



Universidad Pedagógica Nacional
Unidad Ajusco
Licenciatura en Psicología Educativa

**Intervención psicopedagógica a niños con trastorno por
déficit de atención e hiperactividad que presentan
dificultades para la adquisición de la lecto-escritura**

Proyecto de tesis en la modalidad de
Informe de intervención profesional
que para obtener el título de
Licenciatura en Psicología Educativa

Presentan:

Mariana Andrea Bautista Villagómez
Mónica Jazmín Góngora Hernández

Asesora: Dra. Haydée Pedraza Medina

Ciudad de México.

Octubre de 2024.



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Ciudad de México, 7 de febrero, 2024

DESIGNACIÓN DE JURADO

La coordinación del Área Académica 3 tiene el agrado de comunicarle que, a propuesta de la Comisión de Titulación, ha sido asignado miembro del jurado del Examen Profesional de:

BAUTISTA VILLAGÓMEZ MARIANA ANDREA Y GÓNCORA HERNÁNDEZ MÓNICA JAZMÍN

Generación: **2015-2019**

Pasante de esta Licenciatura, quien presenta la **TESIS**:

"INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN NIÑOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD QUE PRESENTAN DIFICULTADES PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LECTO-ESCRITURA"

Inscrita en la Modalidad: **Informe de Intervención profesional**

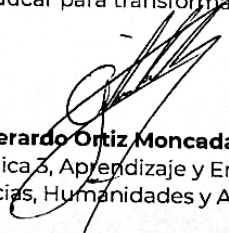
para obtener el Título de: **Licenciatura en Psicología Educativa**

Reciba usted un ejemplar de la TESIS para su revisión y en su caso, aprobación (al considerar un plazo no mayor de veinte días hábiles), para entregar a la Comisión de Titulación la carta-revisión adjunta.

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	MARÍA DEL CARMEN HERNÁNDEZ JUÁREZ
SECRETARIO	CUAUHTÉMOC GERARDO PÉREZ LÓPEZ
VOCAL	HAYDÉE PEDRAZA MEDINA
SUPLENTE	NICOLÁS TLALPACHÍCOTL CRUZ

ASESORA: **HAYDÉE PEDRAZA MEDINA**

Atentamente
"Educar para transformar"


Gerardo Ortiz Moncada
Área Académica 3, Aprendizaje y Enseñanza en
Ciencias, Humanidades y Artes

Carretera al Ajusco # 24, colonia Heroes de Padierna, CP. 14200, Tlalpan, CDMX
Tel. 5556 30 97 00 Ext. 1256 www.upn.mx



Dedicatorias

A Dios:

Por la vida, por haberme acompañado y guiado a lo largo de mi carrera, por ser mi fortaleza en los momentos de debilidad y por brindarme una vida llena de aprendizajes, experiencias y sobre todo felicidad.

A Oliverio y Maricela:

Mis padres que siempre me han brindado su apoyo incondicional para poder cumplir todos mis objetivos personales y académicos. Ellos son los que con su amor, paciencia, compromiso, dedicación y trabajo me han impulsado siempre a perseguir mis metas. Los amo con todo mi corazón.

A Gerardo:

Eres el vivo ejemplo, de fortaleza y constancia. Te admiro como persona y profesionista. Agradezco que en cada dificultad que la vida me ha presentado has estado conmigo.

A Nena y Huesos:

Por enseñarme el amor honesto y desinteresado, por acompañarme y hacerme feliz cada momento de mi vida.

A mis abuelos Beto y Rachel:

Por ser parte de mi vida, por brindarme amor, momentos felices y enormes recuerdos que se quedaran conmigo siempre. Estoy segura de que donde quiera que estén guían mi camino.

A Mónica:

Por brindarme tu amistad incondicional, tu cariño y comprensión. Eres parte fundamental de este proyecto, gracias por tu paciencia y conocimientos.

Mariana Andrea

Le dedico el resultado de este trabajo a Dios, por darme la fuerza necesaria para culminar esta meta.

A Ivonne, mi mamá, pues, sin ti no lo hubiera logrado. Te agradezco por darme lo mejor de ti y tu amor incondicional; gracias a eso me he convertido en la persona que soy. Te admiro y valoro todo el esfuerzo que has hecho por mí. Eres una gran mujer, gracias por ser mi heroína.

A mi hermana Mariana, eres mi compañera de vida. Tu amor y compañía son mi motor; para mí tú eres mi rayito de sol en medio de toda mi tormenta.

A mis abuelitos Lulú y Antonio, por criarme, por amarme tanto, por consentirme, por sus cuidados y su infinita paciencia.

A mi tía Michele por siempre creer en mí y enseñarme que lo único imposible es aquello que no intento.

A mi hermano Alexis por compartir tu felicidad y entusiasmo conmigo. Aún con tu corta edad cada día aprendo algo de ti.

A mis mejores amigas Ariadna y Julissa gracias por reír, llorar y crecer juntas durante todos estos años; son las estrellas que más brillan cuando todo está oscuro.

A mis niños de la escuelita: Toñito, Aurora, Mateo, Osvaldo, Saidd, Genesis, Christian y Osvaldo por impulsarme día a día a dar lo mejor de mí y enseñarme que su sonrisa es la línea curva que lo mejora todo.

A Alexander, porque durante el tiempo que compartimos juntos me enseñaste que el autismo no necesita fórmulas, simplemente necesita amor. Te llevo en mi corazón en cada paso que doy.

A mi perrita Maya, porque basta con que cada noche te acuestes a mi lado en silencio para sentir tu amor e infinita compañía.

A mi amiga y compañera de tesis Mariana Bautista, agradezco tu infinita paciencia, tu comprensión, tu cariño y tu atención en tantas historias que compartimos en este proceso; ha sido un privilegio compartir este resultado a tu lado.

A Steven, gracias por motivarme, por escucharme, por estar a mi lado cuando siento que ya no puedo más, gracias por llegar a mi vida y querernos de la forma más bonita.

Con amor,

Mónica Góngora

Agradecimientos

Agradecemos principalmente a la Doctora Haydée Medina Pedraza por su guía en este proyecto, con base a su experiencia y conocimientos, por su dedicación, por su infinita motivación y paciencia.

Agradecemos a la Universidad Pedagógica Nacional por abrirnos las puertas y permitir formarnos en ella, así como también a los diferentes docentes que brindaron sus conocimientos y su apoyo.

Agradecemos a la institución que nos permitió realizar nuestro servicio social y darnos las facilidades para lograr aprender y presentar este proyecto.

Agradecemos a los miembros del jurado por sus valioso aportes en este trabajo.

Contenido

Resumen	9
Introducción.....	10
Marco referencial.....	13
Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad TDAH	13
Algunas causas del origen del trastorno.....	14
TDAH de acuerdo con el <i>Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales</i>	17
TDAH de acuerdo con la Clasificación Internacional de Enfermedades CIE-10	20
Prevalencia	22
Comorbilidad.....	23
Aprendizaje de la lecto-escritura	24
La lectura	24
La escritura	24
Métodos de enseñanza de la lectoescritura	26
Actividades recomendadas para niños con TDAH y con dificultades del aprendizaje de la lectoescritura.....	32
Procedimiento	36
Contexto de la institución de salud.....	36
Participantes.....	37
Objetivos.....	38
Intervención educativa.....	39
Evaluación diagnóstica e identificación de necesidades	39
Informe psicopedagógico de Emilio	39
Informe psicopedagógico de Diego.....	43
Informe psicopedagógico de Ian	48
Informe psicopedagógico de Ernesto	53
Plan de la intervención educativa	57
<i>Cartas descriptivas</i>	57
Resultados de la intervención educativa.....	69
1. Vocales	70
2. Consonantes m y s	72
3. Consonantes t y l.....	76
4. Repaso de consonantes m, s, t y l	80
5. Consonantes r y n	83
6. Consonantes d y p.....	86
7. Repaso de consonantes m, s, t, l, r, n, d y p.....	90
8. Repaso de vocales y consonantes	94

9. Dígrafo ch	95
10. Discriminación de b y d.....	97
11. Sílabas trabadas	100
12. Lectura global	102
Evaluación final.....	104
Conclusiones.....	109
Referencias	113
Anexos	117
Anexo 1. Vocales.....	117
Anexo 2. Tripas de gato.....	118
Anexo 3. Sopa de letras	119
Anexo 4. Imágenes de vocales	120
Anexo 5. Mi silabario mágico	121
Anexo 6. Letra Mm	122
Anexo 7. Letra Ss	123
Anexo 8. Sopa de letras con m	124
Anexo 9. Sopa de letras con s.....	125
Anexo 10. Letra Tt.....	126
Anexo 11. Letra Ll.....	127
Anexo 12. Letra Rr	128
Anexo 12. Letra Nn	129
Anexo 13. Sopa de letras con r	130
Anexo 14. Sopa de letras con n	131
Anexo 15. Letra Dd	132
Anexo 16. Letra Pp.....	133
Anexo 17. Sopa de letras con d	134
Anexo 18. Sopa de letras con d	135
Anexo 19. Ejercicio de completar palabras	136
Anexo 20. Crucigrama.....	137
Anexo 21. Ejercicio de discriminación auditiva y visual	138
Anexo 22. Encuentra palabras	139
Anexo 23. Palabras con bl,cl, dr, gr y tr	140
Anexo 24. Lectura El ratón Pérez.....	141

Índice de tablas y figuras

Tablas

Tabla I. Datos de los participantes.....	37
--	----

Figuras

Figura 1. Estructura del cerebro y sus principales funciones (Tomado de Aribau, s.f.).	15
Figura 2. Familiograma de Emilio.....	41
Figura 3. Copia de un texto de Emilio.....	42
Figura 4. Dictado de un texto de Emilio.....	43
Figura 5. Familiograma de Diego.....	46
Figura 6. Copia de Diego.....	47
Figura 7. Dictado de Diego.....	48
Figura 8. Familiograma de Ian.	50
Figura 9. Copia de Ian.	52
Figura 10. Dictado de Ian.	52
Figura 11. Familiograma de Ernesto.	54
Figura 12. Copia de Enrique.....	56
Figura 13. Dictado de Ernesto.	56

Resumen

Se desarrolló una evaluación y una intervención psicopedagógica a cuatro pacientes diagnosticados por una institución de salud con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) que presentaban dificultad en la adquisición de la lecto-escritura con edades que oscilan entre los 8 y 9 años. El objetivo primordial de la intervención psicopedagógica fue lograr que los pacientes con TDAH lograran consolidar la lecto-escritura. Para lograr lo anterior, primero se realizó una evaluación psicopedagógica cualitativa, información de las entrevistas a padres de familia o tutores y revisiones de cuadernos. Con base en lo anterior, se diseñó una intervención psicopedagógica con doce sesiones, cada una de 1 hora a 1 hora y media, en dichas sesiones se brindó material específico para lograr la consolidación de la lecto-escritura, mientras que a los padres de familia o tutores se realizaron pequeñas recomendaciones para trabajar en casa con sus hijos.

Introducción

La lectoescritura es un aprendizaje indispensable para un niño, ya que le permite abrir puertas hacia nuevos conocimientos, le otorga una nueva forma de comunicación, genera el desarrollo de la imaginación y la creatividad, al mismo tiempo que ayuda a mejorar los procesos de atención y concentración. Se espera que al ingresar a la educación primaria, los niños desarrollen las habilidades para leer y escribir, la mayoría de ellos puede consolidar los procesos en el primer grado de educación primaria y otros durante el segundo grado. Sin embargo, hay niños y niñas que requieren de mayor atención y tiempo para consolidar dichas habilidades.

El aprendizaje no es lineal, en muchas ocasiones se encuentra con altibajos permeados por diferentes factores personales y del contexto donde se desarrolla la persona. En el caso de las escuelas, cuando se identifica que un niño tiene dificultades para seguir el ritmo de aprendizaje, los docentes recurren a la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI). Este servicio es el encargado de apoyar el proceso de educación mediante la orientación, asesoramiento y acompañamiento con el fin de prevenir, minimizar y eliminar las barreras del contexto que limitan la participación y el aprendizaje del alumnado. Sin embargo, cuando se presentan niños con diagnósticos como trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) es importante contar con un grupo de especialistas para brindar atención en todos los aspectos.

Alvárez y Pinel (2015) afirman que el TDAH es uno de los trastornos del neurodesarrollo más frecuentes en la niñez. Las características de inatención, hiperactividad e impulsividad pueden interferir en el desarrollo adecuado de diferentes áreas, una de ellas es la académica, las conductas que pueden presentar los niños con TDAH pueden afectar el aprendizaje de procesos como es la lectura, la escritura, el uso correcto de las reglas ortografía, las habilidades matemáticas entre los aspectos de aprendizaje que se han observado.

Los procesos de adquisición y consolidación de la lectura y la escritura se ven afectados por alteraciones en los procesos cognitivos básicos como la atención, la concentración, la

percepción o la memoria y en funciones como la organización, la planificación, la inhibición de conductas disruptivas y la regulación emocional.

En el caso de niños con TDAH en las instituciones educativas públicas, específicamente la UDEEI con frecuencia los refiere a una institución de salud, para que reciban una evaluación, diagnóstico y tratamiento adecuado a su condición, que en el caso de la institución de salud donde se realizó el presente trabajo, se daba atención por diferentes especialidades y departamentos, entre ellas, pediatría, psiquiatría y psicología, las cuales se encuentran dentro de la institución de salud.

En este documento se reporta la evaluación e intervención que se realizó en el departamento de psicopedagogía a cuatro pacientes diagnosticados por la institución de salud con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) que presentaban dificultades en la adquisición de habilidades de lectura y escritura con edades que oscilaban entre los 8 y 9 años.

En el apartado uno se aborda el término de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) las características y causas de origen. Posteriormente, los criterios de evaluación de acuerdo a dos documentos importantes, Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-V) y la Clasificación Internacional de Enfermedades CIE-10. Por último, la prevalencia en México, comorbilidad y el impacto e implicaciones del TDAH en la educación y vida social.

En el apartado dos se puntualiza el aprendizaje, los métodos de enseñanza y las actividades recomendadas para niños con TDAH y dificultades del aprendizaje de la lectoescritura.

En el apartado tres se describe el procedimiento de la intervención, los objetivos de la misma y los informes psicopedagógicos de cada sujeto.

En el apartado cuatro se expone el desarrollo de la intervención educativa, los resultados y, finalmente, las conclusiones.

Marco referencial

Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad TDAH

Existen varios autores que dan una definición del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Barkley define el TDAH como un trastorno del desarrollo de la inhibición del comportamiento, es decir, se ve afectada la capacidad de regular las respuestas motoras o emocionales ante un estímulo (García, 2016). De acuerdo a Barkley El TDAH es caracterizado por dificultades en dos áreas del desarrollo neuropsicológico, la primera área que no se desarrolla adecuadamente es la inatención y la segunda es la hiperactividad o impulsividad. Por otro lado, Gamo (2018) en la conferencia “Crecer con el TDAH”, afirma que el TDAH es un trastorno de las funciones ejecutivas, afectando funciones como la organización, planificación, memoria a corto plazo, concentración y la inhibición de impulsos y la regulación emocional.

De acuerdo a estas definiciones se puede afirmar que el individuo con TDAH manifiesta dificultades en la regulación de la conducta. Debido a que el sistema nervioso es el encargado de brindar una respuesta a los estímulos recibidos, se puede decir que- El TDAH afecta funciones y habilidades que se desarrollan a partir de la interacción del sistema nervioso con el entorno, por lo que, es un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por la inatención, impulsividad e hiperactividad. Estas dificultades se presentan al realizar tareas cotidianas generando impacto en diferentes áreas de la vida.

La identificación de un individuo con TDAH se expresa a través de las dificultades que presenta en los diferentes contextos en que se desarrolla. Dichas dificultades se deben presentar en dos o más contextos, es decir, en el contexto escolar, familiar y laboral (Ramos Galarza, 2016) Normalmente el TDAH surge en la primera infancia, es decir, antes de los doce años, etapa durante la que los niños se encuentran en la escuela, siendo uno de los contextos a considerar en el diagnóstico.

Alvárez y Pinel (2015) definen las características del TDAH.

- La hiperactividad se caracteriza por el movimiento constante, por ejemplo, los niños no pueden mantenerse sentados por periodos largos.
- La inatención es la dificultad para mantener la concentración en la realización de actividades, no siguiendo las indicaciones por lo que frecuentemente no concluyen dichas actividades, lo que conduce a la desorganización de actividades y objetos. Por otro lado, este descuido impacta en la pérdida de objetos personales.
- La impulsividad es la dificultad para moderar las conductas o respuestas inmediatas ante una situación, dichas respuestas son emitidas sin una previa reflexión, por ejemplo, cuando el profesor se encuentra formulando una pregunta y antes de terminar el niño emite una respuesta (p. 144).

En el contexto escolar comúnmente los profesores identifican cierto tipo de conductas ligadas a la inatención, impulsividad e hiperactividad. Dichas conductas son las que juegan un papel importante en el aula, de ellas depende el éxito o el fracaso escolar (Alvárez & Pinel, 2015).

Algunas causas del origen del trastorno

El origen del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad es condicionado por una serie de factores genéticos y ambientales. En su base etiopatogénica se describen alteraciones en los neurotransmisores y en la función selectiva de la formación reticular, y se admite una base genética y la acción de factores ambientales (Portela, Carbonell, Hechavarría & Jacas, 2016).

Portela et al (2016) realizan la siguiente clasificación de los factores que causan el déficit:

- Factores de origen hereditario.

El 80% de los casos con TDAH son hereditarios.

- Factores biológicos adquiridos durante los períodos prenatal, perinatal y posnatal.

Se refiere a las complicaciones que se presentan durante el embarazo y el parto. En el periodo prenatal los factores son: infecciones, insuficiencia placentaria, toxemia, preeclampsia y

desnutrición. Sin embargo, el consumo de sustancias durante el embarazo como alcohol y nicotina resulta perjudicial para el feto.

Durante el periodo perinatal los factores son:

Probabilidades de hipoxia en el feto, mal uso y administración de sedantes en la madre al momento del parto, uso deficiente de fórceps, expulsión demasiado rápida, sufrimiento fetal y/o práctica de cesárea, prematuridad o bajo peso al nacimiento, alteraciones cerebrales, como la encefalitis o los traumatismos que afectan a la corteza prefrontal, e hipoglucemia (Portela et al., 2016).

- Factores neurofisiológicos.

Estos factores tienen que ver con el sistema nervioso, especialmente el cerebro, el cual se divide en áreas que se encargan de realizar tareas específicas. En la siguiente imagen se muestra al lóbulo frontal como el encargado de la atención, planificación, autorregulación de tareas y orientación de la conducta (tdahytu.es, 2013).



Figura 1. Estructura del cerebro y sus principales funciones (Tomado de Aribau, s.f.).

Las personas con TDAH muestran alteraciones de la actividad cerebral, como la reducción del flujo sanguíneo en el lóbulo frontal, lóbulo parietal, núcleo caudado y cerebelo; aumento del

flujo sanguíneo y actividad eléctrica en la corteza sensorio-motriz; activación de otras redes neuronales y déficit en la focalización neuronal (Portela et al., 2016).

Por otro lado, se ha detectado la alteración de dos neurotransmisores. Los neurotransmisores se encargan de la comunicación entre las neuronas y en personas con TDAH la dopamina y noradrenalina tienen una liberación deficitaria, provocando problemas en la comunicación entre el córtex prefrontal y ganglios basales afectando a la atención, el estado de alerta, la memoria de trabajo y el control ejecutivo (tdahytu.es, 2013).

- Factores genéticos.

Con la intención de develar los factores genéticos que contribuyen a la expresión del TDAH se realizaron estudios genéticos con gemelos permitiendo conocer la heredabilidad. Se han revelado tasas de concordancia de 25 a 40 % para gemelos dicigóticos o "mellizos" y de 80 % para gemelos monocigóticos o idénticos. Los distintos estudios familiares le asignan al TDAH una heredabilidad de casi 80 % (Portela et al., 2016).

- Factores psicosociales y ambientales.

Como ya se mencionó el consumo de alcohol y nicotina durante el embarazo tiene repercusión en la manifestación del TDAH. Diversos estudios en animales y humanos han demostrado que el consumo de nicotina es un factor de riesgo para presentar TDAH (citado por Ramos, 2009, p. 46).

- Factores neuroquímicos y neuroanatómicos. Estudios de neuroimagen.

A través de la resonancia magnética que produce imágenes del interior del cuerpo, en este caso del cerebro, se ha constatado la reducción del cuerpo calloso, núcleo caudado y cerebelo, así como pérdida de alrededor de 5 % del volumen cerebral en niños que padecen TDAH.

Los estudios de tomografía computarizada por emisión de fotón único (SPECT) utilizan sustancias radioactivas y una cámara con el propósito de crear imágenes tridimensionales de las estructuras internas del cuerpo. De acuerdo con estudios se encontró alteraciones frontales y del cuerpo estriado. Se realizaron tomografías por emisión de positrones (TEP) por medio de esta

se revela cómo funcionan los tejidos y órganos por lo que en personas con TDAH han mostrado una reducción en el metabolismo de la glucosa en el cuerpo estriado, el lóbulo frontal y las regiones somato-sensitivas y occipitales.

Portela et al. (2016) señalaron que debido a que no es posible diagnosticar el TDAH con pruebas de laboratorio; en ese sentido, es importante considerar los factores antes expuestos con la finalidad de brindar tratamiento oportuno. Es necesario apoyarse de los dos sistemas de clasificación internacional de criterios para diagnosticar el TDAH que son el DSM V y CIE 10 así es posible evitar confundirlo con otros problemas que pueden ocasionar hiperactividad.

TDAH de acuerdo con el *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM) de la Asociación Americana de Psiquiatría, proporciona criterios para el diagnóstico de trastornos mentales. El DSM V está dividido en tres secciones, en la sección I “conceptos básicos del DSM 5” se encuentra la introducción y la utilización del manual, en la sección II “Criterios y códigos diagnósticos” se encuentran los trastornos que con más frecuencia se diagnostican en la infancia, en el primer capítulo se abordan los trastornos del neurodesarrollo, en el capítulo dos se encuentran los trastornos neurocognitivos, comúnmente diagnosticados a personas de edad avanzada.

Los trastornos del neurodesarrollo, abordados en el primer capítulo, se manifiestan al inicio del desarrollo del niño, el cual afecta el funcionamiento personal, social, académico u ocupacional. Dentro de los trastornos del neurodesarrollo se encuentra el TDAH caracterizado por “un patrón persistente de inatención y/o hiperactividad- impulsividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo” (DSM V, 2013, p. 61).

De acuerdo con el DSM V el TDAH es caracterizado por dos sucesos, el primero la inatención y el segundo hiperactividad e impulsividad. Cada uno de estos sucesos es descrito por una lista

de síntomas se deben manifestar seis o más síntomas en el paciente permaneciendo al menos seis meses.

Inatención

Aunque no es el objetivo realizar un recorrido por las múltiples definiciones del concepto se considera importante mencionarlos desde diferentes autores para lograr un mejor entendimiento. Pinillos y Ballesteros (como se citó en Villarroig y Muiños 2017) definen la atención como un proceso de focalización y selección de aquella información más relevante y una selección de aquellos estímulos importantes quedando el resto de los estímulos más difusos por no formar parte del núcleo central del proceso.

Por otro lado, García Sevilla (como se citó en Villarroig y Muiños 2017) precisa que la atención es un mecanismo implicado directamente en la activación y el funcionamiento de los procesos y/u operaciones de selección, distribución y mantenimiento de la actividad psicológica.

De acuerdo con estas definiciones se puede decir que la atención es un proceso cognitivo que elige uno de varios estímulos percibidos en un momento determinado e inhibe al resto. El sujeto debe presentar seis o más de los siguientes síntomas durante al menos seis meses, estos síntomas no deben de estar relacionados al nivel de desarrollo del sujeto y deberán afectar el funcionamiento personal, social, académico u ocupacional. Para adolescentes mayores y adultos se requiere un mínimo de cinco síntomas (DSM V, 2013).

Hiperactividad e impulsividad

La hiperactividad es la excesiva actividad motriz que, no justificada por la etapa de desarrollo, produce dificultades al realizar tareas específicas, manifestandose en un comportamiento sin autocontrol, es decir, impulsivo. La American Psychiatric Association (como se citó en Carboni, 2011) menciona que los niños con TDAH manifiestan dificultades relacionadas con: niveles excesivos de actividad y agitación, tienen menos capacidad de permanecer sentados cuando se les pide, más tendencia a tocar objetos, moverse, correr y trepar, jugar ruidosamente, interrumpir las actividades de otros. Por ello que este tipo de comportamientos es más notable cuando el niño se encuentra en la etapa escolar ya que es ahí donde se requiere centrar la atención en tareas

y actividades durante un periodo prolongado. Lo anterior no significa que el trastorno no existía antes de la etapa escolar, sino que frecuentemente este tipo de conductas pasan desapercibidas por los padres o principales cuidadores.

A continuación, se presentan los criterios para el diagnóstico del TDAH.

1. Inatención: Seis o más de los siguientes síntomas se han mantenido durante al menos 6 meses en un grado que no concuerda con el nivel de desarrollo afectando directamente las actividades sociales, académicas y laborales:
 - a. Frecuentemente falla en prestar la debida atención a detalles o por descuido se cometen errores en las tareas escolares, en el trabajo o durante otras actividades.
 - b. Frecuentemente tiene dificultades para mantener la atención en tareas o actividades recreativas.
 - c. Frecuentemente parece no escuchar cuando se le habla directamente.
 - d. Frecuentemente no sigue las instrucciones y no termina las tareas escolares, los quehaceres o los deberes laborales.
 - e. Frecuentemente tiene dificultad para organizar tareas y actividades (p. Ej., dificultad para gestionar tareas secuenciales; dificultad para poner los materiales y pertenencias en orden; descuido y desorganización en el trabajo; mala gestión del tiempo; no cumple los plazos).
 - f. Frecuentemente evita, le disgusta o se muestra poco entusiasta en iniciar tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido.
 - g. Frecuentemente pierde cosas necesarias para tareas o actividades.
 - h. Frecuentemente se distrae con facilidad por estímulos externos en el caso de adolescentes mayores y adultos, puede incluir pensamientos no relacionados a la actividad.
 - i. Frecuentemente olvida las actividades cotidianas.
2. Hiperactividad e impulsividad: Seis o más de los siguientes síntomas se han mantenido durante al menos 6 meses en un grado que no concuerda con el nivel de desarrollo afectando directamente a las actividades sociales, académicas y laborales:
 - a. Frecuentemente juega con o golpea las manos o los pies o se retuerce en el asiento.

- b. Frecuentemente se levanta en situaciones en que se espera que permanezca sentado.
- c. Frecuentemente corretea o trepa en situaciones en las que no resulta apropiado.
- d. Frecuentemente se muestra incapaz de jugar o de ocuparse tranquilamente en actividades recreativas.
- e. Frecuentemente está “ocupado,” actuando como si “lo impulsara un motor” es decir, es incapaz de estar o se siente incómodo estando quieto durante un tiempo prolongado.
- f. Con frecuencia habla excesivamente.
- g. Con frecuencia responde inesperadamente o antes de que se haya concluido una pregunta.
- h. Con frecuencia le es difícil esperar su turno.
- i. Con frecuencia interrumpe o se inmiscuye con otros.

