



Universidad Autónoma de Querétaro  
Facultad de Psicología  
Licenciatura en Psicología Área Educativa

**“LA TÉCNICA PSICOMOTRIZ COMO ELEMENTO PARA DESARROLLAR Y FORTALECER EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN DISCAPACIDAD INTELECTUAL”**

Tesis Individual

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de:

Licenciado en Psicología Área Educativa

Presenta:

**ERICK OLMOS NIETO**

Dirigido por

**M en. C. Fabiola García Martínez**

SINODALES

M. en. C. Fabiola García Martínez

Firma

Dra. María Antonieta Revueltas Ugalde

Firma

M. Cristian Martín Padilla Vega

Firma

M. Elsa Renata González Estrada

Firma

M. Ana Luisa Forzán De Lachica

Firma

M.D.H. Jaime Eleazar Rivas Medina  
Director de la Facultad

Centro Universitario  
San Juan del Río, Qro.  
Abril de 2015

## DEDICATORIA

A Dios por haberme permitido llegar a este momento que es muy importante en mi vida, a mis padres quienes por medio de sus consejos y esfuerzos me permitieron culminar con uno de los momentos más importantes en mi vida profesional, a mis compañeros de equipo que a través de sus aportaciones y conocimientos logramos concluir satisfactoriamente nuestra formación académica Aldo Diego Valerio Valerio y Karina Chávez Núñez, a mis profesores por sus consejos y por todo el apoyo; Gracias a su sabiduría aportaron grandes conocimientos a mi formación profesional.

Erick Olmos Nieto

## AGRADECIMIENTOS

A mis padres; Por su esfuerzo y dedicación, por alentarme y mostrarme que aunque el camino puede ser difícil siempre existe una luz de esperanza que dará fortaleza para poder siempre mejorar, por sus consejos y por exigirme para alcanzar el éxito y cumplir mis sueños.

A mis hermanos que son parte fundamental de mi formación profesional gracias a sus consejos y experiencias, me enseñaron que el camino al éxito no es fácil pero que siempre se debe dar el mejor esfuerzo para alcanzar nuestras metas.

A mis maestros que a través de sus enseñanzas me brindaron la facilidad para poder desarrollar y mejorar proyectos en la formación académica, a ustedes muchas gracias también por su amistad brindada.

A Martha Chávez Camacho quien gracias a todo el apoyo administrativo me permitió poder tener una mejora en la calidad de mis tramites, además quiero agradecer de manera especial porque fue una de las personas que brindo todo de sí, sin pedir nada a cambio por tu humildad y sencillez muchas gracias.

## ÍNDICE

DEDICATORIA .....	2
AGRADECIMIENTOS .....	2
ÍNDICE .....	3
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES Y GRÁFICAS .....	5
RESUMEN.....	6
INTRODUCCIÓN .....	7
CAPÍTULO 1 CONTEXTUALIZACIÓN.....	9
1.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN .....	13
1.2 Objetivos .....	14
1.3 Hipótesis.....	15
CAPÍTULO 2. MARCO REFERENCIAL .....	17
2.1 Antecedentes .....	17
2.1.1 MARCO CONCEPTUAL.....	18
2.2 Discapacidad Intelectual .....	18
2.3 Psicomotricidad.....	21
2.4 La Construcción de la escritura en el niño .....	25
2.4.1 REFERENTE TEÓRICO.....	27
2.5 Teoría Psicogenética y Enfoque Constructivista.....	27
2.6 Evolución de la escritura .....	29
2.7 Estadios del desarrollo de Piaget.....	31
CAPÍTULO 3METODOLOGÍA.....	35
3.1 Observación directa:.....	35
3.2 Entrevistas a docentes: .....	36
3.3 Entrevistas a padres de familia:.....	37
3.4 Entrevista a la directora:.....	38
3.4.1 Etapa 1.- Un proceso de Selección.....	39
3.4.2 Etapa 2.- Análisis de las producciones obtenidas (inclusión y exclusión). .....	41
3.4.3 Etapa 3.- Adaptaciones curriculares.....	42

3.4.4	Etapa 4.- Actividades encaminadas al proceso de escritura a través de la técnica psicomotriz.....	42
3.4.5	Etapa 5. Evaluación de programa.....	43
	CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.....	45
	CAPÍTULO 4 RECURSOS.....	53
	CAPÍTULO 5 RESULTADOS.....	55
5.1	Primera Evaluación.....	55
5.2	Segunda Evaluación.....	66
5.3	Primer Evaluación TPVNM.....	78
5.4	Segunda Evaluación TPVNM.....	84
	CAPÍTULO 6 DISCUSIÓN.....	89
7	CONCLUSIONES.....	93
	BIBLIOGRAFÍA.....	95
	ANEXOS:.....	96

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES Y GRÁFICAS

GRÁFICA 1 .....	63
GRÁFICA 2 .....	64
GRÁFICA 3 .....	65
GRÁFICA 4 .....	76
GRÁFICA 5 .....	75
GRÁFICA 6 .....	77
GRÁFICA 7 .....	79
GRÁFICA 8 .....	80
GRÁFICA 9 .....	81
GRÁFICA 10 .....	82
GRÁFICA 11 .....	83
GRÁFICA 12 .....	84
GRÁFICA 13 .....	85
GRÁFICA 14 .....	86
GRÁFICA 15 .....	87
GRÁFICA 16 .....	88
ILUSTRACIÓN 1 .....	55
ILUSTRACIÓN 2 .....	56
ILUSTRACIÓN 3 .....	57
ILUSTRACIÓN 4 .....	58
ILUSTRACIÓN 5 .....	59
ILUSTRACIÓN 6 .....	60
ILUSTRACIÓN 7 .....	61
ILUSTRACIÓN 8 .....	62
ILUSTRACIÓN 9 .....	66
ILUSTRACIÓN 10 .....	67
ILUSTRACIÓN 11 .....	68
ILUSTRACIÓN 12 .....	69
ILUSTRACIÓN 13 .....	70
ILUSTRACIÓN 14 .....	71
ILUSTRACIÓN 15 .....	72
ILUSTRACIÓN 16 .....	73

## RESUMEN

Esta tesis de licenciatura, es una investigación sobre los efectos de un programa de intervención de prácticas profesionales, en donde se evalúa impacto d utilizar la técnica psicomotriz como elemento para desarrollar o fortalecer el proceso de adquisición de la lengua escrita en un grupo de 25 niños con Discapacidad Intelectual, en el Centro de atención múltiple (CAM) “La Rosa Azul” en San Juan del Río, Qro. Se realizó una indagación, a través de encuestas y de la observación, para poder hacer un diagnóstico institucional en donde se detectaron las principales problemáticas que se manifestaban en los alumnos que dificultaban su proceso de aprendizaje, posteriormente se diseñó un programa de intervención en donde se buscaron los beneficios de la psico-motricidad, y se propuso un plan de trabajo que demostró tener resultados positivos al comparar las evaluación de antes contra después de la intervención, evidenciando que los alumnos tuvieran avances en su escritura y en el proceso de percepción visual en sus 5 dimensiones, Relaciones Espaciales, Discriminación Visual, Figura-Fondo, Conclusión Visual y Memoria Visual.

## INTRODUCCIÓN

“DETRÁS DE ESA MANO QUE ESCRIBE,  
DE ESOS OJOS QUE MIRAN  
Y DE ESOS OÍDOS QUE ESCUCHAN,  
HAY UN NIÑO QUE PIENSA”.  
*EMILIA FERREIRO – ANA TEBEROSKY*

La presente tesis lleva por nombre “La técnica psicomotriz como elemento para desarrollar y fortalecer el proceso de adquisición de la lengua escrita en personas con Discapacidad Intelectual”, surge de una observación y se forja a través de un objetivo, que gira en torno a la evaluación de un programa de prácticas profesionales basado en actividades lúdicas y en el modelo de psico-motricidad con la finalidad de que los alumnos accedan o fortalezcan la lengua-escritura.

En el capítulo primero de esta tesis el de *Contextualización*; se centra en dar una perspectiva general del lugar donde se realizó la observación de manera directa con los alumnos, así mismo se hace una narración breve de la escuela, expresando el tipo de institución que es y los servicios que brinda a la población, tocando elementos importantes desde sus inicios hasta que se concibe como Centro de Atención Múltiple (CAM) “La Rosa Azul”, se considera importante este capítulo; porque el contexto marca el camino y los antecedentes de la práctica y da pie posteriormente a la investigación presentando un problema observado dentro de la Institución, forjando así objetivos de manera general y específicos que permiten tener la guía central para el desarrollo de la presente tesis; la pregunta de investigación es importante porque con base a ella se desarrolla la estructura de los resultados que se obtienen al final de la propuesta del taller que se diseñó para poder favorecer el desarrollo de la escritura en los alumnos.

En el segundo capítulo, el de *Referente Teórico*; se presentan principios de desarrollo cognitivo así como de las teorías que giran en torno a la lengua escrita, fungiendo como base esencial para el abordaje, ya que son teorías que se analizan y permiten tener un mayor conocimiento facilitando el trabajo con las dificultades que los niños puedan tener durante su periodo de desarrollo tanto cognitivo como corporal.

En el capítulo de *Metodología*; se explica la organización de las actividades y una serie de pasos e instrumentos que se utilizaron para la elección de la población con la que se trabajó, haciendo uso de entrevistas a padres, docentes y a la directora; aplicando las

pruebas que se describen posteriormente, y de igual manera se ponen de manifiesto las dinámicas utilizadas para mejorar el desarrollo cognitivo (memoria, atención), aunque no fueron evaluadas como tal se notó el impacto en estas áreas, y para ello se utilizó la técnica psicomotriz, y algunas actividades que fomentaron aún más el proceso de adquisición de la lengua escrita.

En el capítulo de *Recursos*; se dan a conocer los elementos que fueron necesarios para poder llevar a cabo la intervención, se exponen tanto los recursos humanos como los materiales, con la finalidad de rendir cuenta de cuán importante es contar con ellos al momento de la práctica.

En el capítulo de *Resultados*; se rinde cuenta de lo obtenido en cada una de las pruebas que fueron aplicadas a los alumnos, haciendo referencia de los avances y logros de cada uno de los que fueron partícipes de manera activa dentro de la propuesta de trabajo que se realizó; de esta manera se pueden evidenciar los puntos ciegos a mejorar y modificar en la estructura de la propuesta de trabajo y de las mismas pruebas que fueron utilizadas.

En el capítulo de *Discusión*; se exponen las congruencias que existen entre la teoría con la práctica, dando a conocer si los lineamientos expuestos se cumplen al momento de realizar una observación directa e intervención de manera directa.

En el capítulo de *Conclusiones*; se exponen las generalidades y particularidades a las que se llegaron en la constitución de este proyecto y el aprendizaje que se obtuvo.

## CAPÍTULO 1 CONTEXTUALIZACIÓN

La elaboración de esta tesis surge de la observación y trato directo con los alumnos del Centro de Atención Múltiple (CAM) “La Rosa Azul”, este centro de atención tiene la facultad para atender problemáticas como la discapacidad visual, intelectual, Neuro-motora, Auditiva y Autismo. Es una institución de educación pública que tiene la responsabilidad de escolarizar a alumnos y alumnas de discapacidad múltiple desde preescolar hasta segundo de secundaria, se encuentra ubicada en Río Grande No. 6 Col. San Cayetano, San Juan del Río. Querétaro. C.P: 76807. (Ramirez, 2007)

Se narra en el libro “La rosa Azul” los inicios de esta institución; haciendo mención que en el año de 1978 se logra la adquisición de un terreno de 600 metros que cuenta con tres cuartos que se encontraban en malas condiciones, sin embargo se inicia la atención con 16 alumnos atendiendo específicamente la Discapacidad Intelectual, Discapacidad Neuro-motora y también a los niños que presentaban problemas de aprendizaje, este proyecto surge por la necesidad que la población de San Juan de Río presentaba ante la falta de personal académico que supiera cómo atender las necesidades específicas de personas que tenían alguna discapacidad y también por la necesidad que Teresita Nieto Ramírez presentó, ya que en el año de 1972 su segundo hijo nace con Síndrome de Down y fue ella quien comienza con la inquietud de un centro de atención que pueda atender la demanda de la población y se convierte en la directora de la institución.(Ramirez, 2007)

Para el año de 1980-1981 se inician labores de acuerdo al calendario escolar con el área de discapacidad intelectual aunque también atendían a niños con algunas otras discapacidades, para el año de 1983 inician con toda formalidad el área de audición entre preescolares y primaria, y en el año de 1989 se abre el área de discapacidad visual, durante este tiempo los logros fueron creciendo con ayuda tanto de presidencia como del gobernador y de esta manera se consolida y se abre una nueva escuela que brinda atención en diferentes áreas y tipos de discapacidad.(Ramirez, 2007)

El presidente Carlos Salina en 1993 promulga la ley general de educación, misma que en su Artículo 41 contiene los lineamientos para la integración a escuelas regulares de niños con discapacidad. En el año 1995 el presidente Zedillo presenta el “Programa

Nacional para el bienestar y la incorporación al Desarrollo de las personas con Discapacidad” en el cual todas las Secretarías se comprometen a modificar sus reglamentos para la integración de estas personas.(Ramirez, 2007)

Como parte de estos cambios, se inicia la reorientación de los servicios que brinda la educación especial, de manera que las Escuelas que se centran en una sola área, se modifican a Centros de Atención Múltiple y les corresponde atender todos los niveles.

En el caso de la Rosa Azul, desde sus inicios atendió todas las áreas como escuela de “Atipicidades Múltiples”, luego como “Escuela Múltiple” y al final como Centro de Atención Múltiple.(Ramirez, 2007)

Durante el proceso de observación dentro de las instalaciones del CAM, como ya mencioné se notaron las problemáticas que los alumnos presentaron durante el tiempo que los observé dando pie a la realización de un diagnóstico institucional, que favoreció para la realización del programa de intervención.

El término Diagnóstico proviene de las palabras griegas *dia* (a través) y *gignosco* (conocer). Por esta razón, su significado viene a expresar una forma de conocimiento obtenida a través de inicios, como la que realizan los profesionales de la medicina, Sin embargo, el diagnóstico también ha tenido una fuerte vinculación con el campo de la psicología aplicada. En 1921 Roschard introduce el término *psicodiagnóstico* para referirse al campo específico de las enfermedades mentales. Se trata nuevamente, de determinar enfermedades, sin embargo, estas anomalías no son ahora necesariamente físicas o relacionadas con la salud corporal, sino de carácter psicológico.(Padilla, 2002)

Esta Vinculación inicial del diagnóstico en educación con la medicina y la psicología, configura una determinada concepción de esta actividad. Así, en el campo educativo, el diagnóstico se enfoca en detectar “anomalías” en el proceso escolar. Ello tiene algunas implicaciones entre las que podemos destacar las siguientes:

- ✓ El diagnóstico es una actividad independiente y desligada de la intervención educativa.
- ✓ Se aplica sólo a determinados alumnos y alumnas: aquellos que detentan una “enfermedad” (dificultad o problema de aprendizaje).

- ✓ La intervención diagnóstica, al igual que la médica, esta descontextualizada. No se vincula al contexto de aprendizaje en el que se producen las dificultades(Padilla, 2002)

Del 19 de mayo al 22 de mayo de 2012, se llevó a cabo el proceso de diagnóstico institucional, donde se utilizó como elemento principal la observación directa en los grupos de 4º, 5º y 6º grado de Discapacidad Intelectual; la finalidad de la observación era la recolección de datos que rindieran cuenta de las problemáticas o dificultades que los alumnos manifestaban y que obstaculizaba su proceso de aprendizaje; el hecho principal y el que más llamó la atención era el proceso de escritura, los alumnos en su mayoría tenían dificultades para poder reconocer las letras y también mostraban dificultades para poder sostener un lápiz de manera correcta; en cada uno de los grupos la problemática se encontraba en diferentes niveles, algunos no presentaban la dificultad para sostener un lápiz pero no eran capaces de reconocer las letras del alfabeto y mucho menos poder realizar una escritura, la única manera en que ellos podían escribir era a través de una copia textual de los datos que la profesora anotaba en el pizarrón, así de esta forma podían obtener una producción pero que a su vez desconocían. De igual manera dentro del diagnóstico que se realizó, se brindó un informe detallado de la infraestructura y personal que se encontraba laborando, en ese momento las instalaciones de acuerdo a mi apreciación se encontraba en condiciones para que tanto los docentes como los alumnos pudiesen realizar su trabajo de manera adecuada y eficaz; lo único que hacía falta era poder ayudar en alguna forma para que los alumnos pudiesen reconocer las letras y escribir.

Con base a las necesidades que se observaron se tomó la decisión de realizar un proyecto que pudiera fungir como un complemento a nivel corporal y cognitivo que ayudará a los niños con esta dificultad; en entrevista con las docentes de grupo se expresa la necesidad de apoyo para trabajar con ellos ya que cada uno de los niños que había en ese momento presentaba una dificultad en su capacidad cognitiva; y de ahí surge la idea de un taller encaminado a la lengua escritura, sin embargo se consideró pertinente utilizar una estrategia que ayudara en el proceso de aprendizaje y que pudiera auxiliar a los alumnos en su desarrollo motriz, en el proceso de investigación comento sobre esta problemática y se sugiere la técnica psicomotriz ya que trae consigo

beneficios que podían ayudar al momento de realizar un esquema de trabajo, por ello se convino la lengua escrita con la psico-motricidad.

Con la finalidad de tener datos más exactos sobre el nivel de conocimiento que los alumnos tenían referente al reconocimiento de letras, se llevó a cabo la aplicación de una prueba conocida como Evaluación Diagnóstica para niños Pre-alfabéticos, la aplicación se realizó en los tres grados que se mencionaron teniendo como totalidad 30 alumnos, se aplicó una prueba más, el Test de percepción Visual No Motriz (TPVNM), está dirigido a evaluar el funcionamiento de la percepción visual mediante tareas de rápida aplicación. Este test favoreció en demasía por que permitió que se pudieran realizar estrategias que favorecieran el desarrollo de aprendizaje y realizar actividades de escritura en diferentes modalidades.

En los resultados que en ese momento se encontraron destacó el hecho de no tener un repertorio amplio del alfabeto y también de no tener una percepción desarrollada al 100%, (Ver anexo 1), por ello se estructuró y se llevó a cabo el taller de psico-motricidad con un enfoque hacia la lengua escrita, teniendo una población con características similares en cuanto al proceso de aprendizaje, percepción visual y en el nivel de escritura.

## 1.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Las preguntas representan el ¿qué? de la investigación. No siempre en la pregunta o las preguntas se comunican el problema en su totalidad, con toda su riqueza y contenido. A veces se formula solamente el propósito del estudio, aunque las preguntas deben resumir lo que habrá de ser la investigación.(Sampieri, Fernández Collado, & Pilar Baptista, 2010)

Durante la observación que se realizó dentro del CAM, se notaron ciertas ausencias en cuanto a la adquisición de conocimiento en los alumnos que tienen Discapacidad Intelectual, por ello se buscó una estrategia que de alguna manera facilitará o pudiese ser más sencillo la forma en que se transmiten los conocimientos, no fue sencillo encontrar algo que pudiese fungir como un facilitador para que todos los alumnos tuvieran un mejor acceso al aprendizaje, por ello se investigó sobre los efectos que la técnica psicomotriz puede traer si se le da un enfoque hacia la forma en que se pretenden dar los conocimientos, esta técnica trabaja desde diferentes áreas que abarca desde lo visual hasta la noción de espacio, más adelante se explican de manera específica cada una de las áreas que esta técnica trae consigo y que fueron de gran ayuda para que todos los alumnos accedieran con mayor facilidad y de manera efectiva a los conocimientos, y es así como surgió una *pregunta de investigación* que gira en torno a lo siguiente **¿Cuáles son los efectos de la aplicación del programa de la técnica psicomotriz como elemento para desarrollar y fortalecer el proceso de adquisición de la lengua escrita en Discapacidad Intelectual con los alumnos del CAM?**, durante el desarrollo de la presente tesis se dará a conocer cuáles fueron los resultados que tuvo la aplicación de esta técnica en el proceso de adquisición de la lengua escrita.

## 1.2 Objetivos

Los objetivos deben expresarse con claridad para evitar posibles desviaciones en el proceso de investigación cuantitativa y ser susceptibles de alcanzarse, son las guías del estudio y hay que tenerlos presente durante todo su desarrollo. Evidentemente, los objetivos que se especifiquen requieren ser congruentes entre sí.(Sampieri, Fernández Collado, & Pilar Baptista, 2010)

Para el proceso de elaboración de la tesis, fue necesario fijar un camino que permita mantener un orden y estructura del trabajo que se realizó, y con base en las necesidades que se apreciaron durante la observación en el CAM, se establecieron objetivos que van de lo general a lo particular y que cubren las insuficiencias que se manifestaron dentro de las aulas de clase, y con la finalidad de hacer una vinculación con la pregunta de investigación se plantea el *objetivo General*:

Evaluar el impacto de las actividades lúdicas basadas en el modelo de psicomotricidad que permitan acceder a los alumnos al proceso de adquisición de la lengua escrita.

De manera específica se conciben tres objetivos más:

- A. Crear actividades de intervención dirigidas al Grupo de Discapacidad Intelectual, que le permita desarrollar el proceso de la lengua escrita.
- B. Utilizar el trabajo psicomotriz, específicamente motricidad Fina y Gruesa con el fin de que los alumnos logren un trazo correcto de las grafías.
- C. Evaluar la identificación del alfabeto a través de ejercicios dinámicos que empleen de manera preferente una estructura gramatical Consonante- Vocal (C-V)

### 1.3 Hipótesis

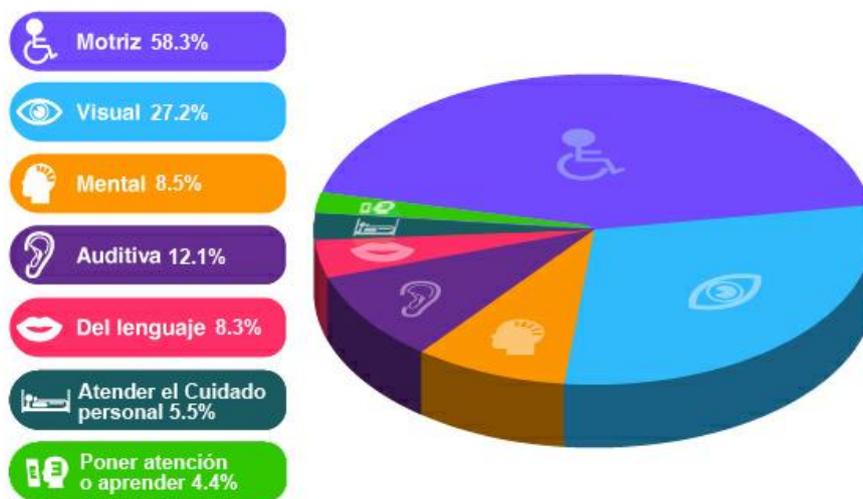
Las hipótesis indican lo que tratamos de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado. Se derivan de teoría existente y deben formularse a manera de proposiciones. De hecho son respuestas provisionales a las preguntas de investigación. (Sampieri, Fernández Collado, & Pilar Baptista, 2010)

Con base a todo lo anterior donde se describen las condiciones que los alumnos presentaron y ante la pretensión de realizar una evaluación de impacto a través de actividades lúdicas que se basaron en el modelo de psico-motricidad para poder llegar a la adquisición de la lengua escrita, surgió una interrogante, la idea es conocer si habrá un beneficio que gira en torno al programa de prácticas profesionales basado en el modelo de psico-motricidad y si hay algún beneficio que se refleje en la facilitación de la Adquisición de la lengua escrita en los alumnos que tienen Discapacidad Intelectual, la preocupación también durante el proceso de realización no solo estaba en el beneficio que se notaría al momento de utilizar la psico-motricidad, si no también, el hecho era que los alumnos logaran un trazo correcto de las grafías y notar si adquirirían el conocimiento necesario para la adquisición del alfabeto a través de ejercicios que se estructuraran gramaticalmente Consonante-Vocal, así que durante el desarrollo de la presente tesis poco a poco se presentaron los resultados que se obtuvieron durante la aplicación de la propuesta que se realizó

#### 1.4 Justificación

La Organización Mundial de la Salud (OMS) dice que existe alrededor del 10% de la población mundial, que es aproximada a 650 millones de personas que viven con algún tipo de discapacidad.(Mendoza, 2010)

En el año 2010 el Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (INEGI) realizó una investigación y los resultados obtenidos reportan que en México hay una población total de 5 millones 739 mil 270 personas con discapacidad, lo que representa el 5.1% de la población total del país. De ellos, el 58.8% tiene una discapacidad motriz y el 8.5% una discapacidad mental.(Mendoza, 2010)



**Grafica 1. Índice de población con Discapacidad en México.** En está gráfica se aprecia la población en México, que sufre de alguna Discapacidad y se muestra en color naranja la población con Discapacidad Intelectual, de la cual se estima que el 8.5% corresponde a 683,829 mil personas(Mendoza, 2010).

En el municipio de Querétaro, el Consejo Estatal de Población (COESPO) Informa que habitan 801,940 personas, de las cuales 26,897 padecen alguna discapacidad, es decir 3.35% Estadísticamente se tiene una visión general de las personas con discapacidad, lo cual nos da una perspectiva de lo que como futuros profesionistas vamos a enfrentar, en

lo referente a la educación especial, por lo cual es importante la realización de este trabajo con el fin de ayudar a nuestra población.(Mendoza, 2010)

## CAPÍTULO 2. MARCO REFERENCIAL

### 2.1 Antecedentes

Se comenzó una investigación haciendo entrevistas no estructuradas y vistas a diferentes instituciones dentro de la comunidad de San Juan del Rio, como al DIF, la Escuela Normal Andrés Balvanera el mismo CAM y la UAQ (Universidad Autónoma de Querétaro) con la finalidad de dar cuenta de trabajos recientes sobre la muestra con la que se tomó la decisión de realizar una intervención, y no se encontró ningún trabajo que se relacione o que incluso pudiera ser similar a lo que se planteó con la población; como fuente externa se recurrió a Internet, encontrando investigaciones donde utilizaron la motricidad, sin embargo no son trabajos realizados en México, el trabajo fue realizado en Ecuador y tiene por nombre *“La aplicación de la psico-motricidad para el desarrollo del aprendizaje de lecto-escritura en niños de primer año de educación básica en el jardín experimental (Lucida Toledo) de la Ciudad de Equito durante el año lectivo 2009-2010”* (Cevallos, 2011)

La investigación anterior también establece que la psico-motricidad es un proceso fundamental para el desarrollo conjunto de la mente en coordinación con lo muscular y lo afectivo, por lo que se determinó, que la psico-motricidad está relacionada con el aprendizaje de la lectoescritura, este estudio, que se aplicó en el primer año de educación básica, en niños de 5 a 6 años, del jardín Lucinda Toledo, beneficiará a las autoridades, docentes y estudiantes. El fundamento teórico, se hizo con base a temas directamente relacionados con la psico-motricidad y los procesos de lecto-escritura correspondiente a diferentes autores. Se partió de una investigación bibliográfica y de campo, utilizando técnicas de fichaje, encuestas, y listas de cotejo, cuyos datos se tabularon y procesaron en función de la estadística descriptiva, de cuyo análisis e interpretación se obtuvieron las conclusiones y recomendaciones. Se elaboró la

propuesta que es un documento sencillo, que orientará la aplicación de la psicomotricidad a los profesionales del mencionado jardín de infantes” Descriptores: La Psico-motricidad, lecto-escritura, desarrollo motriz(Cevallos, 2011)

### 2.1.1 MARCO CONCEPTUAL

## 2.2 Discapacidad Intelectual

La característica esencial del retraso mental es una capacidad intelectual general significativamente inferior al promedio, que se acompaña de las limitaciones significativas de la actividad adaptativa propia de por lo menos dos de las siguientes áreas de habilidades: comunicación, cuidado de sí mismo, vida doméstica, habilidades sociales/interpersonales, utilización de recursos comunitarios, autocontrol, habilidades académicas funcionales, trabajo, ocio, salud seguridad. Su inicio debe de ser anterior a los 18 años de edad. El retraso mental tiene diferentes etiologías puede ser considerado como la vía final común de varios procesos patológicos que afectan el funcionamiento del sistema nervioso central.(Pichot, 2003)

La capacidad intelectual general se define por el coeficiente de inteligencia, obtenido por evaluación mediante uno o más test de inteligencia normalizados, administrados individualmente. Una capacidad intelectual significativamente inferior al promedio se define como un CI situado alrededor de 70 o por debajo de 70 (aproximadamente 2 desviaciones típicas por debajo de la media). Al evaluar un CI hay que tener en cuenta que se produce un error de medida de aproximadamente 5 puntos, aunque este error puede variar de un instrumento a otro. De este modo es posible diagnosticar retraso mental en sujetos con cocientes intelectuales situados entre 70 y 75, pero que manifiestan déficit significativo de su comportamiento adaptativo. Por el contrario, no se diagnosticaría retraso mental en un individuo con un CI inferior a 70 que carecería de déficit o insuficiencias significativas en su capacidad adaptativa. La elección de instrumentos de evaluación la interpretación de los resultados deben tener en cuenta factores que pueden limitar el rendimiento en los test. Cuando en las puntuaciones de

los subtests se produce una dispersión significativa, las aptitudes de aprendizaje del sujeto quedarán mejor reflejadas por el perfil de aciertos y fracasos que por el CI de la escala total derivado matemáticamente. Cuando aparece una discrepancia notable entre las puntuaciones verbal manipulativa, puede llevar a confusiones el promediarlas a fin de obtener una puntuación CI total. Las personas con retraso mental suelen presentar incapacidades adaptativas más que un CI bajo, la capacidad adaptativa se refiere a cómo se afrontan los sujetos efectivamente las exigencias de la vida cotidiana y cómo cumplen las normas de autonomía personal esperables de alguien situado en su grupo de edad, origen sociocultural, ubicación comunitaria particulares. La capacidad adaptativa puede estar influida por distintos factores, entre los que se incluyen características escolares, motivacionales de la personalidad, oportunidades sociales laborales, así como los trastornos mentales y las enfermedades médicas que pueden coexistir con el retraso mental. Probablemente las ayudas terapéuticas pueden mejorar más los problemas de adaptación que el CI cognoscitivo, el cual suele ser un atributo mucho más estable a lo largo del tiempo.(Pichot, 2003)

#### Gravedad del retraso mental

Pueden especificarse cuatro grados de intensidad, de acuerdo con el nivel de insuficiencia intelectual: leve (o ligero), moderado, grave (o severo), y profundo.

