



## BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Favorecer la adquisición de la escritura en alumnos pre silabicos, un estudio de caso.

---

AUTOR: Perla Sofía Estrello Meléndez

---

FECHA: 15/07/2020

---

PALABRAS CLAVE: La adquisición de la escritura, Niveles de escritura, Estrategias didácticas, Evaluación, Aprendizaje.

---

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO  
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR  
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN  
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL**

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA  
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ**

**GENERACIÓN**



**2016**

**2020**

**“FAVORECER LA ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA EN ALUMNOS PRE  
SILÁBICOS, UN ESTUDIO DE CASO”**

**ENSAYO PEDAGÓGICO**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN  
ESPECIAL EN EL ÁREA AUDITIVA Y DE LENGUAJE**

**PRESENTA:**

**PERLA SOFÍA ESTRELLO MELÉNDEZ**

**ASESORA**

**:**

**DRA. ALMA VERÓNICA VILLANUEVA GONZÁLEZ**

**SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.**

**JULIO DEL 2020**



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ  
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

---

ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO  
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA  
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

---

A quien corresponda.  
PRESENTE. –

Por medio del presente escrito Perla Sofía Estrello Meléndez  
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la  
utilización de la obra Titulada:

en la modalidad de: Ensayo pedagógico  para obtener el  
Título en  Licenciatura en Educación Especial

en la generación \_\_\_\_\_ para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el  
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines  
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras  
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en  
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE  
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se  
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los  
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos  
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en  
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí, S.L.P. a los 08 días del mes de Julio de 2020.

ATENTAMENTE.

Perla Sofía Estrello Meléndez

Nombre y Firma  
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BENEMÉRITA Y CENTENARIA  
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

OFICIO NÚM: BECENE-DSA-DT-PO-07  
DIRECCIÓN: REVISIÓN 8  
ASUNTO: Administrativa  
Dictamen  
Aprobatorio

San Luis Potosí, S.L.P., a 06 de julio del 2020.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Titulación y asesor(a) del Documento Recepcional, tienen a bien

### DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): PERLA SOFIA ESTRELLO MELENDEZ

De la Generación: 2016-2020

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de:  Ensayo Pedagógico ( ) Tesis de Investigación ( ) Informe de prácticas profesionales ( ) Portafolio Temático ( ) Tesina. Titulado:

"FAVORECER LA ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA EN ALUMNOS PRESILÁBICOS, UN ESTUDIO DE CASO"

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en Educación ESPECIAL EN EL ÁREA AUDITIVA Y DE LENGUAJE

### ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. NAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ.

JEFA DEL DEPARTAMENTO DE TITULACIÓN

ASESOR(A) DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARTHA IBÁÑEZ CRUZ.

DRA. ALMA VERÓNICA VILLANUEVA  
GONZÁLEZ

AL CONTESTAR ESTE OFICIO SIRVASE USTED CITAR EL NÚMERO DEL MISMO Y FECHA EN QUE SE GIRA, A FIN DE FACILITAR SU TRAMITACIÓN ASI COMO TRATAR POR SEPARADO LOS ASUNTOS CUANDO SEAN DIFERENTES.

## **DEDICATORIA.**

Gracias a mis padres por ser los principales promotores de mis sueños, gracias por confiar y creer en mí y en mis expectativas. Gracias a mi madre María Teresa Meléndez Sandoval por estar dispuesta en acompañarme cada larga y agotadora noche de estudio, gracias a mi padre Sergio Gildardo Estrello Camarillo por sus consejos.

Gracias a Dios por la vida de mis padres; también, porque cada día bendice mi vida con la hermosa oportunidad de estar y disfrutar al lado de las personas que sé que más me aman y a las que yo amo más, mis padres, mi hermano Sergio Patricio Estrello Meléndez y mi hija Mía Nikte Mejía Estrello.

Gracias a mi compañera de Ensayo Pedagógico Belem, a mis amigos por el apoyo cuando solicité de un favor, cuando más lo necesité.

Gracias a mi asesora la Dra. Alma Verónica Villanueva González por su orientación y compartir sus conocimientos.

Gracias a todas aquellas personas que de una u otra forma estuvieron brindándome su ayuda y comprensión en los momentos que más lo necesité, mis tías: Carmen, Alejandra, Lucila, Lourdes, a mi prima y comadre Belem, a mis primos Alejandro, Ana Lucía y Miguel.