TDAH de acuerdo con la Clasificación Internacional de Enfermedades CIE-10

La CIE fue creada por la Organización Mundial de la Salud OMS en 1992 con “el propósito de llevar un registro sistemático, analizar, interpretar y comparar datos de mortalidad y morbilidad recolectados en diferentes áreas y épocas” (OPS s.f). convirtiendo los términos diagnósticos y otros problemas de salud a códigos álfa numéricos. El manual se dirige principalmente a los servicios de atención sanitaria, es decir, a hospitales, centros de salud y servicios de salud pública.

Las actualizaciones de la CIE (CIE 10) son aprobadas por la Red de Familias de Clasificaciones Internacionales de la OMS y publicadas en inglés para su implementación en los países (PAHO TV, 2018). El documento está dividido en tres volúmenes, el primer volumen contiene las clasificaciones principales, en el segundo se presentan las recomendaciones para la certificación y clasificación, orienta la manera de usar el volumen 1. Por último, en el tercer volumen, se encuentra el índice alfabético de la clasificación.

De acuerdo con la OMS(año) el TDAH se encuentra en la sección de Trastornos emocionales y del comportamiento que aparecen habitualmente en la niñez y en la adolescencia. Denomina el TDAH como un Trastornos Hipercinéticos asignando el código F90.0.

A continuación, se presentan los criterios diagnósticos del CIE-10.

- G1.1 Frecuente incapacidad para prestar atención a los detalles junto a errores por descuido en las labores escolares y en otras actividades.
- G1.2 Frecuente incapacidad para mantener la atención en las tareas o en el juego.
- G1.3 A menudo aparenta no escuchar lo que se le dice.
- G1.4 Imposibilidad persistente para cumplir las tareas escolares asignadas u otras misiones que le hayan sido encargadas en el trabajo (no originada por un comportamiento deliberado de oposición ni por una dificultad para entender las instrucciones).
- G1.5 Disminución de la capacidad para organizar tareas y actividades.
- G1.6 A menudo evita o se siente marcadamente incómodo ante tareas tales como los deberes escolares que requieran un esfuerzo mental sostenido.
- G1.7 A menudo pierde objetos necesarios para sus tareas o actividades, tales como material escolar, libros, lápices, juguetes o herramientas.
- G1.8 Se distrae fácilmente ante estímulos irrelevantes.
- G1.9 Con frecuencia es olvidadizo en el curso de las actividades diarias.

Hiperactividad

- G2.1 Con frecuencia muestra inquietud con movimientos de manos o pies o removiéndose en su asiento.
- G2.2 Abandona el asiento en la clase o en otras situaciones en las que se espera que permanezca sentado.
- G2.3 A menudo corretea o trepa en exceso en situaciones inapropiadas (en los adolescentes; en los adultos puede manifestarse por sentimientos de inquietud).
- G2.4 Es, por lo general, inadecuadamente ruidoso en el juego o tiene dificultades para entretenerse tranquilamente en actividades lúdicas.
- G2.5 Persistentemente exhibe un patrón de actividad motora excesiva que no es modificable sustancialmente por los requerimientos del entorno social.

Impulsividad

G3.1 Con frecuencia hace exclamaciones o responde antes de que se le hagan las preguntas completas.

G3.2 A menudo es incapaz de guardar un turno en las colas o en otras situaciones de grupoG3.3 A menudo interrumpe o se entromete en los asuntos de otros.

G3.4 Con frecuencia habla en exceso sin contenerse ante las consideraciones sociales.

Para diagnosticar al individuo con dicho trastorno al menos seis criterios del grupo G1 y tres criterios del grupo G2 y un criterio del grupo G3 deben estar presentes. A demás estos síntomas deben manifestarse antes de los siete años en dos o más aspectos del niño y afectar negativamente su calidad de vida.

Anteriormente hicimos un breve recorrido por las características y contenido del DSM V y la CIE 10, cabe resaltar que a pesar de la gran popularidad del DSM V la institución de salud utiliza la codificación de la CIE 10 para el diagnóstico, debido a que este último se enmarca dentro un proceso global y multidisciplinar teniendo en cuenta la multiculturalidad mundial. Por otro lado, las instituciones de salud tienen obligación de expedir sus diagnósticos y aportar datos estadísticos, utilizando como referencia la CIE y sus códigos diagnósticos.

Prevalencia

Prevalencia es un término utilizado en el campo de la medicina, Fajardo (2017) afirma que “la prevalencia mide la proporción de personas que se encuentran enfermas al momento de evaluar el padecimiento en la población” (p. 113). Es decir, permite describir un fenómeno de salud, evaluando la proporción de individuos de una población que padece una enfermedad. Los estudios de prevalencia son útiles para describir las características y la frecuencia de un problema de salud y sus variaciones, y realizar los estudios de planificación de servicios sanitarios.

La OMS (como se citó en Gaceta UNAM, 2018) refiere que mundialmente existe una prevalencia del 5%, mientras que en México no se tienen cifras precisas, pero se estima que afecta a un millón y medio de niños menores de 14 años. La incidencia determina los casos

nuevos que se presentan en una población. Por lo tanto, la incidencia de casos de niños con TDAH es de 5% a 7% en niños y un poco más bajo en niñas; en la adolescencia prevalecen los síntomas y en la adultez persiste hasta en 50 por ciento (Gaceta UNAM, 2018).

Comorbilidad

La comorbilidad alude a la presencia de dos o más trastornos psiquiátricos al mismo tiempo o uno después del otro en un individuo. Por ejemplo, en el mismo momento, el niño con TDAH puede cumplir con los criterios asociados a otro trastorno. Hervás y Durán (2014) afirman: “Los síntomas nucleares del TDAH se modifican cuando existe otro problema comórbido” (p. 51). Por lo que la detección oportuna se torna complicada al presentar síntomas del TDAH en mayor o menor intensidad. Artigas (como se citó en Zuluaga y Fandiño, 2017) afirma que existen dos elementos que determinan la presentación, pronóstico y tratamiento de la comorbilidad; el primero, la forma de presentación determina los síntomas y el tratamiento para cada proceso comórbido y el segundo es la frecuencia de aparición de uno de los trastornos cuando el otro está presente. El especialista debe considerar lo anterior para determinar el tratamiento óptimo a cada paciente.

El TDAH en comorbilidad con otro trastorno afecta el desempeño en todas las áreas en las que el niño se desenvuelve. “Esta psicopatología presenta una alta comorbilidad con los siguientes trastornos: oposicionista desafiante, del aprendizaje, de la conducta, del uso de sustancias, de ansiedad, de personalidad y depresión” (Martínez y Reyes, 2018, p. 80).

El deterioro del desarrollo social es una consecuencia del trastorno que pocas veces se aborda en los niños define las dificultades que presentarán en el medio que se desenvuelven Guevremont y Dumas (como se citó en Liesa, Latorre y Vázquez, 2017). Piensa que no solo se presentan alteraciones en las relaciones de iguales, sino también, con docentes, padres o cuidadores debido, a la menor adaptación que estos niños exteriorizan en el momento de modificar sus patrones comunicativos atendiendo a las demandas de la situación o tarea. Los actores educativos No se identifica el comportamiento del síndrome si no el de la mala educación.

Aprendizaje de la lecto-escritura

La lectura

La Real Academia Española define leer como: pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados. Comprender el sentido de cualquier tipo de representación gráfica. Romeo (2004) describe que leer es la habilidad que permite comprender el lenguaje escrito, descifrar y llegar a comprender el sentido del mensaje; lo que se desarrolla en un proceso dinámico de construcción cognitiva, en situaciones de comunicación real.

Sole (1999) expone que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura de este modo siempre que se lee algo es para lograr un objetivo concreto.

A través de estas definiciones se puede describir la importancia de la lectura. El gobierno mexicano en su artículo *la importancia de la lectura en niños, niñas y adolescentes* expone que la lectura es un canal que abre paso a la adquisición del conocimiento así mismo remarca la importancia de la lectura y sus beneficios que son los siguientes: fortalece la concentración, alimenta la imaginación, desarrolla la memoria, facilita la comunicación, ejercita el cerebro, mejora la ortografía y amplía el vocabulario. Romeo (2004) menciona que la importancia de la lectura es: desarrollar la concentración y atención, desarrollar la capacidad de decodificación y comprensión del mensaje. Ayuda al descentramiento, tener actitud dialógica para escuchar y aprender de los demás.

La escritura

La Real Academia Española define a la escritura como: representar las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie. Escribir es la habilidad de producir textos, con autonomía, para comunicar mensajes a otros. Requiere intensa actividad cognitiva en situaciones de comunicación real (Romeo, 2004).

Condemarin (1993) Menciona que la escritura es una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables, es una representación visual y permanente del lenguaje que le otorga un carácter transmitible, conservable y vehicular. También menciona que la escritura es importante porque aún en la actualidad continúa siendo un medio de comunicación insustituible por la calidad personalizada y la expresión.

Romeo (2004) expresa que la escritura es importante porque favorece la organización y estructuración del pensamiento, la actitud dialógica, escribimos principalmente para ser leídos por otros, para comunicar algo, desarrollar el sentido lógico, tener capacidad de argumentación y tener diferentes niveles de expresión más elaborados.

La adquisición de la lectoescritura es un conjunto de habilidades comunicativas que tiene sus bases conceptuales importantes en el desarrollo del individuo. Linuesa (2009) menciona que la adquisición de la lectoescritura es clave para adquirir otros aprendizajes y así permitir la posibilidad de comunicarse, recibir opiniones, asimilar culturas y examinar la ciencia.

Romeo (2004) expone que el aprendizaje de la lectura y escritura se ha convertido en aprendizajes mecánicos e instrumentales sin embargo se remarca la importancia de lo fundamental que es este aprendizaje por la transferencia cognitiva y afectiva que representa. Estas habilidades se convierten en herramientas importantes para desarrollar niveles con mayor dificultad en pensamiento, comunicación e interacción.

Montealegre (2009) expone que en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura intervienen una serie de procesos psicológicos como: la percepción, la memoria, la cognición, la metacognición, la capacidad inferencial, entre otras. Según Molinari “saber leer y escribir no significa sólo conocer el sistema alfabético de escritura o poder decirlas en un acto de lectura. Alfabetizarse supone además un uso adecuado del lenguaje escrito, frente a distintos desafíos en la sociedad” (citado por Maco & Contreras, 2013, párrafo 9).

Leer y escribir se aprenden conjuntamente como procesos dinámicos y constructivos. Diversos autores han demostrado que los niños antes de entrar al sistema escolarizado ya tienen un

conocimiento previo sobre la lectoescritura, los niños que en su vida cotidiana se exponen al lenguaje escrito y oral a través de observar a otras personas leer, mirar y nombrar marcas de productos, ver programas de televisión, describir una historia a través de imágenes. Estas situaciones permiten a los niños descubrir la relación que existen entre ambos lenguajes.

Para la adquisición de la lectoescritura se requiere de la lingüística a través de:

Análisis fonológico: Es la correspondencia grafema-fonema, sirve para reconocer el lenguaje oral y transmitirlo.

Análisis léxico: Es un banco mental que permite reconocer las palabras y su significado.

Análisis sintáctico: Reconoce los componentes de la oración para establecer significados y lograr la comprensión.

Análisis semántico: Ayuda a definir significados y poder integrarlos a los conocimientos que ya tiene cada individuo.

Métodos de enseñanza de la lectoescritura

Los métodos de enseñanza de la lectoescritura se clasifican en tres tipos: sintéticos, analíticos y ecléticos.

Métodos sintéticos

Esta clasificación de métodos parte de lo más abstracto para llegar a lo más concreto. En este método lo primero que se aprende son las vocales y posteriormente se introducen las consonantes. Se aprende a combinar las vocales y las consonantes para lograr formar sílabas, unir y posteriormente componer palabras, frases y terminar realizando enunciados. En esta clasificación se presentan tres subclasificaciones que son alfabético, fonético y silábico, los cuales se describen a continuación.

Método alfabético

Falcon (2020) explica que el método alfabético, es un método mecánico porque el aprendizaje tiene su base en la memoria, además de la memoria usa relaciones semánticas. Estas son la

relación entre el sonido y grafía de una palabra. La comprensión en este método es conocer que las palabras tienen letras y estas letras tienen sonidos.

El modo de trabajo de este método es con sesiones en las se enseña letra por letra, el objetivo es que el niño conozca la letra, luego la grafía y se termine con el fonema.

Es de suma importancia enseñar al niño letra por letra de forma ordenada de acuerdo al orden del abecedario para lograr que niño memorice la letra por su nombre.

Una vez que el niño logre reconocer cada letra del abecedario. Falcon (2020) menciona que el siguiente paso es combinar las letras del abecedario con las vocales para formar sílabas y el niño memorice el fonema de cada sílaba. Posteriormente, el niño tiene la capacidad de formar palabras uniendo sílabas, al lograr que el niño forme palabras, se forman oraciones para terminar con el método se enseñan las reglas ortográficas y con esto se puede dar por terminado el método de enseñanza alfabético.

Ventajas:

- Es un método sencillo para la enseñanza de la lectoescritura.
- Permite una fácil organización de palabras desde conocer su estructura silábica, hasta reglas ortográficas.
- Este método tiene estrategias que permiten facilitar la enseñanza de la lectoescritura a niños con problemas de aprendizaje.

Desventajas:

- Es un método de enseñanza demasiado lento.
- No da importancia a la comprensión lectora y la expresión escrita ya que se utiliza la memoria para aprender las letras.
- Se puede presentar dificultades en la conciencia fonológica, ya que cada letra se aprende por su nombre y grafía.

Método fonético

El objetivo de este método es enseñar a los niños la relación que hay entre los sonidos (fonemas) y el trazo (grafía). Se le pone atención a la decodificación de nuevas palabras a través de la decodificación.

Fernández (2020) describe que el aprendizaje del método fonético se basa en aprender en primer lugar sonidos sencillos para combinar varios sonidos y así lograr la adquisición de la lectoescritura. El proceso de la adquisición se comienza por reconocer el sonido de las vocales. Se muestran láminas que contengan dibujos que comiencen por una vocal.

Al asegurarse que el niño ha adquirido el aprendizaje de las vocales se comienza a enseñar palabras que contengan vocales al final o al principio de las palabras. El siguiente paso de método consiste en introducir diptongos nuevamente a través de láminas, posteriormente se introducen consonantes en forma de sílabas y así lograr la lectura de palabras.

Ventajas:

- Permite observar la relación entre el fonema y el grafema.
- Es amigable, ya que se relaciona con los fonemas que el niño utiliza en su vida diaria.
- Logra ajustarse al nivel de comprensión de cada niño.

Desventajas:

- Se puede llegar a caer en el descuido de la comprensión de las palabras ya que se centra en el sonido de las letras.
- Se trata de un método mecánico que puede generar desinterés por el exceso de repetición de los sonidos.
- Este método requiere de personal capacitado y el uso de material concreto para enseñarlo.

Método silábico

Es un método cuyo principal objetivo es enseñar a unir vocales con consonantes. El método comienza con la enseñanza de las cinco vocales haciendo énfasis en la grafía y fonema de cada

vocal. Una vez que el niño haya adquirido y no presente dificultad con las vocales se comienza con la enseñanza de las consonantes por la grafía, al terminar de enseñar las consonantes se comienza a combinar con las vocales de manera que los niños logren hacer combinaciones hasta reconocer qué es una sílaba.

Cuando se logra el reconocimiento de sílabas, se comienza a introducir palabras con oraciones cortas que tenga una sola consonante como: “mama me ama”. Al lograr la comprensión de enunciados cortos, se introducen las sílabas inversas que de la misma forma llevan vocal y consonante como: an, as, en, etc. Se le enseña al niño a crear palabras y oraciones con estas sílabas. Para finalizar con el método se introducen las sílabas trabadas de la misma forma que se enseñaron los otros dos tipos de sílabas anteriores.

Ventajas:

- Se deja lado la pronunciación de las letras, ya que lo más importante es la pronunciación silábica.
- Las consonantes se enseñan de manera cronológica. De las más sencilla a la más difícil de acuerdo con su pronunciación.
- La unión silábica es muy sencilla de aprender, es por eso que este método resulta sencillo.

Desventajas:

- Es un método mecánico, que puede generar la pérdida del desinterés, ya que las sílabas se aprenden a través de la repetición y memoria.
- Es un método lento, ya que se enseña sílaba por sílaba hasta terminar con todas las consonantes del abecedario.
- Es posible que con este método el niño no entienda la lectura o no adquiera las suficientes herramientas para comprender.

Métodos analíticos

Villar y Vieiro (2015) mencionan que los métodos analíticos defienden que el aprendizaje de la lectura debe comenzar por unidades con significado y dependientes de la información contextual de esta manera la enseñanza de la lectoescritura comienza por una frase o una palabra y termina con las sílabas y letras. Dicho de otra forma, la enseñanza no se centra en la decodificación grafema-fonema.

De esta manera el niño logra asociar significados o la palabra escrita completa el proceso de aprendizaje es más lento porque implica que el niño conozca todas las palabras como unidades diferentes.

Método global

El objetivo del método global es adquirir la lectoescritura por medio de palabras o frases completas para posteriormente analizar elementos como sílabas y letras.

Según Freeman (s/a) el método global consta de cinco etapas:

- 1) Se introducen símbolos como gestos, dibujos o modelos para motivar a los niños.
- 2) Se comienza a mostrar a los niños frases escritas que observan y pronuncian constantemente.
- 3) Una vez que se logró realizar una base de frases, se comienza a identificar las palabras.
- 4) Los niños realizan un análisis de las partes de las frases y las palabras.
- 5) Logran realizar un análisis, la parte más pequeña del texto, después la palabra, la sílaba y la letra.

Ventajas:

- Es un proceso de aprendizaje que es muy dinámico y lúdico que lo hace atractivo para el niño.
- Es un método que presenta un aprendizaje significativo que logra que el niño entienda como un todo el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.
- Favorece la comprensión lectora.

- Se da importancia a la expresión oral y escrita.

Desventajas:

- El proceso de enseñanza es muy extenso.
- Los recursos didácticos que se utilizan son demasiados diversos.
- Requiere un compromiso mayor por parte del docente que aplique este método.

Método léxico

Travalia (s/a) menciona que el enfoque léxico usa combinaciones de palabras para enseñar, no solo vocabulario, sino de forma indirecta reglas de gramática. En este método la palabra como objeto de enseñanza. La enseñanza no se concentra en asociaciones fonema-grafema. Se escogen palabras que recurren a la repetición de las mismas.

Se le tiene que presentar al niño un vocabulario con contexto para el niño, es decir un vocabulario que sea común para que de esta manera corresponda con el lenguaje que usa cotidianamente. Se comienza con la presentación de gráficos de las palabras seleccionadas. Se practica la pronunciación de las palabras. Se da un repaso de las palabras elegidas. Se presentan nuevas palabras. Se repite el proceso hasta lograr que el niño logre leer historias completas.

Ventajas:

- Por ser dinámico, se logra una mayor motivación para los niños.
- Fomenta una mejor comprensión lectora.
- Favorece la autonomía.

Desventajas:

- Es un proceso más lento.

Método ecléctico

Este método toma las estrategias más importantes de cada uno de los métodos mencionados anteriormente para lograr un proceso real que permita adaptarse a las necesidades que pudiera presentar cada niño. Este método en todo el proceso está combinando estrategias de todos los

métodos es decir dentro de la unidad de estudio que puede ser la palabra se combina la enseñanza del fonema-grafema.

Ventajas:

Es un método que permite destacar técnicas positivas de cada método y abrir un abanico de actividades y técnicas para que el facilitador pueda tomar el que mejor le convenga y pueda asegurar un óptimo aprendizaje de la lectoescritura.

Como el método tiene un amplio abanico de técnicas genera un ambiente motivador para despertar el interés del menor en aprender.

Actividades recomendadas para niños con TDAH y con dificultades del aprendizaje de la lectoescritura

El TDAH puede afectar significativamente el aprendizaje de la lectoescritura en los niños debido a las características principales del trastorno, como la falta de atención, la impulsividad y, en algunos casos, la hiperactividad. A continuación, se detallan las formas en que algunos estudios han concluido sobre cómo el TDAH impacta este proceso de aprendizaje.

Una de las principales dificultades es el déficit de atención que presentan los niños, el cual se aprecia en tres aspectos:

El primero es la dificultad para concentrarse ya que los niños con TDAH a menudo tienen problemas para mantener la atención en tareas prolongadas, como la lectura o la escritura. Esto puede dificultar la adquisición de habilidades fundamentales de lectoescritura, ya que requieren atención sostenida. Suárez-Manzano, Ruíz-Araiza, López-Serrano y Martínez-López (2020) señalaron que con frecuencia se trata de escolares con problemas para concentrarse, acompañados con problemas de sueño e inquietud, que interfieren en su desarrollo escolar y social.

El segundo es la inatención que puede llevar a los niños a cometer errores en la lectura y escritura, como omitir letras o palabras, lo que afecta la comprensión y el aprendizaje del lenguaje escrito. Martínez (2017) señaló que en numerosas ocasiones se trata a los alumnos y alumnas con TDAH como personas despistadas y desorganizadas, que a menudo pierden sus cosas, olvidan llevar sus materiales o realizar actividades. Por ello recomienda observar los comportamientos habituales de los alumnos y en las características comunes que presentan dentro de su perfil individual a fin de ayudarles guiándoles en lo que deben hacer en cada momento, facilitarles sus responsabilidades y ayudarles a mejorar su organización.

El tercer aspecto que presentan los niños con TDAH es la dificultad para seguir instrucciones detalladas lo que puede afectar la capacidad del niño para aprender reglas gramaticales y ortográficas, lo que es crucial en la lectoescritura. Pizarro-Pino, Fuentes y Lagos-Hernández (2019) observaron que los niños con TDAH entre 7 y 11 años con problemas con el seguimiento de instrucciones, en la capacidad de inhibir conductas y estar autorregulados, es decir, no son capaces de autorregular su conducta, no escuchan las instrucciones y no las siguen, no logran cumplir con los objetivos a cabalidad, obteniendo bajos resultados en las tareas cognitivas.

Respecto a la impulsividad, se ha observado que los niños con TDAH tiene dos dificultades relacionadas con los procesos de lectura y escritura.

La impulsividad afecta en que los con TDAH pueden tender a leer rápidamente sin procesar completamente la información, lo que afecta la comprensión lectora. La impulsividad puede llevar a adivinar palabras o frases en lugar de leer cuidadosamente, por ejemplo, los niños TDAH realizan un número menor de inferencias y tienen más dificultades para reconocer las incoherencias de un texto (Berthiaume, Lorch & Milich, 2009, citado en De La Hoz & Rodríguez, 2018).

Respecto a la escritura, la impulsividad puede llevar a una planificación deficiente del texto, con frases incompletas, errores gramaticales y una organización deficiente de las ideas. Mejía y Varela (2015) realizaron un estudio con un grupo de niños y niñas de entre 7 y 11 años diagnosticados con TDAH de la ciudad de Manizales, Colombia, encontró diferencias

estadísticamente significativas en variables de precisión, comprensión, composición y velocidad en el área de lectura y en escritura, encontró diferencias estadísticamente significativas en tareas de composición narrativa, en particular en la longitud de la recuperación escrita. Mejía relacionó esto con un bajo funcionamiento en la memoria a corto plazo, una pérdida de los detalles en la recuperación de la historia narrada o a fallas de naturaleza ejecutiva relacionadas con la habilidad de organización discursiva.

También a menudo, los niños con TDAH tienen problemas con la memoria de trabajo, lo que afecta su capacidad para retener y manipular información a corto plazo. Esto es crucial en la lectoescritura, donde es necesario recordar reglas ortográficas, significado de palabras, y seguir la estructura del texto.

Serrano y Villavicencio-Aguilar (2023) realizaron un estudio para analizar la relación entre los resultados obtenidos en la memoria de trabajo y el diagnóstico de TDAH en niños de 8 y 9 años y encontraron que los niveles de memoria de trabajo son bajos y tienen un rendimiento académico disminuido, las evaluaciones en memoria de trabajo evidenciaron dificultades al momento de ejecutar las instrucciones, poca capacidad de retención temporal de cierta información, la cual necesitan para operar con ella instrucciones impartidas por otras personas, como es el caso de los profesores durante las clases.

Finalmente, se recomienda considerar los siguientes aspectos:

- Es importante organizar y planificar el tiempo de estudio, mediante el desarrollo de un horario que divida la sesión de estudios en periodos definidos con actividades muy concretas.
- Cada uno de las actividades se les debe presentar por sesión para que tenga claridad de las actividades que debe realizar.
- Las instrucciones en cada sesión deben ser planteadas de manera clara y concreta al terminar de mencionar cada instrucción es importante pedirle al niño que la repita para tener claro que ha comprendido lo que se le pidió.

- Actividades de comprensión lectora: Una vez que el niño haya adquirido la lectoescritura, se puede proporcionar cuentos cortos que permitan realizar una lectura fluida y posteriormente realizar una serie de preguntas que permitan evaluar su comprensión lectora.
- Elaboración de texto: Realizar textos simples o formar oraciones simples que le permitan al niño trabajar en la escritura. Se le puede proporcionar el tiempo que necesite, incluso puede construir estos textos con pictogramas.
- Realizar actividades que permitan favorecer la atención como: buscar las diferencias, sopas de letras, juegos de construcción, figura fondo, etc.
- Actividades táctiles: como trabajar el trazo de una letra en bandejas arena o sal, trabajar con algunas semillas remarcando el grafema de cada letra.
- Actividades que permita el reconocimiento e identificación de palabras de uso frecuente: en las que los niños puedan trabajar conciencia fonológica.
- Actividades para ayudar a la discriminación auditiva.

Procedimiento

Contexto de la institución de salud

Es una institución de salud, encargada de la atención psiquiátrica a niños y adolescentes, cuenta con servicios de apoyo que sirven para brindar un tratamiento integral para cubrir cada una de las necesidades de los padecimientos que se atienden. La prioridad es la atención a la salud mental de niñas, niños y adolescentes; donde sobresalen los pacientes con los trastornos de ansiedad, por déficit de atención con hiperactividad, los depresivos y los del espectro autista.

Misión

Proporcionar a la Población Infantil y Adolescente con Trastorno Mentales y del comportamiento, Servicios de Atención Especializada e interdisciplinaria en Psiquiatría Infantil y de la Adolescencia, así como formar recursos humanos y realizar investigación con evidencia científica, ética y compromiso, en un marco de respeto y trato digno.

Visión

Ser un centro de vanguardia y modelo en la atención Psiquiátrica Infantil y de la Adolescencia a través del cumplimiento de las tareas sustantivas, atención, enseñanza e investigación.

Servicio psicopedagógico

El servicio de psicopedagogía de escolares, es un programa que ofrece la institución para brindar atención a niños con dificultades de aprendizaje, derivadas de un diagnóstico principal. A cada niño se le diseña un programa de intervención personal que permite ejecutar una serie de conocimientos específicos.

El ingreso de los niños a esta institución de salud es mediante una hoja de referencia médica o escolar especificando el motivo de consulta acompañado de sus documentos oficiales, al llegar a la recepción y entregar estos documentos, personal de enfermería realizará una serie de preguntas generales y el motivo de la consulta. Posteriormente, un médico especialista, realizará

una valoración inicial y determinará la conducta a seguir junto con el departamento especialista que se requiera el menor según sea su necesidad.

Participantes

Los participantes de la intervención que se presenta fueron cuatro niños y sus datos de identificación se muestran en la tabla I:

Tabla I. Datos de los participantes

Seudónimo	Edad al realizar la evaluación	Grado escolar	Diagnóstico del área de psiquiatría
Emilio	5.5 años	3° de preescolar	Trastorno por déficit de atención e hiperactividad
Diego	6.2 años	1° de primaria	Trastorno por déficit de atención e hiperactividad
Ian	7.9 años	2° de primaria	Trastorno por déficit de atención e hiperactividad
Ernesto	8.10 años	4° de primaria	Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

Los participantes se integraron al programa de apoyo psicopedagógico de la institución de salud y nos fueron asignados para la atención en el área de lectoescritura mientras realizamos el servicio social.