#### Retraso mental leve

El retraso mental leve es equivalente en líneas generales a lo que se considera en la categoría pedagógica como “educable”. Este grupo incluye a la mayoría (alrededor del 85 %) de las personas afectadas por el trastorno. Consideradas en su conjunto, tales personas suelen desarrollar habilidades sociales y de comunicación durante los años preescolares (0-5 años de edad), tienen insuficiencias mínimas en las áreas sensoriomotoras y con frecuencia no son distinguibles de otros niños sin retraso mental hasta edades posteriores. Durante los últimos años de su adolescencia, pueden adquirir conocimientos académicos que les sitúan aproximadamente en un sexto curso de enseñanza básica. Durante su vida adulta, acostumbran adquirir habilidades sociales y laborales adecuadas para una anatomía mínima, pero pueden necesitar supervisión, orientación y asistencia, especialmente en situaciones de estrés social o económico desusado. Contando con apoyos adecuados, los sujetos con retraso mental leve

acostumbran a vivir satisfactoriamente en la comunidad, sea independiente, sea en establecimientos supervisados.

### Retraso mental moderado

El retraso mental moderado equivale aproximadamente a la categoría pedagógica de “adiestrable”. No debería utilizarse este término anticuado, porque implica erróneamente que las personas con retraso mental moderado no pueden beneficiarse de programas pedagógicos. Este grupo constituye alrededor del 10 % de toda la población con retraso mental. La mayoría de los individuos con este nivel de retraso mental adquieren habilidades de comunicación durante los primeros años de la niñez. Pueden aprovecharse de una formación laboral y, con supervisión moderada atender a su propio cuidado personal. También pueden beneficiarse de adiestramiento en habilidades sociales y laborales, pero es improbable que progresen más allá de un segundo nivel en materias escolares. Pueden aprender a trasladarse independientemente por lugares que les son familiares. Durante la adolescencia, sus dificultades para reconocer las convenciones sociales pueden inferir las relaciones con otros muchachos o muchachas. Alcanzaba la etapa adulta, en su mayoría son capaces de realizar trabajos no cualificados o semicualificados, siempre con supervisión en talleres protegidos o en el mercado general del trabajo. Se adaptan bien a la vida en comunidad, usualmente en instituciones con supervisión. (Pichot, 2003)

Considero importante y apoyo el concepto otorgado por el DSM IV (...) donde menciona que se está acompañado de limitaciones significativas que pueden influir en cualquiera de las siguientes áreas, comunicación, cuidado de sí mismo, habilidades sociales e interpersonales, habilidades académicas, de trabajo, salud y de seguridad.

Los alumnos con los cuales se enfocó el trabajo, se encontraban con discapacidad leve, esto con base en los reportes médicos revisados sobre cada uno de los alumnos ya que era importante conocer cuáles eran las especificaciones propias de cada uno, y conocer las causas de su discapacidad, se consideró muy importante guardar el anonimato, por ello no se expone en ésta tesis ninguno de los casos encontrados, solamente, se hace la aclaración del tipo de discapacidad con la que se trabajó y la gravedad de ella.

### 2.3 Psicomotricidad

El objetivo de la educación psicomotriz es favorecer la relación entre el niño y su medio, proponiendo actividades perceptivas, motrices, de elaboración del esquema corporal y del espacio-tiempo, considerando las necesidades e intereses espontáneos del niño, especialmente esa función vital que es el juego.(Durivage, 1999)

Aspectos principales de la psicomotricidad

Percepción sensoriomotriz, Consideraremos la percepción en relación con el desarrollo del movimiento; en especial, veremos la percepción visual, táctil y auditiva.

- a) La percepción visual se desarrolla a partir de ejercicios de coordinación óculo-motriz, de percepción figura-fondo, de percepción de la posición y de las relaciones espaciales, de discriminación de formas y de memoria. Por ejemplo, si el grupo se mueve el brazo derecho y en un solo alumno mueve el izquierdo, todos identificarán al niño que no actuó como los demás, o distinguirán en un dibujo la silla que muestre una posición diferente en relación con otras sillas.
- b) La percepción táctil se desarrolla a partir de la conciencia del cuerpo y del desarrollo de la prensión. Por ejemplo, el niño, con los ojos cerrados, escoge uno entre varios objetos de una bolsa y los describe: es redondo, duro, de plástico, etcétera.
- c) La percepción auditiva: se desarrolla a partir de ejercicios de concentración de memoria, de discriminación auditiva. Por ejemplo, el niño cierra los ojos y distingue el sonido de una campana, un timbre o un teléfono.(Durivage, 1999)

Motricidad, el desarrollo de los movimientos, depende de la maduración y del tono, factores que se manifiestan concretamente por las sincinesias (Movimientos parásitos que acompañan un gesto), o sea por el control postural.(Durivage, 1999)

La relajación global o parcial (regulación tónica) y los ejercicios de equilibrio (control postural) contribuyen a la disminución de las sincinesias y a una mayor regulación tónica.(Durivage, 1999)

La posibilidad de relajación coexiste con el control tónico y su regulación, para permitir un buen control. Este proceso dura alrededor de 10 años. Por lo que se refiere al equilibrio, a los 4 años todavía está mal establecido: todo movimiento necesita constantes reequilibraciones. Por ejemplo, el pequeño, al brincar sobre u pie, tendrá dificultades pero a base de ejercicio, obtendrá el dominio de los movimientos hacia los 8 años.(Durivage, 1999)

En la ejecución motriz intervienen factores neurofisiológicos tales como soltura, torpeza, hipercontrol, regularidad, etc. El juego armonioso entre la coordinación y la disociación, nos indica la edad motriz del sujeto y nos informa su maduración, topología, estado de ánimo y comportamiento.(Durivage, 1999)

De acuerdo con el desarrollo espontáneo de la motricidad, los movimientos se han clasificado en 5 tipos que se definen a continuación:

1. Los movimientos locomotores o automatismos son movimientos gruesos y elementales que ponen en función al cuerpo como totalidad. Por ejemplo, caminar, gatear, arrastrarse.
2. La coordinación dinámica exige la capacidad de sincronizar los movimientos de diferentes partes del cuerpo. Por ejemplo, saltos, brincos, marometas.

La organización de los brincos es compleja; por eso conviene referirse brevemente a la naturaleza y a la génesis de esta actividad. El niño aprende a brincar por imitación: la ejecución es, por tanto, la reproducción de un gesto dinámico que pone en juego los aspectos ligados a las praxias.<sup>1</sup> Asimismo, interviene el ritmo a través de la regularización del movimiento. Un estudio genético sobre el desarrollo de los brincos, nos informa acerca del proceso de los 4 a los 6 años.

---

<sup>1</sup> Sistemas de movimientos coordinados en función de un resultado o una intención.

3. La disociación es la posibilidad de mover voluntariamente una o más partes del cuerpo, mientras que las otras permanecen inmóviles o ejecutan un movimiento diferente. Por ejemplo, caminar sosteniendo con los brazos un plato con una piedra encima
4. La coordinación visomotriz consiste en la acción de las manos (u otra parte del cuerpo) realizada en coordinación con los ojos. Esta coordinación se considera como paso intermedio a la motricidad fina. Ejemplo, rebotar una pelota con la mano.  
  
Sin embargo, intervienen otros factores motores y psicológicos (psicomotores, por tanto), como la adaptación del gesto a un objeto que se mueve en el espacio, lo que significa que necesita un ajuste continuo de los ojos a la ubicación del objeto en diferentes puntos.
5. La motricidad fina consiste en la posibilidad de manipular los objetos, sea con toda la mano, sea con movimientos más diferenciados utilizando ciertos dedos. E niño adquiere la posibilidad de la toma de pinza alrededor de los 9 meses y la ejecuta con suma dificultad: se necesita una elaboración de años para realizar actividades motrices finas como enhebrar perlas y todavía más para llegar a la escritura, ya que ésta es una síntesis de las facultades neuromotrices y del desarrollo cognoscitivo.(Durivage, 1999)

Esquema corporal, esta noción, está relacionada con la imagen de sí mismo, es indispensable para la elaboración de la personalidad. El niño vive su cuerpo en el momento en que se puede identificar con él, expresarse a través de él y utilizarlo como medio de contacto. Lateralidad, es el conjunto de predominancias laterales al nivel de los ojos, manos y pies. Espacio, los ejercicios para la elaboración del espacio tienen su punto de partida en el movimiento, por lo que los de esquema corporal y los de la lateralización, contribuyen indirectamente a su desarrollo. Tiempo y ritmo, Esta noción se elabora a través del movimiento que, por su automatización, introduce un cierto orden temporal debido a la contracción muscular.(Durivage, 1999)

Con la finalidad de ampliar más el conocimiento sobre la importancia de la psicomotricidad se toman en consideración los trabajos realizados por Le Boulch, en el apartado Lenguaje y psicomotricidad dice que teniendo como soporte al movimiento, permite tomar específicamente dos grupos de funciones fundamentales: la función de ajuste y las funciones gnósicas. Pero la percepción representa el primer eslabón de las

funciones cognitivas. Reafirma la representación mental que permite una toma de distancia con respecto al objeto.(Boulch, 1995)

“La representación introduce entre las cosas y el hombre nuevas relaciones. Si están ausentes, las vuelve presentes a la mente; presentes o ausentes, les posibilita otras relaciones más que la simple experiencia bruta individual”. En particular, la representación mental introduce la relación de significante a significado, es decir, permite el paso del símbolo y del signo al objeto que designan. Este paso del significante al significado y a la inversa, corresponde al juego de la función simbólica, que no es una función psicomotriz propiamente dicha, pero que puede ser metódicamente inducida y educada a lo largo de la actividad psicomotriz. Es, por supuesto, bajo la forma de la verbalización, pero también bajo su forma gráfica o gestual, como la función simbólica, podrá ser metódicamente educada en el transcurso de las sesiones de psicomotricidad. Es a través del juego de la función simbólica como la inteligencia sensorio-motriz podrá elevarse a nivel de la inteligencia operatoria. Esta última no puede surgir automáticamente de la actividad, pues ella implica una acción educativa especial, particularmente fácil de conseguir en psicomotricidad.(Boulch, 1995)

Retomo la idea de Durivage para definir la psicomotricidad, como un método que favorece la relación entre el niño y su medio, apoyándose de diferentes actividades perceptivas, motrices, de elaboración de esquema y del espacio-tiempo, tomando en consideración las necesidades de los niños.

## 2.4 La Construcción de la escritura en el niño

Cuando hablamos de construcción de la escritura en el niño, no estamos hablando de la emergencia más o menos espontáneos de ideas ingeniosas, ideas curiosas, ideas a veces extraordinarias que tienes los niños. Es algo más que eso. Tampoco se trata de que algunas cosas se construyan y luego hay una especie de suma lineal de lo ya construido. En algunas conversaciones con colegas percibo que la idea de construcción ha sido incorporada de una manera parcial: consideran que algunas cosas iniciales se construyen pero luego pareciera que el resto se adicionará como si tratara de un momento constructivista inicial y, en lo que sigue, el asocianismo vuelve a parecer, de alguna manera. Algo muy importante y poco comprendido es que un proceso constructivo involucra procesos de reconstrucción y que los procesos de coordinación, de integración, de diferenciación, etc., también son procesos constructivos.(Ferreiro, 2008)

Trataré de defender la utilización técnica del término constructivismo, oponiéndome a la utilización abusiva que lo vacía de contenido para convertirlo simplemente en una etiqueta para designar apenas un conjunto de prácticas pedagógicas vagamente relacionadas entre sí.(Ferreiro, 2008)

El termino construcción, referido al aprendizaje de la lengua escrita, no es muy común; generalmente se habla de aprendizaje. No es que aprendizaje sea un término erróneo, porque efectivamente hay un proceso de aprendizaje, pero la historia social de los términos ha impregnado el término aprendizaje de una fuerte connotación empirista que no es la que yo quisiera darle. El termino maduración está excluido porque no se trata de un proceso puramente madurativo.(Ferreiro, 2008)

Antes de señalar algunas de las características generales de un proceso constructivo, para entender por qué en el caso de la lengua escrita se puede hablar de construcción de la escritura en el niño, es preciso hacer dos aclaraciones previas: *primera aclaración* yo digo “Escritura” entendiendo que no hablo solamente de producción de marcas gráficas por parte de los niños; también hablo de interpretación de esas marcas gráficas. En español no hay un término equivalente al inglés *literacy* que es particularmente cómodo para hablar de algo que involucra más que aprender a producir marcas, porque es producir lengua escrita, algo que es más que descifrar marcas hechas por otros porque es también interpretar mensajes de distinto tipo y de distinto grado de complejidad: algo que también supone conocimiento acerca de ese objeto tan complejo “la lengua escrita” que se presenta en una multiplicidad de usos sociales, *Segunda aclaración* a veces trabajamos con datos obtenidos en situaciones experimentales bastante controladas, y a veces trabajamos con datos obtenidos en “Situación espontánea” A veces trabajamos con grupos de niños, a veces con niños individuales. Todo depende de la pregunta a la que se quiere responder.(Ferreiro, 2008)

Puede hablarse de proceso de construcción en el caso de la lengua escrita porque hemos podido identificar la existencia de conceptualizaciones infantiles que no es posible explicar por una lectura directa de los datos del ambiente ni por transmisión de otros individuos alfabetizados, En una visión constructivista lo que interesa es la lógica del error: a veces se trata de ideas que no son erróneas en sí mismas si no que aparecen como erróneas porque se sobregeneralizan, siendo pertinentes solamente para algunos casos, o bien de ideas que necesitan ser diferenciadas, o de ideas que necesitan ser coordinadas o a veces, ideas que generan conflictos y esos conflictos desempeñan un papel de primera importancia en la evolución, Los procesos de construcción siempre suponen reconstrucción, pero, ¿Qué es lo que se reconstruye? Es preciso reconstruir un saber construido en cierto dominio para poder aplicarlo a otro dominio; hay reconstrucción de un saber construido previamente con respecto a un dominio específico para poder adquirir otros conocimientos del mismo dominio que, de algún modo han sido registrados sin poder ser comprendidos; también hay reconstrucción del conocimiento que de la lengua oral tiene el niño para poder utilizarlo en el dominio de lo escrito. (Ferreiro, 2008)

La concepción con la que me gustaría quedarme sobre el proceso de escritura se resume en un proceso de construcción donde se puede encontrar la existencia de conceptualizaciones que no siempre pueden explicarse por una lectura directa, ya que cada proceso en un primer momento solo es capaz de ser entendido por el propio niño y no por ningún otro, solo hasta el momento en que se siguen los patrones propios de una escritura realizada con letras se puede apreciar con entendimiento para los demás.

#### 2.4.1 REFERENTE TEÓRICO

#### 2.5 Teoría Psicogenética y Enfoque Constructivista

Como postura teórica se retoman los trabajos realizados por la teoría psicogenética de Jean Piaget y el modelo constructivista, que ofrece explicaciones en torno a la formación del conocimiento y éste se logra a través de la actuación sobre la realidad, interactuando con situaciones y objetos, y al mismo tiempo transformándolo. (Laurus, 2007)

A partir de las investigaciones de Piaget sobre el desarrollo genético de la inteligencia van desarrollándose los enfoques constructivista a partir de los trabajos de Ausubel sobre la asimilación de los conocimientos, el cual nos dice que “el nuevo aprendizaje depende de la cantidad y de la calidad de las estructuras de organización cognoscitivas existentes en la persona”. De igual manera la psicopedagogía nos aporta la información sobre cómo aprenden los alumnos y como construyen los conocimientos científicos. La psicología cognitiva más los aporte de la epistemología, entendida como la doctrina de los fundamentos y métodos del conocimiento científico, han esclarecido nuestra capacidad de entender cómo aprender el estudiante, a partir, como le señalan los especialistas, de las reflexiones sobre la construcción del saber científico. (Bernheim, 2011)

Las teorías de Piaget señalan el punto de partida de las concepciones constructivistas del aprendizaje como un proceso de construcción interno, activo e individual. Para Piaget, el mecanismo básico de adquisición de conocimientos consiste en un proceso en el que

las nuevas informaciones se incorporan a los esquemas o estructuras preexistentes en la mente de las personas, que se modifican y reorganizan según un mecanismo de asimilación y acomodación facilitado la actividad del alumno.(Bernheim, 2011)

Entre algunos de los conceptos básicos aportados por Vigotsky es el de “Zona de Desarrollo Próximo”. Este concepto es importante, pues define la zona donde la acción del profesor, guía o tutor es de especial incidencia. La teoría de Vigotsky concede al docente un papel esencial como “facilitador” del desarrollo de estructuras mentales en el alumno, para que éste sea capaz de construir aprendizajes cada vez más complejos.(Bernheim, 2011)

La idea sobre la construcción de conocimientos evoluciona desde la concepción piagetiana de un proceso fundamental individual con un papel más bien secundario del profesor, a una consideración de construcción social donde la interacción con los demás a través del lenguaje es muy importante. Por consiguiente, el profesor adquiere esencial protagonismo, al ser un agente que facilita el andamiaje para la superación del propio desarrollo cognitivo personal.(Bernheim, 2011)

Vigotsky propone también la idea de la doble formación, al defender que toda función cognitiva aparece primero en el plano interpersonal y posteriormente se reconstruye en el plano intrapersonal. Es decir, se aprende en interacción con los demás y se produce el desarrollo cuando internamente se controla el proceso, integrando las nuevas competencias a la estructura cognitiva. La gran diferencia entre las aportaciones de Piaget y las de Vigotsky consiste en el mayor énfasis que pone el segundo en la influencia del aprendizaje en el desarrollo. Para Vigotsky el aprendizaje contribuye al desarrollo, es decir, es capaz de tirar de él; esta consideración asigna al profesor y a la escuela un papel relevante, al conceder a la acción didáctica la posibilidad de influir en el mayor desarrollo cognitivo del alumno, la interacción entre el alumno y los adultos se produce sobre todo a través del lenguaje. Verbalizar los pensamientos lleva a reorganizar las ideas y por lo tanto facilita el desarrollo. (Bernheim, 2011)

## 2.6 Evolución de la escritura

La exploración sobre la escritura del niño se realiza de varias maneras: pidiéndoles que escriban el nombre propio; pidiéndoles que escriban el nombre de algún amigo o de algún miembro de la familia; contrastando situaciones de dibujar con situaciones de escribir; pidiéndoles que escriban las palabras con las que habitualmente se comienza el aprendizaje escolar (mamá, papá, nene, oso); sugiriendo que prueben escribir otras palabras, que seguramente no les habían sido enseñadas (sapo, mapa, pato, etc.); Sugiriendo que prueben a escribir la oración siguiente “mi nena toma sol”, estas situaciones no suceden de una manera fija ni de un modo continuo: son tareas que se van proponiendo en la exploración con el niño buscando los momentos más propicios, los niños que se niegan a escribir son pocos, y generalmente estas negativas son interpretables en el marco de la evolución total, algunos niños no saben escribir, pero basta con aceptar el hecho e incitarlos a que lo hicieran “como te parezca, como vos pensás” para obtener de ellos una respuesta escrita. Siempre se hace leer el texto producido por el niño. Los resultados obtenidos con los niños de 4 a 6 años permiten definir cinco niveles sucesivos que se proponen provisoriamente, como niveles ordenados, sujetos a las rectificaciones y complementos que provean las actuales investigaciones.(Ferreiro & Teberosky, 1995)

Nivel 1 En este nivel escribir es reproducir los rasgos típicos del tipo de escritura que el niño identifica como la forma básica de escritura, la escritura en este nivel no puede

funcionar como vehículo de transmisión de información: cada uno puede interpretar su propia escritura pero no la de otros. (Ver anexo 2)

Nivel 2 La hipótesis central de este nivel es la siguiente: para poder leer cosas diferentes (es decir atribuir significados diferentes) debe haber una diferencia objetiva en las escrituras. El progreso gráfico más evidente es que la forma de los grafismos es más definida, más próxima a la de las letras. (Ver anexo 3)

Nivel 3 Este nivel está caracterizado por el intento de dar un valor sonoro a cada una de las letras que componen una escritura. En este intento, el niño pasa por un periodo de la mayor importancia evolutiva: cada letra vale por una sílaba. Es el surgimiento de lo que llamaremos la hipótesis silábica. Con esta hipótesis el niño da un salto cualitativo con respecto a los niveles precedentes. (Ver anexo 4)

Nivel 4 Pasaje de la hipótesis silábica a la alfabética. El niño abandona la hipótesis silábica y descubre la necesidad de hacer un análisis que vaya “más allá” de la sílaba por el conflicto entre la hipótesis silábica y la exigencia de cantidad mínima de grafías (ambas exigencias puramente internas, en el sentido de ser hipótesis originales del niño) y el conflicto entre las formas gráficas que el medio le propone y la lectura de esas formas en términos de la hipótesis silábica (conflicto entre una exigencia interna y una realidad exterior al sujeto mismo). (Ver anexo 5)

Nivel 5 La escritura alfabética constituye el final de esta evolución. Al llegar a este nivel, el niño ha franqueado la barrera del código, ha comprendido que cada uno de los caracteres de la escritura corresponde a valores sonoros menos que sílaba, y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los fonemas de las palabras que va a escribir. Esto no quiere decir que todas las dificultades hayan sido superadas: a partir de este momento el niño afrontará las dificultades propias a la ortografía, pero no tendrá problemas de escritura, en sentido estricto. (Ferreiro & Teberosky, 1995) (Ver anexo 6)

Los sistemas de escritura que se presentan detallan los pasos por los cuales los niños atraviesan para poder forjar un nivel concreto en su escritura, los tomo como referente para dar un acercamiento a lo que se vivió en el transcurso del programa con el cual se intervino, los alumnos con los que aplique el programa en su mayoría se encontraban en el nivel donde otorgan a cada letra el valor de una sílaba, a partir de este momento se

analiza la habilidad que cada uno de los niños tiene para poder pasar al siguiente nivel otorgándole a cada uno diferentes estrategias para que se facilite su proceso de adquisición en la escritura, algunos de ellos se encontraban en niveles más anteriores o incluso superiores como el alfabético, sin embargo es importante conocer que fue de gran ayuda tener estas diferencias porque de cierta manera se facilitaba el trabajo, se podía tener más avances y también me percataba de que en algunos el problema más frecuente era la ortografía (Sólo hablé de dos o tres casos),

## 2.7 Estadios del desarrollo de Piaget

Piaget en los estadios del desarrollo intelectual del niño y el adolescente nos da a conocer los periodos por lo que atraviesa los niños, se describen a continuación:

### Período de la inteligencia sensorio-motriz

Esté primer período comprende desde el nacimiento a la aparición del lenguaje, ósea aproximadamente durante los dos primeros años de la existencia. Los subdividiremos en 6 estadios:

- a) Ejercicios reflejos: Del nacimiento a un mes.
- b) Primeras costumbres: Comienzo de los condicionamientos estables y reacciones circulares (Primarias), es decir, relativas al propio cuerpo: por ejemplo, chuparse el dedo. Desde uno a cuatro meses y medio.
- c) Coordinación de la visión y la presión y comienzo de la reacciones circulares “Secundaria” (Es decir, relativa a los cuerpos manipulados). Principio de la coordinación de los espacios cualitativos, hasta entonces heterogéneos, pero si, en búsqueda de los objetos desaparecidos; y principio de la diferenciación entre fines y medios, pero sin fines previos en el momento de la adquisición de una nueva conducta. De los cuatro meses y medio a los ocho o nueve aproximadamente

- d) Coordinación de los esquemas secundarios, en ciertos casos con utilización de medios conocidos con vista alcanzar nuevos objetivos (muchos medios posibles para un mismo fin y muchos fines posibles para un mismo medio). Comienzo de la búsqueda de objetos desaparecidos, pero sin coordinación de los desplazamientos y (localizaciones sucesivas). Desde alrededor de los ocho o nueve meses hasta los once o doce.
- e) Diferenciación de los esquemas de acción por reacción circular terciaria (variación de la variación mediante explicación y tanteo dirigido) y descubrimiento de nuevos medios.
- f) Comienzo de la interiorización de los esquemas y solución de algunos problemas con detención de la acción y comprensión brusca.

Estos seis estadios presentan un carácter bastante sorprendente, si se les compara a los estadios del pensamiento representativo ulterior, en el sentido de que constituyen como una prefiguración.(Quintanilla & Tizon, 1981)

El desarrollo se hace mediante grados sucesivos, o estadios y por etapas, y distinguiremos cuatro grandes etapas en el desarrollo.

- 1) Una etapa que representa el lenguaje y que llamaremos inteligencia sensorio-motriz antes aproximadamente 18 meses.
- 2) Una etapa que empieza con el lenguaje que llega aproximadamente 7 u 8 años y que llamaremos el periodo de la representación, pero preoperatoria.
- 3) Entre los 7 y 12 años, poco más o menos, distinguiremos un tercer período que llamaremos el de las operaciones concretas.
- 4) Finalmente, después de los 12 años, las operaciones proposicionales o formales.

Período de representaciones Preoperatorias:

Este sub-período se subdivide a su vez en tres estadios:

- 1) Desde los dos a los tres años y medio o cuatro: Aparición de la función simbólica y comienzo de la interiorización de los esquemas de acciones en representación. Este es el estadio del que tenemos menos información sobre los procesos del pensamiento, porque no es posible preguntar al niño antes de los cuatro años en una conversión seguida. Pero este hecho negativo es por sí solo un indicio característico. Los hechos positivos son:

- a) La aparición de la función simbólica en sus diferentes formas: lenguaje, juego simbólico (o de imaginación), por oposición a los juegos de ejercicio, los únicos representados hasta aquí, imitación diferida y probablemente comienzo de la imagen mental concebida como una imitación interiorizada.
  - b) Nivel del nacimiento de la representación: dificultades de aplicación en el espacio que no está próximo y en los tiempos no presentes de esquemas de objeto, de espacio, de tiempo y causalidad ya utilizados en la acción efectiva.
- 2) De los cuatro o cinco años y medio: organizaciones representativas basadas, ya sobre configuraciones estáticas, ya sobre una asimilación a la propia acción. El carácter de las primeras estructuras representativas que manifiestan en éste nivel las preguntas a propósito de los objetos para manipular en la dualidad de los estados y de las transformaciones: los primeros son pensados como configuraciones (el papel de las configuraciones perceptivas, de las colecciones figúrales, etc. en ese nivel de no-conservación de los conjuntos, de las cantidades, etc.) las segundas son asimiladas a acciones.
- 3) De los cinco años y medio a los siete u ocho: regulaciones representativas articuladas. En fase intermedia entre la no-conservación y la conservación. Comienzo de la relación entre los estados y las transformaciones gracias a las regulaciones representativas que permiten pensar éstas en forma semi-reversible (ejemplo: crecientes desarticulaciones de las clasificaciones, de las relaciones de orden, etc.)

➤ Sub-período de las operaciones concretas

Es la etapa que comprende desde los 7 u 8 años hasta los 11 u 12, y que se caracteriza por una serie de estructuras en vías de determinación que se pueden estudiar de cerca y analizar de su forma. En el plano lógico se reducen a todas a lo que he llamado los “agrupamientos”, es decir, no son todavía “grupos” y tampoco son “retículos” (son “semi-retículos” a falta de límites inferiores para unos y límites superiores para otros): tales son las clasificaciones, las seriaciones, las correspondencias término a término, las correspondencias simples o seriales, las operaciones multiplicativas (matrices, etc.) y le añadiría, en el plano aritmético, los grupos aditivos y multiplicativos de los números enteros y fraccionario. En éste período las operaciones concretas pueden subdividirse en dos estadios: 1) operaciones simples. 2) terminación de ciertos sistemas de conjunto en

particular el dominio de espacio y tiempo. En el dominio del espacio, es el período en el que el niño llega, hacia los 9 y 10 años, a los sistemas de coordenadas y referencias (representación de las verticales y las horizontales en relación a esas referencias). Igualmente es el nivel de la coordinación y del conjunto de las perspectivas. Éste es el nivel que representa los sistemas más amplios en el plano concreto.

➤ Período de las operaciones formales.

