto que leyó en la sesión anterior, pero esta vez recordando el significado de las palabras que desconocía para que comprenda todos los enunciados. Posteriormente responderá a 3 preguntas de comprensión.	Enseñanza directa; se le explicará la actividad.	Que pueda contestar correctamente a las 3 preguntas que se le harán.

Sesión No. 8

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) ejercitará la orientación espacio temporal siguiendo instrucciones y manejando 6 conceptos espaciales. b) será capaz de diferenciar entre el número 6 y el número 9, a partir de crearlos con plastilina y de jugar a tocarlos ante un estímulo auditivo.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Orientación espacio - temporal	Trabaja con el libro "pienso" pp. 57, 58 y 59 coloreando las figuras y manejando los conceptos arriba - abajo, derecha - izquierda y adelante - atrás	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le pedirá que se fije bien en los conceptos espaciales que se le indican.	Que coloree correctamente 7 de 7 objetos.
Diferenciación de números	Se le presentará plastilina de dos colores y se le pedirá que con uno haga un 6 y con otro un 9	Enseñanza directa; Se le explicará lo que debe de hacer y se le pedirá que se fije muy bien en cuál es el 6 y cuál es el 9	Que realice correctamente ambos números sin confundirlos.
Diferenciación de números	Se pegarán tarjetas con el 6 y el 9 en todo el salón y se le pedirá que camine y cuando para la música y escuche un aplauso toque un 6 y cuando escuche un chasquido toque un 9.	Enseñanza directa. Se le explicará la actividad y se le ejemplificará.	Que diferencie el 6 y el 9, acertando a 9 de 10 ejercicios.

Sesión No. 10

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) ejercitará la síntesis de sonidos, logrando mencionar la palabra si se le dicen los sonidos de cada letra por separado. b) ejercitará su capacidad de contar objetos. c) trabajará la coordinación fina con boleado de papel y pegado, así como el reconocimiento de las letras minúsculas y mayúsculas.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Síntesis de sonidos	Se le leerán 10 palabras separando el sonido de cada letra, para que el niño diga qué palabra es. Por ejemplo; se le dice "c-a-s-a" ¿qué palabra es?	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le ejemplificará con una palabra.	Que logre decir las 10 palabras que se le presenten.
Contar objetos	Se le presentará una caja con fichas de colores y se le pedirá que las cuente y luego escriba cuantas hay de cada color	Enseñanza directa; Se le explicará lo que debe de hacer.	Que cuente correctamente todas las fichas de cada color.
Coordinación fina y reconocimiento de letras mayúsculas y minúsculas.	Se le pedirá que trabaje boleado con papel de china y pegarlo sobre las letras del abecedario que se le presentarán en mayúsculas y minúsculas, mencionando cuál es la minúscula y cuál la mayúscula para cada caso.	Enseñanza directa. Se le explicará la actividad y se le pedirá que pegue las bolitas de papel con mucho cuidado.	Que pegue y reconozca correctamente las minúsculas y mayúsculas de todas las letras del abecedario.

Sesión No. 12

Duración: 45 minutos

Objetivos: a) trabajará la adición y sustracción con objetos reales. b) trabajará la percepción visual en un ejercicio relacionando figuras iguales en distinta posición . c) trabajará la estructuración espacial identificando letras con sus iguales.

Área	Actividad	Metodología de enseñanza	Criterio de evaluación
Problemas de sumas y restas con objetos reales.	Se le presentará una alcancía a la que se le echarán y sacarán monedas de distinto valor y se le irá preguntando "¿ahora cuánto dinero hay?"	Enseñanza directa; se le explicará la actividad y se le ejemplificará con dos monedas.	Que logre hacer correctamente 10 sumas y 10 restas.
Percepción visual	Trabjará con el libro PAI pp. 46 en un ejercicio en el que deberá de relacionar cajas iguales que se encuentran en distintas posiciones.	Enseñanza directa; Se le explicará lo que debe de hacer y se le ejemplificará con un dibujo.	Que relacione correctamente 9 de 9 figuras.