Gracias a la vida por este nuevo triunfo, nuevamente gracias a todas las personas que me apoyaron y creyeron en la realización de esta Ensayo Pedagógico.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
I. EL TEMA DE ESTUDIO	13
1.1 Línea Temática	13
1.2 Contextualización del tema de estudio.	17
1.2.1. Contexto externo.	17
1.2.2. Contexto interno	18
1.2.3. Contexto del área de USAER	26
1.3 Perfil grupal	27
1.4 Propósitos de estudio.	32
1.5. Preguntas que se pretenden responder.	33
II. LO QUE SE SABE DEL TEMA	34
2.1 Educación Especial.	35
2.2 Dificultad Severa de Aprendizaje (DSA) y la adquisición de la escritura.	38
2.2.1 Indicadores para el diagnóstico.	40
2.3 Ajustes razonables y apoyos específicos para favorecer el proceso de aprendizaje en la escritura.	42
2.4 La Escritura.	45
2.4.1 Niveles de escritura.	46
2.5 ¿Cómo favorecer los procesos de la escritura?	50
2.6 Aprendizajes Clave y orientaciones didácticas.	53
III DESARROLLO DEL TEMA	62
3.1. La intervención psicopedagógica.	63
3.1.1. La planeación.	64
3.2. La experiencia del trabajo docente.	68

3.2.1. Trabajo con maestros.	68
3.2.2. Propuesta didáctica.	72
3.2.3. Trabajo a padres de familia.	107
3.3. La evaluación de los resultados.	112
CONCLUSIÓN	119
BIBLIOGRAFÍA	123
ANEXOS	127

### ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Niveles y subniveles de escritura en los alumnos de primer ciclo de primaria. ....	30
Tabla 2 Niveles de logros de las competencias lectoras.....	31
Tabla 3 Actividades que propone Aprendizajes Clave para favorecer la adquisición de la escritura.....	57
Tabla 4 Evaluación final. ....	114

### ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1 Croquis de la escuela. ....	21
---	----

## INTRODUCCIÓN

El artículo tercero de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, menciona que todo individuo que sea mexicano tiene derecho a recibir educación básica, la cual debe ser laica y obligatoria. En la Ley General de Educación promulgada en 2019, señala en el artículo 61 la fracción VIII que la Educación Inclusiva se refiere al conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir y reducir las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los educandos, al eliminar prácticas de discriminación, exclusión y segregación (DOF, 2019).

La educación inclusiva se basa en la valoración de la diversidad, adaptando el sistema para responder con equidad a las características, necesidades, intereses, capacidades, habilidades y estilos de aprendizaje de todos y cada uno de los educandos. Por lo cual los servicios de educación especial deben apoyar a los alumnos que presentan discapacidad o que se enfrentan a Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) para que cursen el currículo regular; dicha disposición da pie a la aparición de *las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER)*, estas son:

La instancia técnico operativa de Educación Especial ubicada en espacios físicos de educación regular, que proporciona apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales en escuelas de educación básica mediante el trabajo de un colectivo interdisciplinario de profesionales. Dichos apoyos están orientados al desarrollo de escuelas y aulas inclusivas mediante el énfasis en la disminución o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación que se generan en los contextos (MASEE, 2011, p. 127).

Por ello, en México a partir del año 2002 las escuelas de educación regular en cualquier de sus tres niveles de educación básica, se estableció el compromiso de integrar a los alumnos que de acuerdo al modelo educativo de la integración educativa presentarán una necesidad educativa especial (NEE) asociada o no a la discapacidad a un servicio educativo que les brindara la posibilidad de cursar la malla curricular ordinario, ya sea *Escuelas Regulares o*

*Centros de Atención Múltiple.* Actualmente, desde el enfoque social de la discapacidad en el discurso oficial, no se pugna por la integración, sino por la inclusión educativa.

Ya no se habla de que los alumnos presentan NEE producto de una condición que los vulnera como la discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, lenguaje, conducta, trastornos del desarrollo, marginación social y económica, problemas familiares, entre otras; ahora se habla de apoyar a quienes se enfrentan a BAP, por lo que la función de los profesores que proporcionan atención mediante el servicio de USAER, se enfoca a buscar la reducción de las barreras para que accedan a los aprendizajes esperados establecidos en el *Plan y los Programas Educativos* que propicie el desarrollo de competencias, capaces de realizar sus quehaceres, competentes y autosuficientes en su vida diaria.