Finalmente viene el tercer y último período, el de las operaciones formales se asiste en el desde los 11 o 12 años (primer estadio) con un nivel de equilibrio hacia los trece o catorce años (segundo estadio), multitud de transformaciones, relativamente rápidas en el momento de su aparición y que son extremadamente diversa. En efecto en esta edad se ven aparecer operaciones tan diferentes unas a otras como las siguientes. En primer lugar a operaciones combinatorias; hasta aquí únicamente encajamiento simples de los conjuntos y operaciones elementales, pero no hay lo que los matemáticos llaman “conjunto de las partes” que son el punto de partidas de esas combinatorias. La combinación se inicia por el contrario, hacia los 11 o 12 años y engendra la estructura de “retículo”. En estos mismos niveles se ven aparecer las proporciones, la capacidad de representar y razonar según dos sistemas de referencia a la vez, las estructuras de equilibrio dinámico, etc. Y sobre todo, lo que se ve aparecer en este último nivel es la lógica de las proposiciones(Quintanilla & Tizon, 1981)

Según la clasificación que se obtiene por parte de Piaget se puede decir que la población con la que se llevó a cabo la intervención directamente se ubica en el período de las representaciones pre-operatorias, aunque sus edades oscilaban entre los 12 y 15 su nivel de lenguaje en cuanto a función simbólica pertenece a una edad que va entre los 4 años incluso algunos no eran capaces de pronunciar adecuadamente las palabras, su capacidad de imaginación era sorprendente y en su mayoría hacia las cosas por una imitación, de acuerdo a su edad ellos deberían de ubicarse en el estadio de las operaciones concretas donde son capaces de hacer representaciones y tener una capacidad de realizar razonamientos de dos sistemas de referencia a la vez.

Cada uno de estos niños avanzó de acuerdo a su nivel y cumpliendo las exigencias que cada uno presentaba, siguiendo el camino que marca la postura constructivista, el niño era el que construía su conocimiento claro no sin antes dar la indicaciones precisas para poder realizar la actividad indicada, aunque se tenía contacto con una persona que los

iba guiando en el camino cada uno seguía sus propios caminos para poder llegar a su meta, el proceso de sociabilización no era conjunto al momento de realizar actividades pero si era de integración al momento de realizar un juego que ellos eran capaces de crear y no se involucraban todos, solamente se contaba con unos cuantos los demás mantenían su distancia y solo observaban a sus otros compañeros.

### CAPÍTULO 3 METODOLOGÍA

A continuación se escriben las actividades que formaron parte del proceso de Diagnóstico Institucional:

#### 3.1 Observación directa:

Se tomó la decisión de realizar la observación en los grupos, al principio fue complicado porque uno de los principales retos que como profesionista se presentó fue la misma discapacidad, no se tiene una formación que como tal favorezca el desarrollo de un acercamiento más próximo ante esta población, como Psicólogo Educativo se tiene el conocimiento sobre etapas de desarrollo y formas de aprendizaje en los niños; pero hablamos de niveles de desarrollo normal, sin causas externas que dificulten el proceso de enseñanza-aprendizaje; sin embargo no fue una causa de impedimento, para tomar la convicción de trabajar con los alumnos y entrar a los grupos de Discapacidad Intelectual (DI), los grados fueron 4°, 5° y 6°, al principio las docentes cuestionaron la estancia en sus salones, sin embargo se facilitaron las cosas para poder llevar a cabo una mejor observación, ya que sólo fue eso, observar, y entre algunos de los detalles que se pudieron ver, fueron las dificultades de aprendizaje que los alumnos tenían, algunos de ellos presentaban no solo DI, si no también rasgos autistas, o síndrome de Down, lo que

hace aún más difícil el proceso de enseñanza-aprendizaje, el trabajo que se hace a diario en las aulas es arduo y constante y es por ello que al final se tienen excelentes resultados si es que el trabajo no sólo es cantidad, si no en calidad, otras de las problemáticas detectadas fue la dificultad al realizar actividades con sus lápices o con las tijeras, se necesita de una supervisión constante para que se realice de la mejor manera la actividad que el alumno estaba desempeñando, los comentarios que se escucharon, no eran tan gratos, ya que manifestaban la imposibilidad por parte de los alumnos al momento de adquirir los conocimientos, y el desinterés por parte de algunos de los papás, ya que no apoyaban en casa, la necesidad de aprender es una condición necesaria para poder desempeñarnos en nuestros diferentes entornos, no se puede dejar de lado y se le debe prestar atención, y aquí en la misma discapacidad es donde se debe poner mayor énfasis, ya que desde mi punto de vista es una población más vulnerable ante muchas circunstancias, La observación permitió el conocimiento sobre los factores que debían ser atendidos y apoyados para poder lograr una capacidad de aprendizaje de mayor calidad, No cabe duda de que se notaron un sinnúmero de cosas por hacer, pero se tenía que tener una línea guía para poder limitar la intervención y la escritura se vio favorecida en ese momento, Este fue uno de los primeros pasos que se realizó para detectar las necesidades más latentes en los alumnos, cabe mencionar que en los tres grupos las necesidades se inclinaban a lo mismo, por ello también se decidió en ese trabajar con los tres grupos, aunque más adelante se especificará la forma en que se hizo la integración de un solo grupo.

### 3.2 Entrevistas a docentes:

Una de las partes fundamentales para poder obtener mayor conocimiento sobre los logros y progresos de los alumnos, así como de los retrocesos que tenían, son los docentes, por ello que se realizó una entrevista de forma abierta y personal, los datos que se obtuvieron, ponían de manifiesto la necesidad latente de realizar un trabajo más profundo con los alumnos que permitiera un mejor acceso al aprendizaje, y que de alguna manera los alumnos pudieran lograr una autonomía, esto giraba en torno a que los padres de familia les brindaban en exceso el apoyo al realizar sus actividades escolares o incluso que pudieran realizar ciertas actividades que se encaminaban a la higiene personal, la necesidad de algún apoyo era necesario, se valoraron las respuestas que se obtuvieron para poder realizar lo que en el futuro se convirtió en el taller de

prácticas profesionales basado en la psico-motricidad, el trabajo en ese momento no fue sencillo, ya que los docentes como tal, tenían que cumplir con su responsabilidad ante el grupo, y fue necesario estar en varias ocasiones haciendo preguntas sobre sus alumnos y las necesidades más próximas en su proceso de aprendizaje, algunos accesibles y otros un tanto renuentes ante mi presencia, pero al fin se pudo obtener la información necesaria, la oportunidad para realizar un trabajo en conjunto con los docentes y con el practicante (en ese entonces yo), se pudo llevar de la mejor manera, dejando un grato sabor y una nueva experiencia para ambas partes.

### 3.3 Entrevistas a padres de familia:

Entrevista que en lo personal considero las más importante, ya que si bien es cierto que como docente o como practicante se trabaja con el alumno, es el padre de familia el que realmente conoce las necesidades de sus hijos, y es quien puede aportar más datos relevantes que ayuden a ampliar el conocimiento y tener una mejor línea guía de acceso a lo que se debe de prestar más pronto la atención, la entrevista estructurada tuvo la finalidad de conocer las necesidades que sus hijos manifestaban en casa, o problemáticas que tenían mayor prevalencia, pudiendo visualizar un entorno más amplio en cuanto a posibles temáticas a trabajar, la necesidad de cómo poder apoyar a sus hijos en las labores académicas fue una de las que se presentó con mayor frecuencia, algunos padres de familia mencionaban que tenían más hijos pero que no presentaban discapacidad y que les costaba mucho ir al nivel de sus hijos, otro de las posibles opciones a ser considerada fue la Sexualidad, siendo esta una condición que no discrimina y se presenta en todo ser humano, sin embargo se decidió realizar un proyecto que apoyara las necesidades escolares de los alumnos, tomando ya como base principal los resultados obtenidos en diferentes entrevistas, algunos de los datos que se arrojaron también en esta entrevista era la necesidad de saber cómo poder intervenir en los niños, de tal forma que pudieran realmente aprender lo que se les enseñaba en la

escuela, y solicitaron poder ser partícipes en algún taller para saber también sobre como apoyar a sus hijos.

#### 3.4 Entrevista a la directora:

El principal objetivo de esta entrevista, fue saber el tipo de capacitaciones que la plantilla docente debía tener para poder influir más sobre el aprendizaje en los alumnos y lo más relevante, que realmente se tuvieran estas capacitaciones, y se notó que realmente son profesionistas los que se encontraban a cargo de los grupos, y que constantemente están actualizados en la misma discapacidad que cada uno atendía, la directora manifestó que sus docentes estaban comprometidos con sus grupos, y que se sentía satisfecha por el empeño que cada día tenían para trabajar con ellos, reconoció también la necesidad de tener a más personal ya que hace falta mucho trabajo, pero que no estaba en sus manos poder solucionarlo de manera próxima, y otorgo el apoyo y la confianza al 100% para poder trabajar con los alumnos, enunciando y dando a conocer que estaba dispuesta a apoyar el trabajo que se llevaría a cabo, hablando con los docentes y pidiendo que fueran accesibles ante las demandas que se me presentaran, durante todo el tiempo que estuve realizando prácticas y trabajando con los alumnos se tuvo completa libertad para realizar mis actividades sin interferir con el aprendizaje de los demás compañeros, también se obtuvo la propuesta de trabajar tanto con los padres como con los alumnos y de cierta forma involucrar a los demás docentes con la finalidad de aprender nuevas formas de adquirir el conocimiento y poder transmitirlo.

Estos instrumentos fueron los que permitieron crear un programa de prácticas profesionales basados en el modelo de psico-motricidad, que favoreciera el acceso a la lengua escrita en Discapacidad Intelectual, en cuanto al descubriendo de la problemática se refiere, esto fue lo que se realizó para detectarla; pero para llevar ya de manera directa la intervención fue necesario llevar a cabo diferentes pasos que a continuación se describen:

Una vez que se contó con el Diagnóstico Institucional, se llevaron a cabo otras actividades descritas en etapas para poder hacer la Inclusión de los alumnos que fueron partícipes del taller.

### 3.4.1 Etapa 1.- Un proceso de Selección

En esta etapa se realizó el proceso de selección de los alumnos que fueron participes en el programa de intervención, fue en este momento donde se utilizaron dos pruebas, la primera fue la Evaluación Diagnóstica para niños pre alfabéticos y Test de Percepción Visual No Motriz (TPVNM), con los resultados obtenidos se decidió quienes serían los que participarían en el programa, a continuación se hace una breve descripción de los test que fueron empleados.

El primer instrumento Evaluación Diagnóstica para Niños Pre-alfabéticos se describe de la siguiente manera y evalúa apartados específicos como:

- a) **Escritura:** Se solicita al alumno escriba su nombre, en una hoja en blanco, en la misma hoja se le pide que escriba en forma de lista las palabras que se le dictarán, después de la escritura de cada palabra, se le pide lea su escritura, las palabras que se le dictan son las siguientes: Mariposa, Gusano, Venado, Perico, Toro, Sol y por último “El gato bebe leche”.
- b) **Reconocimiento de letras:** Consiste en presentar las letras sueltas para que el niño trate de reconocerlas.
- c) **Iniciales de palabras:** Se pide al niño que trate de completar la escritura de las palabras, y se le otorgan algunas letras alternativas para realizar esta tarea.
- d) **Lectura:** Se presenta un dibujo para colorear y lápices de colores para que el niño vaya identificando cada uno de los colores escritos y coloree en consecuencia

El segundo instrumento TPVNM se describe de la siguiente manera:

Es un test de percepción visual que no requiere motricidad y que es útil para exámenes de campo, diagnóstico e investigación. El procedimiento está destinado a maestros, psicólogos, especialistas en educación y a todos los que necesitan una medida válida, altamente confiable y rápida de la capacidad general para procesamiento de percepción visual de los niños.

La mayoría de los test y escalas que pretenden medir las habilidades perceptuales y visuales exigen que el niño de respuestas graficas complicadas: dibujar círculos, cuadrados, líneas derechas, etc.

Un individuo con un problema motor no tiene necesariamente un problema perceptivo-visual, muchos niños con parálisis cerebral no manifiestan trastornos visuales en absoluto, estos test de “percepción visual”, en realidad, evalúan la integración visomotriz y por lo tanto dan lugar a dudas cuando se los utiliza como medidas de percepción visual.

Chalfant y Sheffelin (1969) clasificaron la percepción visual en tres categorías genéricas, de las cuales extrajimos las cinco clases siguientes:

- a) **Relaciones Espaciales:** Implican la capacidad para orientar nuestro cuerpo en el espacio y para percibir las posiciones de los objetos en relación con nosotros y con otros objetos.
- b) **Discriminación visual:** Este tipo de percepción visual comprende la capacidad para discriminar rasgos dominantes en diferentes objetos: por ejemplo, la capacidad para discriminar la posición, las formas y los colores y formas similares a letra.
- c) **Figura-fondo:** Esta forma de discriminación visual implica la capacidad para distinguir un objeto de su fondo.
- d) **Conclusión Visual:** Implica la capacidad para identificar figuras incompletas cuando solo se presentan fragmentos. Como por ejemplo puede citarse la tarea de conclusión visual incluida en la escala de Inteligencia de Stanford-Binet en la cual se pide al niño que complete el dibujo de un hombre. Así mismo, el Subtest de Conclusión Visual del test de habilidades psicolingüísticas de Illinois, pide al niño que identifique objetos familiares terminados en forma parcial, tales como perros, gatos y botellas.
- e) **Memoria Visual:** Comprende la capacidad para recordar rasgos dominantes de ítem estímulo o para recordar la secuencia de varios ítems.

El TPVNM, es un test visual de elección múltiple, que se administra en forma individual y que consta de 26 ítems. Lo único que se exige al niño es que señale, de las cuatro opciones, la que él considera como respuesta correcta. No se le permite que trace ninguna figura. El examinador debe aconsejarle que mire las cuatro opciones antes de

tomar la decisión final, aunque la administración del TPVNM requiere menos de diez minutos, no es un test de tiempo prefijado, y el niño debe disponer de una cantidad razonable de tiempo (15 segundos) para hacer una elección. El examinador evalúa la respuesta marcando el espacio apropiado en la hoja de evaluación. Deben seguirse los procedimientos de administración para test estandarizados de uso general

### 3.4.2 Etapa 2.- Análisis de las producciones obtenidas (inclusión y exclusión).

En esta etapa se obtuvieron en su totalidad las 25 evaluaciones realizadas, y se revisó el nivel en el que cada alumno se encontraba, en su mayoría se encontraron en un nivel alfabético, con dificultades para el reconocimiento de algunas letras, y se presentaron dificultades para el reconocimiento de algunas palabras, en el apartado de Resultados se da a conocer los resultados obtenidos de algunos de los alumnos que formaron parte del programa, esta fue la etapa de filtro, donde se seleccionaron a los alumnos que se encontraran en niveles similares, con la finalidad de poder fortalecer su escritura y en algunos casos (que fueron pocos), se apoyó desde un nivel un poco más bajo, se tomó en consideración los resultados de ambas pruebas, la segunda TPVNM otorgo una idea más clara de la percepción de los niños, favoreciendo así el uso de estrategias para mejorar en ambas perspectivas.

Para ser partícipes directo del taller se toman en consideración las siguientes bases:

#### Criterios de Inclusión

- Ser alumnos del CAM.
- Tener un rango de edad de entre 10 y 17 años
- Estar inscritos en ciclo escolar 2012-2013
- Haber sido sometido a la prueba de Evaluación Diagnóstica para niños Pre-alfabéticos y Test de Percepción Visual no Motriz
- Ser perteneciente a los grupos de 4, 5 y 6 de Discapacidad Intelectual.

#### Criterio de Exclusión

No podrán ser partícipes aquellos alumnos que por alguna situación presenten:

- Algún tipo de enfermedad que lo imposibilite para realizar las actividades planeadas.
- Que tengan algún otro tipo de discapacidad

#### 3.4.3 Etapa 3.- Adaptaciones curriculares

Con base a los resultados que se obtuvieron en la primera evaluación de ambas pruebas, se notó, como ya lo mencione antes, las dificultades que cada alumno presentaba en la escritura, por ello se consideró la idea de realizar adaptaciones curriculares a las actividades que se propusieron para el trabajo, es decir, la actividad tuvo la misma estructura pero la dificultad podía disminuir, dependiendo el caso, se buscó llevar a cada alumno al mismo nivel de escritura y para aquellos que se encontraban ligeramente bajos, en ocasiones se les ponían las mismas actividades, notando así el progreso que podían haber tenido, la idea de hacer la adaptación nunca fue la de mantener a los alumnos en su nivel, si no hacer que se esforzaran y buscaran la forma de poder realizar la actividad con la que se estaban enfrentando, desarrollado y reflexionando de manera individualizada la utilización de la letras en diferentes palabras.

#### 3.4.4 Etapa 4.- Actividades encaminadas al proceso de escritura a través de la técnica psicomotriz

Es el momento del reto, la preparación de las actividades que fungieron como fortalecedoras del proceso de escritura, todas y cada una de ellas tuvieron que ser planeadas con mucha cautela y de manera minuciosa, ya que se tenía que mantener la concentración de los niños, se decidió realizar las actividades en su mayoría de forma lúdica y atractiva, para que fueran ellos mismos los que realizaran la actividad después de haber recibido las indicaciones pertinentes en cada actividad, solo si se presentaba alguna dificultad el instructor a cargo podía involucrarse, pero la condición era no influir en la respuesta, solo se podía aportar apoyo, utilizando otros recursos que se previeron con anticipación, cada una de las actividades utilizadas para el trabajo con los alumnos se desarrolló de tal forma que al combinarse con la motricidad, trabajará un área específica en cada uno de los individuos, y que se resumen en áreas como la visual, auditiva y las que se consideran directamente en la psico-motricidad, la motricidad fina

y gruesa y la noción de espacio, en cada área se estableció un objetivo que se tuvo que alcanzar, y que a continuación se presentan:

Objetivo por Modulo	
<b>VISUAL</b>	Fomentar la percepción visual de los alumnos, mediante los ejercicios que estimulen la coordinación ojo-mano. Con ello se pretende que los alumnos reaccionen activamente a los diferentes estímulos.
<b>AUDITIVA</b>	Aumentar la percepción auditiva a través de los ejercicios para lograr la concentración en la memoria y llegar a la discriminación de los sonidos, con ello facilitar en primer lugar la coordinación a nivel de las manos y posteriormente un control locomotor.
<b>MOTRICIDAD GRUESA</b>	Lograr la adquisición y fortaleza de los movimientos corporales desarrollando en ellos la habilidad de control y equilibrio, del mismo modo aumentar su tono muscular, la rapidez y eficacia en sus movimientos.
<b>MOTRICIDAD FINA</b>	Favorecer el proceso de manipulación de los objetos con la mano y principalmente con los dedos favoreciendo el nivel de maduración y aprendizaje en la escritura. Y así dar paso a movimientos más complejos (motricidad gruesa)
<b>ESPACIO</b>	Fomentar la habilidad natural que todos tenemos para mantener la orientación del cuerpo y la postura en relación al espacio físico. Y así permitir ciertas nociones relacionadas con movimiento y espacio mejorando el equilibrio.

Tabla 1. Se presenta de manera específica los objetivos que se plantearon para ser alcanzados en cada modulo de las actividades que se propusieron, fomentando el fortalecimiento y desarrollo de áreas específicas de cada sujeto.

#### 3.4.5 Etapa 5. Evaluación de programa

Es importante tener en cuenta que cada una de las actividades propuestas tenían una forma de evaluación, pero no tenían un instrumento como tal; así que se utilizó la observación en el caso de los movimientos que tenían que ver con la motricidad gruesa o con la noción de espacio, pero para las actividades que se encaminaron hacia la escritura, se utilizaba las mismas producciones realizadas por los alumnos, y se tomaban como referentes para notar los progresos que se tenían, y de esta manera se podían mejorar los ejercicios y aumentar la dificultad según fuera el caso, al finalizar, se volvieron a aplicar los dos instrumentos mencionados con anterioridad para poder dar cuenta del avance a nivel grupal e individual de los alumnos, más adelante se dan a conocer los resultados obtenidos de ambas pruebas, antes y después de la intervención



CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

CRONOGRAMA							
Modulo	Fecha	Nombre de la actividad	Objetivo	Recursos	Descripción/Organización de la actividad	Duración	Evaluación
Modulo I	16/01/2013	Uso de las vocales y reconocimiento de colores	Desarrollar el conocimiento de las vocales y de los colores de manera lúdica	Papel china, Resistol, moldes de letras	1.- Que identifiquen los colores. 2.- Indicar el color con el cual se rellenará la letra. 3.- Que realice pequeñas bolitas de papel para rellenar la letra	1.30 hrs	Elección de color e identificación de la letra
		moviéndome con las vocales	Trabajar la coordinación visomotriz, con movimientos corporales	Humanos	1.- Se colocan las vocales en un pizarrón o rota folio utilizando diferentes colores y de manera consecutiva hacia abajo intercalando las vocales, realizar 4 filas. 2.- se asigna una letra a una parte del cuerpo realizando un movimiento de tal manera que al llegar de nuevo a la letra en la línea siguiente se repita el mismo movimiento asignado	45 min	Coordinación motora

Módulo II	23/01/2013	El juego del sapito	Regularización del movimiento	Auditivo (Canción)	1.- Balancearse sobre uno y otro pie, mientras que el maestro le acompaña con una canción	45 min	Logro de los movimientos
		Lotería	Reconocimiento de la palabra	Lotería	1.- Proporcionar una lotería que contenga imágenes y palabras preferentemente Consonante-Vocal. Se busca el reconocimiento de las letras que conforman el abecedario	60 min	Reconocimiento de la letra correspondiente, concentración
		Colorear Leyendo	Identificación de los colores	Colores e imágenes que tengan escrito el nombre del color que se le deberá colocar, debe ser muy visible el nombre	1.- Proporcionar la imagen que deberá ser coloreada. 2.- Supervisar que se identifique el color y se coloree de manera adecuada. 3.- Mantener la Distancia y observar el trabajo del niño. 4.- Apoyar en caso de que sea necesario	60 min	Reconocimiento de los colores y reconocimiento de letras

Módulo III	30/01/2013	Las palmas	Repetición de un ritmo	Humanos	1.- Observar y repetir el ritmo que el docente realiza. 2.- Aumentar de manera lenta y constante el ritmo de las manos el sonido tendrá que ser el mismo.	20 min	Concentración y Coordinación
		En busca del tesoro	Encontrar el objeto perdido	Pistas con las indicaciones	1.- Esconder las pistas previamente. 2.- Dar las indicaciones pertinentes y dar inicio a la actividad. 3.- No es una competencia lo que importa es que se entiendan las pistas 4.- Apoyar si hay dificultades para la lectura	60 min	Lectura, Coordinación y noción de espacio
		El juego de los Sonidos	Desarrollar la percepción auditiva	Accesorios para producir diferentes sonidos	1.- Asignar un movimiento a cada sonido. 2.- producir diferentes sonidos y observar si realizan el movimiento adecuado que fue asignado, producir al menos 5 sonidos diferentes	45 min	Concentración, memoria y conducta

Módulo IV	06//02/2013	Creación de las palabras	Construir el nombre de los objetos con lo que se tiene mayor contacto	Hojas y lápiz	1.- identificar varios objetos que se tienen en el salón o en la casa. 2.- Escribir el nombre de los objetos identificados al menos 6. 3 Dar apoyo a los alumnos	40 min	Reconocimiento de las letras, la Escritura en sí.
		El juego del Equilibrio	Control Postural	Humanos, viga y colchonetas	1.- Caminar sobre la punta de los dedos del pie, 2.- Caminar sobre la viga. 3.- pararse sobre un pie. 4. Mantener el equilibrio. Si no hay viga se puede hacer sobre una línea en el patio	1.30 hrs	Equilibrio
		Letras Revueltas	Reconocimiento de las letras	Letras	1.- Colocar muchas letras en el piso, de un tamaño grande, de tal forma que los alumnos puedan formar palabras cortas. 2.- se puede dividir al grupo en dos equipos	45 min	Identificación de las letras y capacidad de concentración

Modulo V	13/02/2013	El juego de las manualidades	Fortalecer la motricidad Fina	Lápiz, tijeras, hojas blancas, Resistol	1.- Preparar la actividad con anticipación para poder proporcionar las indicaciones pertinentes y solicitar el material, queda abierta la actividad	1.30 hrs	Soltura, Rigidez
		El poder de la imaginación	Exploración	Cajas de cartón grandes, Cuerdas y Materiales de diversas categorías	Dar el tiempo necesario para que los niños jueguen con las cajas y las cuerdas	60 min	
Modulo VI	20/06/2013	Escribiendo un cuento	Desarrollo de la Escritura	Imágenes y hojas	1.- Colocar imágenes en el pizarrón o en todo el salón tienen que ser visibles (grandes), 2.- los alumnos tendrán que escoger con qué imagen iniciar para redactar un cuento breve, colocar alrededor de 12 imágenes, y utilizar al menos 10.	60 min	La escritura

		El juego de los Obstáculos	Movimientos Locomotores	objetos (Cualquiera) Humanos	Caminar, Correr, Saltar, Galopar, Gatear, Saltar con los dos pies juntos, Con un pie, Sobre Obstáculos	1.30 hrs	Equilibrio, Automatización, Soltura, Rigidez
Módulo VII	27/02/2013	El brincolín	Coordinación Dinámica	Aros de Plástico	1.- Colocar filas de Aros en diferentes posiciones. 2.- Saltar sobre los Aros	60 min	Sincronización, Ritmo, Soltura, Rigidez
		¿Quién Gana?	Orientación Temporal	Pelota	1.- Lanza la pelota y tratar de correr más rápido que esta, lanzarla en diferentes direcciones, Se puede realizar en parejas. Lanzarla hacia arriba y tratar de atraparla.	60 min	Motricidad Gruesa

Módulo VIII	06/03/2013	El sonido	Estructuración Temporal	Grabadora	Caminar e identificar la estructura del aula en el tiempo que dura la melodía, se puede realizar en diferentes lugares, se tiene que lograr la identificación del lugar en donde se encuentran	60 min	Motricidad Gruesa, Coordinación Auditiva
		Giros	Diferenciación Global	Humanos	1.- Extender los brazos. 2.- Hacer movimientos circulares con los brazos. 3.- Girar uno y otro alternativamente	20 min	Disociación, Coordinación motriz
Módulo IX	13/03/2013	Descubre tu cuerpo	Nociones Corporales	Lamina del cuerpo humano	1.- Identificar y nombrar las diferentes partes del cuerpo	30 ó 45 min	
		El gusanito	Utilización	Sillas	Encontrar tres posiciones diferentes para poder pasar por debajo de una silla	30 min	Concentración

		En busca de un camino	Orientación Espacial	Hoja y Lapiz	Los alumnos tendrás que dibujar a detalle el recorrido que hacen de casa a la escuela o de algún favorito que tengan	30 min	Concentración
		Dibujando entre dos lineas	Espacio Gráfico	Hoja y Lápiz	Dibujar en una hoja blanca dos líneas horizontales, y entre ellas reproducir figuras, son ejercicios de caligrafía, sólo que los alumnos deciden que hacer	45 min	Motricidad Fina
Modulo X	20/03/2013	Aprendiendo un oficio	Creación	Diferentes Materiales que tengan que ver con algunos oficios	Los alumnos tendrán que hacer la escenificación de diferentes oficios, Cartero, Carpintero etc.	60 min	Participación
Modulo XI	10/04/2013	CIERRE	Dar por concluido las actividades		Presentación de los trabajos realizados durante el Taller	Todo el día	

Tabla 2 Se presentan las actividades que fueron empleadas para trabajar con los niños, algunas especificaciones no vienen de manera completa, ya que pueden ser empleadas a libertad, según la especificación que se tenga en el momento, los tiempos y la forma de evaluación pueden cambiar según la necesidad, se debe tener presente que la estrategia a ser empleada puede estar a consideración del que utilicé las actividades para trabajar, se busca que el alumno sea el propio constructor de su conocimiento.

## CAPÍTULO 4 RECURSOS

Par poder llevar a cabo la intervención, fue necesario contar con elementos que favorecieran el desarrollo de todas las actividades; el primero de ellos fue encontrar la población con la que se aplicarían las actividades, y por ello se realizó un proceso de inclusión y de exclusión que permitiera mantener un número límite de participantes, (esto también debido a los espacios con lo que cuenta la Institución) el primer filtro para seleccionar las población total fueron las evaluaciones realizadas y se decidió tomar a 25 alumnos en total, con base a las especificaciones que se plantearon para poder llevar de una mejor manera la implementación de todas las actividades, los alumnos fueron seleccionados de los 3 grados de DI, (4°, 5° Y 6°), también fue necesario tener el apoyo de las docentes de grupo, la finalidad de esto no fue la de buscar que ellas fueran participes directas en la implementación de las actividades, si no que pudieran aportar datos relevantes de cada uno de los alumnos, para saber cuáles eran las dificultades próximas a las que se enfrentan al momento de realizar actividades que implican la escritura, también para poder tener un poco más de herramientas en cuanto a los procesos pedagógicos que funcionan para mantener el orden y la disciplina.

Otro factor indispensable para poder llevar a cabo todas las actividades, fue el espacio físico, se realizó la propuesta de trabajo con la directora y ella brindo el apoyo otorgando un aula que contaba con lo necesario (Mesas, sillas, pizarrón etc.), para que los alumnos pudieran cumplir con los trabajos que tenían que realizar, es muy importante tomar en cuenta que el espacio físico es de suma importancia para que los alumnos puedan tener un aprendizaje de calidad, por ello se buscó que fuera un espacio con suficiente luz, que el oxígeno pudiera estar fresco durante las horas que se trabajaría, ya que se puede tener el efecto contrario y los alumnos pueden estar en estado somnoliento o con la falta de disposición ante los trabajos que se tienen que hacer, por ello se tiene que buscar espacios aptos para el trabajo, en ocasiones se utilizó el espacio deportivo (cancha) ya que algunas actividades por su naturaleza debían ser realizada en espacio abierto y sin obstáculos, y sólo en una ocasión fue necesario utilizar el espacio multimedia para poder proyectar una película.