Objetivos

Objetivo general

Implementar y evaluar una intervención psicopedagógica a cuatro pacientes que asisten a una institución de salud, quienes fueron diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y presentan como necesidades educativas dificultades en la adquisición de la lecto-escritura.

Objetivos particulares

- Aplicar una evaluación cualitativa de lecto-escritura con la finalidad de identificar los conocimientos adquiridos por los pacientes e identificar las necesidades de intervención educativa.
- Diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica en el área de lecto-escritura para niños con diagnóstico de TDAH.
- Implementar y evaluar la propuesta de intervención en el área de lecto-escritura.

Intervención educativa

Evaluación diagnóstica e identificación de necesidades

A continuación se presentan los informes de evaluación inicial de cuatro niños con diagnóstico de trastorno por déficit de atención que asistían a la institución de salud.

Informe psicopedagógico de Emilio

Datos personales

Seudónimo: **Emilio**

Fecha de nacimiento: 29/03/2013

Edad al momento de la evaluación: 5 años 5 meses

Grado escolar: 3° de preescolar

Motivo de derivación: “Porque estoy enfermo” (*sic* paciente). “Me explicaron en la escuela que tenía que llevarlo a un centro de atención, el lenguaje había palabras que no pronuncia muy bien y los problemas de conducta” (*sic* madre).

Diagnóstico del psiquiatra: Trastorno por déficit de atención e hiperactividad.

Historia clínica y diagnóstico

Es producto de gesta 2/2, la madre presentó diabetes gestacional a los 4 meses, nacido por parto vaginal, con duración de 12 horas. Al nacer pesó 3.650 kg y midió 49 cm con un APGAR DE 9-9. Inició padecimiento actual a los 5 años, 5 meses, proviene de una familia disfuncional, con padre periférico, ausente durante el embarazo de la madre, quien frecuenta al menor de forma irregular cada 1 a 3 meses, los padres mantienen una relación caótica, el padre en ocasiones ha acudido al domicilio del menor en estado de ebriedad. A partir de este evento, comenzó con síntomas ansiosos como temor a dormir solo, disminución del apetito, insomnio de conciliación con dificultad para despertar al día siguiente, inicio con emisión involuntaria de orina nocturna 2 a 3 veces por semana. En la escuela la madre refiere que le informaron que el menor presentaba irritabilidad, apatía, escasa participación, así como alteraciones en la pronunciación de palabras.

Se diagnosticó de acuerdo al CIE 10 con F90.0 lo que significa con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, se medica con Sertralina tab 50 mg 1/2 -0- ½ vía oral.

Antecedentes del desarrollo

Desarrollo motor: sostén cefálico a los 4 meses, sedestación a los 6 meses, gateo a los 9 meses, bipedestación 12 meses y deambulación a los 14 meses.

Desarrollo del lenguaje: Primeros fonemas a los 8 meses, primeras palabras a los 12 meses, primeras frases no recuerda la madre, lenguaje estructurado a los 2 años.

Desarrollo social, emocional y crianza: primeras sonrisas no recuerda la madre, angustia por separación no tuvo, objeto transicional no hubo y no hubo temor a extraños.

Desarrollo de alimentación: seno materno hasta los 6 meses, ablactación a los 4 meses y tomó biberón de los 3 a los 24 meses.

Desarrollo sexual: identificación de género: 3 años, juego simbólico a los 3 años, juego de roles a los 5 años.

Contexto socio familiar

La madre tenía 23 años cuando inició segunda relación de pareja con el padre del menor, dinámica de pareja caótica por alcoholismo y celos del padre hacia ella, a los 3 años de relación de noviazgo hubo un embarazo no planeado, la madre menciona que su pareja no la apoyaba económicamente generando mayor disfunción por lo que decidió finalizar la relación. Tras el nacimiento del menor, el padre los dejó de frecuentar; después de la separación la relación entre ellos continua siendo caótica. Emilio, su hermana (con un diagnóstico de retraso mental leve) y su madre comenzaron a habitar en una casa rentada. Hace un año la madre inició una nueva relación sentimental y demanda la pensión alimenticia para Emilio ante este hecho la relación entre los padres empeoró.

Situación actual

Actualmente cursa 1° de primaria, presentando problemas en el aprendizaje de la lectoescritura y en conducta.

Evaluación inicial psicopedagógica

Para la evaluación se realizó una entrevista con la madre, el Test del Dibujo de Figura Humana y una evaluación cualitativa de los procesos de lectoescritura.

Emilio se encuentra parcialmente orientado en espacio pero no en tiempo. Tiene buena disposición de trabajo y ritmos de trabajo adecuados, se enfoca en realizar las actividades solicitadas. Identifica los días de la semana con ayuda, desconoce los meses del año. Conoce los colores, el esquema corporal. Es diestro, con buena postura del cuerpo para escribir. Algunos de sus trazos son invertidos en números como: 2, 5, 6 y 9 y no automatizados como: a, d y, o, e, m. Se encuentra el nivel pre-caligrafico de la escritura (acorde a su edad cronológica). Presenta un problema de lenguaje a nivel de articulación y un problema de aprendizaje en lecto-escritura.

Copia

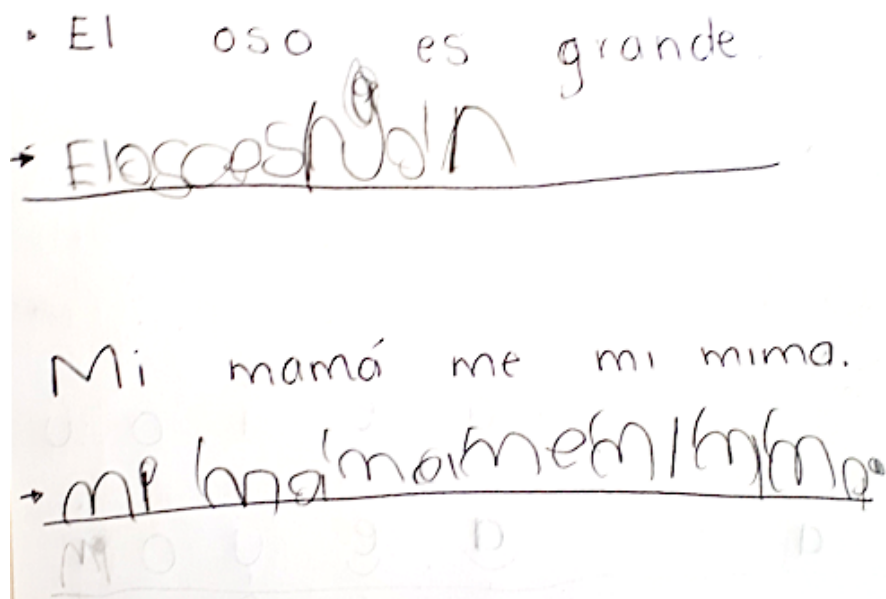


Figura 3. Copia de un texto de Emilio.

Dictado

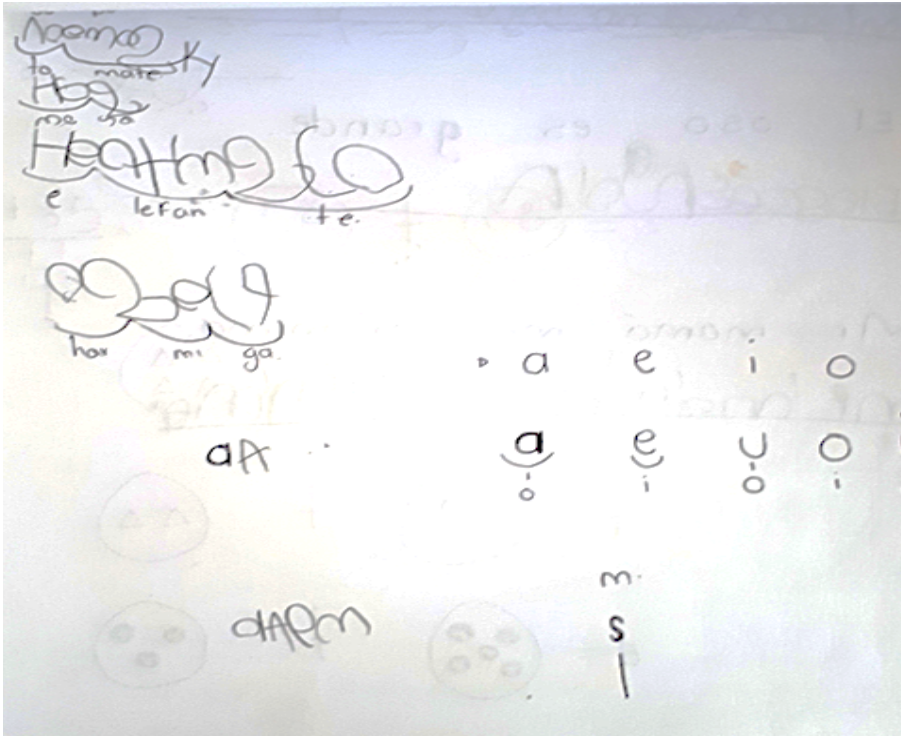


Figura 4. Dictado de un texto de Emilio.

Informe psicopedagógico de Diego

Datos personales

Seudónimo: **Diego**

Fecha de nacimiento: 23/10/2012

Edad al momento de la evaluación: 6 años 2 meses

Grado escolar: 1º de primaria

Motivo de derivación: "Es que no le hace caso a la maestra" (*sic* madre).

Diagnóstico del psiquiatra: Trastorno por déficit de atención e hiperactividad.

Historia clínica y diagnóstico

Es producto de gesta 1/1, nacido por parto vaginal, durando este 7 horas, termino a los 7 meses y 15 días, con adecuado control prenatal normo evolutivo. Pesando 2,250 kg y midiendo 52 cm, la madre no recuerda el APGAR.

Inicia padecimiento actual desde los 3 años de edad, con falla en prestar y mantener la atención, parecía no escuchar cuando su madre le hablaba directamente, sin medir riesgo, trepándose a los árboles, la cama, subía corriendo las escaleras, se salía en la calle sin permiso, teniendo familiares que ir por él para que no cruzara la calle o se pusiera en riesgo. A esa misma edad comienza con bruxismo y onicofagia. Fue valorado por psicóloga por 1 año, sin mejoría.

Entra al preescolar a los 4 años de edad, continuó con los mismos síntomas y comenzó a ser reportado por mostrar dificultades en prestar atención a los detalles, no terminaba las tareas escolares. Actualmente tiene dificultad realizar sus tareas, no le gusta realizar actividades que requieren un esfuerzo mental sostenido, pierde constantemente sus útiles escolares y uniformes, se distrae con facilidad por estímulos externos, utiliza sus cuadernos para jugar en vez de escribir, “los hizo todos avioncitos” *sic* madre, juega o golpea con las manos o pies en asiento, se levanta en situaciones en donde se espera que debería de estar sentado, hace bromas en situaciones que no resulta apropiado, olvida lo que su madre le pide que realice, pide permiso constantemente para salir al baño y pasa mucho tiempo ahí hasta que va la profesora por él, tiene demasiada energía.

Se diagnosticó de acuerdo con el CIE 10 con F90.0 lo que significa con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, medicándolo con Metilfenidato 18 mg 1-0-0 y Fluoxetina 20 mg ½-0-0.

Antecedentes del desarrollo

Desarrollo motor: Sostén cefálico a los 3 meses, sedestación la madre no recuerda, no gateo, bipedestación 7 meses y deambulación 18 meses.

Desarrollo del lenguaje: primeros fonemas no recuerdan la madre, primeras palabras no recuerda la madre, 1ras frases no recuerda la madre, lenguaje estructurado a los 2 años

Desarrollo social, emocional y crianza: primeras sonrisas en el primer primer mes de vida, angustia por separación 8 meses de vida, objeto transicional no hubo y sí hubo temor a extraños.

Desarrollo de alimentación: Seno materno hasta los 2 meses, ablactación a los 4 meses, no tomó biberón.

Desarrollo sexual: Identificación de género: 3 años, juego simbólico: 2 años, curiosidad por genitales a los: 4 años.

Contexto socio familiar

Familia nuclear formada por madre, padre y Diego. La relación entre madre y Diego es regular, ha llegado a golpear a su madre, realiza rabietas, al padre suele obedecerlo más porque él pasa mucho tiempo fuera de casa. Habitan en casa de la abuela materna, en un terreno amplio en donde son vecinos de los abuelos y tíos maternos. Viven en una casa con una recámara y un baño fuera de la casa, el cual se comparte con el resto de los familiares. Cuenta con todos los servicios de urbanización, Diego duerme en una habitación con su madre y padre, en una cama individual, separado de la cama de sus padres.

Madre de 23 años con escolaridad segundo de secundaria, se dedica al hogar y presenta un consumo de sustancias psicoactivas (solventes). Padre de 23 años con escolaridad segundo de secundaria, es comerciante de fierro y presenta un consumo de sustancias psicoactivas (solventes).

Antecedentes escolares

Preescolar: Ingresa a los 4 años de edad. Refieren dificultades en las relaciones con pares, ya que a pesar de ser amigable, mostraba pobre control de impulsos, llegando a golpear a sus compañeros. Reportes constantes por problemas de conducta.

Primaria: A los 6 años de edad, continúa con reportes de conducta al mostrarse impulsivo “yo creo que no me han golpeado los papás pero sí ha tenido muchos problemas porque rompe los cuadernos, despeina a sus compañeras, le picó la cabeza a un niño con un lápiz” *sic* madre.

Familiograma

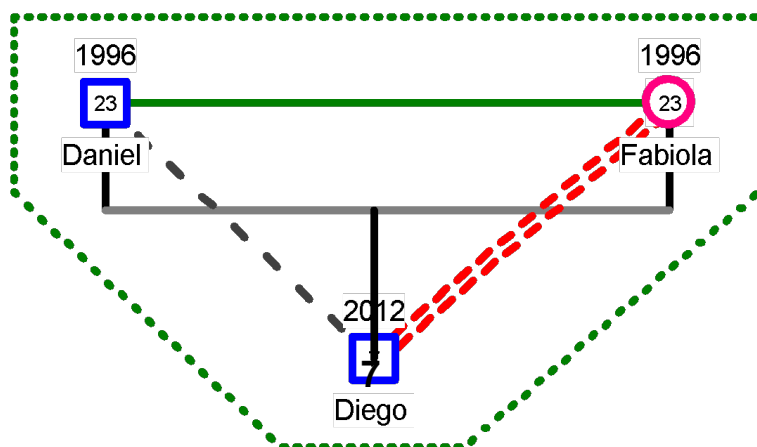


Figura 5. Familiograma de Diego.

Situación actual

Actualmente cursa 2 de primaria, presentando problemas de lectoescritura y conducta, ya que se niega a trabajar en clase.

Evaluación inicial psicopedagógica

Para la evaluación se realizó una entrevista con la madre, el Test del Dibujo de Figura Humana y una evaluación cualitativa de los procesos de lectoescritura.

Diego sabe parcialmente los días de la semana (se salta el miércoles) y algunos los meses del año, conoce los colores, se encuentra orientado parcialmente en tiempo y espacio. Identifica arriba y abajo, atrás y adelante, izquierda y derecha pero únicamente en él, reconoce partes de su esquema corporal.

Es diestro, con buena postura para escribir y correcta sujeción del lápiz. Algunos de sus trazos son invertidos en letras como: s y e. Se encuentra en el nivel pre caligráfico de la escritura (acorde con su edad cronológica). A nivel de la conceptualización de la escritura se encuentra

en el nivel silábico-alfabético. Solo identifica las vocales y algunas consonantes como: m, s y p. Empieza a juntar fonemas por sílabas para leer.

Copia: Aún con dificultad copia los enunciados.

Menor que presenta trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Proviene de un ambiente poco estimulante y de vulnerabilidad, en donde los padres tienen antecedentes de consumo de sustancias psicoactivas.

Presenta bajo rendimiento escolar y un problema de aprendizaje, estando todavía en el proceso de adquisición de la lectoescritura y el cálculo matemático. Teniendo un nivel muy por debajo de lo esperado para su edad y su grado escolar. Los avances que muestra son por la estimulación y el apoyo que recibe por parte de la profesora de la escuela.

Copia

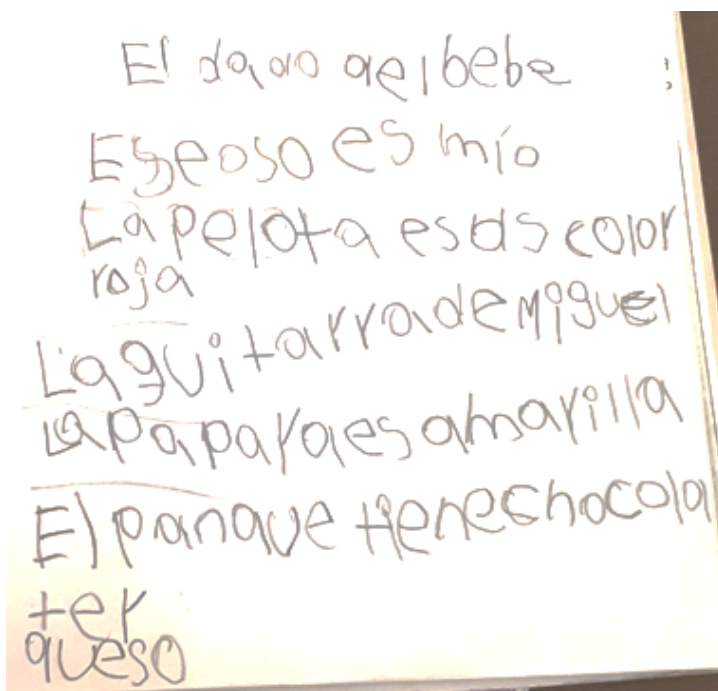


Figura 6. Copia de Diego.

Dictado

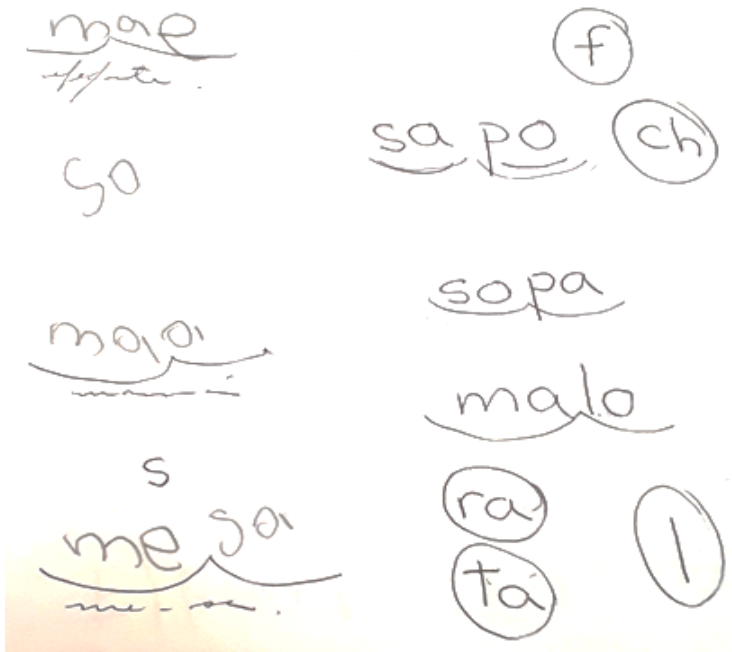


Figura 7. Dictado de Diego

Informe psicopedagógico de Ian

Datos personales

Seudónimo: **Ian**

Fecha de nacimiento: 9/12/2011

Edad al momento de la evaluación: 7 años 9 meses

Grado escolar: 2 año de primaria

Motivo de derivación: Presenta problemas en la adquisición de la lectoescritura “Lo enviaron de la escuela porque es muy inatento y aún no sabe leer” *sic* madre.

Diagnóstico del psiquiatra: Trastorno por déficit de atención e hiperactividad.

Historia clínica y diagnóstico

Embarazo no planeado, deseado por ambos padres, producto de la gesta 3 de 3, recibiendo atención prenatal por USG (ecografía) mencionaban que iba a ser niña, por tal motivo, habían

comprado objetos para niña, posteriormente, les dijeron que sería niño y ante esto decidieron esperar a su nacimiento para adquirir nuevos objetos de bebé. Refiriendo que experimentaron alegría. El paciente nació a las 37 semanas de gestación por vía vaginal sin complicaciones.

Hace tres años le diagnosticaron Purpura de Henoch, recibió tratamiento con prednisona y lo retiraron, en dos ocasiones ha estado hospitalizado por aumento de volumen en rodilla.

Se diagnóstica al paciente con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad F 90.0 de acuerdo con el CIE 10. Se inicia tratamiento de Metilfenidato 10 miligramos $\frac{1}{2} - \frac{1}{2} - 0$.

Antecedentes del desarrollo

Primeras palabras a los 12 meses, frases a los 24 meses, sostén cefálico a los 6 meses aproximadamente, no gateó, solo se sentaba y se arrastraba con un pie y doblaba el otro y se impulsaba con las manos. Deambulación a los 24 meses tardada en relación con su hermano. Solo se alimentó por dos meses del seno materno debido al rechazo del menor al pecho, sí podía succionar adecuadamente pero cuando introducían el pezón el bebé se arqueaba para vomitar. Por lo tanto, lo alimentaron con biberón y fórmula *Enfagrow* ^(MR).

No recuerda a que edad identifica género, a los 4 años comenzó con el juego simbólico, juegos de rol superhéroes, a la pelota y a las marometas.

Contexto socio familiar

Proviene de familia integrada y disfuncional. La madre a los 22 años conoció al padre cuando éste tenía 22 años, durando de novios 7 meses, decidieron casarse. Se separaron por primera vez hace 8 años antes de que procrearan a Ian. Tras una discusión se separaron nuevamente en enero de 2018, durante 3-4 meses por infidelidad, por lo que tomaron terapia de pareja. La madre menciona que durante la separación Ian preguntaba frecuentemente por su padre. Actualmente con dinámica familiar regular. Ian tiene buena relación con su padre, siendo muy apegado a él, sin embargo, también cuando está con su madre tiene buena relación. Con su hermano tiene una adecuada relación con peleas ocasionales como hermanos. Tiene buena relación con abuelos paternos.

La madre cuenta con la secundaria y su actual ocupación es el hogar, padre con escolaridad secundaria y se dedica al comercio ambulante armando y desarmando puestos o ayudante en un puesto de tacos.

Actualmente viven en el mismo terreno de los abuelos paternos, donde construyeron un espacio tipo departamento contando con una recámara, cocina. Sala y baño compartido con los abuelos. En la recámara duermen los cuatro, con una litera, una cama es matrimonial y la otra individual. Se menciona que Ian duerme con su hermano, pero con frecuencia se duerme con los padres.

Familiograma

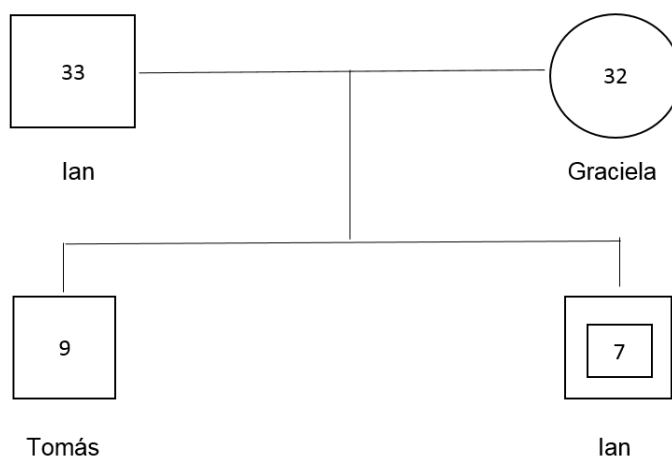


Figura 8. Familiograma de Ian.

Antecedentes escolares

No acudió a la guardería, ingresó directo a segundo de preescolar a los 3 años 6 meses. Desde su ingreso no realizaba las actividades solicitadas permaneciendo sentado sin realizar ninguna otra actividad, incluso en educación física, sin seguir instrucciones aparentando no escuchar cuando se le hablaba por lo que fue canalizado a la UDEEI recibiendo atención por únicamente una ocasión, mencionando que lo pusieran a trabajar en casa. En tercer año de preescolar, trabajaba ocasionalmente, no terminaba los trabajos, incluso se escondía para no trabajar, permanecía pasivo, sin platicar con sus compañeros.

Situación actual

Actualmente Ian se encuentra en segundo año de primaria presentando un problema en la adquisición de la lectoescritura principalmente. En la escuela tiene faltas atencionales, dificultades para concentrarse ocasionando que en el salón de clases no preste atención a los estímulos de aprendizaje, por lo tanto, tiene dificultad para seguir las instrucciones del profesor y para adquirir nuevos aprendizajes.

Evaluación inicial psicopedagógica

Para la evaluación se realizó una entrevista con la madre, el Test del Dibujo de Figura Humana y una evaluación cualitativa de los procesos de lectoescritura.

Su rendimiento se encuentra parecido a un niño de primer grado de primaria, aún no consolida la lectoescritura, ya que no reconoce todas las letras del abecedario, reconociendo algunas vocales, presenta dificultad en la orientación visoespacial confundiendo letras de semejante configuración visual, alterando la secuencia de las letras a la hora de escribir, presenta fallas en las nociones temporales.

Presenta dificultades en la comprensión y manejo de los números y cantidades, en las operaciones matemáticas básicas (sumas y restas), en comprender el lugar que ocupa cada cifra en un número, escritura de los números con inversiones.

Cabe mencionar que durante la evaluación Ian se mostró inatento distrayéndose con cualquier estímulo por lo que en ocasiones se le tenía que repetir tres o cuatro veces la misma instrucción.

Copia

Copia
El dodo del bebé
Ege oso es mi
La pelota es de color roja
La guitarra de Miguel
La papaya es amarilla
El papá tiene chocolate y
juego

Figura 9. Copia de Ian.

Dictado

upps	u	pp	s	mamá
pa	pa	pa	pa	papá
go				gato
mao				mamá
no				niño
bo				dedo
fo				feo
po				oro
oio				pollito
ape				gente
pro				barro

Figura 10. Dictado de Ian.

Informe psicopedagógico de Ernesto

Datos personales

Seudónimo: **Ernesto**

Fecha de nacimiento: 10/11/10.

Edad al momento de la evaluación: 8 años 10 meses.

Grado escolar: 4 año de primaria.

Motivo de derivación: Presenta historial de bajo rendimiento escolar, aún no consolida la lectoescritura “Lo enviaron porque es muy inquieto y les pega a sus compañeros” *sic* madre.

Diagnóstico del psiquiatra: Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

Historia clínica y diagnóstico

Embarazo no planeado, pero deseado y aceptado. Producto de quinta gesta de seis embarazos, con antecedente de dos abortos previos y un embarazo pretérmino embarazo de paciente complicado por amenaza de aborto, con tratamiento farmacológico (no recuerda) y reposo, obtenido por cesárea a las 38 semanas, con aspiración de meconio por menor e hipoxia neonatal que requirió medidas de reanimación, requiriendo de dos días de hospitalización.