Como profesora en formación de último año de la Licenciatura en Educación Especial en el Área auditiva y de Lenguaje, se realizaron prácticas docentes como maestra de apoyo adscrita a la USAER No. 1, en una escuela primaria. Al inicio del ciclo escolar, los maestros de los grupos canalizaron a varios alumnos que detectaron con dificultades en su aprendizaje, así como también a quienes presentan una discapacidad.

Para conocer las características de los alumnos se realizó una evaluación inicial, para ello se utilizaron diferentes actividades de indagación, como lo fue la observación de su desempeño en el aula, la aplicación de una valoración denominada “caracterización inicial” para evaluar la asignatura de español y matemáticas y entrevista a padres de familia. Los resultados obtenidos indicaron que todos los alumnos canalizados fueron candidatos para recibir apoyo por presentar Dificultades Severas del Aprendizaje (DSA); así mismo, algunos de ellos requerían atención por los especialistas de psicología y comunicación.

Al aplicar la caracterizaciones de *Español* en los grados escolares de primero a tercero año, se detectó que los alumnos, además presentar dificultades conductuales, se encontraban en el nivel pre silábico en el proceso

de la adquisición de la lengua escrita, en mayor número quienes se encuentran en primer grado (3 estudiantes), lo cual llama notoriamente la atención, si se considera que los alumnos vienen de tres años de escolaridad previa en preescolar, donde el programa de ese nivel educativo señala que el campo de formación de comunicación y lenguaje propicia la alfabetización inicial, por lo que debería de tener un conocimiento más variado de grafías.

Al entrevistar a los padres, la totalidad señalan que desde el jardín de niños se les mencionó que necesitaban apoyo en el aprendizaje porque su ritmo de trabajo y los conocimientos adquiridos indican dificultades en este aspecto. Finalmente, por los resultados obtenidos de los estudiantes en la valoración que realizó el área de psicología, aprendizaje, trabajo social, se determina que estos tres alumnos manifiestan *Dificultad Severa de Aprendizaje (DSA)*.

Por tal motivo, se decidió realizar un plan de intervención para trabajar con estos alumnos atendéndolos de manera educativa y estratégica que les permita evolucionar en su proceso de adquisición de la escritura, tema principal en el que se centrará el desarrollo de este ensayo pedagógico que lleva por título “Favorecer la adquisición de la escritura en alumnos pre silábicos, un Estudio de Caso”. Se ubica en la línea temática *Dinámica Escolar y Actores de la Educación Especial*, tiene como finalidad “encontrar explicaciones a las situaciones que los diferentes actores viven en la escuela [...] El estudio de caso de la práctica escolar es una opción para el análisis y reflexión de esta línea” (SEP, 2004 p. 20). Este ensayo tiene como propósito *Favorecer la adquisición de la escritura en alumnos del primer año de educación primaria canalizados al servicio de la USAER*.

Se considera que el tema expuesto es relevante debido a que atiende a un problema real de la práctica educativa, cuyo beneficio se proyectará directamente en los alumnos atendidos; así como también, permite el desarrollo de competencias profesionales en el ámbito de la docencia para responder a las diferentes situaciones que plantean el trabajo docente. Así mismo, da a conocer la exposición del trabajo práctico que se llevó a cabo en el

proceso de la adquisición de la lengua escrita con los alumnos que se trabajó durante el ciclo escolar 2019 – 2020 y que puede servir como un referente de apoyo a estudiantes normalistas o a profesores en servicio que se encuentren ante una situación similar y que el conocimiento generado aquí dispuesto oriente sus prácticas y potencie la innovación en el trabajo docente.

Se debe mencionar que este trabajo no fue sencillo, se enfrentaron dificultades que tuvieron que resolverse eficientemente; las más significativas fueron las suspensiones de clases, la realización de actividades solicitadas al grupo de apoyo de *USAER* que no estaban previstas ni planeadas, lo que tuvo un impacto significativo en la pérdida del interés tanto de los papás, como de alumnos en las actividades y trabajos solicitados para que de manera colaborativa se interviniera de manera más efectiva.