Es importante también contar con los materiales necesarios y suficientes para que los alumnos puedan trabajar sin ningún tipo de problema, es decir las copias tienen que ser

suficientes y se debe tener en cuenta que hay ocasiones que los alumnos no son precavidos y tienden a romper las hojas que se les otorgan, como también pueden romperla por la falta de disposición ante el trabajo, también es necesario tener lápices suficientes, colores, si se va a trabajar con Resistol se deben de tener corcholatas o tapas de garrafones de agua para poder hacer una distribución del Resistol, contar con tijeras suficientes ya que hubo ocasiones que tuvieron que realizar recorte, gomas, sacapuntas etc., pero todo esto debe ser previsto con anticipación para que al momento no se tenga ninguna complicación en la realización de los trabajos, esto en cuanto a las actividades de escritura y motricidad fina se refiere, para el trabajo en la cancha, es necesario contar con pelotas, aros, colchonetas pañuelos, y de igual manera tiene que verse con anticipación, el espacio que va a ser empleado para que se hagan actividades con los aros con las colchonetas debe ser acondicionado, para que no se pierda tiempo y que los alumnos lleguen a recibir las indicaciones pertinentes para que se lleve a cabo el trabajo, algunas de las herramientas fueron facilitadas por la institución, pero se debe tener presente que no siempre será así y por ello algunas cosas pueden ser sustituidas por algunas de mayor accesibilidad y sin tanto costo, pero también se puede modificar la actividad, pero todo debe ser previsto con mucha anterioridad.

## CAPÍTULO 5 RESULTADOS

### 5.1 Primera Evaluación.

En este apartado se muestran los resultados que se obtuvieron en las evaluaciones aplicadas en los dos momentos del trabajo de intervención, el primero es el que marca la línea de inicio, es decir aporto los datos necesarios para la elaboración de todo el trabajo que en algún momento se aplicó, en cada apartado de las pruebas se explicará a detalle los datos obtenidos, el segundo momento de las pruebas es el que da cuenta de los avances logros y retrocesos obtenidos después de la intervención.

#### Evaluación Diagnóstica para niños pre alfabéticos.

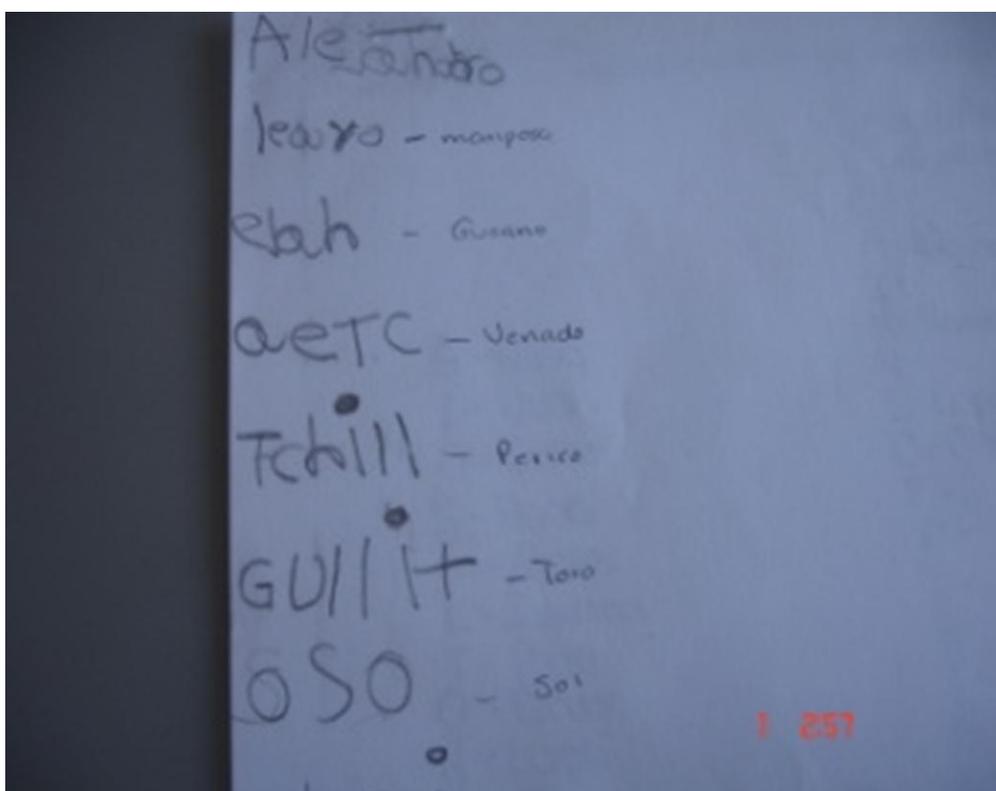


Ilustración 1. Sujeto 1, se puede observar la producción obtenida, en donde podemos dar cuenta del nivel en el que se encuentra y que corresponde a un nivel silábico sin valor sonoro convencional, es decir que ya utiliza letras para reproducir palabras, pero no corresponden al dictado realizado, podemos apreciar que su nombre si puede producirlo, esto es debido a que se pone mayor empeño en todos los aspecto del aprendizaje, tanto padres de familia como docentes apoyan en este logro.

La idea de utilizar letras para representar palabras ya se encuentra instaurada, sin embargo se puede notar que no es capaz de realizar producciones correctas, no es debido al proceso de enseñanza-aprendizaje, sino por la condición de DI, la cual influye

de manera significativa en este proceso, sin embargo no se descartó la idea de que el alumno podría llegar a realizar una escritura convencional, pero se requeriría de mucho trabajo que fuera constante y muy preciso, la imagen muestra que para reproducir palabras utiliza alrededor de 4 a 6 letras, indicando que sabe que no es necesario utilizar demasiadas letras para reproducir la palabra que fue dictada, el detalle es que se sepa cuáles deben de ser las correctas para poder formarlas, el nivel de escritura corresponde al silábico, el nombre es una producción debida a que en cada actividad designada por el docente se debe colocar en la parte posterior su nombre, sin embargo solo obtenemos el nombre ya que sus apellidos no sabía escribirlos.

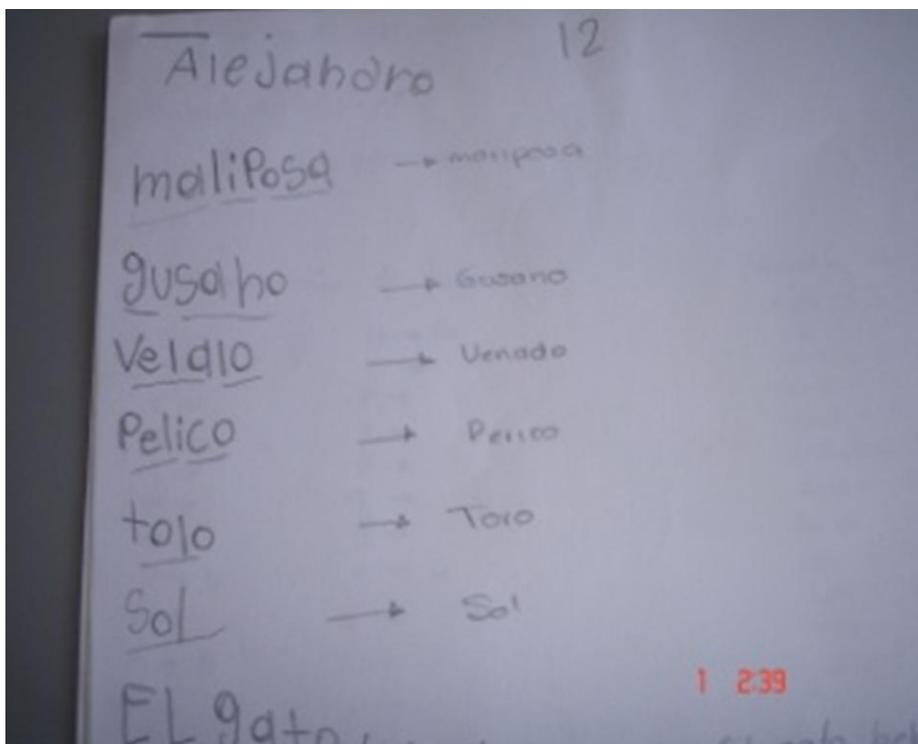


Ilustración 2. Sujeto 2. En la imagen se aprecia un nivel silábico, en este nivel existe la posibilidad de realizar una escritura más detallada, la ausencia de las letras no corresponde a un error ortográfico, es más bien debido al desconocimiento de las letras que deben conformar la palabra designada.

En esta producción podemos ver el nivel silábico, indicando que el alumno ha adquirido los conocimientos necesarios para poder escribir palabras de forma más detallada, sin embargo también se puede apreciar que existe la ausencia de algunas letras, esto con base al trabajo que se realizó con él, es debido a que desconoce las letras precisas que deben ser incluidas en la palabra que se dictó, formo parte del grupo, debido a que con él se podía integrar el apoyo conocido como amigo-tutor.

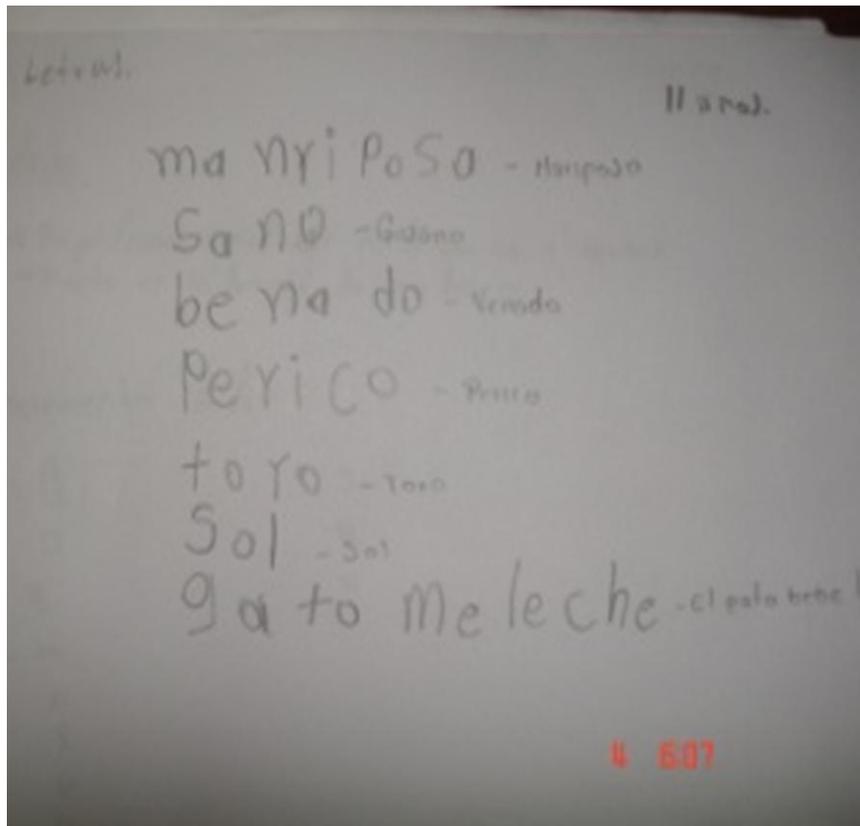


Ilustración 3, Sujeto 3, alumno en un nivel alfabético con valor sonoro convencional, esto indica que se tiene un mayor conocimiento sobre la letras que conforma una palabra, sin embargo la ausencia se presenta cuando debe escribir palabras que puedan conformar una oración, y se presentan algunos errores ortográficos.

Se presenta un alumno con un nivel alfabético con valor sonoro convencional, es decir que ya existe un correspondencia sonora a cada palabra que el escribe dando las letras necesarias y exactas para conformar una palabra, cuando se le solicitó que escribiera, El gato bebe leche, se presenta una dificultad ya que son más palabras y es más larga, sin embargo el intento por realizar la escritura adecuada está presente, el nivel ayuda para poder conformar equipos de ayuda con los demás compañeros.

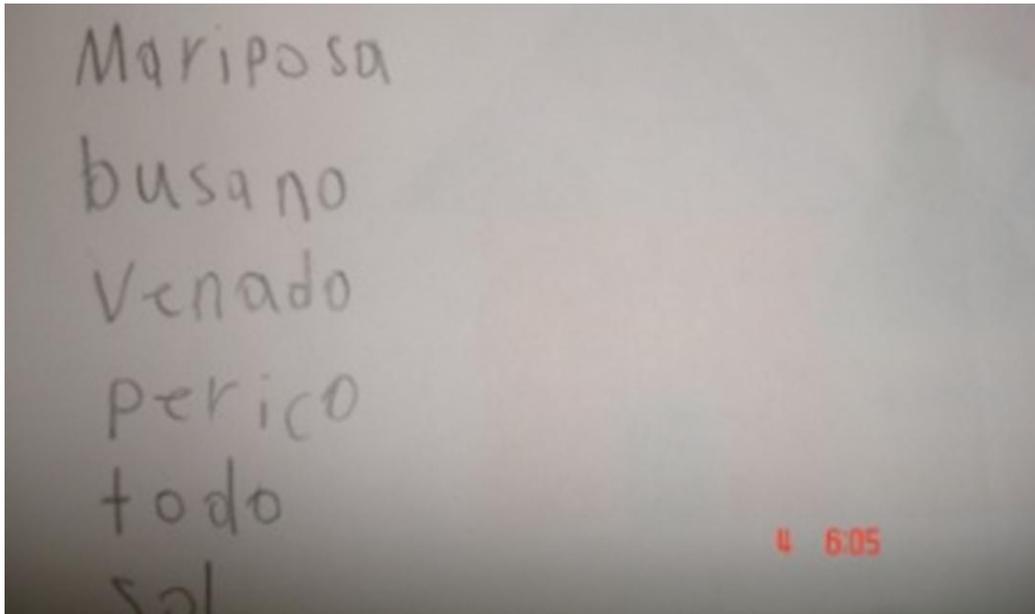


Ilustración 4, Sujeto 4, en la imagen se aprecia el nivel alfabético, con errores ortográficos, pero se omite la oración, ya que no se obtuvo ninguna respuesta por parte del alumno.

En el caso de este alumno, podemos apreciar que la escritura se encuentra en un nivel avanzado, alfabético para ser preciso, sin embargo la oración que se le dictó al final se resistió a escribirla, no se realiza ninguna hipótesis al respecto, ya que los factores pueden ser diversos en estos casos, pero no se podría decir que es debido al desconocimiento de las letras, ya que en las palabras las representa de la manera correcta, con ciertos errores que corresponden a la ortografía.

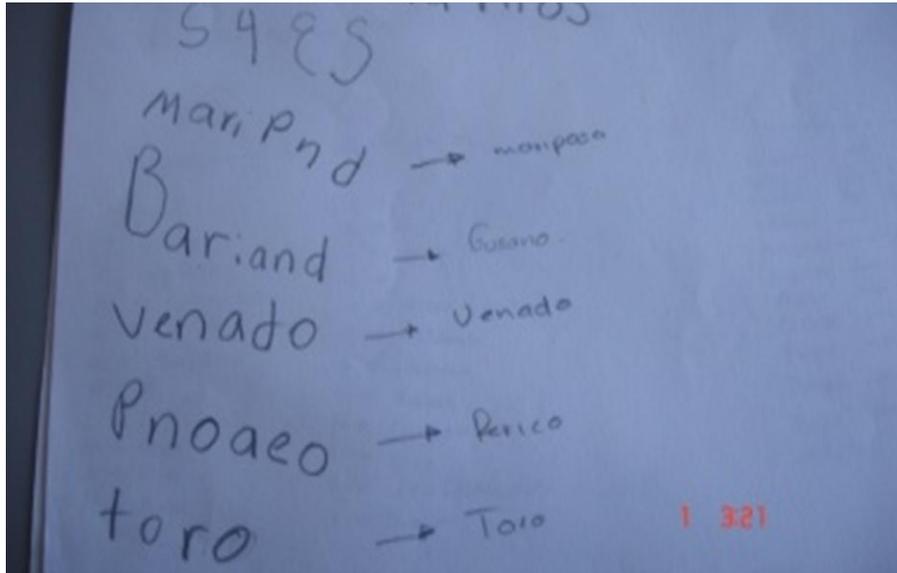


Ilustración 5, Sujeto 5, la imagen presenta un caso específico de nivel silábico, pero no existe un valor sonoro convencional en las palabras producidas, la cantidad mínima corresponde entre 6 y 7 letras, la idea de que para escribir palabras se necesitan letras y cierta cantidad de ellas ya se encuentra presente.

Este caso representa el nivel silábico sin valor sonoro convencional, la implicación que se tiene en este tipo de escritura es que el alumno sabe que para la representación de palabras se deben utilizar letras y cierta cantidad de ellas, pero el problema radica en que no se sabe cuáles son esas letras que deben de ir para poder tener la producción adecuada de lo que se dictó, en palabras que son largas y con un grado un poco elevado se manifiesta la necesidad de utilizar letras al azar para cumplir con lo que se solicitó, en las palabras que son más cortas, se analiza un poco más a detalle cuales son las letras indicadas para poder obtener la palabra adecuada, el alumno necesito trabajo constante y muy arduo para lograr reconocer las letras.

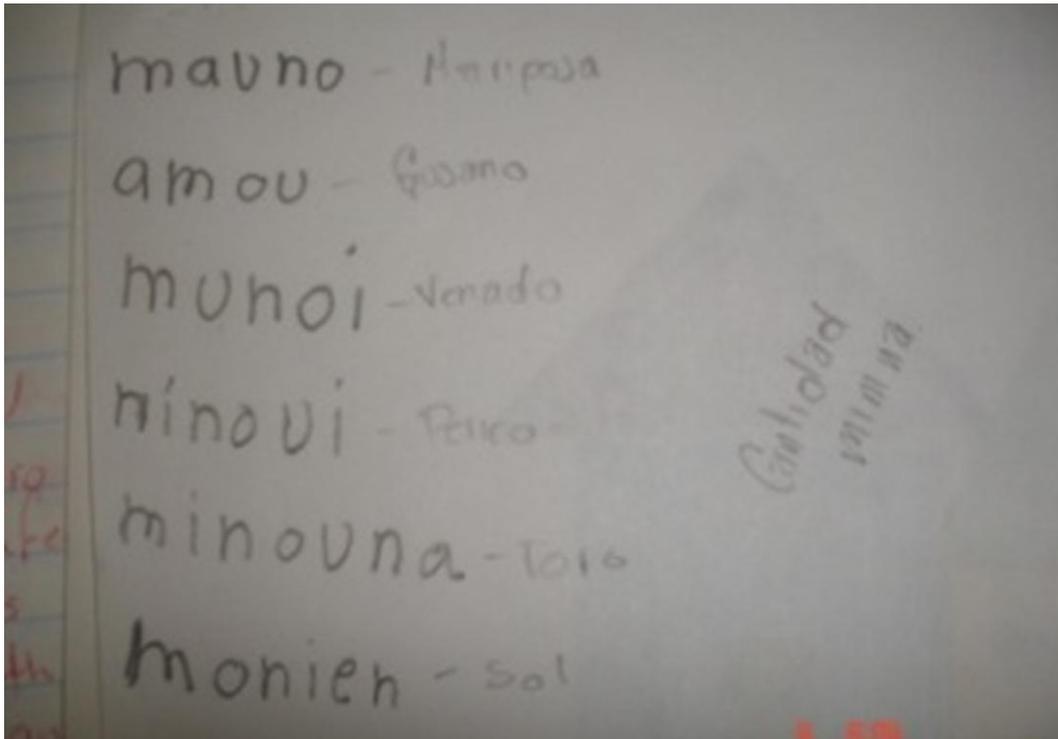


Ilustración 6, Sujeto 6, un nivel silábico, sin valor sonoro convencional en ninguna de las palabras que se dictó, la cantidad mínima para reproducir palabras se encuentra presente, se sabe que para representar palabras no es necesario utilizar tantas letras, pero no se tiene el control adecuado de cuantas y cuáles son las adecuadas.

En este nivel que corresponde al silábico podemos apreciar un elemento muy interesante, y que es el hecho de que no existe un valor sonoro convencional en ninguna de las palabras que se solicitaron, esto es debido a que la falta de conocimiento de las letras le impide reproducir de forma adecuada y correcta lo que se le solicita, con frecuencia se suele utilizar las letras que se utilizan para reproducir el nombre propio, pero en este caso solo utilizó dos letras de las que conforman su nombre, existe una cantidad mínima de 6 a 7 letras, el nivel es muy bueno, pero es necesario que se aprendan las letras para poder obtener mejores reproducciones.

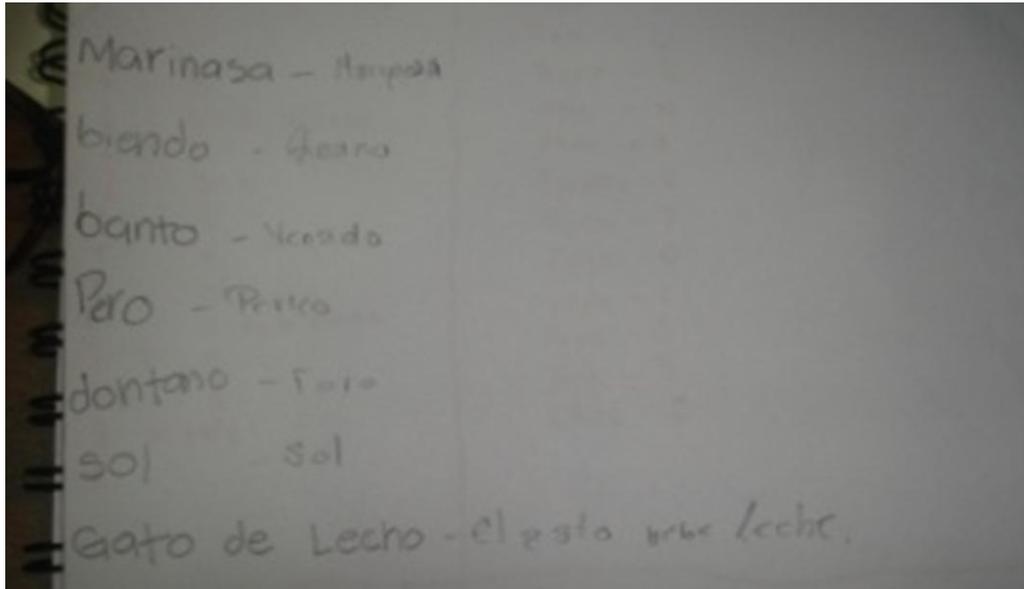


Ilustración 7, Sujeto 7, se aprecia el nivel silábico con y sin valor convencional en ciertas palabras, la cantidad mínima está presente pero él no existe coherencia en el valor sonoro.

Existe una inconsistencia en el valor que es asignado a ciertas palabras, se debe a que el alumno desconoce letras y la dificultad en algunas de las palabras es muy grande, el nivel que se le asigna es silábico debido a que sabe y tiene presente la necesidad de utilizar letras y una cantidad específica para la representación, en el caso de la oración debido a su dificultad omite palabras debido al estrés a que se somete el sólo y cumple de manera rápida lo que se le solicita.

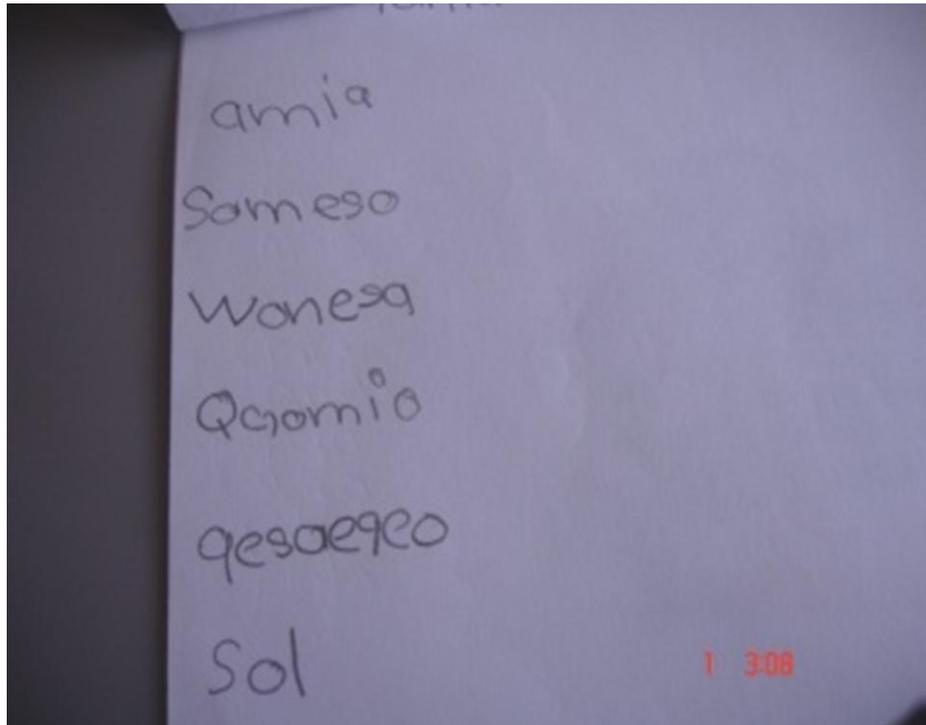
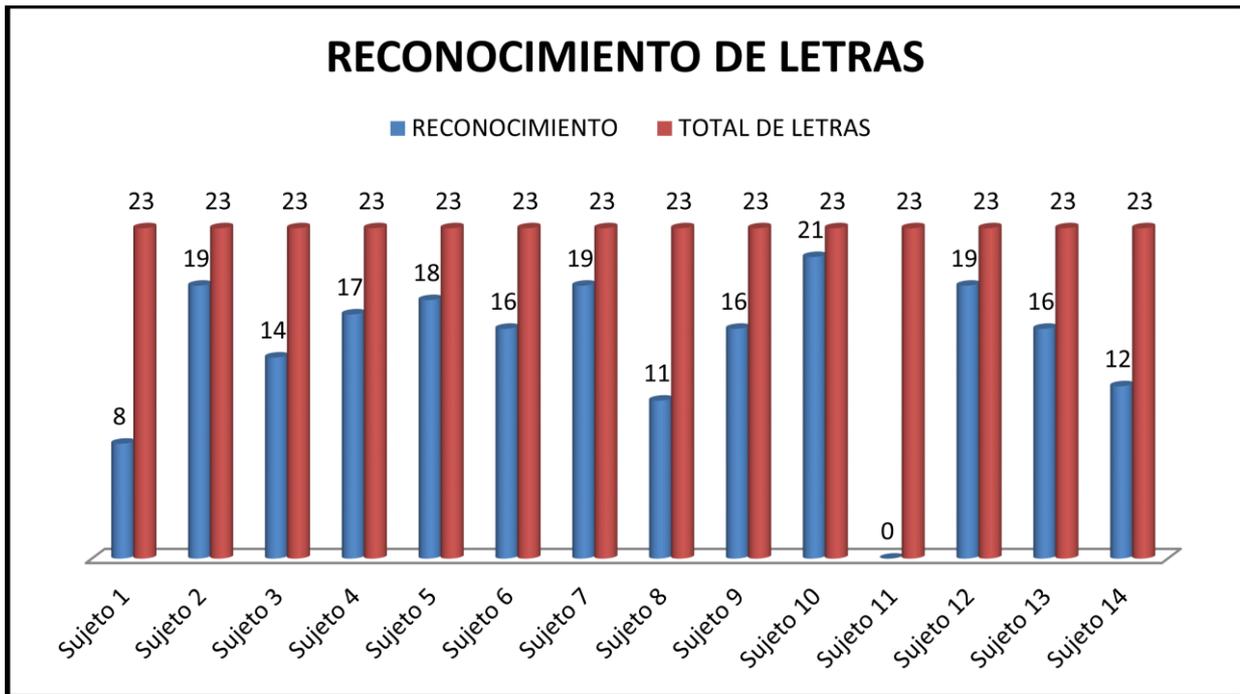


Ilustración 8, Sujeto 8, nivel silábico sin valor sonoro convencional, se utiliza una cantidad mínima de 6 a 8 letras, pero no hay correspondencia a la palabra solicitada.

El alumno sabe que la utilización de letras es necesaria para poder reproducir palabras, sin embargo no sabe cuáles son las indicadas para obtener lo que se le solicitó, utiliza las letras que integran su nombre, esto es debido a que está en mayor contacto con este tipo de letras, el alumno necesita aprender las letras que conforman el abecedario con la finalidad de obtener producciones adecuadas en su escritura, la cantidad mínima está presente y corresponde entre 6 y 7 letras, la oración no se obtiene y se niega a escribirla por que no sabe cómo.