Acortamiento de la pierna izquierda 7 milímetros, la madre comenta que tuvo varias caídas y golpes frecuentemente, sin embargo, una ocasión a los 4 años presentó una caída con pérdida del estado de conciencia por 7 segundos y con convulsión aparente “Se puso duro se retorció un poquito, se puso pálido” *sic* madre, acudieron al médico quien lo reportó como estable.

Se diagnostica al paciente con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad F 90.0 de acuerdo con el CIE 10. Se inicia tratamiento de Metilfenidato 10 miligramos $\frac{1}{2} - \frac{1}{2} - 0$.

Antecedentes del desarrollo

La madre no recuerda de forma adecuada los hitos del desarrollo, sin embargo, aparenta con ligero retraso en motricidad y lenguaje, así como control de esfínteres “estaba como muy débil, no podía sostener bien su cabecita, si lo veía débil sin fuerzas” *sic* madre. No gateó ya que los

padres utilizaron la andadera, en cuanto al lenguaje el paciente tuvo dificultades en la pronunciación de la “r”.

Identifica géneros a los 3 años, juego simbólico desde los 2 años, aún sin desarrollo de caracteres sexuales secundarios.

Contexto socio familiar

Proviene de una familia nuclear por el momento viviendo padres, paciente y hermano de 9 años, sin embargo, la madre relata separaciones previas, por lo que no se encuentra en casa de forma regular.

La madre cuenta con la preparatoria trunca y su ocupación es comerciante de gelatinas, padre con escolaridad secundaria y ocupación ayudante general de almacén en *Alpura* ^(MR).

Actualmente, la familia habita en cuarto rentado con baño dentro del mismo. Se distribuye en una recámara, está una litera una cama para paciente y la madre y el otro colchón para hermano mayor y cuando está el padre la cama para los padres y otra para el paciente y hermano.

Familiograma



Figura 11. Familiograma de Ernesto.

Antecedentes escolares

Al año acudió a la guardería, solo asistió por 3 meses aproximadamente ya que la madre decidió cuidarlo en casa. Ingresó al preescolar a la edad de 5 años, desde el inicio comenzaron los recados de que no terminaba las tareas, se aislaba, no hacía actividades, además de levantarse frecuentemente. A la edad de 6 años ingresó a la primaria y se reportó con dificultad para seguir ordenes, se sale del salón, no copia las tareas. Con problemas de socialización con sus compañeros por sus comportamientos.

Situación actual

Actualmente se encuentra en cuarto año de primaria y su principal problema es el de aprendizaje ya que fue “buleado” por sus compañeros al no saber escribir y leer por lo que empezó a agredir a sus compañeros.

Evaluación inicial psicopedagógica

Para la evaluación se realizó una entrevista con la madre, el Test del Dibujo de Figura Humana y una evaluación cualitativa de los procesos de lectoescritura.

Su rendimiento se encuentra parecido a un niño de primer grado de primaria, aún no consolida la lectoescritura, ya que no reconoce todas las letras del abecedario, reconociendo algunas vocales. Se observa déficit en los procesos perceptivos que permiten obtener la información de las formas de las letras y así poder reconocerlas y diferenciarlas (b, d, p, q, a) lo que incide negativamente en el proceso de adquisición de la lectoescritura.

Su comprensión es limitada por lo que tiene dificultad en el procesamiento de la información en los diferentes niveles perceptivos, léxico, sintáctico y semántico.

En cuanto al cálculo matemático aún utiliza los dedos para contar y se observan fallas en la correspondencia uno a uno por ende comete errores de cálculo, aún no maneja sistema numérico decimal. Se percibe problemas de atención y concentración.

Copia

Copia
LADISPUTA
Doscampesiho svia jansustreo
s seencont

Figura 12. Copia de Enrique.

Dictado

Dictado
1505 /
r r r
SEIOSE
Emios
Hoio
5. MONO

Figura 13. Dictado de Ernesto.

Plan de la intervención educativa

Cartas descriptivas

Vocales
Objetivos: • Que el niño reconozca las vocales. • Que el niño asocie fonema y el grafema de cada una de las vocales.
Materiales: • Lápices y colores. • Hojas con ejercicios de las vocales. • Tarjetas con las vocales impresas.
Tiempo: 60 minutos.
Actividades: 1. Se saludará a los niños y se les preguntará sobre lo que hicieron el fin de semana. 2. Se preguntará al niño si conocen las vocales. 3. Se les mostrarán tarjetas con las vocales impresas en mayúsculas y minúsculas y se le indicará el fonema que corresponde a cada vocal. 4. Se le dará al niño una actividad en la que aparecerán dibujos de objetos que inician con una vocal, el niño tendrá que verbalizar qué objeto es, con qué vocal inicia y unir con lápiz la vocal con el dibujo que corresponde. 5. Se le dará al niño una hoja para que realice el trazo de las vocales, las cuales se encuentran en mayúscula y minúscula. 6. Se le entregará al niño una hoja con la actividad de tripas de gato de vocales, el niño tendrá que unir las vocales con los dibujos que inician con cada una de ellas. 7. Se le entregará al niño una hoja con sopa de letras, el niño tendrá que seguir con su dedo las letras y cada que observe una vocal, ya sea mayúscula o minúscula debe encerrarla en un círculo y repetirá el fonema correspondiente.
Evaluación: Se le mostrarán al niño las tarjetas de las vocales al azar y se le preguntará ¿Qué vocal es? Se pedirá a los padres que en casa repasen la asociación fonema-grafía, que busquen objetos que inicien con cada vocal, los recorten y peguen en el cuaderno.

Consonantes m y s
Objetivos: • El niño reconocerá las consonantes m y s. • El niño asociará el fonema y el grafema en las consonantes m y s.
Materiales: • Sílabas móviles de <i>ma-me-mi-mo-mu</i> y <i>sa-se-si-so-su</i>. • Colores. • Tijeras.
Tiempo: 60 minutos.
Actividades: 1. Saludo. 2. Se preguntará al niño si conocen las consonantes m y s. 3. Se le dará al niño una plantilla con las sílabas para que repitan el sonido de las combinaciones de la consonante con la vocal. 4. Se le dará una hoja al niño con las sílabas, se le pedirá que coloree cada consonante con su vocal. 5. Se le dará una hoja al niño para que realice el trazo de las letras m y s en mayúscula y minúscula. 6. Se le entregará al niño una hoja con sopa de letras con las sílabas <i>ma, me, mi, mo, mu, am, em, im, om y um</i>. 7. Se le entregará al niño una hoja con sopa de letras con las sílabas <i>sa, se, si, so, su, as, es, is, os y us</i>. 8. Con las sílabas móviles se realizarán diferentes combinaciones para formar palabras, por ejemplo: <i>mesa, masa, misa</i>, etc. 9. El niño copiará las palabras formadas en su cuaderno y realizará un dibujo por cada palabra.
Criterios de evaluación: Para la evaluación se hizo un registro del reconocimiento de sílabas y una vez que las reconocían, se hizo un registro con la conformación de las palabras que hacían con las sílabas.

Consonantes t y l
Objetivos: • El niño reconocerá las consonantes t y l. • El niño asociará el fonema y el grafema en las consonantes t y l.
Materiales: • Sílabas móviles de <i>ta-te-ti-to-tu</i> y <i>la-le-li-lo-lu</i>. • Colores. • Tijeras.
Tiempo: 60 minutos.
Actividades: 1. Saludo. 2. Se preguntará al niño si conocen las consonantes t y l. 3. Se le dará al niño una plantilla con las sílabas para que repitan el sonido de las combinaciones de la consonante con la vocal. 4. Se le dará una hoja al niño con las sílabas, se le pedirá que coloree cada consonante con su vocal. 5. Se le dará una hoja al niño para que realice el trazo de las letras t y l en mayúscula y minúscula. 6. Se le entregará al niño una hoja con sopa de letras con las sílabas <i>ta, te, ti, to, tu, at, et, it, ot</i> y <i>ut</i>. 7. Se le entregará al niño una hoja con sopa de letras con las sílabas <i>la, le, li, lo, lu, al, el, il, ol</i> y <i>ul</i>. 8. Con las sílabas móviles se realizarán diferentes combinaciones para formar palabras, se les dará las silabas móviles de m y s para reforzar, por ejemplo: <i>tala, tele, misa, lomo</i>, etc. 9. El niño copiará las palabras formadas en su cuaderno y realizará un dibujo por cada palabra.
Criterios de evaluación: Para la evaluación se hizo un registro del reconocimiento de sílabas y una vez que las reconocían, se hizo un registro con la conformación de las palabras que hacían con las sílabas.

Repaso de sílabas
Objetivos: ● Reforzar las vocales y consonantes m, s, t & l.
Materiales: ● Ejercicios de reforzamiento. ● Lápiz. ● Goma. ● Colores.
Tiempo: 60 minutos.
Actividades: 1. Saludo. 2. Se preguntará al niño cuáles han sido las sílabas que hemos conocido en las sesiones anteriores. 3. Nuevamente se le dará al niño la plantilla con las sílabas para que repitan el sonido de las combinaciones de las consonantes con la vocal. 4. El niño oralmente repetirá cada una de las sílabas con las que se han trabajado en el la sesiones anteriores. 5. Se le dará una hoja al niño para que comience a trabajar con los ejercicios de reforzamiento propuestos. 6. El niño coloreará los dibujos. 7. Con la plantilla con la que se ha trabajado anteriormente, el niño conformará 5 palabras con las consonantes m, s, t & l.
Criterios de evaluación: Para la evaluación se hizo un registro de las consonantes y vocales que ya están consolidadas en los niños.

Consonantes r y n
Objetivos: ● El niño reconocerá las consonantes r y n. ● El niño asociará el fonema y el grafema en las consonantes r y n.
Materiales: ● Silabas móviles de ra, re, ri, ro, ru, na, ne, ni, no, un. ● Colores. ● Tijeras.
Tiempo: 60 minutos.
Actividades: 1. Saludo. 2. Se preguntará al niño si conocen las consonantes r y n. 3. Se le dará al niño una plantilla con las sílabas para que repitan el sonido de las combinaciones de la consonante con la vocal. 4. Se le dará una hoja al niño con las sílabas, se le pedirá que coloree cada consonante con su vocal. 5. Se le dará una hoja al niño para que realice el trazo de las letras r y n en mayúscula y minúscula. 6. Se le entregará al niño una hoja con sopa de letras con las sílabas <i>ra, re, ri, ro, ru</i> 7. Se le entregará al niño una hoja con sopa de letras con las sílabas <i>na, ne, ni, no, nu</i> 8. Con las sílabas móviles se realizarán diferentes combinaciones para formar palabras, se les dará las sílabas móviles de m y s para reforzar, por ejemplo: rana, rama, rino, etc. El niño copiará las palabras formadas en su cuaderno y realizará un dibujo por cada palabra.
Criterios de evaluación: Para la evaluación se hizo un registro del reconocimiento de sílabas y una vez que las reconocían, se hizo un registro con la conformación de las palabras que hacían con las sílabas.

Consonantes d y p
Objetivos: ● El niño reconocerá las consonantes d y p. ● El niño asociará el fonema y el grafema en las consonantes d y p.
Materiales: ● Sílabas móviles de da, de, di, do, du, pa, pe, pi, po, pu. ● Colores. ● Tijeras.
Tiempo: 60 minutos.
Actividades: 1. Saludo. 2. Se preguntará al niño si conocen las consonantes d y p. 3. Se le dará al niño una plantilla con las sílabas para que repitan el sonido de las combinaciones de la consonante con la vocal. 4. Se le dará una hoja al niño con las sílabas, se le pedirá que coloree cada consonante con su vocal. 5. Se le dará una hoja al niño para que realice el trazo de las letras d y p en mayúscula y minúscula. 6. Se le entregará al niño una hoja con sopa de letras con las sílabas da, de, di, do, du. 7. Se le entregará al niño una hoja con sopa de letras con las sílabas pa, pe, pi, po, pu. 8. Con las sílabas móviles se realizarán diferentes combinaciones para formar palabras, se les dará las sílabas móviles de m y s para reforzar, por ejemplo: pepe. dado, dedo, etc. 9. El niño copiará las palabras formadas en su cuaderno y realizará un dibujo por cada palabra.
Criterios de evaluación: Para la evaluación se hizo un registro del reconocimiento de sílabas y una vez que las reconocían, se hizo un registro con la conformación de las palabras que hacían con las sílabas.

Repaso de sílabas
Objetivos: ● Conocer si el niño ha logrado asociar el grafema con el fonema de las consonantes que se han trabajado hasta la sesión anterior.
Materiales: ● Copias de los ejercicios. ● Lápiz. ● Colores. ● Tijeras.
Tiempo: 60 minutos.
Actividades: 1. Saludo. 2. Se preguntará a los niños qué consonantes recuerdan. 3. Se les dará la primera impresión del ejercicio para que resuelvan. 4. Se revisará y corregirán los errores que tengan. 5. Se les entregará la segunda impresión de los ejercicios. 6. Para finalizar la sesión harán un dictado con las consonantes que se han revisado hasta el momento.
Criterios de evaluación: Para la evaluación se hizo un registro del reconocimiento de sílabas y una vez que las reconocían, se hizo un registro con la conformación de las palabras que hacían con las sílabas.

Repaso de sílabas
Objetivos: ● Reforzar el grafema y fonema de las consonantes vistas hasta el momento.
Materiales: ● Ejercicios de reforzamiento. ● Lápiz. ● Goma. ● Colores.
Tiempo: 60 minutos.
Actividades: 1. Saludo. 2. Se preguntará al niño cuales han sido las sílabas que hemos conocido en las sesiones anteriores. 3. Se les pedirá que formen palabras con las sílabas que ya conocen. 4. Se le dará un ejercicio con consonantes o vocales faltantes. 5. El niño responderá el ejercicio. 6. Se elegirán 5 palabras al azar del ejercicio resuelto para que las lean en voz alta.
Criterios de evaluación: Para la evaluación se hizo un registro de las consonantes y vocales que ya están consolidadas en los niños.

Dígrafo ch
Objetivos: ● El niño asociará el fonema y el grafema en el dígrafo ch.
Materiales: ● Ejercicios de reforzamiento. ● Lápiz. ● Goma. ● Colores.
Tiempo: 60 minutos.
Actividades: 1. Saludo. 2. Se preguntará al niño si conocen el dígrafo “ch” 3. Se le explicará a cada niño porque la “ch” no aparece en el abecedario 4. Se le dará una hoja al niño para que realice el trazo del dígrafo en mayúscula y minúscula. 5. Se les enseñará el sonido de la ch 6. Se les hará un dictado con el dígrafo ch y sílabas directas. 7. Se les entregará un crucigrama del dígrafo ch
Criterios de evaluación: Para la evaluación se hizo un registro del reconocimiento de la “ch” y una vez que las reconocieron, se hizo un registro con la conformación de las palabras que hacían con las sílabas.

Discriminación de b y d
Objetivos: ● Identificar el fonema y la grafía de las consonantes b y d
Materiales: ● Ejercicios de reforzamiento. ● Lápiz. ● Goma. ● Colores.
Tiempo: 60 minutos.
Actividades: 1. Saludo. 2. Se le mostrará a cada niño una tarjeta con la consonante “b” y “d” 3. Se les explicará el sonido de cada consonante 4. Resolverán un ejercicio en donde marcarán de rojo la consonante “b” y de azul la consonante “d” 5. Se entregará una actividad donde tendrán que escribir el nombre de 8 objetos que inicien con las consonantes “b” y “d” 6. Se entregará una lista de palabras donde agregaran las consonantes “b” y “d”
Criterios de evaluación: Para la evaluación se hizo un registro del reconocimiento del reconocimiento grafema-fonema de las consonantes.

Sílabas Trabadas
Objetivos: ● El niño reconocerá las sílabas trabadas. ● El niño asociará el fonema y el grafema de sílabas trabadas.
Materiales: ● Ejercicios de reforzamiento. ● Lápiz. ● Goma. ● Colores.
Tiempo: 60 minutos.
Actividades: 1. Saludo. 2. Se les explicará a los niños cuáles son las sílabas trabadas. 3. Se le dará a cada niño una plantilla de sílabas trabadas. 4. Buscarán palabras con sílabas trabadas en una lectura proporcionada. 5. Escribirán palabras con sílabas trabadas. 6. Realizarán un crucigrama de sílabas trabadas.
Criterios de evaluación: Para la evaluación se hizo un registro del reconocimiento escritura y lectura de sílabas trabadas.

Lectura global
Objetivos: ● Percepción visual y reconocimiento global de las palabras.
Materiales: ● Ejercicios de reforzamiento. ● Lápiz. ● Goma. ● Colores.
Tiempo: 60 minutos.
Actividades: 1. Saludo. 2. Se realizarán ejercicios de movimientos oculares. 3. Cada niño leerá palabras con la estrategia de <i>flashcard</i>. 4. Se les entregará la lectura “El ratón Pérez”. 5. Posteriormente, se contestarán cinco preguntas de comprensión.
Criterios de evaluación: Para la evaluación se hizo un registro de lecturas que leídas con el método global.

Resultados de la intervención educativa

Sesión	Tema	Objetivo
1	Vocales	Conocer y reconocer las vocales. Asociar fonema y grafema de las vocales.
2	Consonantes m s	Reconocer las consonantes m s. Asociar fonema y grafema de m s
3	Consonantes t l	Reconocer las consonantes t l. asociar el fonema y grafema t l
4	Repaso de las consonantes m, t, l y r	Reforzar las consonantes m, t, l y r
5	Consonantes r y n	Reconocer las consonantes r n. Asociar fonema y grafema r n
6	Consonantes d p	Reconocer las consonantes d p. Asociar fonema y grafema d p
7	Repaso de las consonantes m, t, l, r, d, p	Conocer si el niño ha logrado asociar el grafema con el fonema de las consonantes que se han trabajado.
8	Repaso de vocales y consonantes	Reforzar el grafema y el fonema de las consonantes vistas hasta el momento.
9	Digrafo ch	Asociar el fonema y el grafema en digrafo ch
10	Discriminación de b y d	Identificar el fonema y la grafía de las consonantes.
11	Sílabas trabadas	Reconocer sílabas trabadas Asociar el fonema y el grafema de sílabas trabadas.
12	Lectura global	Percepción visual y reconocimiento global de las palabras.

1. Vocales

Objetivos

- Que el niño reconozca las vocales.
- Que el niño asocie fonema y el grafema de cada una de las vocales.

Descripción de las actividades

Se saludó a los niños, se les preguntó sobre su día, platicamos sobre lo que hicieron el fin de semana.

A cada niño se les preguntó si conocía las vocales, después de que cada uno dio su respuesta, se les mostró con material visual (tarjetas con vocales), al momento de mostrarles cada tarjeta se les indicaba cuál era su fonema.

Ian y Diego mencionaron que conocían las vocales, lo que se pudo confirmar cuando se le mostró el material visual. Ernesto mencionó no conocer las vocales, cuando se le mostró el material visual solo pudo reconocer las vocales “a” y “e” en minúsculas. Mientras que Emilio no reconoció ninguna vocal.

Posteriormente, se le mostró una tarjeta al azar y se les preguntó qué vocal era.

Después se les dio una actividad que consistía en relacionar un dibujo el cual comenzaba con una vocal, los niños tenían que decir en voz alta el nombre del dibujo y unirla con la vocal correspondiente.

Diego pudo reconocer todas las vocales al mostrarle las tarjetas al azar, se le dificultó reconocer la “A” y “E” en mayúsculas. En la actividad de relacionar la vocal con el dibujo, no presentó ninguna dificultad para reconocer la vocal con la que iniciaba el dibujo.

Emilio al mostrarle las tarjetas reconoció las vocales “a”, “i” y “o”, al mostrarle las vocales mayúsculas no reconoció ninguna. En la actividad de relacionar la vocal con el dibujo, lograba decir el nombre del dibujo que veía, pero al asociarla con la vocal inicial no lograba relacionarla, por lo que se le hacía énfasis constantemente en los fonemas de las vocales y con

ayuda de señas con las manos logró terminar el ejercicio.

Ernesto frecuentemente olvidaba el fonema de la vocal “i” presentando dificultad en el reconocimiento de las vocales mayúsculas. En la actividad de relacionar la vocal con el dibujo presentó la misma dificultad que Ian por lo que se le brindó la misma ayuda.

Ian pudo reconocer todas las vocales que se mostraron en las tarjetas al azar, sin embargo, se le dificultaba el reconocer las vocales mayúsculas. En la actividad de relacionar la vocal con el dibujo presentó dificultad en reconocer la vocal inicial por lo que se hizo énfasis en el fonema de cada dibujo, alargando el sonido de la vocal para que pudiera asociarlo.

Para trabajar con el grafema se les entregó una plana para que trazaran las vocales.

Se les entregó una actividad llamada “tripas de gato”. Los niños trabajaron una tripa de gato de vocales, en una hoja se les puso dibujos que comenzaban con una vocal y tenían que unirlos con la vocal que comenzaba ese dibujo, de esta forma continuaron con el resto de las vocales.

Los cuatro niños lograron realizar la plana, sin presentar ninguna dificultad.

En la actividad “tripas de gato” Ian, Emilio y Ernesto ocasionalmente tuvieron dificultad en asociar el fonema con el grafema de las vocales “o” “u” y “e” por lo que se hizo énfasis en el fonema de cada dibujo, alargando el sonido de la vocal para que pudieran asociarlo. Diego logró realizar la actividad únicamente presentando dificultad con el fonema de la “o” y “u”

Para finalizar se les entregó una sopa de letras, en donde el niño con su dedo iba rastreando las vocales, dichas vocales se encontraban en mayúsculas y minúsculas, cada que encontraba una vocal el niño emitía el fonema y con un color encerraba la grafía.

Ian y Diego no presentaron ninguna dificultad para verbalizar el fonema de cada vocal, sin embargo, frecuentemente no encerraban las vocales que se encontraban en mayúsculas.

Ernesto y Emilio presentaron una dificultad para verbalizar el fonema de cada vocal por lo que se le repitió qué vocal era y el fonema, por otro lado, omitían encerrar las vocales que se

encontraban en mayúsculas.

Como actividad extra se pidió apoyo a los padres para que los niños buscaran 5 recortes de objetos que comenzaran con cada vocal y posteriormente, pegarlos en sus cuadernos.

Evaluación

De los 4 niños a los que se les aplicó estas actividades 2 de ellos las realizaron para reforzar las vocales, debido a que reconocían el fonema, pero presentaban dificultad en asociar el fonema con el grafema. Por otro lado, los otros 2 niños trabajaron estas actividades puesto que no reconocían las vocales.

2. Consonantes m y s

Objetivos

- El niño reconocerá las consonantes **m** y **s**.
- El niño asociará el fonema y el grafema en las consonantes **m** y **s**.

Descripción de las actividades

Se saludó a los niños y se les preguntó cómo les iba en la escuela, posteriormente se le pidió que sacaran su cuaderno para que mostraran la actividad extra de las vocales.

Diego realizó la actividad extra sin presentar ninguna dificultad, argumentó que él hizo la tarea solo, únicamente su mamá le dio las revistas para que recortara los objetos.

Ian realizó la actividad extra sin presentar alguna dificultad, se le preguntó si había recibido ayuda de alguien; respondió que su mamá le había ayudado. Se le preguntó el nombre del objeto que había recortado y con que vocal iniciaba dicho objeto, a lo que solo pudo responder correctamente a tres objetos que iniciaban con la vocal “a” “e” y “o” las demás mencionó no recordar qué objeto era.

Emilio realizó la actividad, diciendo que su mamá le ayudó al preguntarle que objetos eran los

pudo decir, pero cuando se les preguntó con que vocal iniciaban estos objetos no logró decir los objetos que comenzaban con “o” y “u”.

Ernesto no realizó la actividad extra argumentando que se le olvidó.

Se les preguntó si conocían la consonante m y s, por lo que se les pidió que emitieran el sonido de cada una de ellas.

Ian y Diego mencionaron que conocían ambas consonantes, pero cuando se les pidió que emitieran el sonido de cada uno de ellos dijeron “eme” y “ese” por lo que se les dijo que la consonante “m” sonaba como hacen las vacas “mmm” alargando el sonido y la consonante “s” sonaba como hacen las serpientes “sss” alargando el sonido, dicho lo anterior, se les pidió que repitiera los sonidos. Ernesto dijo no conocer las consonantes a excepción de la “m”, debido a esto, se le brindó la misma explicación que a Ian y a Diego pidiendo que repitiera los sonidos. Emilio dijo que si conocía estas consonantes, pero cuando se le pregunto cómo sonaba se quedo callado, se le dijo el nombre y e fonema de cada una de ellas, posteriormente, Emilio repitió los fonemas.

La primera actividad consistió en darles a los niños una plantilla con diferentes sílabas directas, en donde se les indicaba el sonido de las consonantes con las vocales,(*ma, me, mi, mo, mu y sa, se, si, so, su*) los niños tenían que repetir el sonido de la sílaba, colorearon de diferente color cada consonante con su vocal, después las recortaron y las acomodaron sobre la mesa y repitieron el sonido de cada sílaba.

A cada uno de los niños se le explicó el sonido de la consonante acompañada de una vocal, preguntándole si recordaba el sonido de las vocales, por ejemplo, la “m” con la “a” suena “ma” y los niños repetían el sonido, esto se repitió con cada una de las sílabas. Ninguno de los niños presentó alguna dificultad para repetir el sonido.

Posteriormente, en su cuaderno se les trazó las letras m y s en mayúscula y minúscula, los niños trazaron con diferentes colores las letras.

En su cuaderno se realizó una sopa de sílabas en donde el objetivo era identificar las sílabas: ma, me, mi, mo, mu de am, em, im, om, um. Este ejercicio se realizó de igual forma para la consonante.

Se les explicó que las consonantes tenían mayúsculas y minúsculas, haciendo el trazo en el cuaderno, posteriormente se les pidió que eligieran tres colores favoritos para realizar el trazo de las consonantes.

Para el ejercicio de la sopa de sílabas se le explicó que la primera letra sería el primer sonido emitido, es decir “ma” primero se emite el sonido de la “m” y después el de la “a”, para el caso de “am” el primer sonido que se emite es el de la vocal “a” y el segundo sonido es el de la consonante “m”, dicho lo anterior, se les pidió que con un color encerraran las sílabas “ma, me, mi, mo, mu”. En este ejercicio se les brindó acompañamiento preguntándoles el sonido de cada una de las sílabas que se encontraban en la sopa de letras, enfatizando en la pronunciación del sonido de la primera letra de cada sílaba, posteriormente se les preguntaba si dicha sílaba se tenía que encerrar. Lo anterior se realizó con las sílabas ma, me, mi, mo, mu y sa, se, si, so, su

Ningún niño presentó alguna dificultad al realizar los trazos de las consonantes, sin embargo, en la sopa de letras Ian frecuentemente confundía la “em” con la “me” y la “us” con la “su” por lo que se le enfatizaba fonéticamente el sonido de ambas sílabas.

Diego confundía las sílaba inversas con las sílabas directas, por lo que se le apoyo en cada una con el sonido de cada sílaba.

Ernesto confundía la “em” con la “me” y la “um” con la “mu” para la consonante “s” confundía la “as” con la “sa” y la “us” con la “su” por lo que se le otorgó la misma ayuda que a Ian.

Emilio lograba decir las sílabas en donde primero iba la consonante, pero al llegar con las sílabas en donde primero era la vocal, se quedaba callado, por lo cual se le apoyo con estas

sílabas diciéndoselas para que el niño discriminara.

Después se hicieron diferentes combinaciones con las sílabas trabajadas anteriormente para formar palabras, por ejemplo: *mesa, masa, misa*, etc. Una vez conformadas las palabras las copiaron en su cuaderno e hicieron un dibujo por cada palabra.