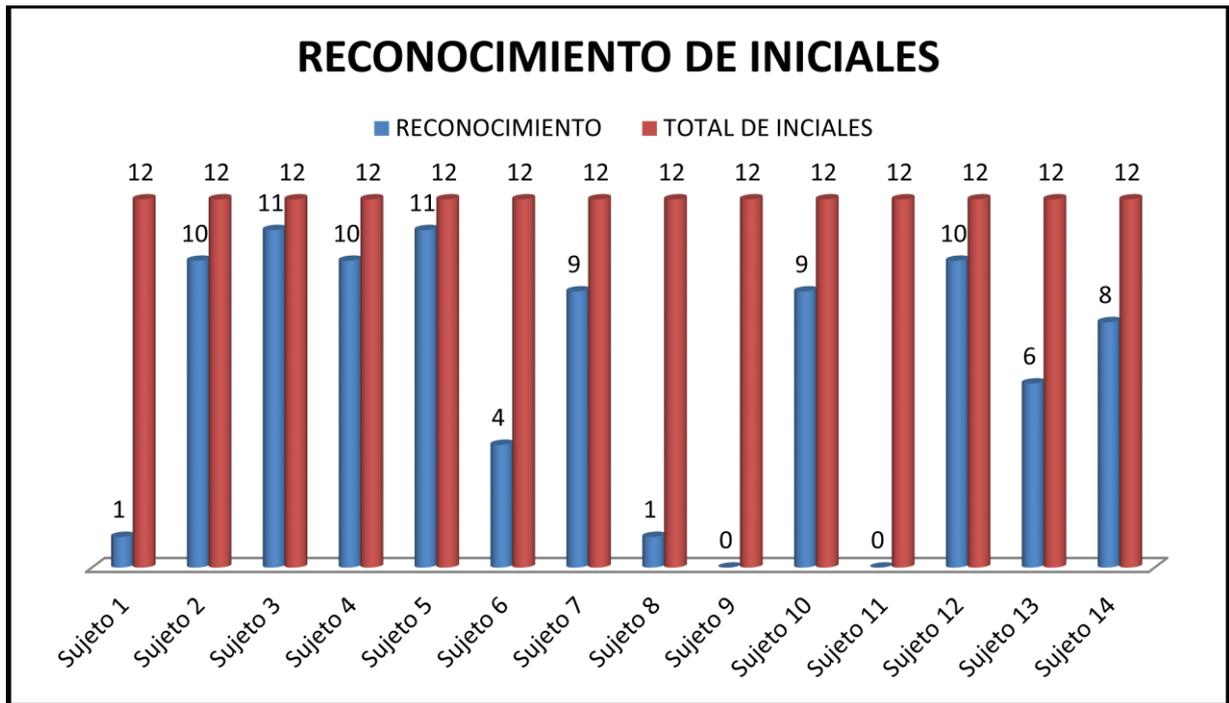
En las imágenes que presento doy cuenta del nivel en el algunos de los alumnos se encontraba antes de iniciar el programa, con estos resultados se crearon las actividades pertinentes para el trabajo con cada alumno, estos alumnos se encontraban en un nivel alfabético, pero algunos de los que no están, se encuentran en otro nivel, los presento de manera gráfica a continuación, la finalidad de esto es poder tener datos más precisos y específicos de los alumnos.



Gráfica 1 La prueba de Evaluación Diagnóstica, evalúa varios aspectos de la escritura uno de ellos es el reconocimiento de letras y se muestran los resultados obtenidos por los alumnos.

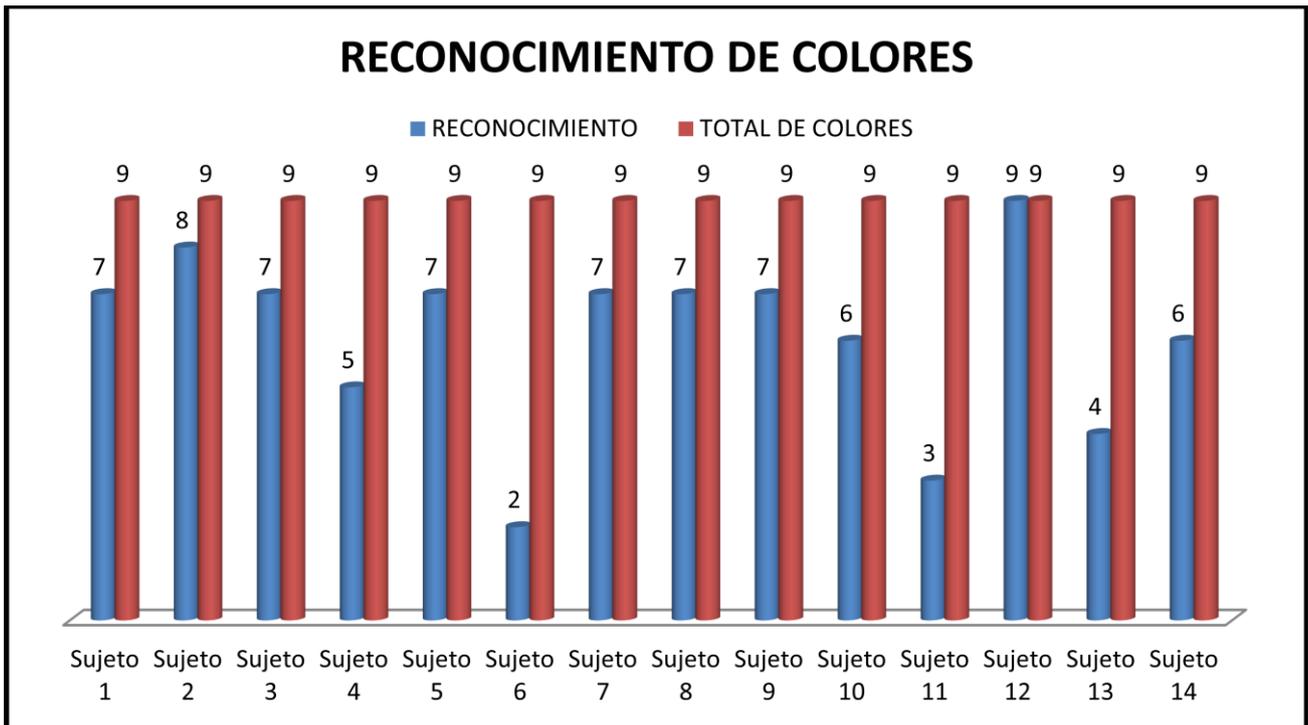
Se puede apreciar en la gráfica, un total de 14 sujetos, que fueron sometidos a la evaluación, se puede apreciar en color azul, el total de respuestas correctas que fueron capaces de obtener, y en color rojo, podemos ver el número total de respuestas que se debieron de alcanzar, el rango va desde 0 hasta 21, aunque se puede decir que su reconocimiento en las letras, es bueno, aun se puede llevar a un nivel más elevado este reconocimiento.

Y con base a estos resultados se plantearon las actividades pertinentes en los alumnos, de tal forma que la influencia fuera muy significativa e importante.



Gráfica 2, En el apartado de iniciales se presenta una palabra y se omite la primera letra, de un conjunto de letras que se le presenta a los alumnos se obtiene que reconocen de 0 a 11 letras.

Se puede apreciar en la gráfica, que el reconocimiento de iniciales tuvo un mayor conflicto en los alumnos ya que solo 5 de ellos pudo tener un nivel más elevado, aquí es donde se presenta un conjunto de letras y una palabra donde se omite la primera letra, los resultados van desde 0 hasta 11 letras reconocidas de forma correcta, el color azul, nos indica las respuestas que los alumnos obtuvieron, y el color rojo, es el indicador de las respuestas correctas que debieron de haber alcanzado.



Gráfica 3, Reconocimiento de colores, este apartado se presenta una imagen y el alumno tiene que identificar colores que están escritos dentro de ella.

En esta gráfica, podemos apreciar, que el alumno tiene que identificar colores escritos dentro de una imagen, siguiendo las indicaciones pertinentes de la prueba, se tiene que seleccionar en ocasiones dos colores y hacer la interrogante específica que permite evaluar la respuesta, dando pauta de saber si es correcta o incorrecta, nunca se interfiere en la respuesta que se obtiene, con el color azul se representa el total de respuestas correctas que se obtienen, y con el color rojo se muestra el número total de respuestas que se debieron de haber obtenido.

## 5.2 Segunda Evaluación

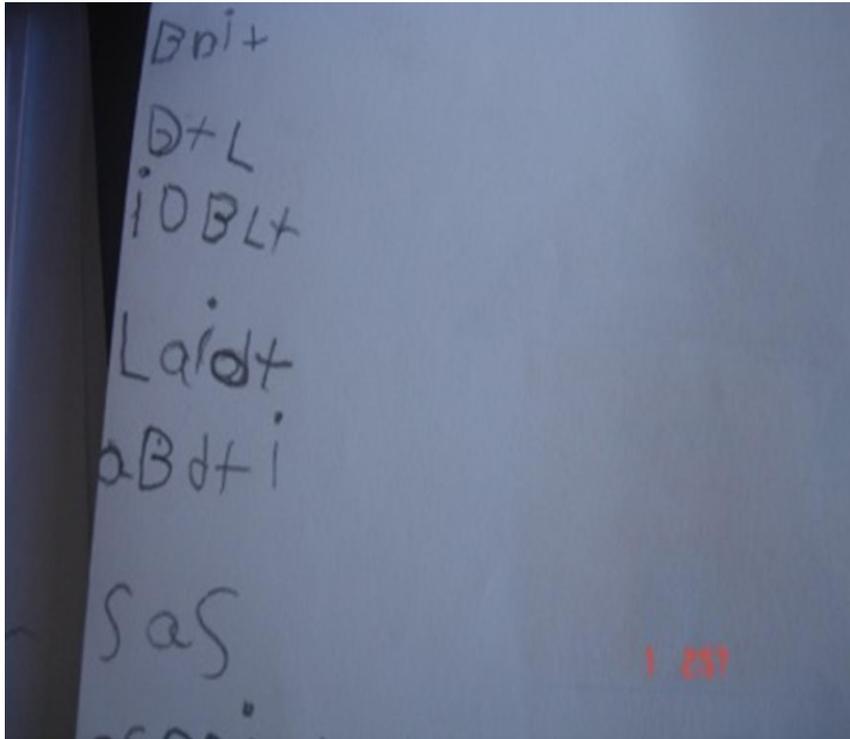


Ilustración 9, Sujeto 1, Se aprecia un nivel alfabético sin valor sonoro convencional, pero se tiene la idea de la utilización de letras para representar palabras.

El nivel de escritura que se aprecia en la imagen, corresponde al alfabético, esto con base a que la idea de que para escribir es necesario utilizar letras ya se encuentra instaurada en el alumno así como una cierta cantidad de ellas para poder representar una palabra, en comparación con los datos anteriores existe una cantidad mínima de 5 letras, no existe un valor sonoro convencional pero el esfuerzo por representar una palabra se hace presente, el trabajo motriz y el uso de actividades favorecieron para que el alumno reconociera más letras de las que ya conocía, sin embargo el trabajo debe ser enfocado a la identificación sobre las mismas palabras.

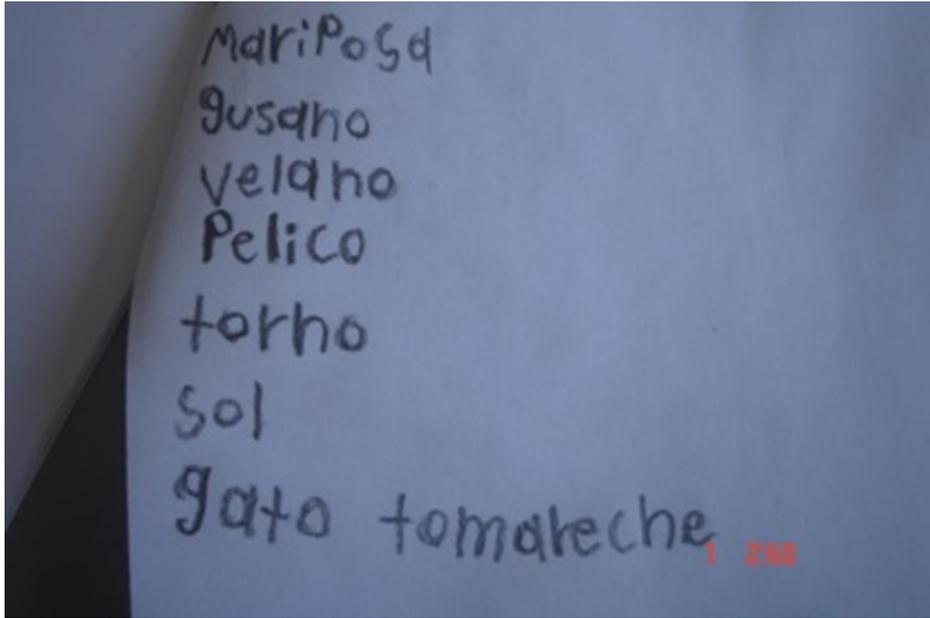


Ilustración 10, Sujeto 2, Se aprecia un nivel alfabético con valor sonoro convencional, pero con pequeños errores ortográficos.

El alumno se encuentra en un nivel alfabético esto como resultado de la implementación de las actividades en el programa diseñado, utilizando las adaptaciones curriculares pertinentes para poder llegar a este nivel, los errores que se presentan pueden ser atribuidos a la cuestión ortográfica, y tal vez a que no exista el completo conocimiento a ciertas letras del alfabeto, el valor sonoro corresponde en su mayoría a las palabras que se dictaron.

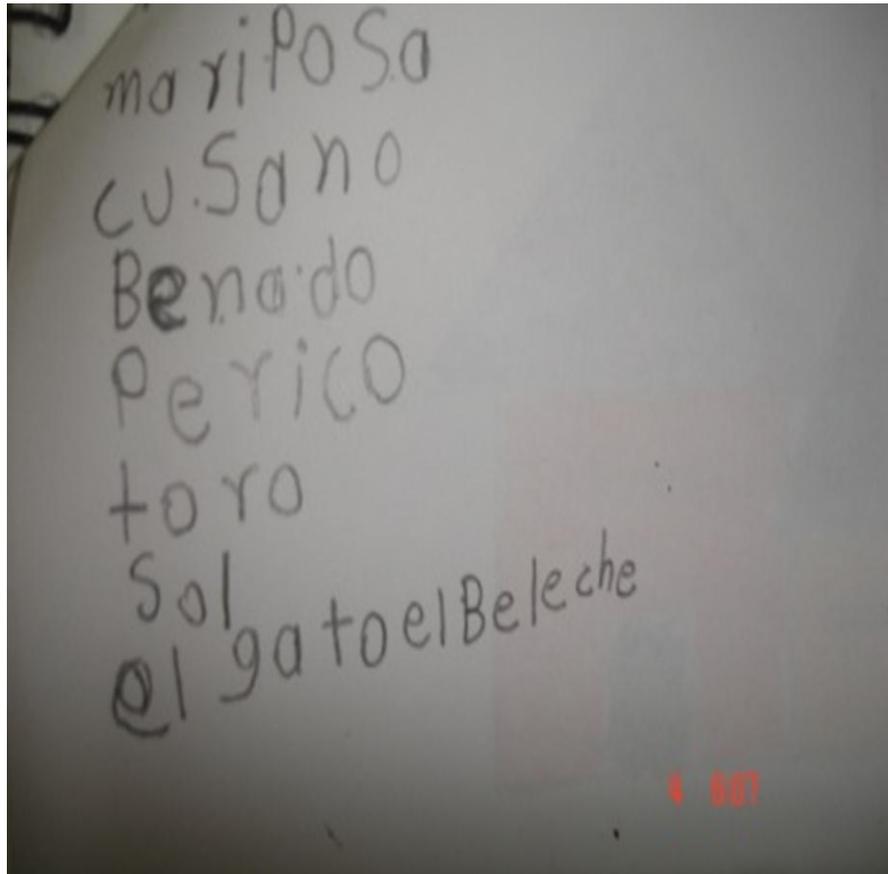


Ilustración 11, Sujeto 3, Podemos observar un nivel alfabético, pero con algunos errores ortográficos que pueden corregidos con trabajo constante y arduo.

Se puede observar que el alumno alcanzo un nivel alfabético con valor sonoro convencional, el trabajo constante y la combinación con la motricidad en las actividades sobre la escritura permitió tener un mayor aprendizaje, como en el caso anterior se presentan errores que corresponden a la ortografía, pero el avance que se presenta es muy notorio.

La escritura debe trabajarse de manera constante, sin separar las letras, es decir que se debe trabajar con palabras para lograr una mejor identificación, en el caso de GUSANO, se pueden implementar palabras como GERARDO, CUBETA, palabras que utilicen la letra inicial sobre la cual se desea realizar la diferenciación.

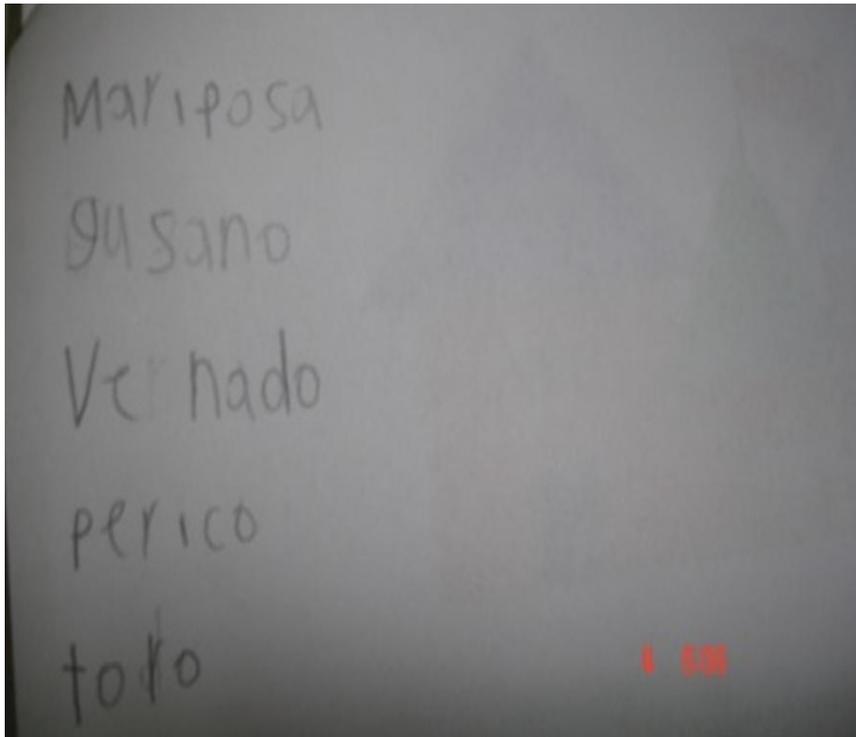


Ilustración 12, Sujeto 4, Se aprecia un nivel alfabético con valor sonoro convencional, se logró la escritura de manera correcta.

En la imagen que se presenta podemos apreciar una escritura alfabética con valor sonoro convencional, de tal forma que las palabras que se dictaron corresponden de manera exacta y clara, el alumno logró aprender las letras que conforman el abecedario, y un logro muy importante que demostró fue que podía recordarlas sin ningún problema, en algunas ocasiones cuando la palabra era larga y que implicaba tener que formar una oración, primero pensaba que letras debería de llevar y posterior a ello escribía de manera correcta, podía darse cuenta si cometía errores o si obtenía el resultado correcto.

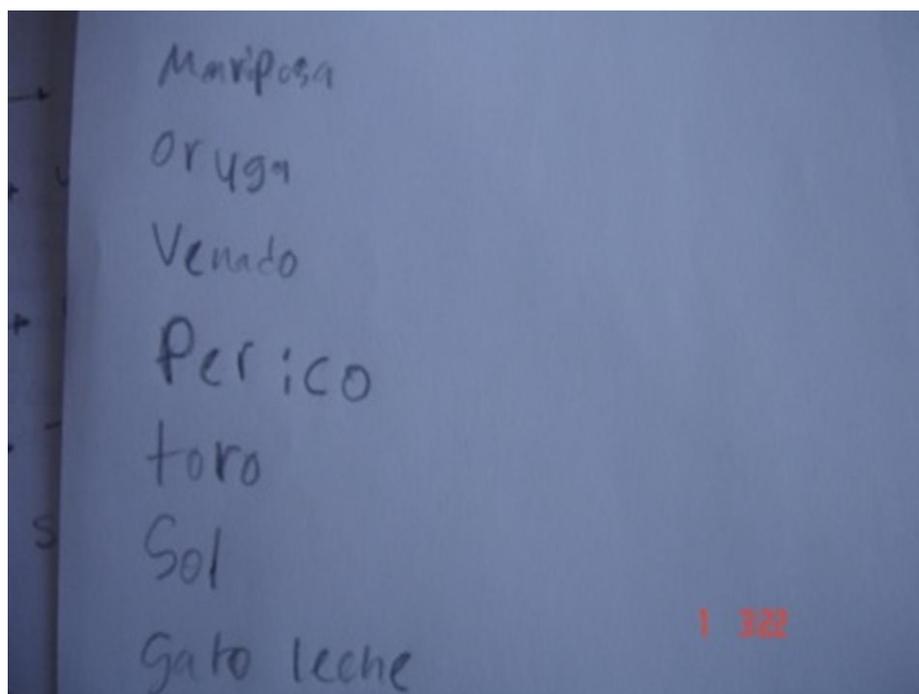


Ilustración 13, Sujeto 5, Escritura correspondiente a un nivel alfabético, con valor sonoro convencional.

En esta imagen se puede observar de nueva cuenta un alumno que se encuentra en un nivel alfabético con valor sonoro convencional, se obtuvo un logro muy importante en este caso, ya que las producciones que se obtuvieron lograron ser correctas con pequeños errores ortográficos pero que si mantiene la línea guía y un trabajo constante el alumno puede lograr desarrollar una escritura sin ningún tipo de dificultad, la motricidad en él fue de suma importancia que pudo desarrollar de una manera más fácil las actividades que se le proponían.

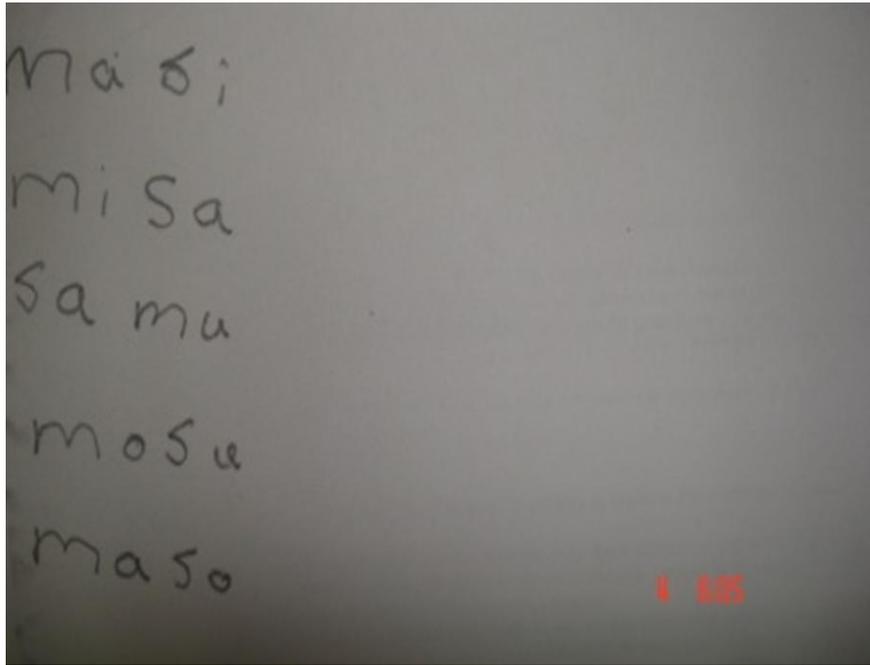


Ilustración 14, Sujeto 6, Se observa una escritura alfabética, pero se utiliza el principio referente a la cantidad de letras que deben ser empleadas para poder escribir palabras.

En este caso, el alumno se mantuvo en el nivel alfabético, sin embargo se puede apreciar que se tuvo un logro muy importante que debió incluso presentarse en niveles anteriores, pero por las condiciones de aprendizaje que el alumno tenía se entiende y se acepta, este logro corresponde a la idea de que para la reproducción de palabras no es necesario utilizar tantas letras, así que reflexiona sobre la palabra dictada y trata de reproducirla, aunque no existe un valor sonoro convencional ya se obtiene una producción, se puede decir que también a cada letra corresponde una sílaba, este nivel puede ser superado de manera pronta en niños con un nivel de desarrollo cognitivo normal, en el alumno se puede tardar un poco más pero se puede lograr.

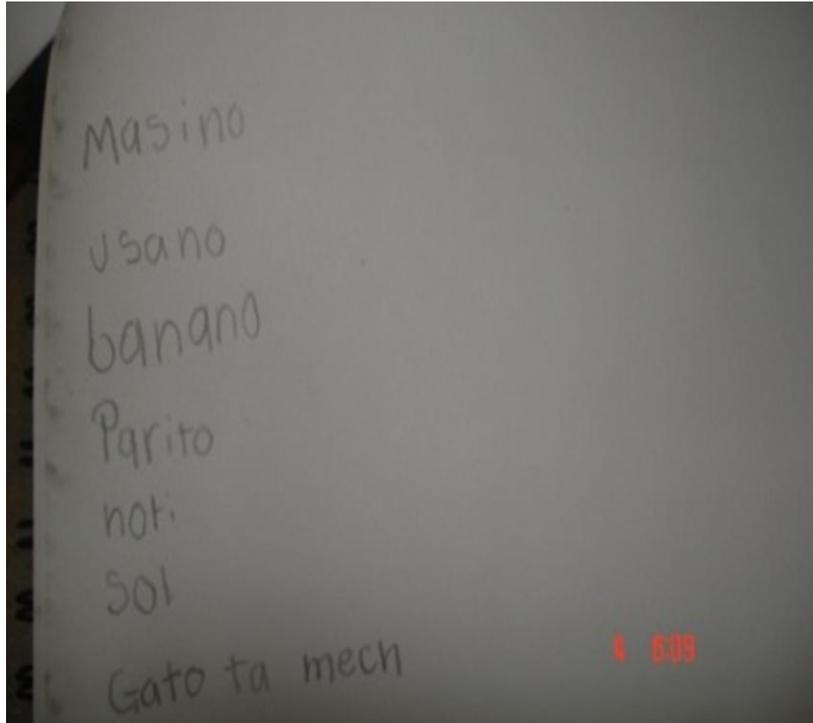


Ilustración 15, Sujeto 7, Escritura en nivel alfabético, se puede observar que algunas palabras tienen un valor sonoro convencional y algunas otras no.

Los resultados que se obtienen en esta producción corresponden a un nivel alfabético, pero se pueden apreciar dos elementos importantes y que consisten en lo siguiente, el alumno dependiendo de la dificultad de la palabra es como puede o no obtener una escritura adecuada, si la palabra es corta y muy fácil puede escribirla sin dificultad, como es el caso de SOL ó de GATO, pero en el caso de las palabras que son largas como MARIPOSA, solo existe un pequeño intento por lograr la estructura adecuada pero no se obtiene el resultado correcto, así que existe y no de acuerdo al caso, un valor sonoro, ya utiliza letras para la escritura y sabe que puede ser una cantidad mínima de letras para producir una palabra.

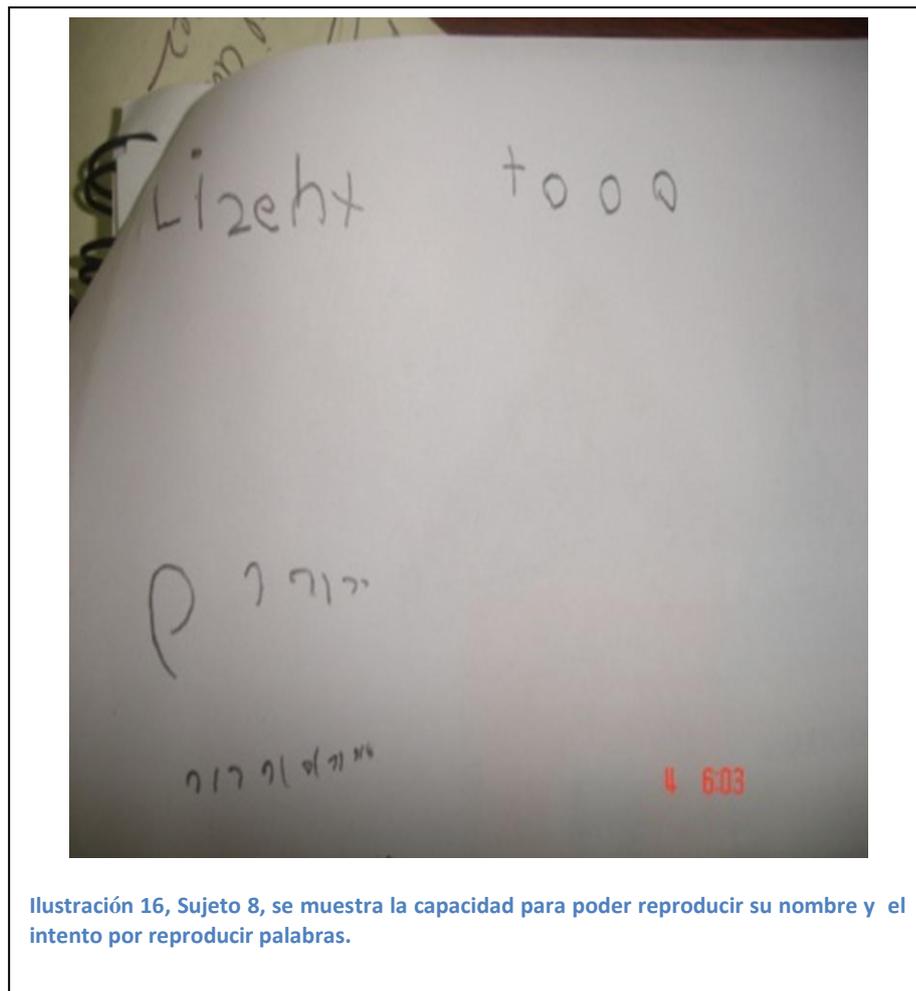


Ilustración 16, Sujeto 8, se muestra la capacidad para poder reproducir su nombre y el intento por reproducir palabras.