Primero se les preguntaba el sonido de cada sílaba por ejemplo, el sonido de la “me” y después el sonido de la sílaba “sa” posteriormente se colocaban juntas y se les preguntaba el sonido de cada una, para que pudieran escuchar la palabra que se formaba con ambas sílabas. Una vez formadas las palabras se les pidió que la copiaran en su cuaderno.

Diego logró juntar las sílabas para conformar palabras.

Tanto Ian, Emilio y Ernesto recibieron ayuda al recordarles el sonido de cada letra para que pudieran verbalizar el sonido de la sílaba.

Como actividad extra se pidió a los padres que trabajaran en casa con las sílabas móviles preguntando a los niños el fonema de cada sílaba, así como combinarlas para formar palabras.

Evaluación

En la actividad extra-4 de 4 niños la realizaron. Uno de los cuatro niños confunde la vocal o con la u.

De cuatro niños que realizaron estas actividades dos reconocían las consonantes m y s mientras que el resto no las reconocía.

De cuatro niños, uno de ellos al nombrar las sílabas confunde la vocal o con la u, lo que afecta en la expresión oral de las últimas sílabas.

De cuatro niños, dos de ellos tuvieron errores al confundir la *me* con la *em* y la *mu* con la *um* en la sopa de sílabas.

De cuatro niños, uno de ellos presentó dificultad en la conformación de palabras con las sílabas móviles.

3. Consonantes t y l

Objetivos

- El niño reconocerá las consonantes **t** y **l**.
- El niño asociará el fonema y el grafema en las consonantes **t** y **l**.

Descripción de las actividades

Se saludó a los niños y se les preguntó cómo les iban en la escuela, posteriormente se le pidió que mostraran las palabras que formaron en su cuaderno con las sílabas móviles.

Diego realizó la actividad extra sin presentar ninguna dificultad, nuevamente se le preguntó con quién había hecho la tarea y él respondió que la hizo solo. Se le pidió que leyera las palabras que había escrito, pudo leer 5 de 5 palabras.

Ian realizó la actividad extra sin presentar alguna dificultad, se le preguntó si había recibido ayuda de alguien a lo que respondió que su mamá le había ayudado a formar las palabras. Se le indicó que leyera las palabras que había escrito en su cuaderno pero sólo pudo leer 2 de 5 palabras, recibiendo ayuda como recordarle el sonido de las sílabas “se” y “me”.

Emilio realizó la actividad, diciendo que su mamá le dio apoyo diciendo que sílabas tenía que poner para conformar la palabra, cuando se le pidió que leyera las palabras que escribió, únicamente pudo leer 3 de 5, pero en todo momento se le recordó el sonido de las sílabas “ma” y “se”.

Ernesto realizó la actividad extra se le preguntó si había recibido ayuda de alguien a lo que respondió que su mamá le había ayudado, se le indicó que leyera las palabras que había escrito en su cuaderno pero no pudo reconocer las sílabas, a excepción de la “ma” “me” “mi” “mo” y “mu”. Por esta razón se le brindó ayuda recordándole el sonido de la consonante “s”

Se les preguntó si conocían la consonante t y l, por lo que se les pidió que emitieran el sonido de cada una de ellas.

Ian y Diego mencionaron que conocían ambas consonantes, pero cuando se les pidió que emitieran el sonido de cada una de ellas dijeron “te” y “el” por lo que se les dijo que la consonante “t” sonaba “ttt” alargando el sonido y a esta consonante se le llama palatales porque se pronuncian con la punta de la lengua y la consonante “l” sonaba “lll” alargando el sonido, dicho lo anterior, se les pidió que repitiera los sonidos.

Ernesto dijo no conocer las consonantes, debido a esto, se le brindó la misma explicación que a Ian y a Diego pidiendo que repitiera los sonidos.

Emilio dijo que sí conocía estas consonantes, pero cuando se le preguntó como sonaban se quedó callado, se le dijo el nombre y el fonema de cada una de ellas, posteriormente Emilio repitió los fonemas.

La primera actividad consistió en darles a los niños una plantilla con diferentes sílabas directas, en donde se les indicaba el sonido de las consonantes con las vocales,(ta, te, ti, to, tu y la, le, li, lo, lu) los niños tenían que repetir el sonido de la sílaba, colorearon de diferente color cada consonante con su vocal, después las recortaron y las acomodaron sobre la mesa y repitieron el sonido de cada sílaba.

A cada uno de los niños se les explicó el sonido de la consonante acompañada de una vocal, preguntándole si recordaba el sonido de las vocales, por ejemplo, la “t” con la “a” suena “ta” y los niños repetían el sonido, esto se repitió con cada una de las sílabas. Ningun niño presentó dificultades para repetir el sonido.

Posteriormente, en su cuaderno se les trazó las letras “t” y “l” en mayúscula y minúscula, los niños trazaron con diferentes colores las letras.

En su cuaderno se realizó una sopa de sílabas cuyo objetivo era identificar las sílabas: *ta, te, ti, to, tu* de *at, et, it, ot, ut*. Este ejercicio se realizó de igual forma para la consonante “l”.

Se les explicó que las consonantes tenían mayúsculas y minúsculas, haciendo el trazo en el cuaderno, posteriormente se les pidió que eligieran tres colores favoritos para realizar el trazo de las consonantes.

Para el ejercicio de la sopa de sílabas se le explicó que la primera letra sería el primer sonido emitido, es decir “ta” primero se emite el sonido de la “t” y después el de la “a”, para el caso de “at” el primer sonido que se emite es el de la vocal “a” y el segundo sonido es el de la consonante “t”. Dicho lo anterior, se les pidió que con un color encerraran las sílabas “ta, te, ti, to, tu” en este ejercicio se les brindó acompañamiento preguntándoles el sonido de cada una de las sílabas que se encontraban en la sopa de letras, enfatizando en la pronunciación del sonido de la primera letra de cada sílaba, posteriormente se les preguntaba si dicha sílaba se tenía que encerrar. Lo anterior se realizó con las sílabas ta, te, ti, to, tu y la, le, li, lo, lu

Ningún niño presentó alguna dificultad al realizar los trazos de las consonantes, sin embargo, en la sopa de letras Ian frecuentemente confundía la “et” con la “te” y la “el” con la “le” por lo que se le enfatizaba fonéticamente el sonido de ambas sílabas.

Diego no confundió las sílabas directas con las inversas, por lo que no presentó dificultad para realizar la actividad.

Ernesto confundía la “et” con la “te” y la “ot” con la “to” para la consonante “l” confundía la “al” con la “la” y la “el” con la “le” por ello se le otorgó la misma ayuda que a Ian.

Emilio lograba decir las sílabas en donde primero iba la consonante, pero al llegar con las sílabas en donde primero era la vocal, pidió que se le repitiera el sonido de la sílaba para que él pudiera reproducirlo.

Después se hicieron diferentes combinaciones con las sílabas m, s, t y l para formar palabras, por ejemplo: *tala, tele, lata, sala, lomo*, etc. Una vez conformadas las palabras las copiaron en su cuaderno e hicieron un dibujo por cada palabra.

Primero se les preguntaba el sonido de cada sílaba, por ejemplo, el sonido de la “te” y después el sonido de la sílaba “le” posteriormente se colocaban juntas y se les preguntaba el sonido de cada una, para que pudieran escuchar la palabra que se formaba con ambas sílabas. Una vez formadas las palabras se les pidió que la copiaran en su cuaderno.

Diego logró juntar las sílabas para conformar palabras.

Tanto Ian, Emilio y Ernesto recibieron ayuda al recordarles el sonido de cada letra para que pudieran verbalizar el sonido de la sílaba.

Como actividad extra se pidió a los padres que trabajaran en casa con las sílabas móviles m, s, t y l preguntando a los niños el fonema de cada sílaba, así como combinarlas para formar palabras y anotarlas en el cuaderno para posteriormente leerlas.

Evaluación

En la actividad extra 4 de 4 niños la realizaron. 2 de los 4 niños no lograron leer las palabras que escribieron.

De 4 niños que realizaron estas actividades 2 reconocían las consonantes t y l mientras que el resto no las reconocía.

De 4 niños 1 de ellos al nombrar las sílabas confunde la vocal o con la u, lo que afecta en la expresión oral de las últimas sílabas.

De 4 niños 2 de ellos tuvieron errores al confundir las sílabas directas con las sílabas mixtas en la sopa de sílabas.

De 4 niños ninguno de los 4 presentó dificultad en la conformación de palabras con las sílabas.

4. Repaso de consonantes m, s, t y l

Objetivos

- Reforzar las vocales y consonantes m, s, t y l.

Descripción de las actividades

Se saludó a los niños y se les preguntó cómo les iba en la escuela, posteriormente se le pidió que sacaran su cuaderno para que mostraran la actividad extra de las consonantes t y l.

Diego presentó la actividad incompleta y Ernesto no la presentó, ambos argumentaron que no les dio tiempo de terminarla, al cuestionar el por qué no tuvieron tiempo de realizarla, ellos contestaron que porque les dejaron mucha tarea en la escuela. Por otro lado, Emilio e Ian presentaron la actividad extra completa.

Emilio realizó la escritura de palabras, pero al preguntarle cómo sonaba la vocal con la consonante no lo sabía, por lo cual constantemente regresaba a observar la plantilla de sílabas y pedía apoyo con el sonido de las sílabas.

Ian realizó la actividad sin presentar alguna dificultad, realizando 5 combinaciones de sílabas formando 5 palabras las cuales pudo leer en el cuaderno, brindando ayuda con el sonido de la sílaba “me”.

Se les preguntó si recordaban las consonantes que se han revisado, por lo que se les pidió que emitieran el sonido de cada una de ellas al presentárselas en tarjetas.

Diego logró reconocer el sonido de la mayoría de las tarjetas presentadas, confundía el sonido de la t con el sonido de la l, pero al recordarle cuál era el sonido, lograba repetir el sonido y corregir cuando se equivocaba.

Ernesto logró reconocer el sonido de la mayoría de las tarjetas presentadas, necesitando ayuda ocasionalmente para emitir las silbas que tenían las vocales “e” y “u” en cuanto a la

consonante “t” y “l” presentaba dificultad en el fonema por lo que se le brindó ayuda al mencionar que era la letra “te” y sonaba “ttt” pidiendo que repitiera el sonido y lo mismo para la consonante “l”.

Emilio al ver las tarjetas se quedaba callado y no lograba repetir el sonido de la sílaba que veía, al preguntarle contestaba “no sé”, nuevamente se le volvió a preguntar y con apoyo de la plantilla de sílabas lograba decir que la sílaba que veía en las tarjetas.

Ian emitió el sonido de la mayoría de las tarjetas presentadas, confundiendo la “me” con la “ma” por lo que se le brindó ayuda para que pudiera identificar el sonido de cada vocal haciendo énfasis en la grafía de cada vocal.

Ian pudo reconocer y emitir el sonido de las consonantes “m” y “s” sin embargo presentó dificultad al emitir el sonido de cada consonante por lo que en ocasiones se le brindaba ayuda. En cuanto a las consonantes “t” y “l” solo pudo emitir el sonido de “ta, to y tu” “la, le, lo, lu”.

Los niños realizaron tres ejercicios de reforzamiento que consistían en observar el dibujo que había en cada palabra decir cuál era el nombre de ese dibujo y observar qué consonante o que vocal le hacía falta y posteriormente tenían que escribirla y leer la palabra completa.

Emilio no presentó ninguna dificultad en nombrar los dibujos, en lo que presentó mayor dificultad fue en encontrar la vocal o la consonante que le hacía falta a la palabra, solicitaba ayuda al leer los objetos, recurría a la plantilla para observar y reconocer que era lo que le hacía falta y buscaba la aprobación para asegurarse que había puesto la vocal o consonante correcta.

Diego no presentó dificultad en reconocer los dibujos, al momento de resolver el ejercicio, solicitaba ayudar para poder diferenciar entre el fonema-grafema de la t y la, por lo cual se le apoyó con gestos para que pudiera reconocer era el sonido y el símbolo de la letra,

Ian pudo identificar y escribir las vocales y consonantes que le hacían falta a los objetos, hizo uso de la plantilla para identificar las sílabas, se le brindó acompañamiento durante toda la actividad haciendo énfasis fonéticamente del nombre del objeto. Ian solicitó ayuda esporádicamente en cuanto a nombrar los objetos.

Ernesto presentó dificultad al identificar los objetos y nombrarlos puesto que se le brindó ayuda al nombrar la utilidad de cada objeto, sin embargo, tuvo conflicto con las consonantes “t” y “l” recurriendo a la plantilla para que las identificara.

Los niños colorearon estos dibujos para tomar un pequeño descanso antes de pasar a la actividad. Ningún niño presentó dificultad al realizar esta actividad.

Para finalizar la sesión, con el apoyo de la plantilla con la que se ha trabajado, se les dictó a los niños cinco palabras: mesa, lata, sala, misa y susi.

Diego logró escribir las cinco palabras con apoyo de la plantilla, en esta actividad ya no se le dificultó diferenciar entre el sonido de la t y de la l, solo en momentos recurría a la plantilla para verificar cual era t y cuál era l.

Emilio, recurría todo el tiempo a la plantilla para escribir cada sílaba que escuchaba, logró escribir las cinco palabras.

Ian recurrió a la plantilla para escribir las palabras, en todo momento pregunto si era la sílaba correcta, escribiendo 5 palabras.

Ernesto recurrió a la plantilla para poder escribir las palabras, sin embargo, tuvo dificultad al identificar la consonante “l” confundiéndola con la “t” por lo que se le explicó la diferencia de la grafía, escribiendo 5 palabras.

Como actividad extra se pidió a los padres que trabajaran en casa con las sílabas móviles y la plantilla dictado de palabras con las consonantes y sílaba que se reforzaron en esta sesión.

Evaluación

En la actividad extra 2 de 4 niños no la realizaron. 2 de los 4 niños la realizaron completa pero presentaron dudas en cuanto al fonema de ciertas silabas.

De 4 niños que realizaron estas actividades 2 niños reconocieron la vocal o la consonante que hacía falta mientras que los otros 2 niños, solicitaron ayudara para reconocer la vocal o la consonante.

De 4 de 4 niños lograron escribir las cinco palabras con apoyo de la plantilla y solo 2 necesitaron apoyo de la facilitadora.

5. Consonantes r y n

Objetivos

1. El niño reconocerá las consonantes r y n.
2. El niño asociará el fonema y el grafema en las consonantes r y n.

Descripción de las actividades

Se saludó a los niños y se les preguntó cómo les iba en la escuela, posteriormente se le pidió que mostraran las palabras que formaron en su cuaderno con las silabas móviles.

Diego realizó la actividad, pero al momento de revisarla, algunas palabras estaban incompletas o mal escritas, al momento de preguntarle porque había realizado la tarea así, dijo que él la hizo solo y sus papás no se las revisaron.

Emilio, presentó la tarea completa, indicó que su mamá lo apoyó en la realización, pero que se enojaba cuando decía una letra mal, Emilio expresó que cuando su mamá lo regañaba él se ponía triste.

Ian realizó la actividad extra sin presentar alguna dificultad, se le preguntó si había recibido ayuda de alguien a lo que respondió que su mamá le había ayudado a formar las palabras.

Posteriormente, se le indicó que leyera las palabras escritas en su cuaderno brindando ayuda al separar las palabras en sílabas, cabe mencionar que presentaba conflicto al recordar algunas sílabas, por lo que se ofreció ayuda al recordar el sonido de cada letra.

Se les preguntó si conocían la consonante r y n, por lo que se les pidió que emitieran el sonido de cada una de ellas.

Diego e Ian mencionaron conocer las consonantes, mientras que Emilio manifestó no reconocerla, por lo que a cada uno de los niños se les explicó el sonido de la consonante acompañada de una vocal, preguntándoles si recordaban el sonido de las vocales, por ejemplo, la “r” con la “a” suena “ra” y los niños repetían el sonido, esto se repitió con cada una de las sílabas. Ningún niño presentó alguna dificultad para repetir el sonido.

Posteriormente, en su cuaderno se les trazó las letras r y n en mayúscula y minúscula, los niños trazaron con diferentes colores las letras.

En su cuaderno se realizó una sopa de sílabas en donde el objetivo era identificar las sílabas: ra, re, ri, ro, ru de ar, er, ir, or, ur. Este ejercicio se realizó de igual forma para la consonante n.

Se les explicó que las consonantes tenían mayúsculas y minúsculas, haciendo el trazo en el cuaderno, posteriormente se les pidió que eligieran tres colores favoritos para realizar el trazo de las consonantes.

Para el ejercicio de la sopa de sílabas se le explicó que la primera letra sería el primer sonido emitido, es decir “ra” primero se emite el sonido de la “r” y después el de la “a”, para el caso de “ar” el primer sonido que se emite es el de la vocal “a” y el segundo sonido es el de la consonante “r”, dicho lo anterior, se les pidió que con un color encerraran las sílabas “ra, re, ri, ro, ru”. En este ejercicio se les brindó acompañamiento preguntándoles el sonido de cada una de las sílabas que se encontraban en la sopa de letras, enfatizando en la pronunciación del sonido de la primera letra de cada sílaba, posteriormente se les preguntaba si dicha sílaba se tenía que encerrar. Lo anterior se realizó con las sílabas ra, re, ri, ro, ru y na, ne, ni, no, nu.

Ningún niño presentó alguna dificultad al realizar los trazos de las consonantes, sin embargo, en la sopa de letras Ian frecuentemente confundía la “ar” con la “ra” y la “un” con la “nu” por lo que se le enfatizaba fonéticamente el sonido de ambas sílabas.

Diego confundía las sílabas inversas con las sílabas directas, por lo que se le apoyó en cada una con el sonido de cada sílaba.

Emilio lograba decir las sílabas en las que primero iba la consonante, pero al llegar con las sílabas en donde primero era la vocal, se quedaba callado, por lo cual se le apoyó con estas sílabas diciéndoselas para que el niño discriminara.

Después se hicieron diferentes combinaciones con las sílabas m, s, t, l, r y n para formar palabras, por ejemplo: rana, rosa, tele, nasa, etc. Una vez conformadas las palabras las copiaron en su cuaderno e hicieron un dibujo por cada palabra.

Primero se les preguntaba el sonido de cada sílaba por ejemplo, el sonido de la “ra” y después el sonido de la sílaba “na” posteriormente se colocaban juntas y se les preguntaba el sonido de cada una, para que pudieran escuchar la palabra que se formaba con ambas sílabas. Una vez formadas las palabras se les pidió que las copiaran en su cuaderno.

Diego logró juntar las sílabas para conformar palabras; remo, rata, nina, nemo, mano, sana.

Tanto Ian y Emilio recibieron ayuda al recordarles el sonido de cada letra para que pudieran verbalizar el sonido de la sílaba conformaron las siguientes palabras: remo, rata, nina, nemo, mano, sana.

Como actividad extra se pidió a los padres que trabajaran en casa con las sílabas móviles m, s, t, l, r y n preguntando a los niños el fonema de cada sílaba, así como combinarlas para formar palabras.

Evaluación

De 4 niños 3 asistieron a la sesión.

En la actividad extra 3 de 3 niños la realizaron. 3 de los 3 niños lograron leer las palabras que escribieron.

De 3 niños que realizaron estas actividades 2 no reconocían las consonantes r y n.

De 3 niños que emitieron el sonido de las sílabas ninguno manifestó dificultad.

De 3 niños 2 de ellos tuvieron errores al confundir las sílabas directas con las sílabas mixtas en la sopa de sílabas.

De 3 niños ninguno presentó dificultad en la conformación de palabras.

6. Consonantes d y p

Objetivos

- El niño reconocerá las consonantes d y p.
- El niño asociará el fonema y el grafema en las consonantes d y p.

Descripción de las actividades

Se saludó a los niños y se les preguntó cómo les iba en la escuela, posteriormente se le pidió que mostraran las palabras que formaron en su cuaderno con las sílabas móviles.

Diego realizó la actividad, pero cuando se le revisó había palabras que no estaban bien escritas, se le corrigió, él se enojó porque se le hicieron algunas correcciones, y expresó que siempre hacía solo la tarea.

Emilio, presentó la tarea completa, indicó que su mamá lo apoyó en la realización, y que ya no se enojó como la semana pasada porque puso más atención y le echó ganas.

Ian realizó la actividad extra sin presentar alguna dificultad, se le preguntó si había recibido ayuda de alguien a lo que respondió que su mamá le había ayudado a formar las palabras. Posteriormente se le indicó que leyera las palabras escritas en su cuaderno brindando ayuda al separar las palabras en sílabas, cabe mencionar que presentaba conflicto al recordar algunas sílabas, por lo que se ofreció ayuda al recordar el sonido de cada letra.

Ernesto se presentó sin la actividad extra de la sesión antepasada por lo que se le preguntó por qué no la había realizado a lo que respondió que no le dio tiempo. Se le recordó que su asistencia a las sesiones era importante.

Se les preguntó si conocían la consonante d y p, por lo que se les pidió que emitieran el sonido de cada una de ellas.

Diego pudo repetir el sonido de ambas consonantes sin ninguna dificultad pero no reconoció la grafía.

Ian, Ernesto y Emilio mencionaron no reconocer las consonantes, debido a esto se les explicó el nombre de cada una de ellas y el sonido, “esta es la letra de y suena ddd vamos a colocar la lengua entre los dientes y hacemos el sonido ddd” “esta es la letra pee y suena ppp vamos a colocar el sonido en los labios”.

La primera actividad consistió en darles a los niños una plantilla con diferentes sílabas directas, en donde se les indicaba el sonido de las consonantes con las vocales, (da, de, di, do, du, pa, pe, pi, po, pu) los niños tenían que repetir el sonido de la sílaba, colorearon de diferente color

cada sílaba, después las recortaron y las acomodaron sobre la mesa y repitieron el sonido de cada sílaba.

A cada uno de los niños se les explicó el sonido de la consonante acompañada de una vocal, preguntándoles si recordaban el sonido de las vocales, por ejemplo, la “d” con la “a” suena “da” y los niños repetían el sonido, esto se repitió con cada una de las sílabas. Ningún niño presentó dificultad para repetir el sonido.

Posteriormente, en su cuaderno se les trazó las letras d y p en mayúscula y minúscula, los niños trazaron con diferentes colores las letras.

En su cuaderno se realizó una sopa de sílabas cuyo objetivo era identificar las sílabas: da, de, di, do, du de ad, ed, id, od, ud. Este ejercicio se realizó de igual forma para la consonante p.

Se les explicó que las consonantes tenían mayúsculas y minúsculas, haciendo el trazo en el cuaderno, posteriormente se les pidió que eligieran tres colores favoritos para realizar el trazo de las consonantes.

Para el ejercicio de la sopa de sílabas se le explico que la primera letra sería el primer sonido emitido, es decir “da” primero se emite el sonido de la “d” y después el de la “a”, para el caso de “ad” el primer sonido que se emite es el de la vocal “a” y el segundo sonido es el de la consonante “d”, dicho lo anterior, se les pidió que con un color encerraran las sílabas “da, de, di, do, du”. En este ejercicio se les brindó acompañamiento preguntándoles el sonido de cada una de las sílabas que se encontraban en la sopa de letras, enfatizando en la pronunciación del sonido de la primera letra de cada sílaba, posteriormente se les preguntaba si dicha ílaba se tenía que encerrar. Lo anterior se realizó con las sílabas da, de, di, do, du y pa, pe, pi, po, pu.

Ningún niño presentó alguna dificultad al realizar los trazos de las consonantes, sin embargo, en la sopa de letras Ian frecuentemente confundía la “ud” con la “du” y la “ep” con la “pe” por lo que se le enfatizaba fonéticamente el sonido de ambas sílabas.

Diego confundía el sonido de da con pa, por lo que se le repetía el sonido de cada sílaba, se apoyó de su planilla de sílabas para lograr terminar la actividad

Emilio logró discriminar el sonido de ambas consonantes, pero no así el grafema en la sopa de letras por lo que también se apoyó de la plantilla para poder discriminar la forma de cada grafema.

Ernesto confundía la “ed” con la “de” y la “ad” con la “da” para la consonante “p” confundía la “ap” con la “pa” por lo que se le otorgo la misma ayuda que a Ian.

Después se hicieron diferentes combinaciones con las sílabas m, s, t, l, r, n, d y p para formar palabras, por ejemplo: *dedo, mapa, ropa, nido, dona, tapa, pato, etc* . Una vez conformadas las palabras las copiaron en su cuaderno e hicieron un dibujo por cada palabra.

Primero se les preguntaba el sonido de cada sílaba, por ejemplo, el sonido de la “de” y después el sonido de la sílaba “pa”, posteriormente, se colocaban juntas y se les preguntaba el sonido de cada una, para que pudieran escuchar la palabra que se formaba con ambas sílabas. Una vez formadas las palabras se les pidió que la copiaran en su cuaderno.

Diego logró juntar las sílabas, pero confundió el fonema de d con p.

Tanto Ian, Emilio y Ernesto recibieron ayuda al recordarles el sonido de cada letra para que pudieran verbalizar el sonido de la sílaba.

Como actividad extra se pidió a los padres que trabajaran en casa con las sílabas móviles m, s, t, l, r, n, d y p preguntando a los niños el fonema de cada sílaba, así como combinarlas para formar palabras.

Evaluación

En la actividad extra 3 de 4 niños la realizaron. 3 de los 4 niños lograron leer las palabras que escribieron y un niño no la realizó porque no asistió a la sesión anterior.

De 4 niños que realizaron estas actividades 3 de los 4 niños reconocían las consonantes **d** y **p**

De 4 niños 4 de ellos al nombrar las sílabas ya no confunden la vocal **o** con la **u**.

De 4 niños 2 de ellos tuvieron errores al confundir las sílabas directas con las sílabas mixtas en la sopa de sílabas.

De 4 niños 4 requirieron apoyo para la conformación de palabras con las sílabas.

7. Repaso de consonantes m, s, t, l, r, n, d y p

Objetivos

- Conocer si el niño ha logrado asociar el grafema con el fonema de las consonantes que se han trabajado hasta la sesión anterior.

Descripción de actividades

Se saludó a los niños y se les preguntó cómo les iban en la escuela, posteriormente se le pidió que mostraran las palabras que formaron en su cuaderno con las sílabas móviles.

Diego presentó la actividad completa, cuando llegó a la sesión pidió que se les revisaran las actividades porque el realizó la tarea extra solo y quería saber si estaba bien.

Emilio, presentó la actividad completa, indico que su mamá lo apoyo en la realización, y que lo regañaba cuando cambiaba el sonido de las vocales.

Ian realizó la actividad extra sin presentar alguna dificultad, se le preguntó si había recibido ayuda de alguien a lo que respondió que su mamá le había ayudado a formar las palabras. Posteriormente se le indicó que leyera las palabras escritas en su cuaderno brindando ayuda al separar las palabras en sílabas. Ian se mostró abrumado al no recordar algunas sílabas por lo que se ofreció ayuda al recordar el sonido de cada letra, facilitando la lectura de las palabras.

Ernesto presentó la actividad extra completa por lo que se le preguntó si había recibido ayuda de alguien a lo que respondió que su mamá le había ayudado a formar las palabras. Posteriormente se le indicó que leyera las palabras escritas en su cuaderno brindando ayuda

al separar las palabras en sílabas. Ernesto presentó dificultad al recordar las sílabas “r” y “n”.

Se les preguntó cuáles eran las consonantes que recordaban, posteriormente se le pidió que escribieran 5 palabras que ellos formaran.

Diego mencionó m, s, t, l, n, r. Omitió las consonantes d y p, cuando se le preguntó si las recordaba, él contestó que no. Nuevamente se le volvió a explicar las consonantes que no recordaba.

Emilio, recordó las consonantes, m, s, t y l, para mencionar las demás consonantes dijo conforme palabras con las sílabas que habíamos visto hasta la sesión anterior.

Ian mencionó recordar todas las sílabas con la consonante “m” “t” “l” “s” “d” “p” omitiendo la consonante “n”, se le mostro la plantilla señalando dicha sílaba, preguntándole si recordaba las sílabas a lo que contestó no recordarla. Se mencionó que la letra se llama “ene” y se pronuncia “nnn” colocando la lengua en el paladar, posteriormente se le preguntó que sonido resultaba de la consonante “n” con la vocal “a” a lo que respondió con el sonido correcto de la sílaba, después de esto manifestó recordar las sílabas por lo que pudo emitir el sonido de cada una de ellas.

Ernesto mencionó recordar todas las sílabas con la consonante “m” “t” “s” “l” y “d” omitiendo las consonantes “r” “n” y “p” por lo que se le brindó la misma ayuda que a Ian.

La primera actividad consistió en darles a los niños ejercicios impresos, en donde había una imagen, venía el nombre de la imagen pero le hacían falta sílabas, los niños tenían que encontrar que sílaba les hacía falta.

Diego logró terminar la actividad pero solicitó ayuda, no decía los nombres de los dibujos en voz alta para escuchar cuál era la sílaba que hacía falta, porque se le explicó nuevamente la actividad, primero se le pedía que dijera el nombre del dibujo que veía y posteriormente identificara la grafía que le hacía falta en ocasiones se apoyaba de su plantilla de sílabas.

Emilio logró terminar la actividad, pero desde el principio solicitó ayuda, tuvo una facilitadora a un lado de él desde el comienzo de la actividad, por lo que logró terminarla, se le tenía que ir preguntando cuál es el nombre del dibujo después identificar cual era la grafía que le hacía falta.

Ian realizó la actividad recurriendo ocasionalmente a la plantilla, solicitó ayuda en tres ocasiones debido a que no reconocía la sílaba que falta por lo que se enfatizó el sonido de la consonante y posteriormente el de la vocal, logrando identificar la sílaba.

Ernesto necesitó ayuda durante toda la actividad debido a que no recordaba el sonido de ciertas sílabas como “re” “ru” y “ne” “ni” “no” “nu” por lo que se le dio una pequeña explicación del sonido de cada sílaba, después de esta ayuda pudo terminar la actividad recurriendo a la plantilla ocasionalmente.

La siguiente hoja de ejercicios no tenía ninguna imagen, eran las mismas palabras del ejercicio anterior solo que colocadas en diferente posición cada niño, observó las palabras y encontraba donde hacía falta la sílaba para completar la palabra y leerla.

Diego observó las palabras y se dio cuenta que algunas ya las había escrito en el ejercicio anterior, por lo que asociaba nuevamente la imagen con el fonema, y lograba completar la palabras, sí pudo leer las palabras.

Emilio no se dio cuenta que las palabras eran las mismas que el ejercicio anterior, por lo que nuevamente se le tuvo que apoyar con el fonema de las sílabas, pidió ayuda y recurrió a su plantilla de sílabas para terminar la actividad.

Ian necesitó ayuda durante toda la actividad ya que no identificaba la sílaba que le hacía falta para construir una palabra por lo que se recurrió a la plantilla realizando diferentes combinaciones hasta que él pudiera identificar con que sílaba se formaba la palabra.

Finalmente pudo realizar la actividad recordándole ocasionalmente el sonido de algunas sílabas.

Ernesto necesitó ayuda durante toda la actividad ya que no identificaba la sílaba que le hacía falta para construir la palabra por lo que se recurrió a la plantilla realizando diferentes combinaciones a la plantilla realizando diferentes combinaciones hasta que él pudiera identificar con que sílaba se formaba la palabra. Finalmente, pudo realizar la actividad recordándole ocasionalmente el sonido de algunas sílabas.

Para finalizar los niños jugaron “cadena de palabras”, la facilitadora comenzó a decir una palabra y cada niño tenía que decir una palabra que comenzara con la última sílaba de la palabra anterior. Se comenzó con la palabra rana.

Diego logró integrarse al juego y seguir con la cadena de palabras, había turnos que no supo continuar pero algún otro compañero lo apoyaba o el mismo pedirá ayuda o preguntaba si esa palabra existía.

Emilio en un principio no quiso jugar porque dijo que le daba miedo el juego, después pidió entrar al juego y logró formar palabras con las sílabas m, t, l, n y r.

Ian se mostró confundido al explicarle la actividad por lo que se utilizó las sílabas móviles para formar la palabra y posteriormente él realizaba la combinación de sílabas para formular las palabras, las palabras que formó fueron: rana, nata, tapa, palo y loma.

Es esta sesión no hubo actividad extra.

Evaluación

De 4 niños 4 lograron recordar las consonantes m, s, t, l, n.

De 4 niños 4 lograron realizar las actividades de repaso con apoyo de algún material y visual.

De 4 niños 4 lograron jugar cadena de palabras.

8. Repaso de vocales y consonantes

Objetivos

- Reforzar el grafema y fonema de las consonantes vistas hasta el momento.

Descripción de actividades

Se saludó a los niños y platicamos sobre lo que hicieron el fin de semana. Después a cada niño se le pidió qué mencionaran las consonantes que se han revisado hasta la sesión anterior.

Diego e Ian reconocen todas las consonantes sin ninguna dificultad.

Emilio reconoce las consonantes m, l, t, r, s y p.

Ernesto reconoce las consonantes m, s, t, l, n, d y p.

Posteriormente, se les pidió que formaran palabras con las sílabas que se han revisado para después leerlas.

Diego formó y leyó las siguientes palabras palo, tele, rana, mapa y casa

Ian formó y leyó las siguientes palabras mamá, mesa, sala, tina y rama

Emilio formó y leyó las palabras mamá, mesa y tele

Ernesto formó y leyó las palabras mesa, mamá, mapa y dedo

Se entregó el ejercicio que se trabajó en esta sesión, que consistía en una lista de palabras a la que le hacía falta alguna consonante o vocal, cada niño observó la lista de palabras y la resolvió.

Diego logró resolver la lista completa de palabras, pidió ayuda en palabras que le hacía falta consonantes como m o n, presentó una confusión en los fonemas de las consonantes.

Ian logró resolver la lista completa de palabras, brindando ocasionalmente pistas de la palabra que hacía falta

Emilio pidió ayuda en las palabras donde le hacía falta las vocales, sobre todo cuando las palabras tenían a-o.

Ernesto logró resolver la lista completa de palabras, brindando ocasionalmente pistas de la palabra que hacía falta y alargando el sonido de ciertas sílabas como “ru” y “lu”

Posteriormente cada uno leyó 5 de las palabras que la facilitadora solicitaba que leyera al azar.

Diego e Ian logró leer 5 palabras de las que resolvieron en el ejercicio.

Emilio logró leer 3 palabras de las que resolvió en el ejercicio

Ernesto logró leer 4 palabras de las que resolvió en el ejercicio

Como actividad extra los niños se llevaron un ejercicio similar al que realizaron en esta sesión.

Evaluación

De 4 niños 2 recordaron todas las consonantes revisadas hasta esta sesión

De 4 niños 4 formaron y leyeron palabras compuestas con las consonantes vistas

De 4 niños 2 leyeron cinco palabras seleccionadas por la facilitadora

9. Dígrafo ch

Objetivos

- El niño asociará el fonema y el grafema en el dígrafo ch.

Descripción de actividades

Se saludó a los niños y platicamos sobre lo que hicieron el fin de semana.

Se les pidió que mostrarán la actividad extra.

Diego entregó la actividad completa realizada correctamente, nuevamente expresó que realizó la tarea solo.

Ian entregó la actividad completa realizada correctamente, se le pidió que leyera algunas palabras del ejercicio, lo hizo sin presentar dificultades.

Emilio entregó la actividad con errores de sustitución de vocales como a por o viceversa

Ernesto entregó la actividad incompleta expresando que no había logrado entender las palabras a las que se refería el ejercicio por lo que se le brindó pistas sobre la palabra, por ejemplo, la función del objeto, forma, quién utiliza el objeto, etcétera. Después de brindar ayuda pudo completar el ejercicio, pidiéndole por último que leyera algunas palabras, proporcionando ayuda ocasionalmente al recordarle el fonema de la consonante “n”.

Se le preguntó a cada uno de los niños si conocían el dígrafo ch (se les mostró una imagen).

Diego expresó que si había visto el dígrafo en la escuela “la maestra nos las enseñó”.

Emilio expresó que sí conocía el dígrafo porque la había visto en la escuela.

Ian y Ernesto expresaron no conocer el dígrafo.

Posteriormente, se les explicó a cada niño que “ch” no aparece en el abecedario porque son dos letras unidas que juntas hacen un solo sonido que es “che” y se les pidió que repitieran el sonido.

Diego, Ian, Emilio y Ernesto repitieron el sonido correctamente.

A cada niño se le entregó una hoja en donde tenía trazado la “ch”, los niños siguieron el trazo con diferentes colores.

Diego, Ian, Emilio y Ernesto repitieron el sonido correctamente.

Se les explicó que la ch suene “che” y después como suena la ch con las vocales “cha, che, chi, cho, chu”.

Se realizó un dictado de las siguientes palabras con ch: chico, chocolate, chaleco, chelo, chino, chula.

Diego e Ian realizaron el dictado sin ninguna dificultad.

Emilio se apoyó de su planilla de sílabas para escribir las palabras

Ernesto recurrió a la plantilla de sílabas para escribir las palabras, se le proporcionó ayuda al alargar los sonidos de las sílabas.

Los niños realizaron un crucigrama con palabras con ch.

Diego e Ian lograron concluir el crucigrama de palabras de ch, no presenton ninguna dificultad al realizar este ejercicio, preguntaban las dudas que tenían y cada letra la colocaron en la letra que le correspondía.

Emilio no logró concluir el crucigrama, para resolverlo se apoyaba de su plantilla de trabadas, y en algunas palabras no respetaba los cuadros que le correspondían a cada letra.

Ernesto concluyó el crucigrama recurriendo a la plantilla y brindando pistas sobre la palabra, por ejemplo, la función del objeto, forma, quién utiliza el objeto, etcétera.

Como actividad extra se pidió que escribieran 5 palabras con el dígrafo “ch”.

Evaluación

De 4 niños 2 entregaron la actividad extra completa

De 4 niños 2 conocían el dígrafo

De 4 niños 2 realizaron el dictado sin solicitar ayuda

De 4 niños 2 realizaron el crucigrama sin solicitar ayuda

10. Discriminación de b y d

Objetivos

- Identificar el fonema y la grafía de las consonantes b y d.

Descripción de actividades

Se saludó a los niños y platicamos sobre lo que hicieron el fin de semana.

Se comenzó la sesión pidiendo la actividad extra. Posteriormente, se mostró a cada niño una tarjeta con la consonante b y d, se les preguntó cuál era b y cual era d.

Diego entregó la actividad extra completa por lo que se le pidió que leyera algunas palabras seleccionadas al azar, leyendo satisfactoriamente las palabras. Por otro lado al mostrarle las tarjetas confundió las grafías, pidió tiempo para observarlas y rectificó en su respuesta.

Ian entregó la actividad extra completa por lo que se le pidió que leyera algunas palabras seleccionadas al azar, leyendo satisfactoriamente las palabras. Por otro lado, al mostrar las tarjetas solo pudo identificar la “b” mientras que para la consonante “d” dijo no conocerla, por ello se le explicó que era la letra “d” y su sonido era “de” esto con ayuda de los ejercicios que se habían realizado en la sesión de consonantes “d” y “p”.

Emilio al mostrarle las tarjetas dijo cuál era la b de “burro y la d de “dado”.

Ernesto no asistió a la sesión.

Se les brindó la consonante “b” se les explicó que el sonido de esta se produce al unir los labios y se emitió el sonido, se les pidió que repitieran el sonido. Posteriormente se les dio una hoja con la consonante impresa en mayúscula y minúscula se les explicó que la consonantes b se podía identificar con la mano izquierda, realizando un círculo al unir el dedo pulgar e índice y manteniendo los demás dedos rectos.

Diego, Ian y Emilio no presentaron ninguna dificultad en realizar esta actividad.

Se les brindó la consonante “d” se les explicó que el sonido de esta se produce al colocar la lengua entre los dientes y se emitió el sonido, se les pidió que repitieran el sonido. Posteriormente, se les dio una hoja con la consonante impresa en mayúscula y minúscula se les explicó que la consonante d se podía identificar con la mano derecha, realizando un círculo al unir el dedo pulgar e índice y manteniendo los demás dedos rectos.

Diego, Ian y Emilio no presentaron ninguna dificultad en realizar esta actividad.

A cada niño se le entregó una hoja en donde venían las consonantes b y d, con rojo tenían que encerrar la letra b y con azul la letra d.

Diego comenzó haciendo incorrectamente la actividad porque no siguió indicaciones desde el principio, la facilitadora nuevamente le repitió la instrucción y logró realizar el ejercicio correctamente.

Ian comenzó confundiendo las consonantes, por lo que se le pidió que recordara que la letra “d” se representa con la mano derecha, o con la mano con la que escribe, posteriormente no solicitó ayuda y logró terminar la actividad.

Emilio expresó que la actividad era fácil, logró realizar la actividad sin ninguna dificultad, pero en todo momento se apoyaba de las tarjetas que se presentaron al principio.

Se les dio una actividad en donde había 8 dibujos con inicial “b” y “d”, enseguida de los dibujos se presentaba unas grecas donde tenían que escribir el nombre del objeto, dichas grecas ayudaban a la discriminación de las consonantes.

Diego logró escribir los nombres de los objetos

Ian y Emilio lograron escribir los nombres de los objetos, ocasionalmente se les pidió que mencionaran en voz alta la consonante con la que iniciaba el nombre del objeto, al principio no identificaban la consonante por lo que se les solicitaba repetir el nombre del objeto y alargar el primer sonido, posteriormente no presentaron dificultades.

Para finalizar la sesión, se les entregó una hoja con palabras con b y d, los niños tenían que leer la palabra y poner la consonante que hacía falta en las palabras.

Diego logró concluir la actividad, solicitando ayuda en algunas palabras o con el apoyo de las tarjetas de que se presentaron al principio.

Ian realizó la actividad satisfactoriamente solicitando ayuda ocasionalmente ya que le costaba trabajo identificar la consonante por lo que se le pidió que repitiera en voz alta la palabra y alargara el sonido de la primera sílaba y después de la consonante, identificando si el sonido se producía al unir los labios o al colocar la lengua entre los dientes.

Emilio no concluyó la actividad porque el tiempo de la sesión se le terminó, en la actividad nuevamente se apoyó de la plantilla de sílabas y de las tarjetas que se presentaron al inicio de la sesión.

Como actividad extra se les dio un ejercicio que contenía 8 dibujos con inicial “b” y “d”, enseguida de los dibujos se presentaba unas grecas donde tenían que escribir el nombre del objeto.

Evaluación

De 4 niños 3 asistieron a la sesión.

De 3 niños 2 identificaron las consonantes.

De 3 niños 3 emitieron el sonido de cada una de las consonantes.

De 3 niños 3 lograron identificar la grafía de las consonantes.

De 3 niños 3 lograron escribir las palabras con “b” y “d”.

11. Sílabas trabadas

Objetivos

- El niño reconocerá las sílabas trabadas.
- El niño asociará el fonema y el grafema de sílabas trabadas.

Descripción de actividades

Se saludó a los niños y platicamos sobre lo que hicieron el fin de semana. Posteriormente, se les pidió la actividad extra.

Diego e Ian entregaron la actividad resuelta satisfactoriamente, de estas mismas palabras se les pidió que las leyeran en voz alta, ambos realizaron la lectura de forma correcta.

Ernesto y Emiliano no asistieron a la sesión.

Se comenzó la sesión explicándoles a los niños cuáles son las sílabas trabadas. “Las sílabas trabadas son dos consonantes con una vocal” Se les mostró imágenes de sílabas trabadas.

Diego expresó que conocía algunas sílabas trabadas.

Ian mencionó no conocer las sílabas trabadas.

Posteriormente, se le dio a cada niño una plantilla de sílabas trabadas, algunas de ellas venían espacios vacíos donde tenían que completar las sílabas faltantes.

Diego pidió ayuda en el primer conjunto de sílabas trabadas, para el siguiente conjunto ya no la necesitó.

Ian pidió ayuda por lo que se le recordó que lo único que tenía que implementar eran las vocales de esta forma pudo completar la actividad.

Se le entregó un texto corto en donde con ayuda de su plantilla de sílabas directas y sílabas trabadas buscaron y encerraron palabras con sílabas trabadas.

Diego logró realizar el ejercicio, encontró palabras apoyándose de las plantillas de sílabas directas y trabadas, no terminó el ejercicio porque tenía poca disposición para trabajar. Logró leer las sílabas que encontró en el texto.

Ian encontró todas las sílabas directas y las sílabas trabadas, al mismo tiempo que las encontraba se le preguntaba el fonema de cada una de ellas, las cuales pudo leer sin ayuda.

En su cuaderno, los niños escribieron 5 palabras con sílabas trabadas y las leyeron.

Diego escribió las palabras: blanco, piedra, plato, fresa, fruta.

Ian escribió las palabras: globo, plátano, blusa, iglú

Para finalizar la sesión realizaron un crucigrama de sílabas trabadas.

Diego realizó sin dificultad el ejercicio del crucigrama.

Ian solicitó ayuda con el nombre del objeto que se encontraba en el dibujo por lo que se le brindó pistas, como la función que tiene, el color y la forma. Ocasionalmente, pedía ayuda en la escritura de las sílabas trabadas por lo que se le recomendaba pronunciar la palabra, separarla en sílabas y reconocer el sonido de cada letra.

Evaluación

De 4 niños 2 asistieron a la sesión.

De 2 niños 1 no conocía las sílabas trabadas.

De 2 niños 2 solicitaron ayuda al escribir las sílabas trabadas.

De 2 niños 1 identificó todas las sílabas directas y trabadas.

De 2 niños 2 escribieron cinco palabras con sílaba trabada.

De 2 niños 1 solicitó ayuda al resolver el crucigrama con sílabas trabadas.

12. Lectura global

Objetivos

- Percepción visual y reconocimiento global de las palabras.

Descripción de actividades

Se saludó a los niños y platicamos sobre lo que hicieron el fin de semana.

Para comenzar la sesión se realizaron ejercicios de movimiento ocular, se les pidió a los niños que colocaran el dedo índice frente a ellos, moviéndolo de derecha a izquierda mientras que lo seguían con la mirada, sin mover la cabeza.

Diego no presentó ninguna dificultad al realizar la actividad.

Ian no presentó ninguna dificultad al realizar la actividad.

Emilio movía el dedo y la cabeza al mismo tiempo. Nuevamente se le explicó el ejercicio y lo realizó correctamente.

Ernesto no asistió a la sesión.

Se le mostró a cada niño 10 tarjetas con palabras trabajadas durante las sesiones anteriores, con el objetivo de leer con la estrategia de *flashcard*.

Diego logró leer las palabras sin ninguna dificultad.

Ian logró leer 7 tarjetas mientras que las demás palabras las leyó separando las sílabas.

Emilio no logró leer todas las palabras, confundía algunos fonemas.

A cada niño se le entregó la lectura de “El ratón Pérez” donde algunas palabras son sustituidas por imágenes.

Diego logró leer la lectura con sin ninguna dificultad.

Ian logró leer la lectura preguntando ocasionalmente a que palabra se refería el dibujo por lo que se le explicaba el contexto de la lectura para que él pudiera identificar la palabra a la que hacía alusión la imagen.

Emilio no logró leer la lectura.

Para finalizar la actividad cada niño contestó cinco preguntas de comprensión lectora de forma oral, las preguntas fueron las siguientes: ¿Quién es el personaje principal? ¿Qué lleva en la cabeza el ratón Pérez? ¿Qué guarda en la mochila el ratón Pérez? ¿A quién le regala dinero el ratón Pérez? ¿A cambio de qué les regala dinero a los niños?

Diego logró contestar las preguntas de comprensión lectora.

Ian contestó todas las preguntas.

Emilio no contestó las preguntas.

Evaluación

De 4 niños 3 asistieron a la sesión.

De 3 niños 3 realizaron los ejercicios de movimiento ocular.

De 3 niños 2 leyeron 10 palabras presentadas en tarjetas.

De 3 niños 2 lograron leer la lectura “El ratón Pérez”.

De 3 niños 2 lograron contestar las preguntas de comprensión lectora de forma oral.

Evaluación final

	Evaluación inicial	Evaluación final
Emilio	● Presenta trazos invertidos a, d,y,o.e ● Se encuentra en el nivel precaligrafico de la escritura. ● Se encuentra en el nivel silabico de la lectura. ● Reconoce las vocales y las consonantes de forma aislada.	● Logra trazar a, d, y,o,e de forma correcta ● Se encuentra en el nivel caligrafico de la escritura ● En el nivel de la lectura logra avanzar a un nivel sílabico-alfabetico. ● Logra relacionar las consonantes y las vocales para formar fonemas.
Diego	● Presenta algunos trazos invertidos como s, q,p ● Se encuentra en el nivel precaligrafico de la escritura. ● Se encuentra en el nivel silabico-alfabetico en la lectura. ● Identifica las vocales y algunas consonantes como: m,s y p	● No presenta trazos invertidos en las letras. ● Se encuentra en el nivel alfabetico de la escritura ● Se encuentra en el nivel silabico alfabetico de la lectura. ● Identifica y relaciones todas las vocales y consonantes.
Ian	● Se encuentra en nivel silábico en la escritura y presilábico en la lectura.. ● Desconoce las letras del abecedario. ● Reconoce algunas vocales. ● Confunde letras de semejante configuración visual.	● Se consolidó un nivel de lectoescritura silábico. ● Identifica las letras del abecedario. ● Reconoce las vocales. ● Identifica las sílabas con las consonante m, s, t, l, r, n ● Lee palabras cortas separandola en sílabas. ● Discrimina las consonantes d, b, p
Ernesto	● Se encuentra en nivel silábico en escritura y presilábico en la lectura.. ● Desconoce todas las	● Se consolidó un nivel de lectoescritura silábico. ● Reconoce las vocales. ● Identifica las silabas con las

	letras del abecedario. ● Reconoce algunas vocales. ● No identifica las letras b, d, p, q, a	consonantes m, s, t, l ● Lee palabras cortas con las sílabas m, s, t, l
--	--	---

Conclusión de Emilio

Emilio llegó a la institución de salud referido por la escuela pidiendo que lo llevaran a un centro de atención, expresando que presentaba problemas de lenguaje y a su vez problemas en su conducta. Ingresó al área de psicopedagogía con falta de orientación en el tiempo, presentando algunos trazos invertidos. Se encontraba en el nivel pre-caligráfico de la escritura y en el nivel silábico de la lectura. Se le integra a la intervención psicopedagógica creada a la cual asistió a once de doce sesiones, se mostraba motivado cuando lograba realizar las actividades que no le representaran una mayor dificultad y en las actividades que le representaban mayor dificultad era tolerante a la frustración que podía sentir y solicitaba ayuda si lo requería. En la sesión siete logró reconocer las consonantes m, s, t, l, las consonantes faltantes las recordó con apoyos externos. En la última sesión de la intervención Emilio no logra realizar la lectura, sin embargo muestra un avance en los trazos invertidos que presentaba en el inicio de la intervención, y en el nivel de la lectura logra avanzar a un nivel silábico alfabético, El contexto familiar y escolar mermaban en ocasiones sus estados de ánimo a su vez, las dificultades de lenguaje que presentaban le dificultaban su proceso de aprendizaje de lectoescritura.

Conclusión de Diego

Diego llegó a la institución de salud referido por la escuela, ya que la maestra manifestaba que no le hacía caso, era impulsivo, agresivo con sus compañeros de clase y descuidado con sus útiles escolares. Ingresó al área de psicopedagógica con un diagnóstico de TDAH y presentaba dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura. Al realizar la evaluación se observa que se encuentra en el nivel pre-caligráfico de la escritura y silábico alfabético en la lectura. A través de los resultados que arroja la evaluación inicial se procede a integrarlo a la intervención psicopedagógica creada. Asistió a las doce sesiones de la intervención donde se mostraba motivado, en ocasiones su atención se dispersaba por lo que se tomaba tiempo con pausas actividades para después retomar la actividad principal, al darle instrucciones claras y cortas sus

periodos de atención y de comprensión mejoraban . En la sesión siete se realizó un evaluación en donde se observó que presentaba un avance reconociendo las consonantes y vocales aprendidas sin presentar ninguna dificultad. En la última sesión logró leer a través de una lectura global. Se puede concluir que Diego logró adquirir la lectoescritura a través de la intervención y terapias que tomaba en la institución,

Conclusión de Ian

Ian llegó a la institución de salud referido por la escuela, ya que presentaba problemas en la adquisición de la lectoescritura, faltas atencionales, dificultad para concentrarse y dificultad para seguir las instrucciones. Ingresó al área de psicopedagógica con un diagnóstico de TDAH y sin consolidar la lectoescritura. Al realizar la evaluación se observó que se encuentra en el nivel pre-caligráfico de la escritura y silábico en la lectura con algunas deficiencias. A través de los resultados que arrojó la evaluación inicial se procede a integrarlo a la intervención psicopedagógica creada.

Asistió a las doce sesiones de la intervención en las primeras sesiones demostraba una actitud seria, limitándose a realizar las actividades sin emitir dudas o comentarios a menos que se le preguntara.

En ocasiones su atención se dispersaba por lo que se tomaban pausas sensoriales o se ofrecía ayuda, debido a que cuando algo se le dificultaba optaba por distraerse con algún útil escolar. Al inicio de la intervención no reconocía las vocales mayúsculas, presentaba dificultad en la asociación de fonema grafema, aún que reconocía algunas sílabas no lograba leerlas.

Al transcurrir las sesiones Ian se notaba muy animado y más abierto a compartir sus dudas o experiencias vividas. En cuanto a la intervención, mostró gran avance al reconocer la mayoría de las sílabas trabajadas, así como, leer palabras conformadas por dos sílabas, realizando diferentes combinaciones por él mismo. Identificó las vocales y consonantes faltantes en ejercicios de escritura.

Por último, se infiere que la intervención ha sido exitosa, al lograr consolidar un nivel de lectoescritura silábico, dando pauta para alcanzar un nivel de lectoescritura alfabético.

Conclusión de Ernesto

Ernesto llegó a la institución de salud referido por la escuela, ya que presentaba un historial de bajo rendimiento escolar, problemas en la adquisición de la lectoescritura, faltas atencionales, dificultad para concentrarse y conductas disruptivas. Ingresó al área de psicopedagogía con un diagnóstico de TDAH y sin consolidar la lectoescritura. Al realizar la evaluación se observa que se encuentra en el nivel silábico de la escritura y presilábico en la lectura con algunas deficiencias. A través de los resultados que arrojó la evaluación inicial se procedió a integrarlo a la intervención psicopedagógica creada.

Asistió a diez sesiones de doce de la intervención, en las primeras sesiones demostraba una actitud seria y dispersa limitándose a realizar las actividades.

En ocasiones la mamá de Ernesto expresaba que no le daba el medicamento porque se le olvidaba o se le terminaba, esos días se mostraba más desorganizado por lo que era necesario recordarle la rutina y usar reforzadores como jugar un juego de mesa o algún material en específico que fuera de su agrado.