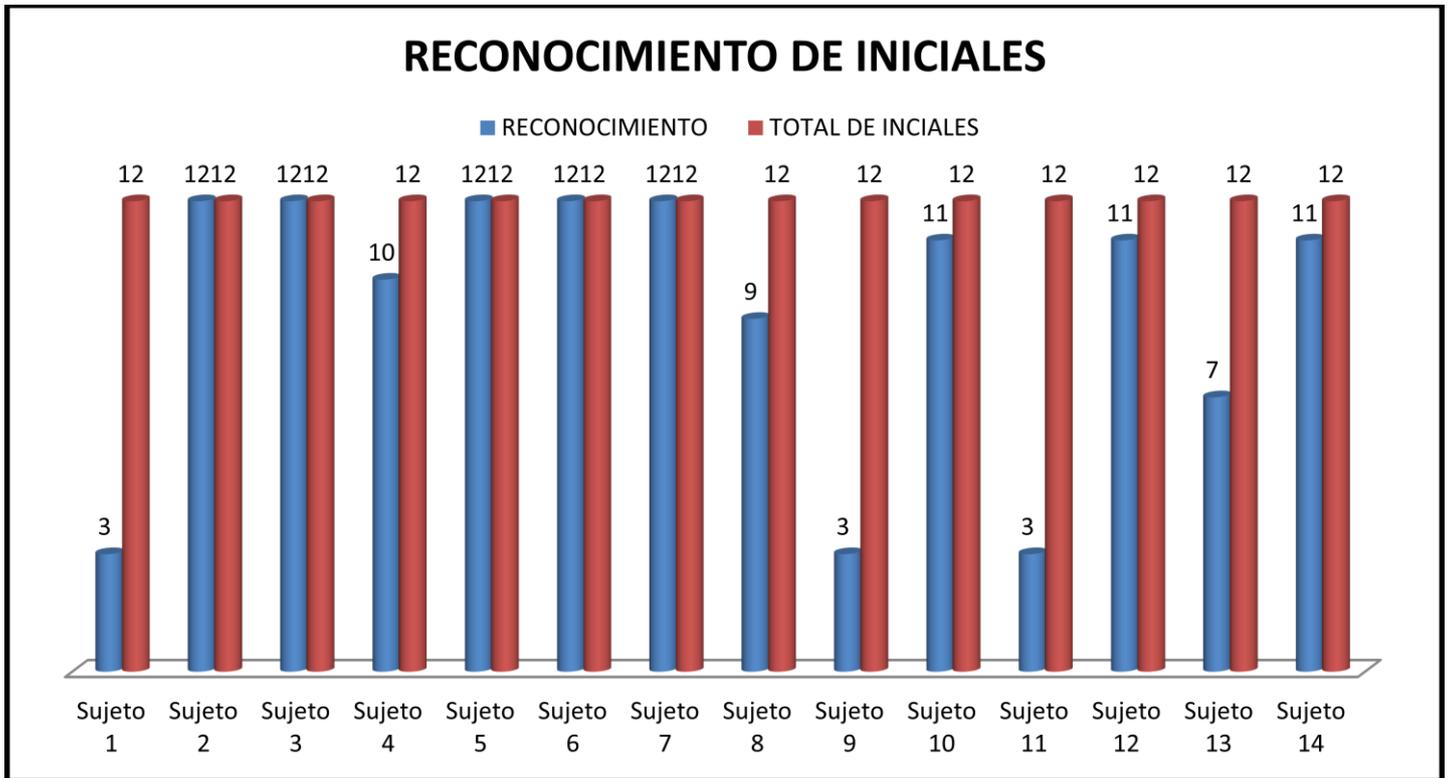
Quiero presentar este caso de una forma muy particular, el por qué, radica que en la primer evaluación que se realizó no se obtuvo ningún resultado, la alumna no fue capaz de escribir ni su nombre, mucho menos realizar con letras las palabras dictadas, este nivel que se presenta corresponde al pre-alfabético, se decidió la inclusión de esta alumna por que se quería ver el impacto del programa en ella, se tuvieron que realizar muchas adaptaciones curriculares para poder trabajar con ella, pero durante el taller se trabajó de la misma manera que con los demás alumnos, a nadie se le prestó una atención completamente especializada y directa, se daban las indicaciones de manera general y se procedía a revisar el progreso, ella mostró mucho interés y un empeño muy importante, fue capaz de brindar muchas sorpresas y entre esas sorpresas la más importante, lograr escribir su nombre, es el único caso que presentaré con el nombre del

alumno, otro logro que se manifestó, es el intento de producir palabras pero en este momento solo ella entiende lo que escribe.

Con estos resultados que se presentan, se da cuenta de los logros que cada uno de los alumnos fue capaz de alcanzar, cada uno pudo llegar a una situación más elevada, aunque las palabras no son complicadas, para ellos implica un gran reto ya que de entrada deben saber cuáles son las letras precisas que deben de estar para poder reproducir lo que se dictó, el intento por darles un valor sonoro se encuentra presente en muchos de ellos, se logró la identificación de una mayor cantidad de letras, y de esta manera se pudo hacer que progresaran en su escritura, nunca se hizo que los alumnos aprendieran el alfabeto de una manera tradicional, es decir que a través de repetición constante pudieran memorizar las letras, el caso fue presentar palabras por separado y hacer la identificación de lo que se encontraba plasmado en las tarjetas, algunos de los alumnos se mantuvieron en el nivel pero logrando un mayor reconocimiento de lo que se debe hacer para poder alcanzar una escritura convencional.

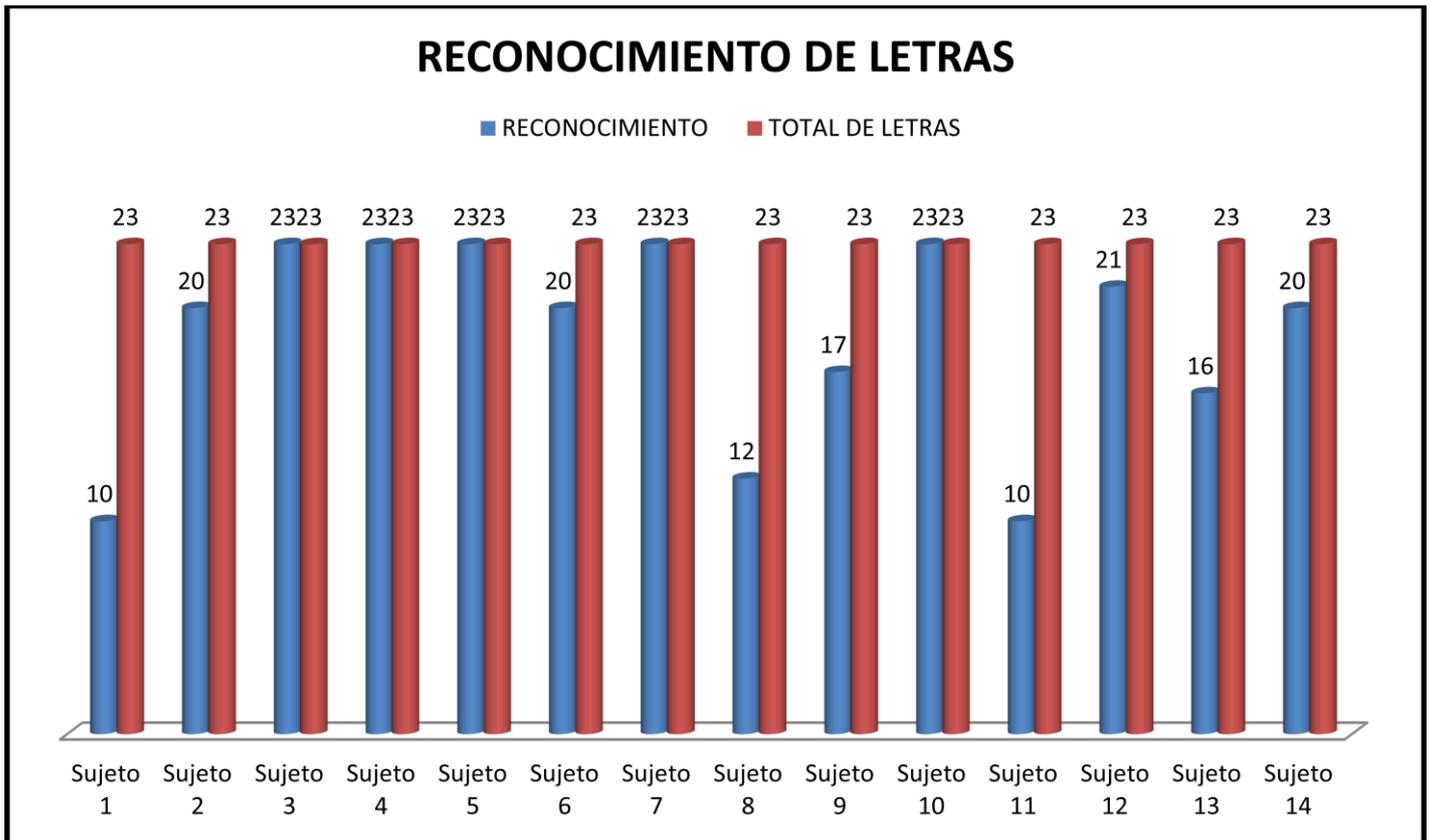
La cantidad mínima corresponde a las letras que se utilizan para poder escribir una palabra, algunos de ellos lograron hacer esta identificación por si solos, y a otros con un poco de ayuda y observación por parte de los mismos alumnos lograron llegar a este gran paso, un aspecto importante es la capacidad de retención que pueden tener sobre las letras que pudieron aprender, durante el taller, los alumnos mostraban que eran capaces de recordar lo que habían aprendido en sesiones pasadas, pero si presentaban en algunas ocasiones esta dificultad, sin embargo se podía trabajar con ellos cosas nuevas cada sesión.

A continuación presento de manera gráfica los logros en cuanto a reconocimiento de algunos rubros que la prueba marca, con la finalidad de ver que el trabajo psicomotriz nos trae muchos beneficios.



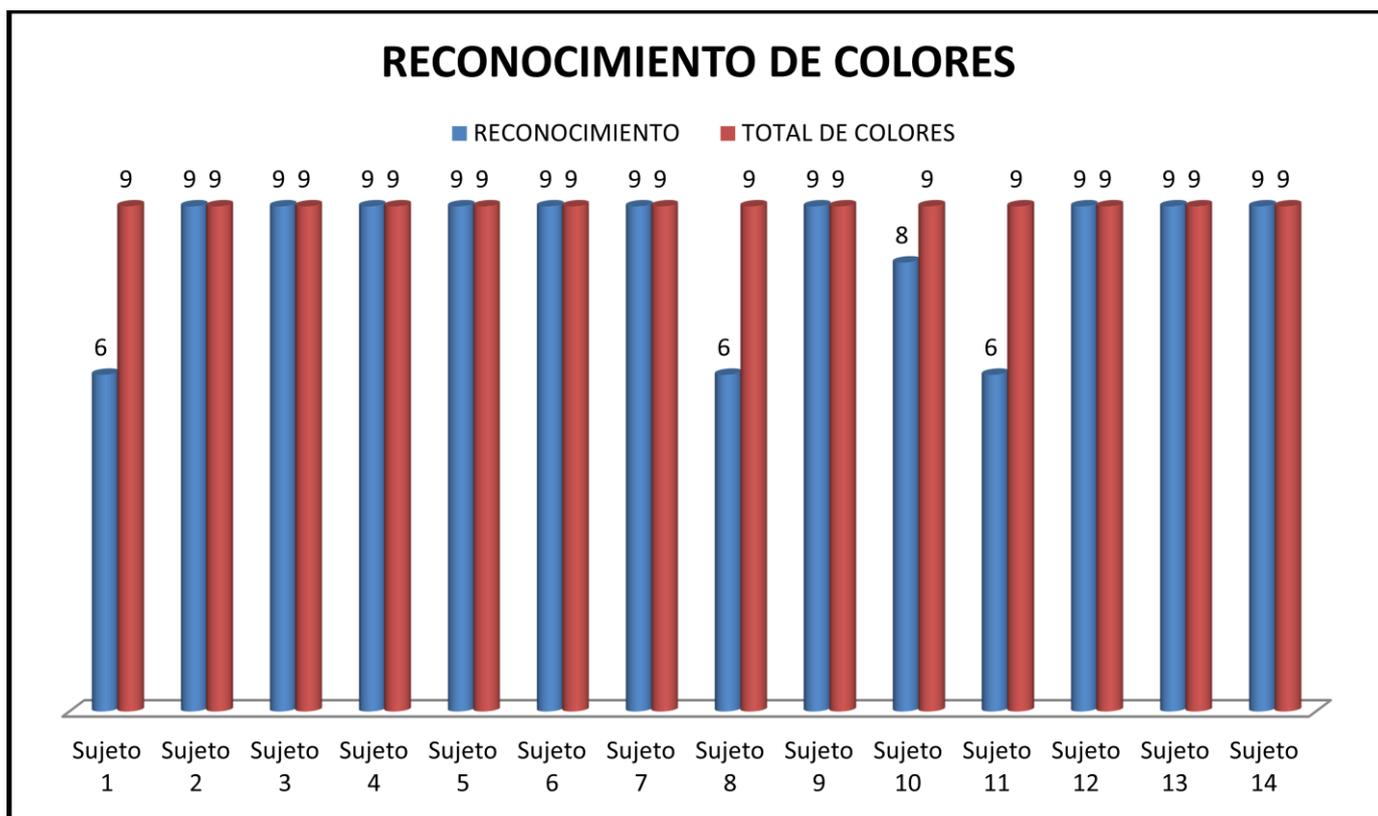
Gráfica 4, En esta grafica se dan a conocer los respuestas correctas que lograron los alumnos en el reconocimiento de iniciales, de color azul se muestran las respuestas obtenidas, y en color rojo el total de iniciales que debieron de reconocer.

La gráfica representa los logros obtenidos por los alumnos en el apartado de reconocimiento de iniciales, en comparación con la anterior, se aprecia un avance significativo en todos los alumnos, algunos de ellos obtienen el total de respuestas total de las que la prueba marca, recordando que de un conjunto de letras que tienen que reconocer la letra inicial para poder conformar la palabra, en color azul se muestra la respuesta obtenida por el alumno, mientras que en el color rojo se da a conocer el total de respuestas correctas que debieron de haber sido obtenidas.



Gráfica 5, Se aprecia de color azul el total de respuestas correctas que el alumno logro durante la prueba y en color rojo, se observa el total de respuestas correctas que debió de alcanzar el alumno, se nota un mayor reconocimiento de letras

En esta gráfica se muestran los datos que fueron obtenidos en el reconocimiento de letras, de tal forma, que, 5 de los alumnos logran obtener las 23 letras correctas, mientras que los demás alcanzan un mínimo de 10, en comparación con la primera evaluación, los cambios son muy notorios, ya que iban desde 0, al igual que en la gráfica anterior, el color azul representa las respuestas obtenidas por parte del alumno, mientras que el color rojo nos da el total de respuestas correctas que debieron de ser alcanzadas.



Gráfica 4, Se aprecia en esta gráfica, el reconocimiento de colores que el alumno logro identificar en una imagen, el color azul indica el total de respuestas correctas que obtuvo, y en color rojo el total de colores que se encontraban escritos y que se debían de identificar.

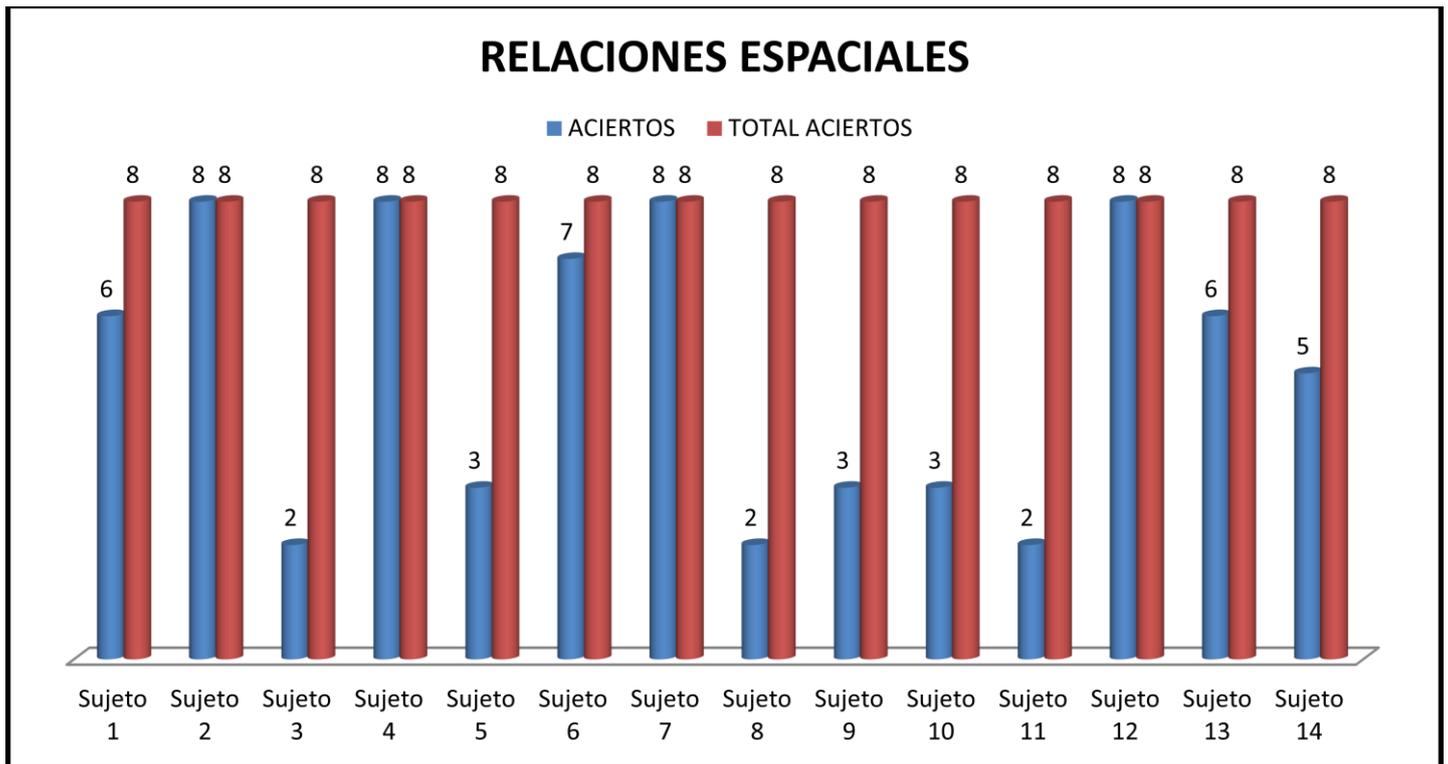
La gráfica rinde cuenta de los datos obtenidos en el reconocimiento de colores, recordando que a través de una imagen tiene que ubicar los colores escritos en ella, siguiendo indicaciones precisas por parte del evaluador, sin influir en su respuesta, los datos obtenidos son muy importantes, ya que en su mayoría obtienen el total de respuestas correctas que la prueba marca, de nueva cuenta el color azul, nos indica el total de respuestas obtenidas por parte del alumno, y en color rojo tenemos el total de respuestas correctas que se debieron de haber obtenido.

Los resultados que muestro en esta sección, se presentan de manera cuantitativa, esto debido a que es necesario dar cuenta de los logros que cada uno de los alumnos fue capaz de alcanzar, se puede observar en las gráficas que la mayoría de los alumnos tuvo un progreso bastante significativo en comparación con los resultados de la primera evaluación en donde algunos de ellos iban desde 0 según el rubro de la prueba, y que eran pocos los que lograban tener un acercamiento al número total de respuestas correctas que debieron de haber tenido.

Los avances fueron muy notorios y sobre todo muy satisfactorios, en cuanto a la escritura se refiere, hacer que mejoren el nivel en el que se encuentran y hacer que logren el reconocimiento de los nombres de sus compañeros es una satisfacción muy grata, incluso hacer que puedan escribir su nombre sin la necesidad de tener que utilizar una ficha para poder copiarlo.

### 5.3 Primer Evaluación TPVNM

A continuación presento los resultados obtenidos en el TPVNM, con la finalidad de saber cómo se encontraba la percepción visual de los alumnos, recordando que no necesariamente por tener una discapacidad el alumno tendrá también una percepción inadecuada, la finalidad también fue para poder saber que actividades poder implementar y saber sobre qué campo poder trabajar y aumentar o mejorar la capacidad de percepción, estos fueron los resultados obtenidos:

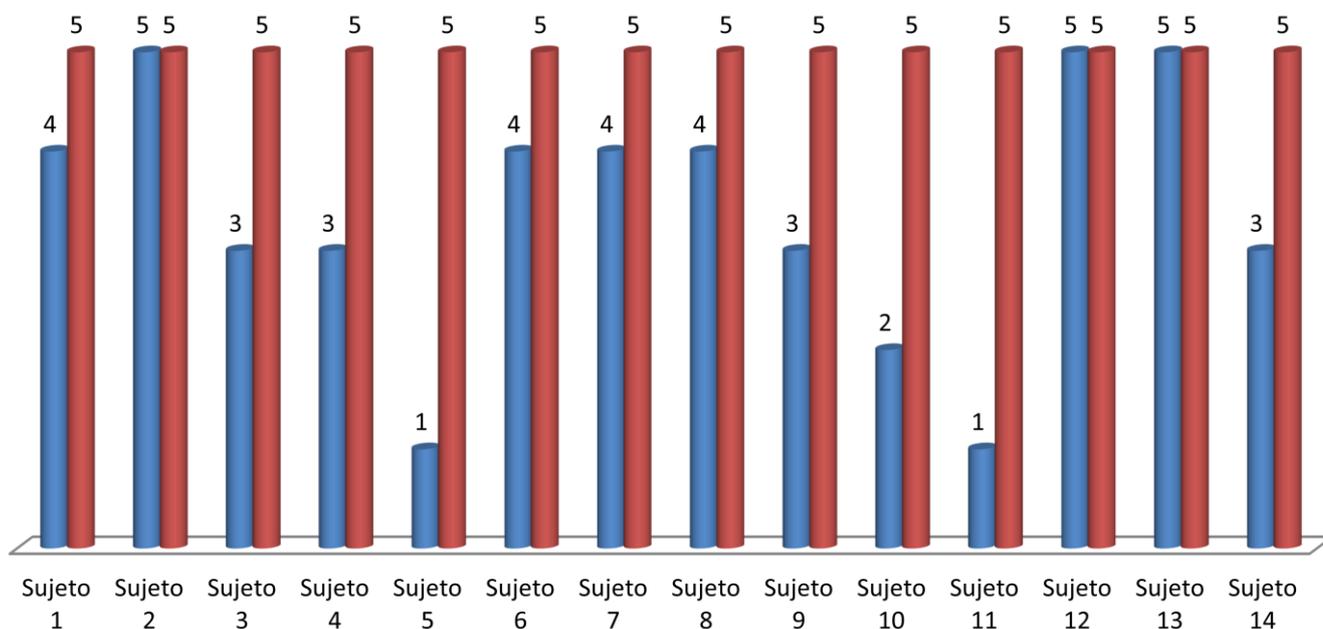


Gráfica 5, En esta sección se presentan los datos obtenidos en las relaciones espaciales, el color rojo es el número total de respuestas que el alumno debió de haber alcanzado, y el color azul nos indica las respuestas que logro obtener, se aprecia que de 8 respuestas lograron en su mayoría alcanzar 3 correctas. Indicando que hay dificultades para poder percibir objetos en relación con nosotros y con otros objetos

Se muestran los datos que se obtuvieron en el TPVNM, en el área de Relaciones Espaciales, donde el color rojo es el indicador del total de respuestas que se debieron haber alcanzado por parte del alumno, y el color azul, está indicando el total de respuestas correctas que fueron alcanzadas por el alumno, y el rojo es el total de respuestas correctas que debieron de haber sido alcanzadas, se puede observar que 4 alumnos lograron obtener las 8 respuestas, mientras que los demás lograron obtener al menos de 2 a 6 respuestas correctas, esta gráfica también da pauta al conocimiento de cómo poder planificar actividades que mejoren la percepción visual haciendo combinaciones con la escritura.

## DISCRIMINACIÓN VISUAL

■ ACIERTOS ■ TOTAL ACIERTOS

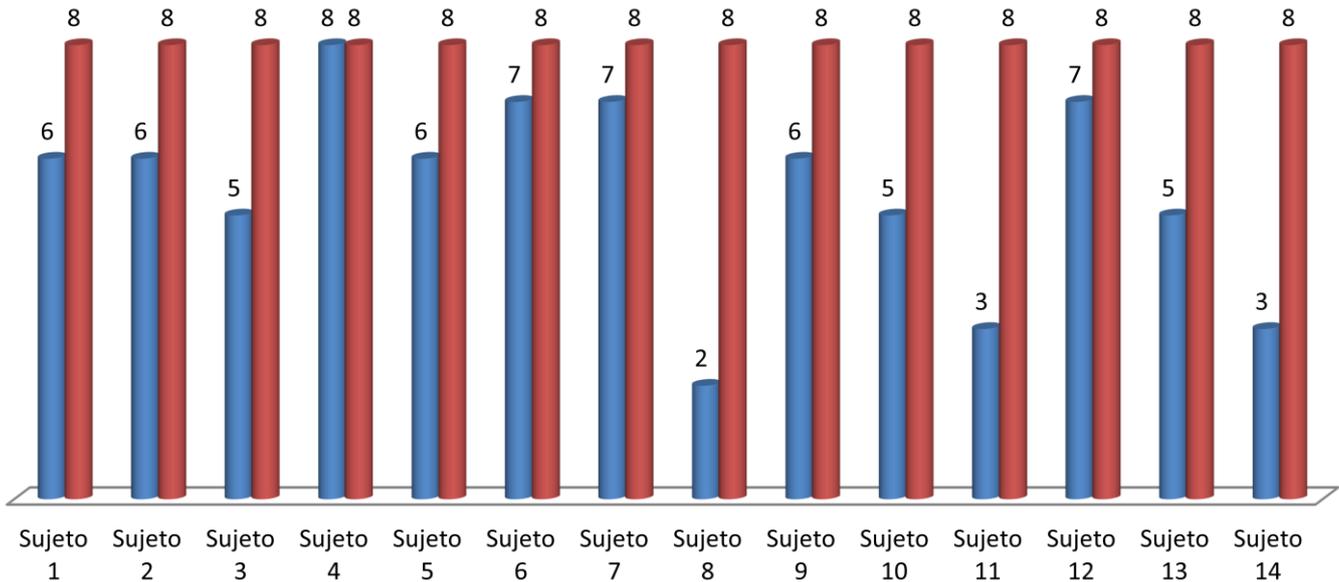


Gráfica 6, Discriminación visual el rango va de 1 a 3 respuestas correctas de 5, indicando el color azul las respuestas que obtuvo el alumno y el color rojo la cantidad de respuestas que debieron de haber obtenido.

En esta gráfica, se dan a conocer los datos obtenidos en el apartado de Discriminación Visual, donde de un total de 5 respuestas correctas, los alumnos logran obtener de 1 a 4, y solo uno es capaz de obtener el total de aciertos, el color azul, nos da a conocer las respuestas obtenidas por el alumno, y el color rojo, es el que nos indica, cuantas respuestas correctas debió de haber alcanzado el alumno. En este apartado de la prueba se muestra que existe una dificultad para discriminar la posición, las formas, los colores y formas similares a letras.

## FIGURA-FONDO

■ ACIERTOS ■ TOTAL ACIERTOS

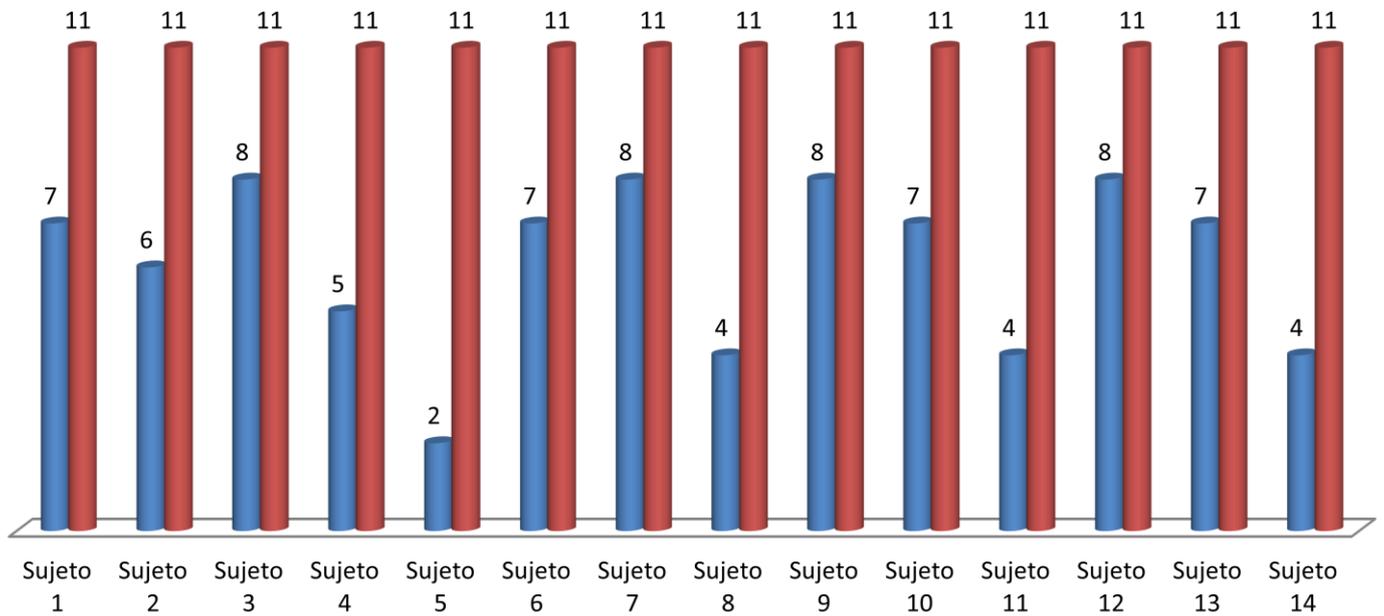


Gráfica 7, En esta grafica se aprecia que los alumnos tienen dificultades para poder discriminar objetos de su fondo, ya que de 8 situaciones respuestas alcanzan entre 1 y 6 respuestas correctas en su mayoría, el color azul indica las respuestas obtenidas por el alumno y el rojo las respuestas que debió haber alcanzado

En la gráfica que se muestra en esta sección, nos indica las dificultades que los alumnos tienen para poder discriminar objetos de su fondo, en la mayoría de ellos alcanzan 6 respuestas correctas, y sólo uno de ellos es capaz de obtener las 8, el color azul nos indica los datos obtenidos por el alumno y el color rojo, da a conocer el total de aciertos correctos que debió de haber alcanzado.