Al inicio de la intervención no reconocía las vocales, presentaba dificultad en la asociación de fonema grafema. Al transcurrir las sesiones Ernesto se notaba motivado, compartiendo sus experiencias escolares y familiares. En cuanto a la intervención, mostró gran avance al reconocer las vocales y la mayoría de las sílabas trabajadas, mostrando dificultad en las sílabas de las familias r, n, p. Logró leer palabras conformadas por dos sílabas, realizando diferentes combinaciones por él mismo. Identificó las vocales y consonantes faltantes en ejercicios de escritura.

Por último, consideramos que la intervención pudo tener mejor resultados al realizar las actividades extra que se solicitaban y asistir a todas las sesiones, sin embargo, logró consolidar un nivel de lectoescritura silábico, dando pauta para alcanzar un nivel de lectoescritura alfabético.

Conclusiones

El objetivo general de este trabajo se cumplió porque se logró identificar las necesidades educativas de cuatro pacientes diagnosticados con TDAH de 5, 6, 7 y 8, así como implementar y evaluar un programa de intervención en el área de la lecto escritura. El resultado de diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica en el área de lectoescritura para niños con TDAH, enfocada en las consonantes m, s, t, l, r, n, d, p, ch, así como la discriminación de las grafías b y d, permitió cambios en los siguientes aspectos:

1. Los niños mejoraron la habilidad de discriminar fonemas y grafemas, en específico, los niños participantes lograron distinguir mejor las consonantes y los sonidos que representan, especialmente en el caso de letras que frecuentemente confundían, es decir, la b y la d.
2. Otro aspecto se observó, fue que los niños incrementaron la fluidez y velocidad lectora, esto se debió a que primero, se enfocaron en el reconocimiento de consonantes clave que confundían o no concían bien, así como sílabas que les costaba trabajo identificar como fueron las sílabas trabadas, de tal forma que los niños desarrollaron una mayor facilidad para leer palabras más complejas.
3. El aumento en la capacidad de escritura de los niños fue otra habilidad que se observó, los niños podrán escribir con mayor precisión, usando las consonantes y sílabas trabajadas, lo que ayudó a que mejorara en la ortografía y la composición de palabras, algunas de las que pudieron escribir con más facilidad fueron *blanco, globo, piedra, plato, iglú, fresa o fruta*.
4. Una vez, que los niños adquirieron habilidades más básicas de lectura y escritura, se observó que desarrollaron una mejor lectura global. Esto se dio gracias a que los niños lograron reconocer palabras completas y frases simples, con ello, también se apreció una mejora en la comprensión lectora.
5. Dado que la intervención educativa se realizó con niños con TDAH, uno de los aspectos que era importante para que se tuviera éxito, fue lograr que los niños tuvieran una mayor atención y

enfoque. Se observó que al aplicar estrategias adaptadas a las necesidades de ellos y durante las actividades, las psicólogas enfatizaron a los niños que atendieran las indicaciones y se quitaron distractores, se tuvo un impacto positivo en su capacidad para mantener la atención y la concentración durante las actividades de lectoescritura que se desarrollaron durante el programa.

6. Un aspecto que no era objetivo del programa pero en el que se evidenció un cambio, fue en el fortalecimiento de la motivación y autoconfianza, ya que a medida que los niños veían que podían hacer las actividades con éxito y veían mejoras en sus habilidades de lectoescritura, se observaba que estaban más motivados y seguros en su aprendizaje, lo que pudo impactar positivamente en su desempeño académico y en su comportamiento dentro del salón de clases.

En conclusión, la intervención psicopedagógica tuvo como resultado un progreso significativo en las habilidades de lectoescritura de los cuatro niños participantes, aunque la intervención se realizó en una institución de salud y no fue posible tener información de parte de la escuela, se espera que todos los aprendizajes y cambios en la conducta de los niños derivados de la presente intervención facilitaran su inclusión escolar, al mejorar las habilidades básicas de lectoescritura en niños con TDAH.

Respecto al papel que un psicólogo educativo desempeñó en la intervención psicopedagógica, se puede decir que tuvo un rol fundamental en el contexto de una institución de salud, en la cual, la mayoría del personal tiene formación en el área médica y de la salud, pero pocos en el área de psicología educativa o pedagogía. Algunas de las funciones clave en las que participó el psicólogo fueron:

El psicólogo educativo evaluó las capacidades cognitivas, emocionales y académicas de los niños con TDAH para identificar sus fortalezas y dificultades específicas en el área de lectoescritura, aunque se hace un informe del área de psicología y psiquiatría, no se realiza con un enfoque académico.

Participamos en el diseño de intervenciones personalizadas, basándose en la evaluación, se diseñó un plan general de intervención que atendiera las necesidades individuales de cada niño,

pero al momento de realizar las actividades, se realizaron adaptaciones en las instrucciones y en la ayuda que se otorgo por la edad, grado escolar y la capacidad de realizar la actividad. Esto implicó incluir técnicas para mejorar la atención, el procesamiento de información y la motivación durante el proceso de enseñanza de lectura y escritura.

Se aplicaron estrategias específicas para facilitar el aprendizaje de niños con TDAH, como la fragmentación de tareas, el uso de refuerzos positivos, técnicas de autocontrol y la modificación del entorno de enseñanza para reducir las distracciones.

En resumen, el psicólogo educativo no solo se enfoca en el desarrollo académico, sino también en los aspectos emocionales y conductuales del aprendizaje, creando un ambiente de enseñanza integral que favorezca el éxito de los niños con TDAH en la lectoescritura. El papel del psicólogo educativo es de suma importancia porque es capaz de brindar apoyo y asesoramiento para facilitar el aprendizaje. Estudia y participa en las etapas del desarrollo humano para detectar y/o prevenir alguna discapacidad o trastorno del aprendizaje creando o desarrollando evaluaciones e intervenciones que permitan construir capacidades y competencias en las áreas psicológicas que se requieran como: psicomotricidad, cognitivas, psicosocial y psicoemocional y a su vez interviene en el ámbito personal, social, familiar y escolar.

Cabe señalar que en durante el presente trabajo, también hubo limitantes, la primera fue que los niños no asistían a todas la sesiones, lo que limitaba el avance. También se observó en algunos casos la falta de medicación que sugería la institución de salud para favorecer los procesos atencionales, aunque había intervención de los médicos al respecto, si se notaba una diferencia en la conducta de los niños cuando no habían tomado el medicamento adecuadamente.

Otro aspecto, era la falta de apoyo en las actividades extra que se proponían para realizar en casa y poder mantener un ritmo de aprendizaje, dado que el tiempo de las sesiones era poco y también por el espacio de tiempo entre una sesión y otra.

Respecto al material que se tenía en la institución era limitado, al ser prestadoras de servicio social y al tener el objetivo de documentar esta intervención psicopedagógica, nos hicimos

responsables de aportar lo necesario y que correspondía con el plan de trabajo, pero la institución de salud no contaba con materiales escolares para la atención psicopedagógica de los pacientes en general, a pesar de ofrecer este servicio.

Creemos que sí es necesario que se tenga comunicación con los docentes e incluso, participar en la capacitación proporcionando a los docentes herramientas y estrategias efectivas para trabajar con niños con TDAH en el aula, ayudándolos a implementar métodos de enseñanza diferenciados y adecuados para mejorar la lectoescritura.

No era un objetivo del presente trabajo, pero sería importante incluir un acompañamiento emocional y conductual, ya que los niños con TDAH pueden experimentar frustración, baja autoestima o ansiedad debido a sus dificultades de aprendizaje. El psicólogo educativo puede brindar apoyo emocional, enseñando habilidades de manejo emocional y autocontrol en específico, para mejorar su actitud hacia el aprendizaje.

Al igual que la comunicación con los docentes, es necesario contar con el apoyo de las familias para realizar un monitoreo y ajuste del progreso, si bien, el psicólogo educativo realiza un seguimiento continuo del progreso de los niños, ajusta la intervención psicopedagógica según los resultados observados, ayudaría recibir la retroalimentación de docentes y padres de familia, esto con el fin de adaptar el programa de lectoescritura para maximizar los logros.

Otro aspecto que no fue posible fue el trabajo con los padres de familia, para darles orientación sobre cómo apoyar el aprendizaje en el hogar, cómo manejar los comportamientos asociados al TDAH y cómo fomentar una actitud positiva hacia la lectura y la escritura.

Finalmente, nos parece relevante, no solo desarrollar habilidades de lectura y escritura, sino lograr un nivel más a largo plazo, trabajando en el desarrollo de habilidades metacognitivas, a fin de enseñar a los niños a tomar conciencia de sus propios procesos de aprendizaje, entre ellos aspectos como la autoverbalización y el monitoreo de su atención, pueden ayudarles a mejorar su capacidad para aprender.

Referencias

- Alvárez, S. & Pinel, A. (2015). Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad en mi aula de infantil. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(3). Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338245392008.pdf>
- Aribau, E. (s.f., 07 mar). Cómo detectar los primeros signos de los síntomas del TDAH. *Blog de elisaribau.com*. Disponible en <https://www.elisaribau.com/detectar-los-primeros-signos-los-sintomas-del-tdah/>
- Arteaga Rolando, M. A., & Carrión Barco, G. (2022). Modelo de lectoescritura. Percepciones y retos desde la pedagogía conceptual. *Conrado*, 18(84), 84–91.
- Condemarin, M. (1993). *La escritura creativa y formal*. Andres Bello.
- De La Hoz Vásquez, M. G., & Rodríguez Hernández, M. I. (2018). Relación de los movimientos oculares sacádicos y la comprensión lectora con el déficit de atención e hiperactividad (TDAH). *Inclusión Y Desarrollo*, 6(1), 137–149. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.6.1.2019.137-149>
- Dirección General @prende.mx. (2021). La importancia de la lectura en las niñas, niños y adolescentes. Gobierno de México. Disponible en: <https://www.gob.mx/aprendemx/articulos/la-importancia-de-la-lectura-en-las-ninas-ninos-y-adolescentes?idiom=es>
- Falcón, J. (2020, Noviembre 17). Qué es el método alfabético para la lectoescritura. *Proyecto educativo Bosque de Fantasías*. Disponible en: <https://blog.bosquedefantasias.com/noticias/que-es-metodo-alfabetico-lectoescritura>
- Freeman, Y. S. (2023). Métodos de lectura en español: ¿reflejan nuestro conocimiento actual del proceso de lectura? *Lectura y vida* [blog]. Disponible http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a9n3/09_03_Freeman.pdf

- Gamo, J. R. (2018, 5 de marzo). Versión completa: Crecer con el TDAH, José Ramón Gamo, neuropsicólogo. *En Aprendemos Juntos* [vídeo]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=7cUmBZ8wK7Q>
- García A. (2016). Russell Barkley: Modelo híbrido de las funciones ejecutivas en el TDAH. *Psicología y conducta*. Disponible en: <http://www.psicologiayconducta.com/russell-barkley-modelo-tdah>
- Garrido, J. F. (2020, marzo 9). *¿Qué es el método fonético: actividades, ejemplos y significado?* [blog]. Editorial GEU. <https://www.editorialgeu.com/blog/que-es-el-metodo-fonetico-actividades-ejemplos-y-significado/>
- Linuesa, M. C. (1984). El aprendizaje de la lectoescritura. Aspectos de su problemática y algunas perspectivas actuales. *Enseñanza & Teaching Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 2. Disponible en: <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-5374/article/view/3167>
- Maco, E. C. & Contreras, E. J. (2013). Leer y escribir... más allá de la escuela. *Horizonte de la Ciencia*, 3 (4), 67-70.
- Martínez, N. (2018). Una aproximación al TDAH. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 3(1). 248-257. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4264>
- Mejía, C., & Várela, V. (2015). Comorbilidad de los trastornos de lectura y escritura en niños diagnosticados con TDAH. *Psicología desde el Caribe*, 32(1), 121-144. <https://doi.org/10.14482/psdc.3>
- Montañez de León L. (2015). Alteraciones y hallazgos de la resonancia magnética estructural en el trastorno por déficit de atención-hiperactividad en niños. Recuperado de: http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/83456/1/TFM_Monta%C3%B1ezdeLe%C3%B3nL_RESONANCIA%20MAGENTICA.pdf

- Montealegre, R., & Forero, L. A. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1) 25-40. Redalyc.org. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/798/79890103.pdf>
- Pizarro-Pino, D., Fuentes Vilugrón, G. A., & Lagos-Hernández, R. (2019). Programa de desarrollo cognitivo y motor para atención selectiva y sostenida de niños y niñas con TDAH. *Revista Educación*, 43(2), <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.30518>
- Portela, A., Carbonell, M., Hechavarría, M. & Jacas, C. (2016). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad: algunas consideraciones sobre su etiopatogenia y tratamiento. *MEDISAN*, 20(4), 553-563. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368445189016>
- Ramos Galarza, C. (2016). La cara oculta del TDAH. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 6(1), 226-253. Disponible en http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-70262016000100011&lng=es&tlng=es.
- Ramos, J. (2009). *TDAH en adultos: factores genéticos, evaluación y tratamiento farmacológico*. (Trabajo de tesis doctoral). Disponible en <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5585/jarq1de1.pdf>
- Real Academia Española. (2023, junio 14). *Leer*. Disponible: <https://dle.rae.es/leer>.
- Sole, I. (1999). *Estrategias de Lectura*. Graó.
- Suárez-Manzano, S., Ruíz-Ariza, A., López-Serrano, S., & Martínez-López, E. J. (2019). C-HIIT para mejorar la concentración y calidad de sueño de escolares con dificultades de aprendizaje: Estudios piloto. *European Journal of Education and Psychology*, 13(1), 19–32. <https://doi.org/10.30552/ejep.v13i1.289>
- Serrano, O., & Villavicencio-Aguilar, C. (2023). Valores de la Memoria de Trabajo desde el WISC-V en relación con el TDAH. *Academo (Asunción)*, 10(1), 13-23. Epub June 00, 2023. <https://doi.org/10.30545/academo.2023.ene-jun.2>

tdahytu.es (2013, junio 25). TDAH y el cerebro. [Video] *Shire Pharmaceuticals Iberica, S.L.*
Disponible en TDAH y el cerebro

Travalia, C. (2023, julio 18). El enfoque léxico aplicado a la enseñanza de la entonación en español. Centro Virtual Cervantes. Disponible en:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_1021.pdf

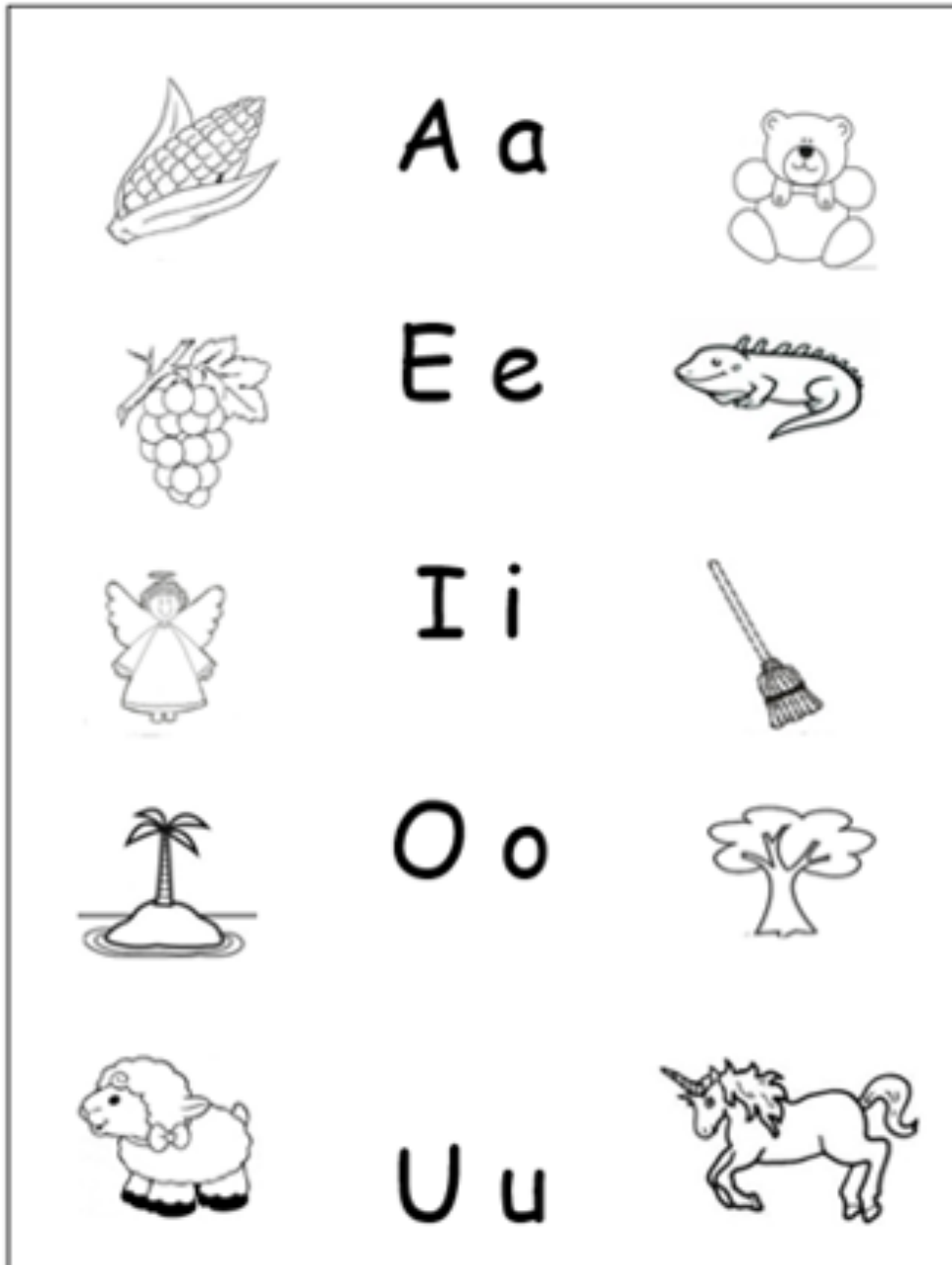
Villar, D., & Vieiro, P. (2015). Métodos de lectura y acceso al léxico on-line en lectores principiantes. *Ciencias psicológicas* 9(2), 309–319. Disponible en:
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212015000300008

Viso, J.R. (2003). *Prevenir y reeducar la disgrafía*. ICCE.

Anexos

Anexo 1. Vocales

Une los dibujos con la letra que comienza su nombre... ¡suerte!



Anexo 2. Tripas de gato

TRIPAS DE GATO

Une con una línea los dibujos que su nombre comiencen con la misma letra

A E I O U
a e i o u

The drawings are as follows:

- Row 1: rainbow, surfboard, unicorn, bunch of grapes, sheep.
- Row 2: horseshoe, bee, pot, number 1, tree, broom.
- Row 3: teddy bear, igloo, lizard, elephant, eye.
- Row 4: church, airplane, ladder, ear.

Anexo 3. Sopa de letras

Sopa de letras

Encierra todas las vocales que encuentres ¡fíjate bien!

andorsenitrpmusrtfavuqñsieortnmrtousxiekjdfahrteopt
ntrpifhelsñcvuchaullenñieqpsaimeofguticvbsedaropts
swqpirtyuenfgjhalzcvbaelñdofriguipyrtncherllamnñoai
elopspttyqwchieñaelstifrutxzoqmllañduropytitlesquep
ñzaghjutisaoenhichoiaeinñusteramcvbupqillñcheivaz

Anexo 4. Imágenes de vocales

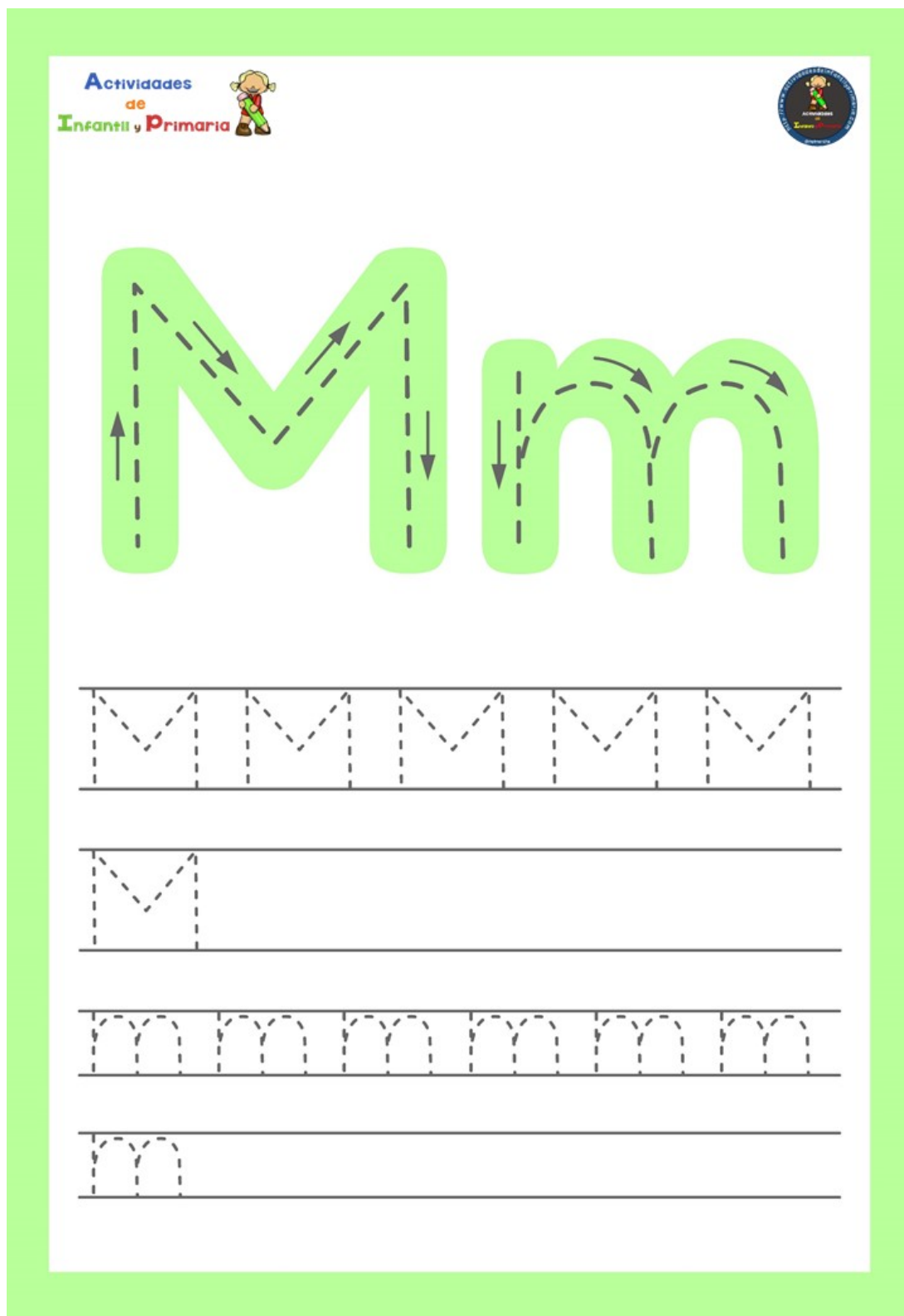


Anexo 5. Mi silabario mágico

MI silabario mágico

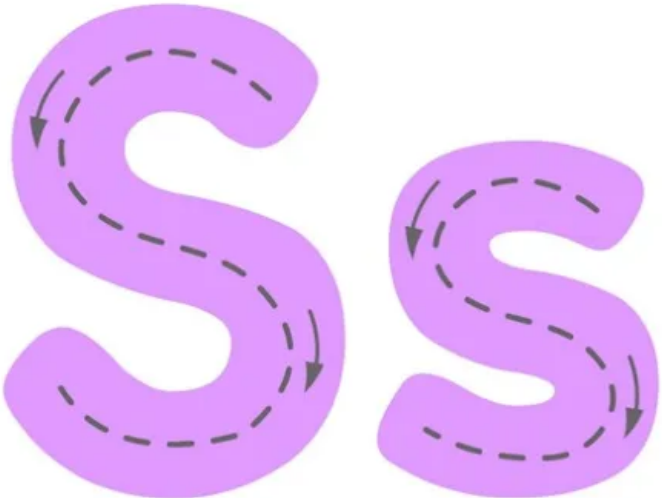
Vocales		M m					S s					T t					L l					R r									
A a	E e	I i	O o	U u		ma me mi mo mu	S s		sa se si so su	T t		ta te ti to tu	L l		la le li lo lu	R r		ra re ri ro ru													
P p		N n		na ne ni no nu	C c		ca co cu	D d		da de di do du	V v		va ve vi vo vu	F f		fa fe fi fo fu	B b		ba be bi bo bu												
J j		Ñ ñ		ña ñe ñi ño ñu	G g		ga go gu	H h		ha he hi ho hu	Ch ch		cha che chi cho chu	Li ll		lla lle lli llo llu	Q q		que qui												
Y y		G g		güe güi	G g		gue gui	ge gi	cerillo		C c	ce ci	K k		ka ke ki ko ku	Z z		za ze zi zo zu													
		mono					sol					toro					león					ratón									
		caracol					dona					hormiga					chango					queso					barco				
		guitarra					genio																								
		pingüino																													
		y					y					y					y					y					y				

Anexo 6. Letra Mm



Anexo 7. Letra Ss

Actividades
de
Infantil y Primaria



S S S S S S S S

S

S S S S S S S S

S

Anexo 8. Sopa de letras con m

Sopa de letras

Colorea las sílabas ma, me, mi, mo, mu.

um	am	mi	um	am	mo
em	ma	im	om	mu	um
im	om	um	me	om	mo
ma	im	mi	em	ma	om
mu	em	im	mi	um	mo
om	im	mu	em	me	um