## CONCLUSIÓN VISUAL

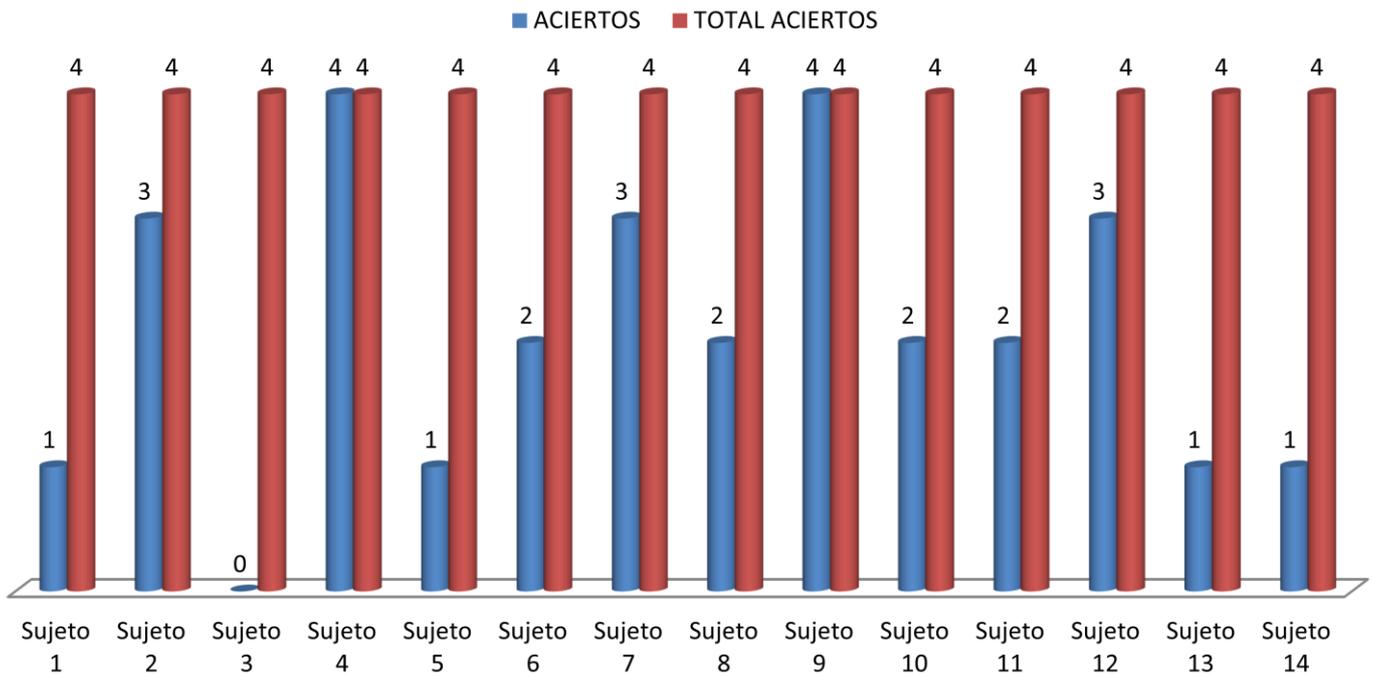
■ ACIERTOS ■ TOTAL ACIERTOS



Gráfica 8, En esta grafica se pone de manifiesto la dificultad del alumno para poder identificar figuras incompletas, el rango va de 4 respuestas a 7, de un total de 11 respuestas correctas, el color azul indica el total de respuestas correctas que obtuvo el alumno y el color rojo nos indica el total de respuestas correctas que debió de haber alcanzado.

En la gráfica de Conclusión Visual, se muestran las dificultades que se presentan en el alumno para poder realizar de forma adecuada la identificación de figuras incompletas, se puede observar en esta ocasión, que el rango va de 2 a 8 aciertos, y se debieron de haber alcanzado un total de 11 respuestas correctas, en color azul, se muestran los resultados obtenidos por parte de los participantes, y en color rojo el total de figuras incompletas que debieron ser identificadas.

## MEMORIA VISUAL

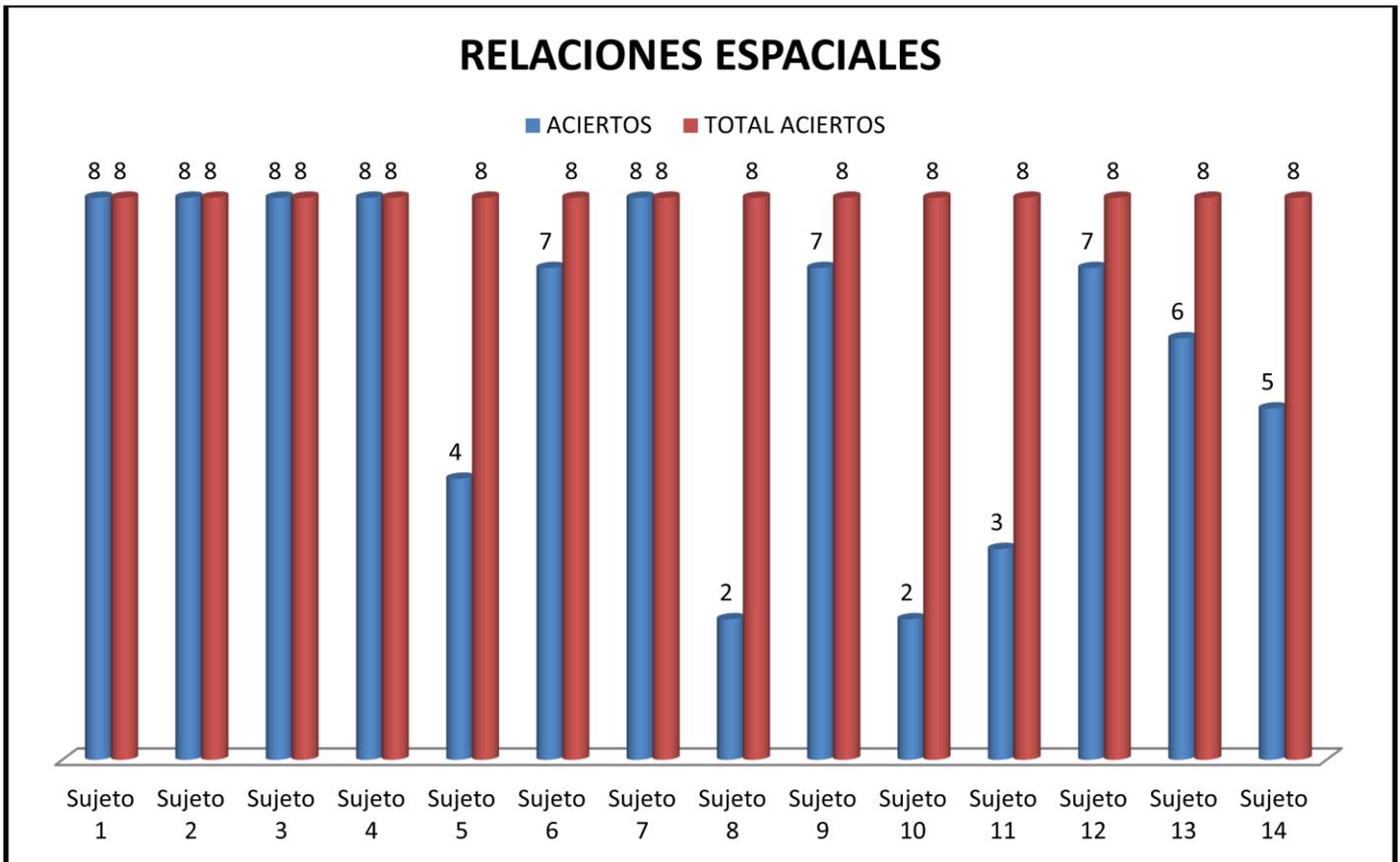


Gráfica 9, Se muestra en esta grafica la capacidad para poder recordad rasgos dominantes de ítem estímulo o para recordar la secuencia de varios ítems, algunos de ellos mostraron dificultades, el azul representa las respuestas correctas y el color rojo el total de respuestas que se debieron de obtener.

En esta gráfica, se da a conocer la capacidad que se tiene para poder recordar rasgos dominantes de ítem estímulo, o para recordar la secuencia de varios ítems, se puede apreciar que de un total de 4 reactivos, en su mayoría, lograron obtener 2 respuestas correctas y lo podemos apreciar en color azul, mientras que en el color rojo podemos observar que es total de reactivos que los alumnos debieron de haber alcanzado.

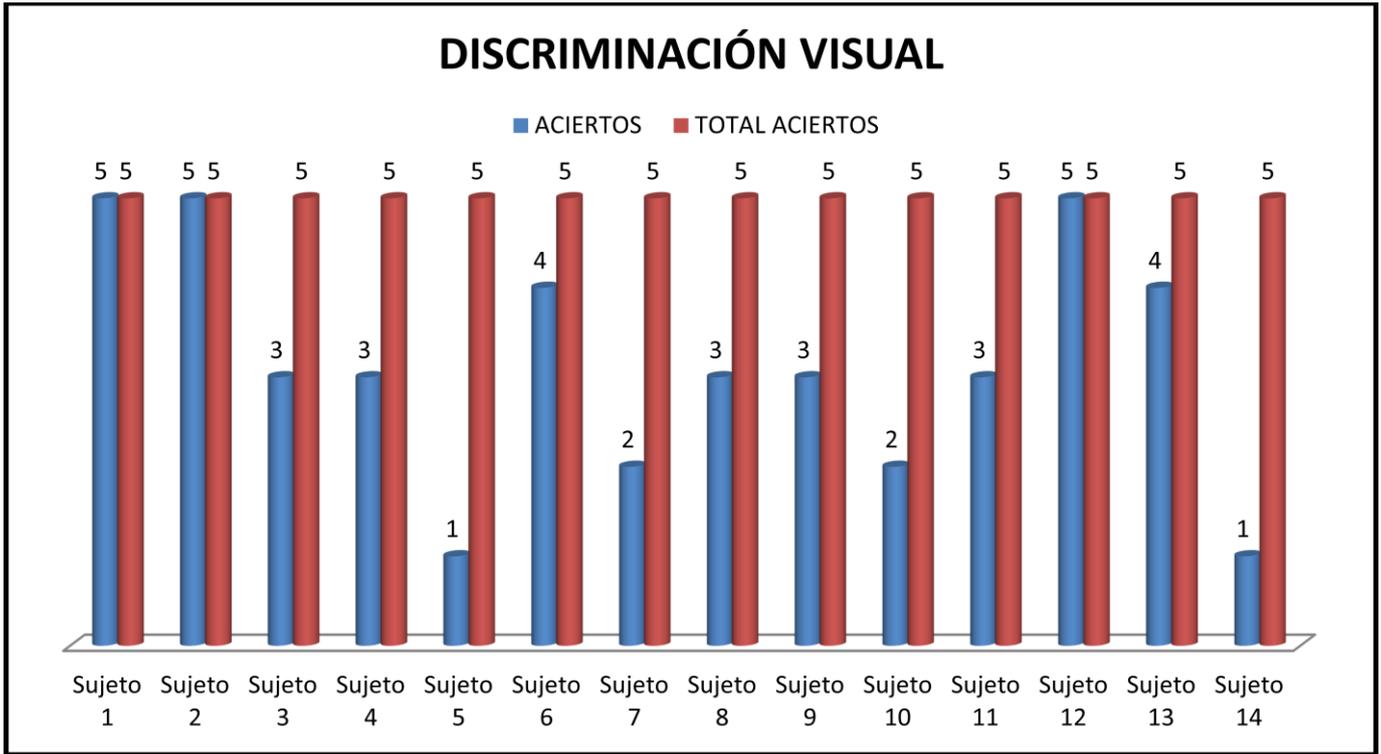
## 5.4 Segunda Evaluación TPVNM

A continuación se muestran los resultados que se obtuvieron en la segunda evaluación, después de haber aplicado el taller con los alumnos, la finalidad de esto es ver si hubo una mejora en los apartados que marca que el test.



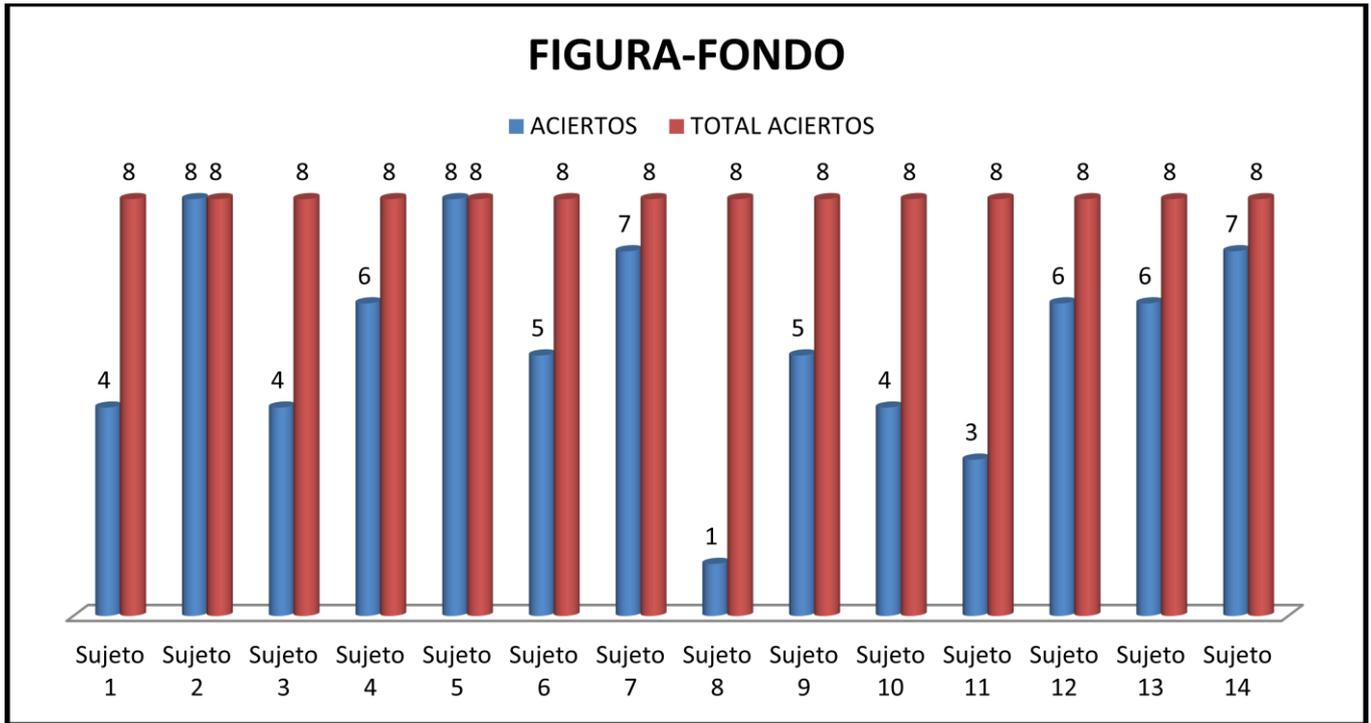
Gráfica 10, En comparación con los resultados obtenidos en la primer evaluación se observaron las dificultades que los alumnos mostraron para poder orientar su cuerpo en el espacio y percibir posiciones de los objetos en relación con si mismos y con otros objetos, pero en esta segunda evaluación se aprecia que tuvieron logros significativos y obtuvieron en su mayoría tener un acercamiento a las 8 repuestas correctas, de igual manera se aprecia en azul el total de respuestas obtenidas por el alumno y en rojo el total de aciertos.

En la segunda evaluación que se realizó, se puede apreciar los avances por parte de los alumnos, ya que lograron superar las dificultades para poder orientas su cuerpo en el espacio, de tal forma que pudieron percibir posiciones de los objetos en relación con sí mismos, y con otros objetos, por lo tanto, el azul representa sus respuestas obtenidas, y el rojo el total de aciertos que debieron de haber sido alcanzados.



Gráfica 11, Se muestra que los alumnos lograron discriminar objetos, posiciones, formas y colores, en comparación con los datos obtenidos en la primera evaluación, el color azul indica las respuestas obtenidas y el color rojo el total de ítems que se presentaron

En esta gráfica se aprecia los datos que los alumnos obtuvieron al momento de realizar la Discriminación de objetos, posiciones, formas y colores, podemos ver que de un total de 5 reactivos, se logró obtener de 2 a 5 respuestas correctas, y como mínimo de 1 a 2, en color azul se muestran las respuestas de los alumnos, y en color rojo se dan a conocer el total de respuestas correctas que el alumno debió de haber obtenido.

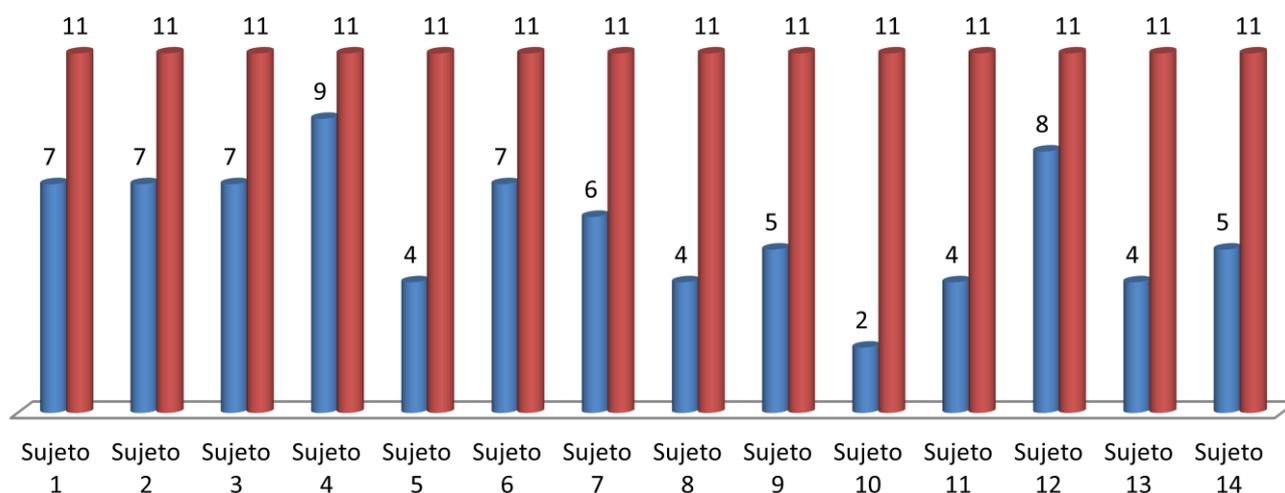


Gráfica 12, Los alumnos lograron distinguir objetos de su fondo, obteniendo de 4 a 8 aciertos, los resultados son muy notorios, el azul indica las respuestas obtenidas por el alumno y el color rojo el total de aciertos que debió haber alcanzado.

En ésta gráfica, que corresponde a Figura-Fondo, podemos apreciar que fueron capaces de lograr hacer la distinción pertinente según la imagen que se les presentó, obteniendo de 4 a 8 respuestas correctas, por ello, se muestra en color azul, los aciertos logrados por los alumnos, y el color rojo, indica, la cantidad de reactivos que este apartado de la prueba tiene, y que debieron de haber sido alcanzados.

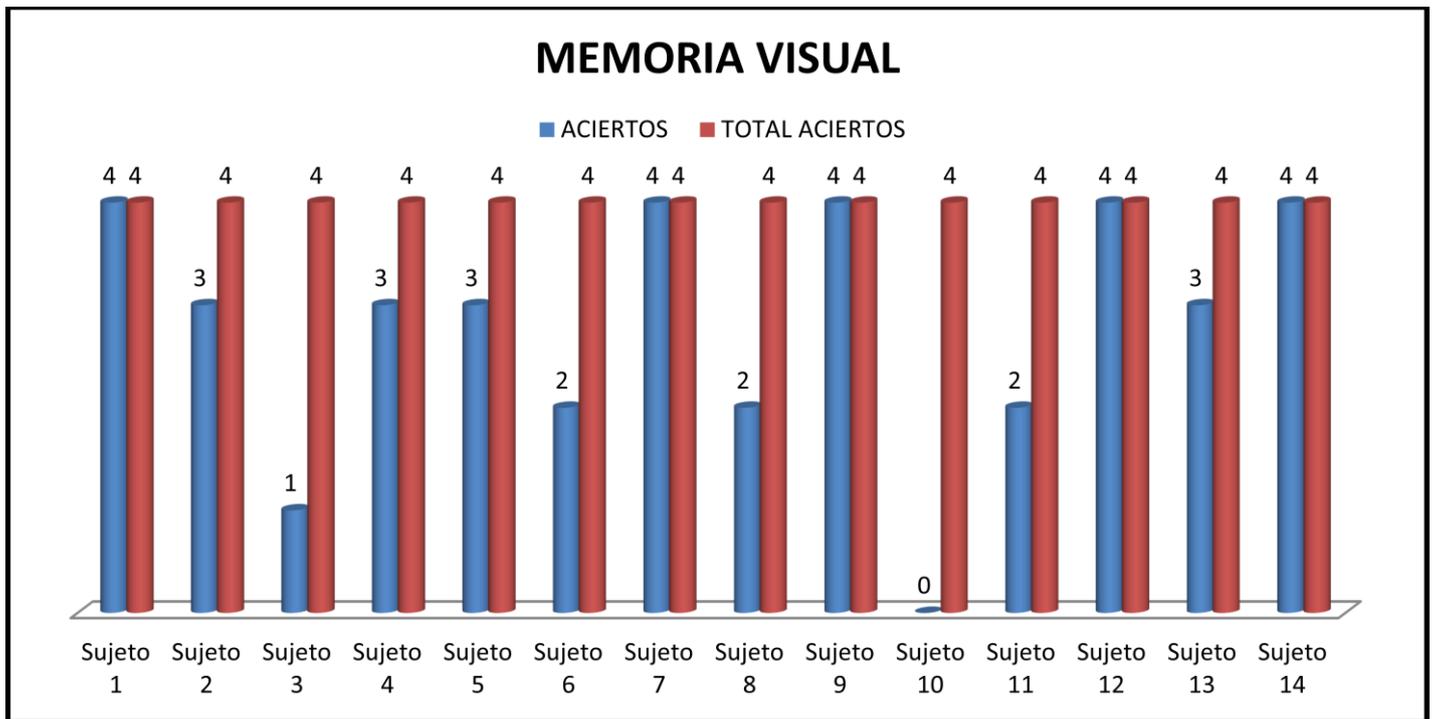
## CONCLUSIÓN VISUAL

■ ACIERTOS ■ TOTAL ACIERTOS



Gráfica 13, Los alumnos no lograron llegar a obtener las 11 respuestas correctas, pero sí lograron identificar una mayor cantidad de figuras incompletas, en color azul apreciamos las respuestas del alumno y en color rojo el total de aciertos que se debió de haber alcanzado.

En la gráfica de conclusión visual, que se aprecia, se puede dar cuenta de que los alumnos no lograron obtener las 11 respuestas correctas, pero sí lograron subir de manera significativa, el nivel de identificación de las figuras incompletas que se presentaron, de tal forma que el color azul, da a conocer el total de aciertos obtenidos por el alumno, y el color rojo, nos da a conocer el total de respuestas correctas que debieron de haber sido alcanzadas.



Gráfica 14, Se aprecia que en su mayoría, los alumnos lograron recordar más rasgos en una imagen, algunos de ellos logran la identificación de todos, mientras que otros quedan a 2 o 1 respuestas de 4 que marca el cuestionario, el color azul nos indica las respuestas de los alumnos y el color rojo el total de respuestas.

En la gráfica correspondiente a Memoria Visual, se da a conocer el nivel que los alumnos lograron para poder recordar rasgos de una imagen, se puede apreciar que 5 de ellos, fueron capaces de completar los 5 reactivos que se presentaron en la prueba, mientras que solo 1, tuvo dificultades que lo llevaron a no tener respuestas adecuadas, y los demás logran la identificación de 1 a 3 imágenes, de nueva cuenta, el color azul, es el que nos indica el total de reactivos obtenidos de forma adecuada por parte del alumno, mientras que el color rojo, es el indicador del total de aciertos correctos que se debieron de haber obtenido.

## CAPÍTULO 6 DISCUSIÓN

Con los resultados que se obtuvieron durante la segunda evaluación, se puede dar cuenta del nivel en el que los alumnos se encontraban y para eso retomo los niveles que Piaget otorga en su teoría, con base a la edad cronológica se debería de encontrar en la etapa de las operaciones formales en el último periodo, manteniendo un nivel de equilibrio, con una capacidad de representar y razonar según dos sistemas de referencia a la vez, es decir que deberían de pensar mediante hipótesis, tener la capacidad de resolver problemas abstractos de manera lógica, con un pensamiento más científico, y tener o desarrollar el interés por temas sociales, sin embargo el nivel en el que se pudieron ubicar con base a la descripción otorgada por nuestro autor y por la observación directa que se realizó, se ubicaron en el periodo de las representaciones pre-operatorias, ya que su lenguaje en cuanto a función simbólica es perteneciente a una edad de 4 años, la dificultad para expresarse oralmente era muy notoria la dificultad, darle el animismo a los objetos que se dibujan era impresionante, su capacidad de imaginación se encontraba muy elevada y en su mayoría realizaban las cosas por la imitación, observaban a sus compañeros y tenían las mismas conductas o actitudes.

La idea de la utilización del constructivismo como teoría principal es debido a que se deseaba observar los avances y logros que de manera personal cada uno podía desarrollar, además de que esta teoría nos puede ofrecer explicaciones en torno a la formación del conocimiento y lo importante o relevante ver cómo se logra a través de la actuación sobre la realidad, interactuando con situaciones y objetos, a la vez transformándolos y llegar a lo que se conoce como el aprendizaje.

En cuanto a su nivel de escritura también podemos decir que con las características específicas que marcan las autoras, la hipótesis en la que deberían de ubicarse corresponde a la escritura alfabética donde se ha comprendido que cada uno de los caracteres de la escritura corresponde a valores sonoros menos que silaba y se pueden realizar análisis que se encaminan al valor sonoro de los fonemas de las palabras que se van a escribir, y en su mayoría se encontraba en la hipótesis silábica a la alfabética donde el niño abandona la hipótesis silábica y descubre la necesidad de hacer un análisis que vaya más allá de la silaba por el conflicto entre la hipótesis silábica y la exigencia

mínima de grafías, cada alumno avanza de acuerdo a sus posibilidades y con la instrucción de la construcción de su conocimiento a través del contacto con la realidad en la que se encuentran inmersos, por lo tanto, de alguna manera se forzó a los alumnos a que a través de las actividades planteadas pudieran tener un contacto mayor con el aprendizaje, con actividades sencillas pero con un nivel alto para poder desarrollar su escritura, la combinación de la motricidad con la escritura fue una técnica de acceso a esta escritura, nunca se buscó evaluar o dar cuenta del impacto cognitivo que esta podía tener, pero se pudo notar que sus capacidades cognitivas también sufrieron un alto nivel, su memoria, su atención e incluso la percepción se vio notoriamente elevada, y lo podemos percibir en los resultados obtenidos en la segunda evaluación del TPVNM, también durante este proceso del programa de intervención me pude percatar de la necesidad de realizar un trabajo con mayor profundidad por eso hago las siguientes consideraciones:

- Aumentar el número de sesiones de trabajo, con la finalidad de realizar actividades en conjunto (papás y niños), para que el trabajo que se realiza dentro de las instalaciones del CAM, puedan continuarse en casa, de tal manera que los padres sepan cómo reaccionar ante las diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje de sus hijos. (Ver anexo 7)
- Establecer un pequeño plan de trabajo para los padres de familia con posibles actividades sugeridas por parte nuestra, con la finalidad de mantener una continuidad en lo que se trabajó dentro del taller.
- Por otro lado considero que el trabajo con los docentes es parte fundamental en el desarrollo y fortalecimiento del aprendizaje de los niños, ya que son ellos los que trabajan de manera directa y continúa en el transcurso de la semana, por ello creo conveniente el diseño de una serie de actividades, para que las puedan implementar dentro de sus actividades curriculares, como un factor que ayude a fortalecer lo que se trabajó.
- Como factor indispensable propongo como propuesta de innovación un trabajo multidisciplinario, donde desde diferentes puntos (padres, docentes y psicólogos) realicen un trabajo en conjunto, con la finalidad de obtener mayores resultados en la población con la cual se trabajó.

Es importante y necesario fortalecer la percepción, pero es un trabajo que se puede lograr con ayuda de los padres de familia y docentes. También se debe tomar en

consideración la implementación demás actividades en el taller que ayuden a fortalecer este rubro. En algunos casos se logró un incremento notorio, sin embargo, se deben tener mayores exigencias en actividades, ejercicios o juegos que involucren formas y figuras e incluso actividades más profundas de coordinación motriz fina y ocular, tomando en consideración que lo que se busca es desarrollar o fortalecer la escritura, y tener siempre presente que el alumno aprende de su entorno, estando en contacto con la mayoría de objetos y situaciones que puedan ser manipuladas con la finalidad de llegar al aprendizaje.

Por otra parte se debe trabajar a la par con los docentes de educación especial para que puedan observar y comprender significativo que es desarrollar las habilidades y destrezas de sus alumnos, por ello la relevancia de este proyecto radica en las diferentes técnicas motrices que se pueden trabajar, dentro de las aulas y fuera de estas.

A través de los apartados específicos como el área visual, auditiva, motricidad fina, motricidad gruesa y la noción de espacio; se obtuvieron resultados benéficos que fortalecieron el proceso de adquisición de la escritura, es de suma importancia dedicar tiempo a actividades lúdicas que involucren y desarrollen estos apartados facilitando, así la adquisición y mejora en el entendimiento de los procesos educativos.

Pero no solo se queda en un trabajo dirigido directamente para la población descrita, sino que, se trata también de que el docente pueda darse cuenta que, haciendo énfasis en que la respuesta adecuada a las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos con discapacidad intelectual, se puede llevar a cabo de diversas formas, y que varía a partir de las características individuales de los contextos donde se desenvuelven estos niños y adolescentes.

El acercamiento directo con los alumnos del CAM, permitió desarrollar nuevas habilidades y destrezas para diseñar actividades y mejoras dentro de los planes o cursos que se implementan dentro de la institución, favorecer en el aprendizaje de los alumnos es una labor imprescindible que no debe dejarse de lado, para así favorecer de manera directa en sus conocimientos y sus formas de aprendizaje.

Por otro lado con el trabajo realizado se pudo apreciar que la realización de un trabajo multidisciplinario fomenta aún más el desarrollo de los procesos de aprendizaje en los alumnos por ello es necesario considerar la participación directa de los padres de

familia, así como el desarrollo de actividades donde los profesores puedan hacer una inclusión de trabajos que ayuden a realizar un trabajo colectivo para que se puedan notar de manera parcial los cambios de los alumnos en cuanto a su proceso de aprendizaje se refiere.

Se pueden emplear diversas técnicas que favorezcan el aprendizaje en los alumnos, en este caso se tuvo la oportunidad de emplear la psico-motricidad, los beneficios no solo se vieron reflejados en la escritura y en sus movimientos, sino que también se pudo observar que sus capacidades cognitivas tuvieron un aumento, es decir que la atención y la memoria tuvieron un aumento considerable, nunca se pensó en realizar una evaluación que rindiera cuenta de ello, pero sería una excelente investigación.

Es muy importante tener en cuenta que como psicólogos Educativos, no tenemos los suficientes conocimientos para poder trabajar con personas que sufren discapacidad, es cierto que sabemos sobre los procesos cognitivos, etapas de desarrollo y varias teorías que se encaminan a los procesos de aprendizaje, incluso también se sabe sobre los problemas que pueden manifestarse para impedir al alumno llegar a la adquisición de nuevos conocimientos, pero esto no se volvió una limitante para poder tomar la convicción de realizar una propuesta de trabajo, para combatir la falta de saber, es necesario dedicar tiempo suficiente a la lectura para poder solucionar los conflictos que se puedan presentar durante la implementación del programa, siempre se debe tener en cuenta un segundo plan, una segunda forma de poder realizar lo que se quiere alcanzar, afortunadamente los resultados en este proyecto fueron muy beneficios considerando que la estancia era 1 vez a la semana durante 2 o 3 horas aproximadamente, qué impacto se tendría si se implementara la propuesta en tres o cuatro días durante la semana, el trabajo ya está realizado, solo falta que se desarrolle periódicamente.

## 7 CONCLUSIONES

Durante el transcurso de la tesis se fijaron objetivos, se plantearon hipótesis y se realizó una pregunta que gira en torno a los efectos de la aplicación del programa de la técnica psicomotriz para poder desarrollar o fortalecer el proceso de adquisición de la lengua escrita con alumnos que tienen discapacidad intelectual, y esos efectos se vieron reflejados de manera sólida, logrando escribir, llegando a un nivel alfabético, donde después de pasar por varias hipótesis de la escritura, se tuvo que llegar a la central que implica a utilización de letras con una cantidad exacta y con un valor sonoro convencional, la psico-motricidad trabaja y desarrolla áreas del cerebro, que favorecen de manera significativa el proceso de adquisición de conocimiento, se logró que la percepción de los alumnos mejorara, que fueran capaces de poder distinguir de muchos elementos, situaciones específicas, la implementación de esta técnica dio efectos considerables en el proceso de aprendizaje, retener información, nombres, poder realizar a través del trazo el camino a casa, poder ubicarse en el espacio saber dónde se encuentra, utilizar la memoria para poder escribir palabras, hacer asociaciones a través de colores movimientos y letras, no fue fácil, pero con el esfuerzo constante y permanente se pudo hacer.

Como ya lo he mencionado antes, la técnica que se utilizó fue con la idea de poder hacer combinaciones en los módulos de trabajo, para hacer más atractiva y lúdica cada actividad que se tenía que desarrollar, al inicio fue complicado, porque incluso las indicaciones en ocasiones no eran fáciles de entender para ellos, pero se aprendió a ir al ritmo de cada uno, y por eso se hicieron las adecuaciones curriculares, la teoría constructivista que se tomó como referente principal permito ver el papel que debe jugar el docente, y que desde mi postura en ese momento me vi obligado a tomar, consta de ser un facilitador del desarrollo de la autonomía de los alumnos, tener una sólida formación del aprendizaje escolar de cada alumno y de su desarrollo cognoscitivo general, aprender a promover el respeto y la autoconfianza en el salón de clases, aprender a usar una metodología de enseñanza directa dando opción al alumno de que lograra un aprendizaje autónomo, por otro lado también aprender del papel que debe tomar el alumno, es decir, que se vuelva activo, que sea capaz de poder formular sus propias hipótesis para poder resolver conflictos, debe de actuar física y mentalmente en todo momento dentro y fuera del salón, debe ser capaz o intentar (dependiendo de la

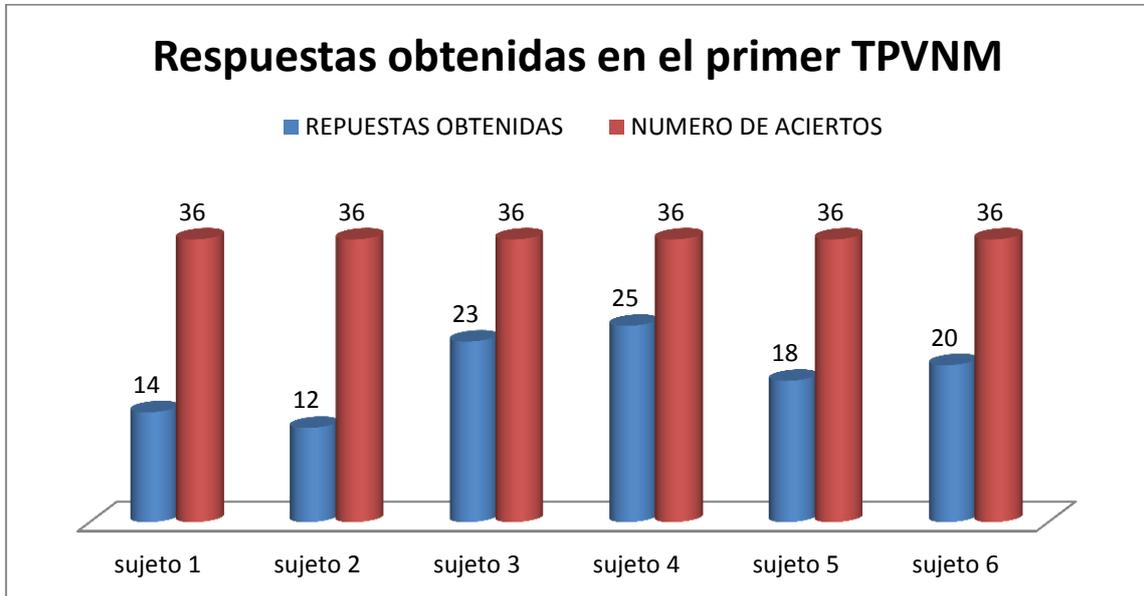
condición), realizar procesos de construcción, lo que implica que el alumno se vuelva un constructor activo de su propio conocimiento, el hecho de haber trabajado con DI, no implica que al alumno se le deba tratar con restricciones o con limitantes en su aprendizaje, es todo lo contrario, sigue siendo un individuo que necesita apropiarse del conocimiento, involucrarse de nueva información, es por ello que considero de suma importancia que se desenvuelva en su entorno, y esta fue una de las principales problemáticas que se presentó con los padres de familia, ya que ellos por un lado piden la autonomía de sus hijos, pero hacen exactamente lo contrario sobre las sugerencias y recomendaciones para alcanzar este proceso de individualización, se debe dejar al alumno que cometa errores para que pueda alcanzar un nuevo y mejor y tal vez más amplio conocimiento, me atrevo a citar a Piaget, quien decía que el Error es una oportunidad de aprendizaje con mayor profundidad, totalmente en acuerdo con él, pero entiendo la necesidad de preocupación de los padres, el trabajo también debe enfocarse a la concientización de los beneficios que pueden darles a sus hijos si los sueltan un poco ya que la autonomía moral y también la intelectual se construyen en el desarrollo, y puede verse totalmente favorecida o no, según las circunstancias, el contexto donde se desenvuelve la persona, niño joven o incluso el adulto.

Otro elemento importante que marca la teoría psicogenética y que me gustaría retomar en este apartado, ya que también fue de suma importancia al momento de realizar las actividades es que se debe buscar una pedagogía, una forma de aprendizaje centrada en el alumno, donde se promueva el respeto a su autonomía, necesidades e intereses personales, donde también se promoviera la necesidad de aprender en y desde el niño, hacer que aprendieran a trabajar en equipo es importante ya que apoya en la superación del egocentrismo y se propicia de manera muy significativa el desarrollo de las operaciones intelectuales, estas situaciones se hicieron complicadas, pero también se logró que el alumno (aunque en muchas de las ocasiones se encontraba distante del otro), pudiera en algún momento ser parte activa de aquel trabajo en equipo.

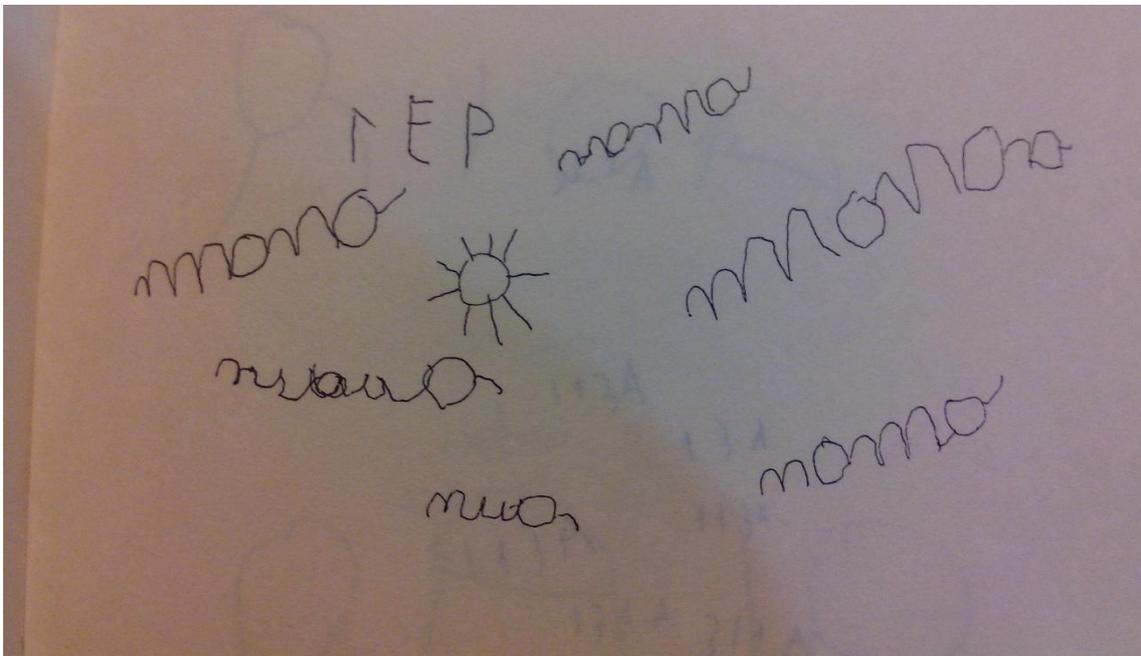
## BIBLIOGRAFÍA

- Bernheim, C. t. (2011). El Constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Revistas Cientificas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*.
- Boulch, J. L. (1995). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años. Consecuencias educativas*. España: Paidós.
- Cevallos, R. M. (2011). *La aplicación de la psicomotricidad para el desarrollo del aprendizaje de lecto-escritura en niños de primer año de educación básica en el jardín experimental*. Equito.
- Durivage, J. (1999). *Educación y Psicomotricidad. Manual para el nivel preescolar*. México: Trillas.
- Ferreiro, E. (2008). *ALFABATIZACIÓN "Teoría y Práctica"*. Mexico: Siglo Veintiuno editores.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1995). *Los Sistemas de Escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo veintiuno editores.
- Laurus. (2007). Revista de educación. *Revista de educacion año 13*.
- Mendoza, K. (2010). *Dis-capacidad.com*. Recuperado el 10 de Junio de 2010, de <http://www.dis-capacidad.com/nota.php?id=1381#.VCRX8Yabtdh>
- Padilla, M. T. (2002). *Técnicas e Instrumentos para el Diagnóstico y la Evaluación Educativa*. Madrid: CCS.
- Pichot, P. (2003). *Mnual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. España: Masson.
- Quintanilla, M. A., & Tizon, A. M. (1981). *Problemas de la psicología Genética. Jean Piaget*. México: Ariel.
- Ramirez, T. N. (2007). *La Rosa Azul*. Queretaro: Talleres Gráficos de Gobierno del Estado de Querétaro.
- Sampieri, R. H., Fernández Collado, C., & Pilar Baptista, L. (2010). *Metodología de la Investigación*. México Df: McGraw-Hill.

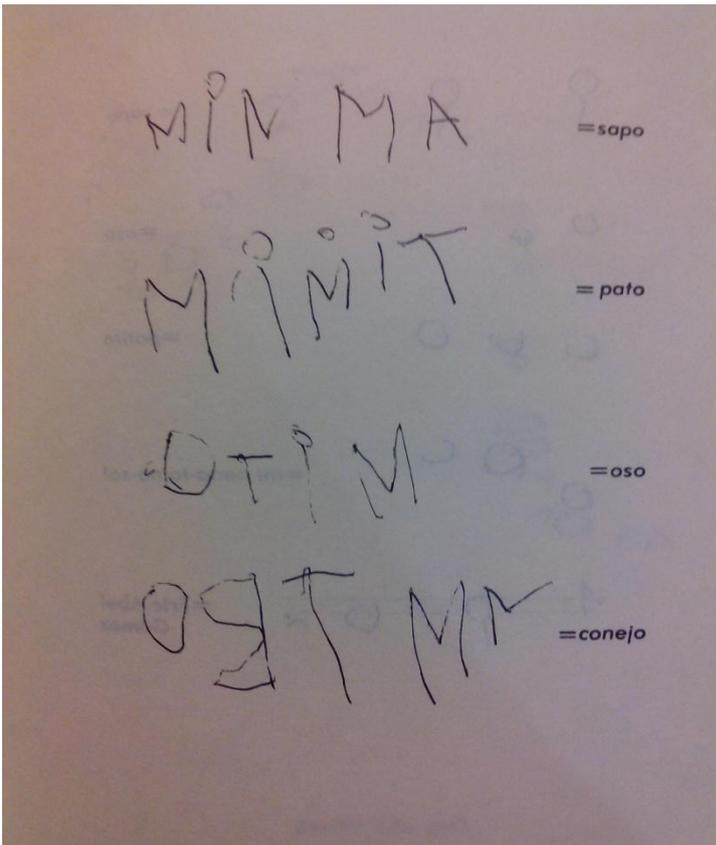
ANEXOS:



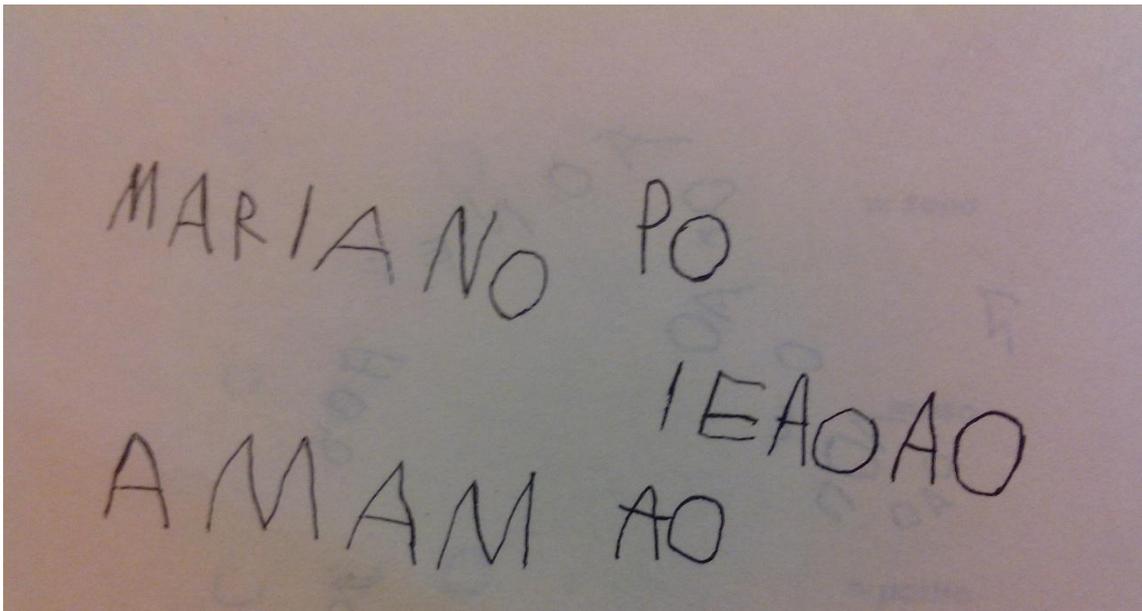
Anexo 1, Se aprecia en color azul las respuestas obtenidas por los alumnos, el color rojo representa el número total de aciertos que el alumno debió de haber obtenido, por lo tanto se observa que los alumnos no contaban con un nivel de percepción desarrollada al 100%



Anexo 2 Ejemplo de escritura propia del nivel 1, La escritura no puede funcionar como vehículo de transmisión de información: cada uno puede interpretar su propia escritura pero no la de otros.



Anexo 3 Ejemplo de escritura propia del nivel 2, La forma de los grafismos es más definida, más propia a la de las letras

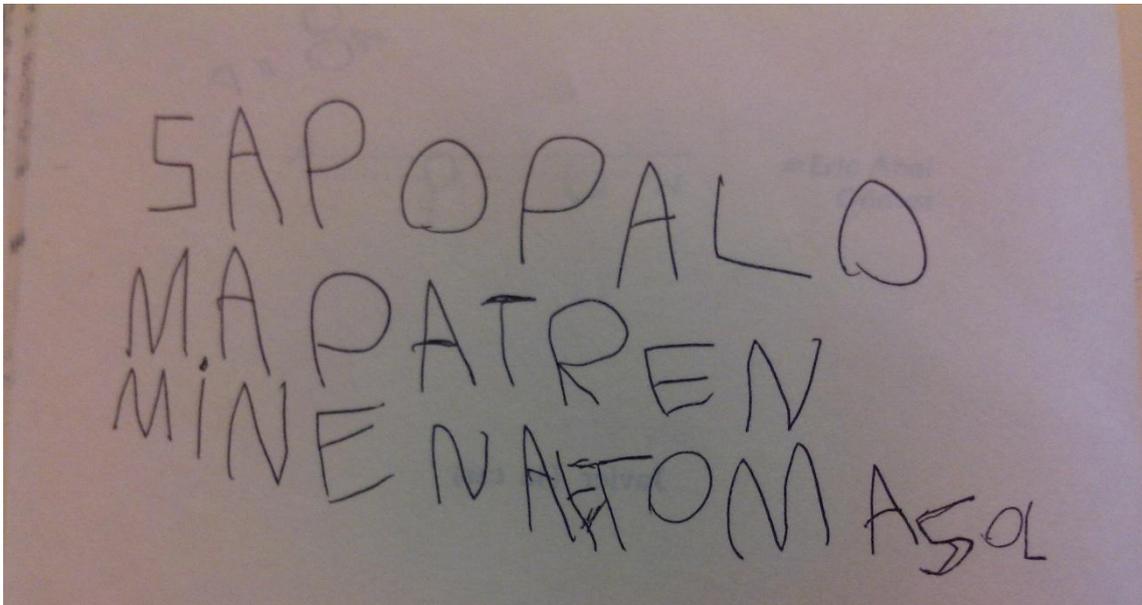


Anexo 4 Ejemplo de escritura propia del nivel 3 (Silábica) Cada letra vale por una sílaba

MCA: "MESA".  
MAP: "MAPA"  
PAL: PALO

PAO: "PALO"  
SANA: "SUSANA", pero luego corrige por SUANA  
SAB: "SÁBADO", pero luego corrige por SABDO.

Anexo 5 Ejemplo de escritura propia del nivel 4, representa un momento difícil para el niño pues le resulta complicado coordinar todas las hipótesis que ha elaborado.



Anexo 6 Ejemplo de escritura propia del nivel 5, el niño ha comprendido que cada uno de los caracteres de la escritura corresponden a valores sonoros.

## ACTIVIDADES SUGERIDAS PARA LOS DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA

JUEGO	MATERIAL	DESCRIPCIÓN	OBJETIVO	VARIACIONES
La estatua	Pelota	Están los niños en el patio. Mientras el educador o el padre de familia lanza la pelota hacia lo alto a la vez que dice el nombre de un niño o niña. Este tiene que atraparla lo antes posible. Los demás niños tienen que correr alejándose del lugar, cuando el niño nombrado toma la pelota los demás niños deben quedarse inmóviles entonces el niño o niña que tiene la pelota lanzara a otro niño, al más cercano con el objeto de darle con ella. Si lo consigue este último será el que deberá de coger la pelota con el educador o el padre de familia lance de nuevo.	Tiene como finalidad el desarrollo de la coordinación óculo-manual y el control motor.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.- Pueden quedar eliminados los niños que no consigan darle a ningún niño con la pelota, después de dos o tres fallos.</li> <li>2.- Los niños pueden mover sin desplazar los pies, cuando se les lanza la pelota.</li> <li>3.- Pueden ponerse obstáculos en el suelo para dificultar la dispersión de los niños y el lanzamiento de la pelota.</li> </ol>
La cuerda	Cuerda Grises	Se divide una cuerda en dos mitades, un grupo de niños se sitúa en un extremo de la cuerda y otro grupo con el mismo número de niños en el otro. Se pone una marca a la mitad del salón y un pañuelo a la mitad de la cuerda. El reto es jalar para que el otro grupo pase la línea que esta pinta en el suelo. Gana el grupo que haga pasar a alguien del otro grupo por la línea jalando.	Fomentar la habilidad de equilibrio y control motor.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.- Se puede pensar en cuerdas de diferentes grosores, texturas, tamaños y pesos.</li> <li>2.- Tirar solamente de una mano.</li> <li>3.- Amarrar los pies.</li> <li>4.- pueden marcar pulsos rítmicos claros.</li> </ol>
Las sillas	Sillas	Se dispone un número de silla en círculo. Los asientos hacia afuera. Debe haber una silla menos del número total de niños en juego, las sillas podrán tocarse o estar a una distancia muy corta. Los niños circularan alrededor de las sillas bailando o jugando	Tiene como finalidad el desarrollo de la anticipación motora, así como la adaptación de postura en una relación espacio-temporal precisa.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.- Cambiar la posición y espacio de la silla.</li> <li>2.- Pedir algunos movimientos cuando los niños van circulando las sillas.</li> </ol>

		mientras suene una señal especial. Es el momento de buscar una silla para sentarse, sin empujar a sus compañeros. Cada vez que un niño sea eliminado por no encontrar asiento se retirara una silla. Y hacia proseguirá el juego hasta que quede una silla y dos niños. Gana el niño que solo quedando una silla se siente.		
No veo	Paliacate Gises	Este juego se realiza en parejas y se traza un recorrido. En este juego se le vendara los ojos a uno que integre la pareja y el otro será el conductor. El conductor deberá de llevar al otro, al final del recorrido guiando con su VOZ.	Trabaja la orientación espacial y la noción espacio.	1.-Poner instrumentos que generen algunos sonido, para desviar la atención del que se encuentra vendado. 2.- El espacio a recorrer debe de estar libre de obstáculos.
Pégate	Aros	Todos los alumnos trotan dispersos por la pista alrededor de diferentes aros que están en el suelo, el profesor grita "cabeza con cabeza" y los alumnos busca pareja rápidamente para colocarse dentro del aro y unir la parte del cuerpo indicada por el profesor. Posteriormente se continúa con el juego corriendo libremente hasta que el profesor indica una parte diferente. REGLA: los alumnos buscan pareja distinta cada vez que se nombra una parte.	Conocer e identificar los segmentos corporales principales: cabeza, tronco y extremidades.	Se coloca un aro menos que parejas; de esta forma, pierde la pareja que se quede sin aro. Se puede realizar también con música y cuando esta deje de sonar los alumnos buscan el aro y la pareja.
Súbete al neumático	3 ó 4 neumáticos	Se colocan de 3 a 4 neumáticos repartidos por la pista; un miembro de la clase se encarga de pillar a los demás; estos para no se pillados se suben encima de los neumáticos.	Mantener una postura en equilibrio sobre planos horizontales, con una base de apoyo reducida.	Aumentar o disminuir el número de neumáticos.

Infla globos	Globos	Cada alumnos con un globo en la boca y sin poner las manos adelante tiene que inflarlo- el alumno que lo infla primero tiene un globo de regalo.	Percibir los movimientos respiratorios.	Inflar el globo tapándose la nariz con una mano.
Dale al globo	Globos Sala	Cada alumno golpea al globo con la parte del cuerpo indicada por el profesor; además, intenta que el globo no toque el suelo.	Conocer e identificarlos segmentos corporales principales (cabeza, tronco y extremidades) y todas las posibilidades de movimientos de estos elementos.	Realizar lo mismo transportando el globo.
Silueta	Tizas	Los alumnos se colocan por parejas; uno de ellos se tumba al suelo pegando la mayor parte del cuerpo posible al mismo. El otro compañero tiene que dibujar con una tiza el contorno del cuerpo del compañero.	Conocer e identificar los segmentos corporales principales.	Una vez que tenemos todas las siluetas dibujadas sobre la pista, le indicamos a los alumnos que se coloquen sobre las partes del cuerpo mencionadas por el profesor. También se pueden colocar tumbados sobre las siluetas de otros compañeros.

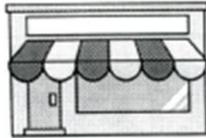
Anexo 7 Se presentan las actividades sugeridas para que los padres de familia puedan apoyar en casa con el trabajo, la idea es siempre buscar que el alumno este en mayor contacto con la realidad para poder desarrollar o fortalecer su proceso de enseñanza-aprendizaje

<b>Fábrica de palabras</b>	<b>Propósito:</b> Que los niños observen que las palabras alteran su significado, apenas se modifiquen una letra. <b>Que los niños vean que para escribir una silaba se necesita más de una letra</b>	<b>Como Hacerlo:</b> Preparar previamente tu fábrica de palabras Estando todo el grupo reunido, presentar la frabrica de palabras para ver cómo funciona
<b>Cacería de animales</b>	Propósito: que los niños reconozcan partes iníciales y finales de la palabra	Colocar en un círculo a los niños (empleando sillas para que se sienten), a fin de que todos puedan verse Proporcionarles un letrero con los nombres de diferentes animales. Los nombres pueden repetirse en caso de ser necesario.
<b>Sopa de palabras</b>	Propósito: que los niños colaboren en la escritura controlada de palabras	Ver anexo 3

Anexo 8ejemplos de actividades para los docentes de grupo, que van encaminadas a las escritura, se anexa la imagen para poder llevar a cabo la actividad de la sopa de letras.



C A B A L L O



T I E N D A



G A T O



R E L O J