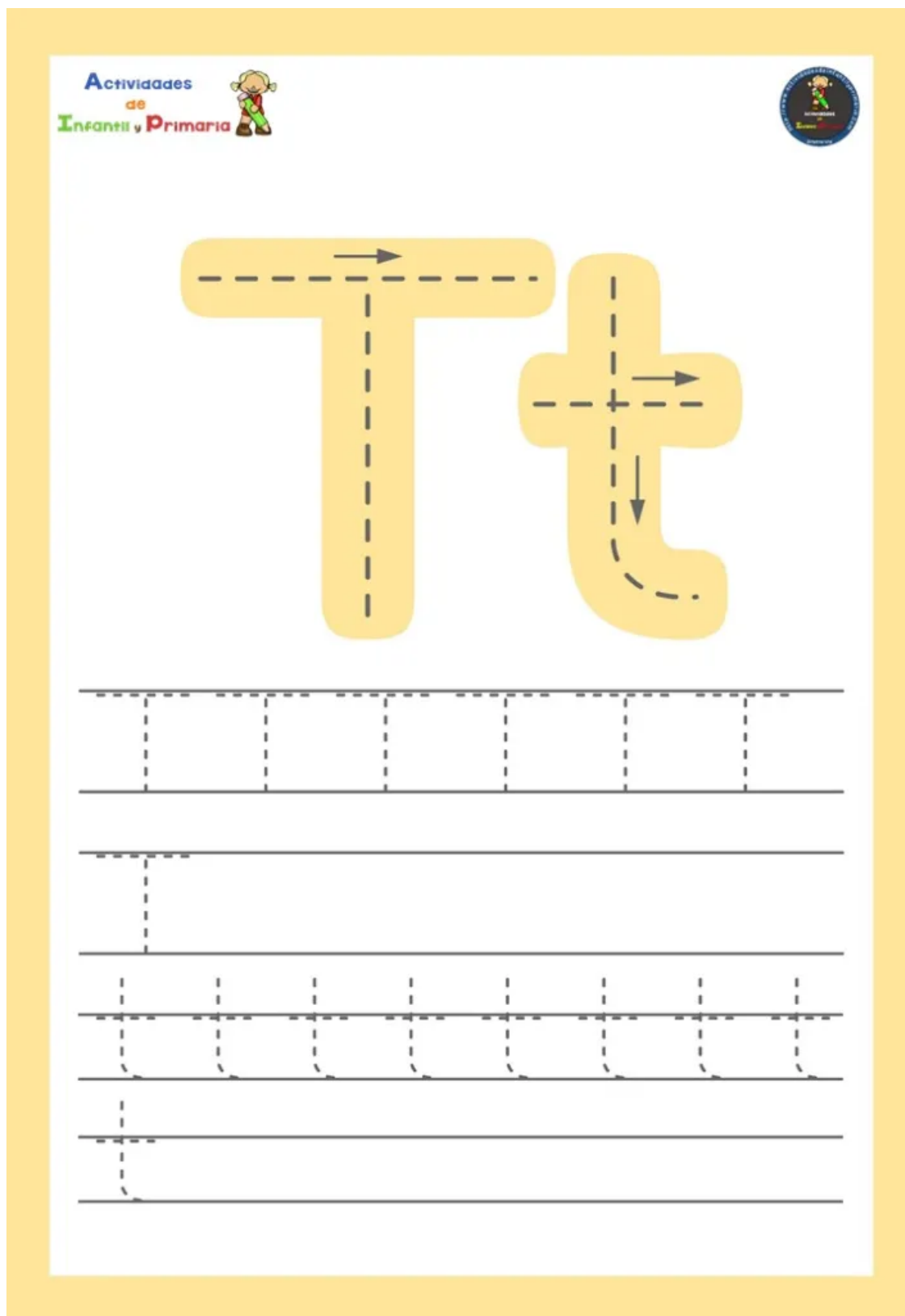
Anexo 9. Sopa de letras con s

Sopa de letras

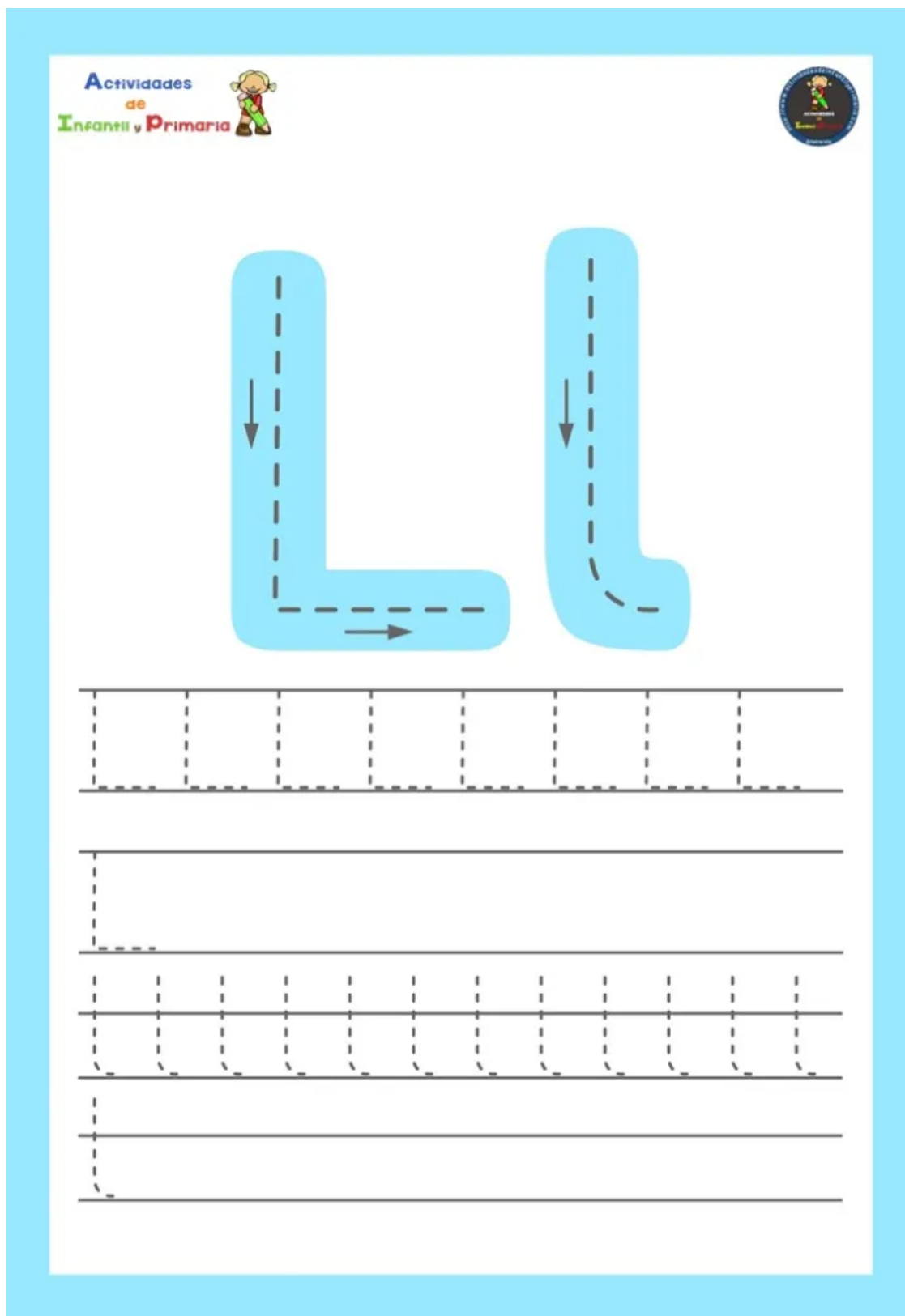
Colorea las sílabas sa, se, si, so, su.

us	as	si	us	as	so
es	sa	is	os	su	us
is	os	us	se	os	so
sa	is	si	es	sa	os
su	es	is	si	us	so
os	is	su	es	se	us

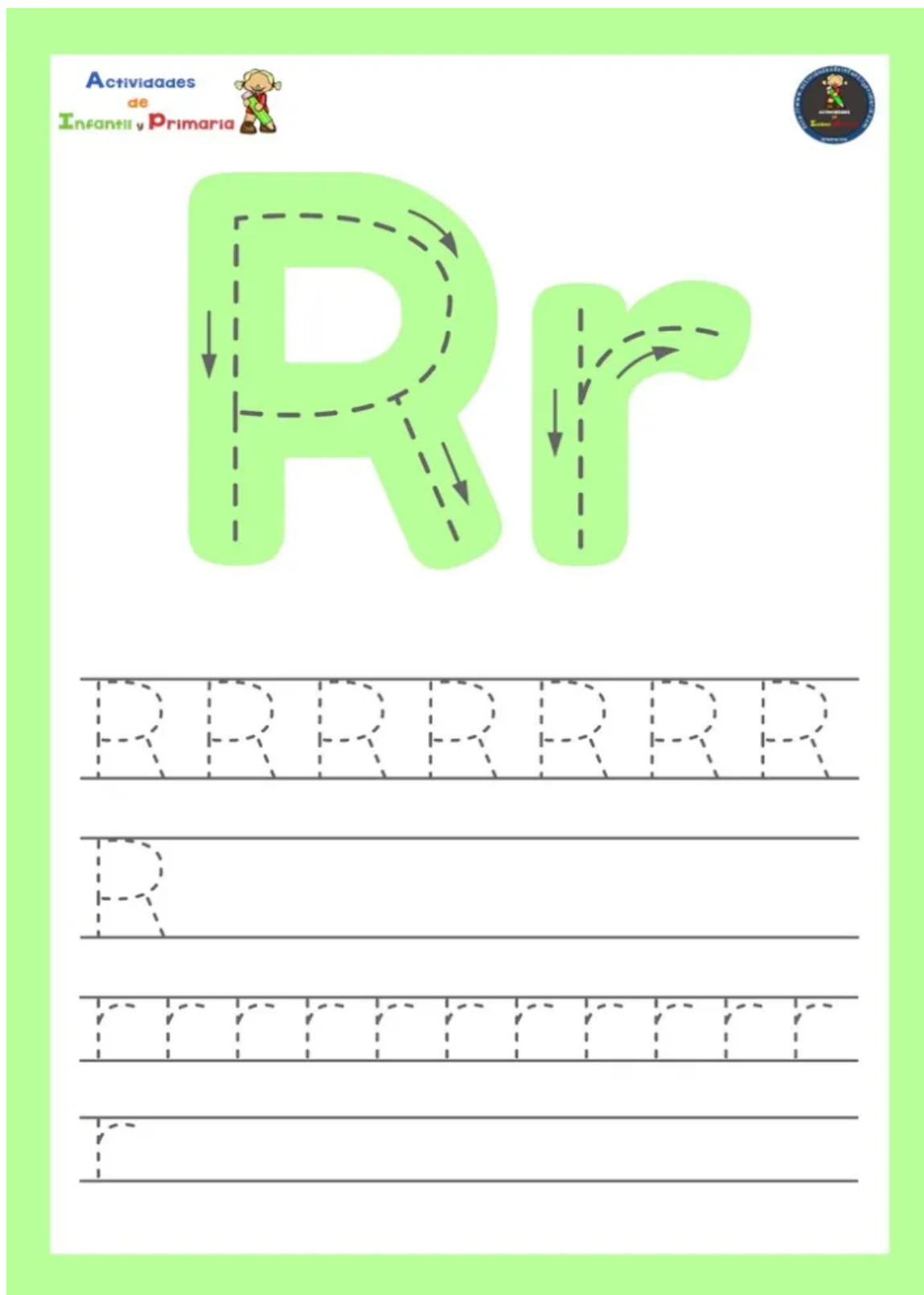
Anexo 10. Letra Tt



Anexo 11. Letra Ll



Anexo 12. Letra Rr



Anexo 12. Letra Nn

Actividades
de
Infantil y Primaria



Nn

N N N N N N N N N N

N

n n n n n n n n n n

n

Anexo 13. Sopa de letras con r

Sopa de letras

Colorea las sílabas ra, re, ri, ro, ru.

ur	ar	ri	ur	ar	ro
er	ra	ir	or	ru	ur
ir	or	ur	re	or	ro
ra	ir	ri	er	ra	or
ru	er	ir	ri	ur	ro
or	ir	ru	er	re	ur

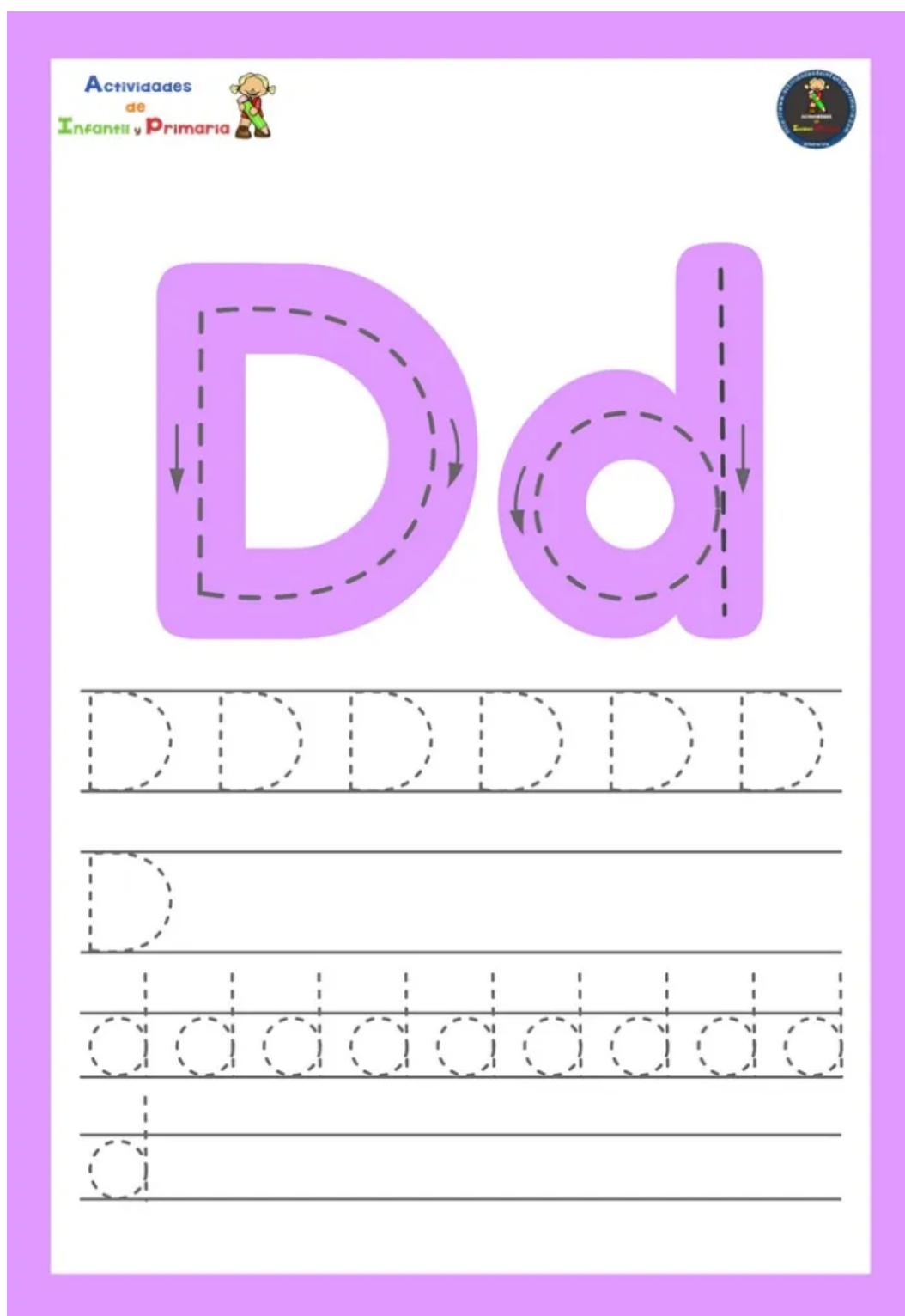
Anexo 14. Sopa de letras con n

Sopa de letras

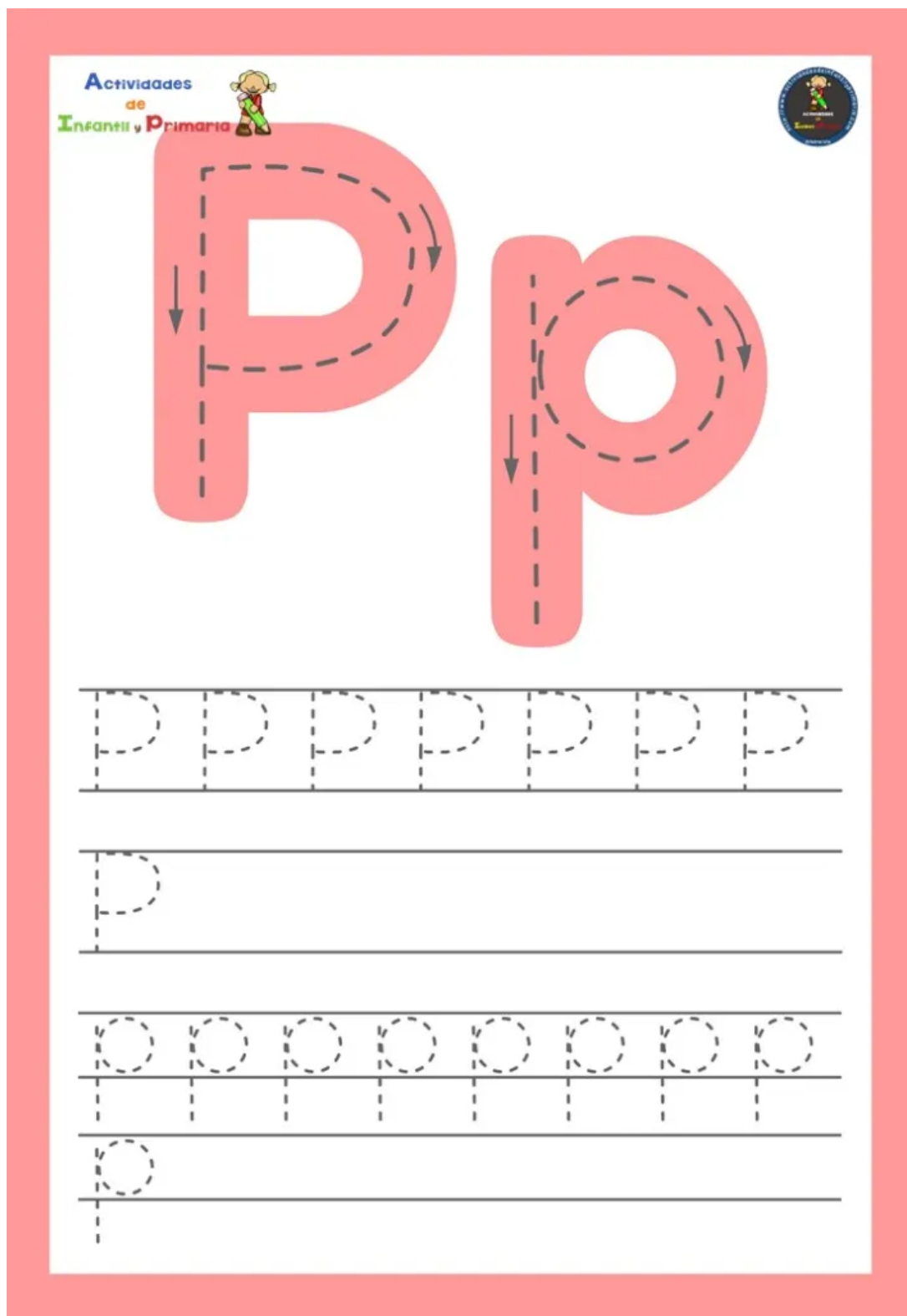
Colorea las sílabas na, ne, ni, no, nu.

un	an	ni	un	an	no
en	na	in	on	nu	un
in	on	un	ne	on	no
na	in	ni	en	na	on
nu	en	in	ni	un	no
on	in	nu	en	ne	un

Anexo 15. Letra Dd



Anexo 16. Letra Pp



Anexo 17. Sopa de letras con d

Sopa de letras

Colorea las sílabas da, de, di, do, du.

ud	ad	di	ud	ad	do
ed	da	id	od	du	ud
id	od	ud	de	od	do
da	id	di	ed	da	od
du	ed	id	di	ud	do
od	id	du	ed	de	ud

Anexo 18. Sopa de letras con d

Sopa de letras

Colorea las sílabas pa, pe, pi, po, pu.

up	ap	pi	up	ap	po
ep	pa	ip	po	pu	up
ip	op	up	pe	op	po
pa	ip	pi	ep	pa	o
pu	ep	ip	pi	up	po
op	ip	pu	ep	pe	up

Anexo 19. Ejercicio de completar palabras

COMPLETA LAS PALABRAS

Completa las palabras escribiendo las letras **m, s, t, l, r** en los espacios vacíos según corresponda



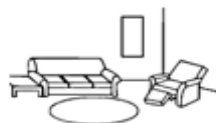
__ue__a



__o__a__



__i__a__



__a__a



__a__i__a



__i__o



__a__a__



__e__o__



__o__



__o__i__

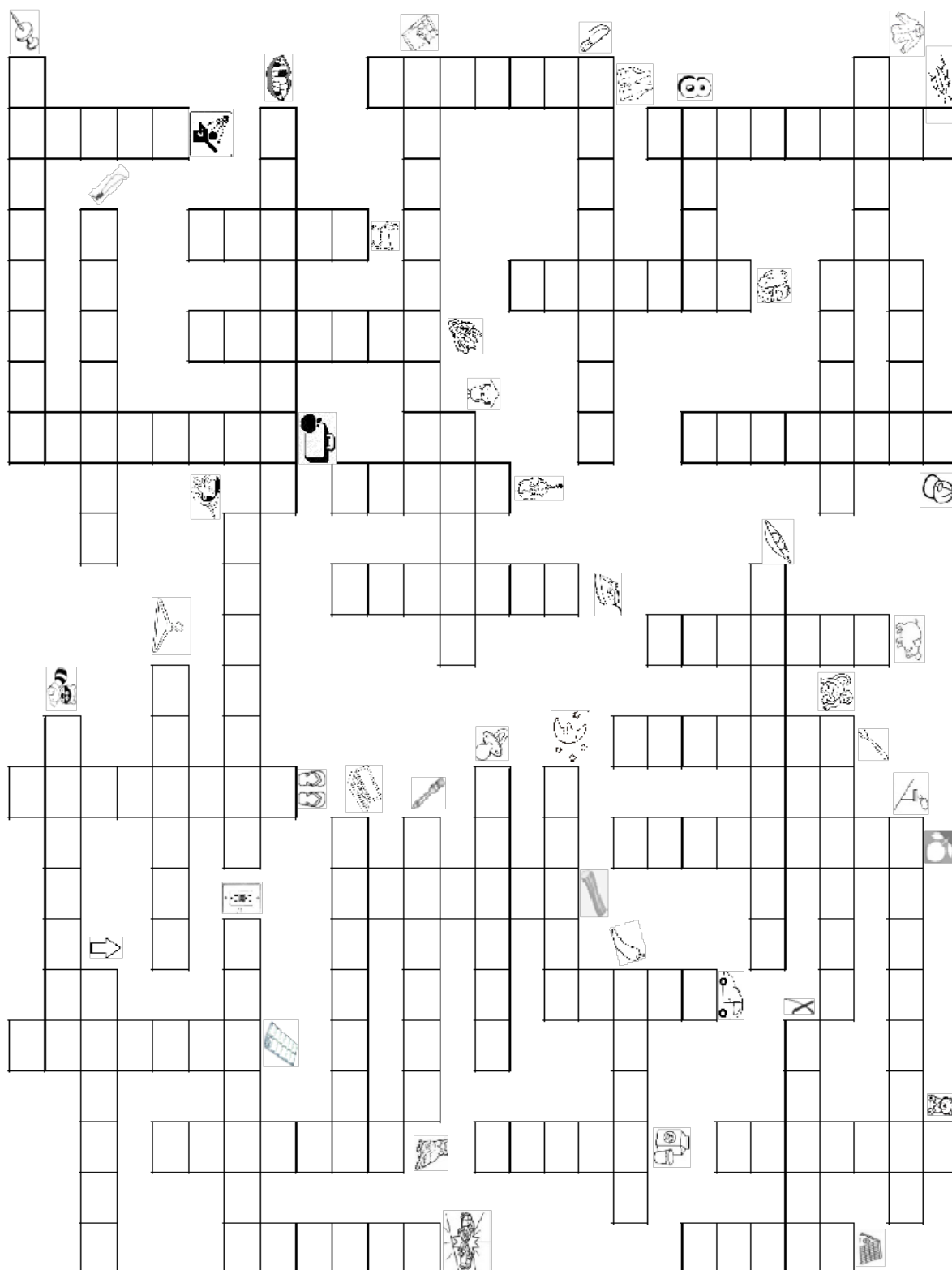


__e__a



__a__a__i

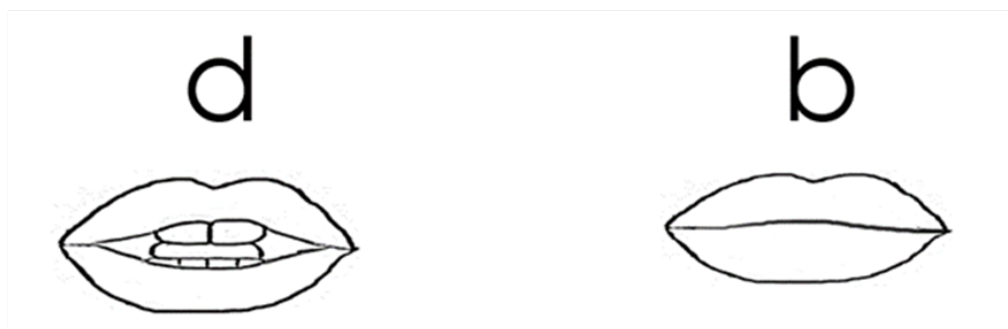
Anexo 20. Crucigrama



Anexo 21. Ejercicio de discriminación auditiva y visual

DISCRIMINACIÓN AUDITIVA Y VISUAL

- Instrucciones:
1. Colorea con rojo la letra **d** y con azul la **b**.
 2. Practica la articulación de la **b** y **d** como se muestra en los dibujos.
 3. Escribe la letra que haga falta en la lista de palabras.



__ragón	__oce	__eso	__ata
__razo	__edo	__iberón	__ecena
__octor	__úho	__iamante	__urro
__andera	__ruja	__edal	__urazno
__uende	__oliche	__ormir	__illete

Anexo 22. Encuentra palabras

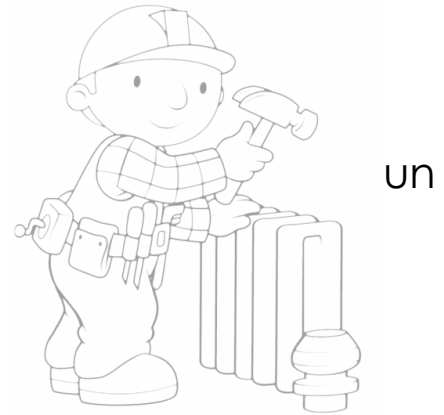
bl	cl	fl	gl	pl	tl
					
bla					
	cle				
		fli			
			glo	plo	
					tlu

br	cr	fr	gr	pr	tr	dr
						
			gra			
	cre			pre		
		fri				
						dro
bru					tru	

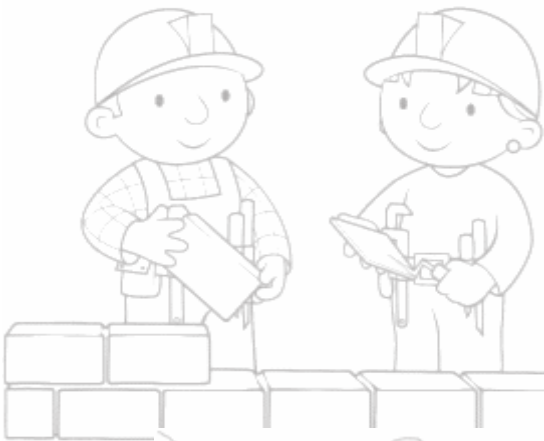
Anexo 23. Palabras con bl, cl, dr, gr y tr

Escribe con **bl, cl, dr, gr, tr** para completar correctamente el trabalenguas.

Pa____ito ____avo un ____avito en la
calva de un calvito, en la calva de
calvito un ____avito ____avo
Pa____ito.



El suelo esta en la ____illado, quien lo
desenla ____illara, el desenla ____illador
que lo desenla ____ille un buen
desenla ____illador será.



____es ____istes ti____es ____agaban ____igo en ____es
____istes ____astos, en ____es ____istes ____astos ____agaban
____igo ____es ____istes ti____es.

Anexo 24. Lectura El ratón Pérez

□

El ratón Pérez

Éste es el camino del  Pérez. Un  que lleva en su  un  de paja; en sus  lleva unos  dorados y en sus  unos  rojos.

También lleva una  donde guarda 

para regalar a las  y  que pierden sus .

Antes del colorín les cuento que el

 Pérez pasa por tu  . Y ahora sí, este cuento se ha acabado.