Otra dificultad fue el manejo del tiempo, ya que el espacio de trabajo se comparte con otra profesora de apoyo y con el equipo paradocente cuando asiste a la institución a realizar su intervención, por lo que fue necesario organizar el trabajo para no coincidir en la ejecución de las actividades de intervención. Por otra parte, quiero resaltar, que la recuperación teórica fue de gran apoyo, ya que ayudó a guiar la construcción del Plan de Intervención para los casos a atender.

Para adentrar a lector en este ensayo, a continuación, se menciona de manera breve el contenido de cada uno de sus apartados. En el primer capítulo, se presenta *el tema de estudio*, este expresa el porqué de este ensayo, la línea temática mediante el que se aborda. Se expone la razón de la elección del tema de estudio en función a los problemas emergentes de la práctica docente. También se planean aspectos significativos de la contextualización de las condiciones reales de la práctica, los propósitos del estudio y las preguntas de investigación que guían el desarrollo del trabajo.

En el segundo capítulo titulado *Lo que sabe del tema*, se expone la información teórica más relevante que ayudaron a conceptualizar cada uno de los aspectos que se refieren en este documento; entre ellos, se encuentra Ferreiro (1999), quien dio sustento a la generación del Plan de intervención, al

diseño de las estrategias, su aplicación y valoración. Además, también permitieron explicar los resultados obtenidos y reflexionar de manera argumentada sobre la práctica docente y el aprendizaje de los alumnos.

En el tercer capítulo, muestra el plan de intervención propuesto, el análisis reflexivo de las estrategias aplicadas para favorecer la adquisición de la lengua escrita en los alumnos. Dado que la reflexión emerge del uso del ciclo reflexivo de Smith, por lo que presenta la descripción y explicación del cómo se aplicaron las estrategias y las manifestaciones o resultados obtenidos por los alumnos. Se expone la confrontación de las creencias previas a las que se construyeron a partir de la experiencia docente obtenida y la identificación de acciones docentes que se tienen que reconstruir para mejorar la intervención docente. Este apartado concluye con la presentación de la evaluación de los resultados obtenidos de la aplicación de propuesta de intervención.

Para finalizar, se presentan las conclusiones a las que se llegó después de la aplicación de las estrategias de intervención, en que mejoró la práctica docente y las nuevas interrogantes que surgieron del trabajo realizados. Se muestra la bibliografía que se utilizó para sustentar este trabajo y que apoya también a los lectores para acceder a la fuente original. Se termina con la presentación de anexos que muestran las evidencias del trabajo rea

## I. EL TEMA DE ESTUDIO

### 1.1 Línea Temática

La alfabetización es central para avanzar en el desarrollo social, económico y político de los pueblos. Desde el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) se señala que la educación es un derecho y un pilar para que “niños y adolescentes puedan desarrollarse plenamente y participen en la vida social en todos sus ámbitos” (UNICEF, 2016, p. 5).

Por ello, es necesario que todos los alumnos de educación básica desarrollen su competencia lingüística, que les permita por medio de la lengua oral y escrita comunicar sus gustos, preferencias, sentimientos o emociones. Según Ferreiro, E. (1997). Teberosky (1999); De la Cruz *et al.*, (2002); Velásquez (1999) citados por Díaz, C. (2012) mencionan que

La escritura además de ser una herramienta cultural y social, también implica el uso de una actividad cognitiva-simbólica compleja debido a que requiere la construcción de significados por parte de los niños e impacta en su desarrollo intelectual al involucrar procesos cognitivos superiores y meta cognitivos (p. 2).

Por ello, es importante que en las escuelas los docentes al aplicar el currículo regular, aseguren la adquisición y desarrollo de la lengua escrita en todos los alumnos se enfrenten o no a BAP, ya que estos elementos son indispensables en la vida de cada uno de ellos como persona dentro de una sociedad.

Durante el ciclo escolar 2019.2020, se cursó el cuarto grado de la *Licenciatura en Educación Especial en el Área Auditiva y de Lenguaje* en la *Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí*. El propósito principal de la formación en este grado es realizar prácticas docentes en condiciones reales en los servicios de educación especial. El trabajo asignado se llevó a cabo en la *USAER N° 1* como maestra de apoyo en una

escuela primaria que pertenece al *Sistema Educativo de Gobierno del Estado (SEGE)*; como institución busca promover la inclusión educativa de alumnos que se enfrenta a BAP.

El servicio de la *USAER* origina en vinculación con la escuela, la eliminación de las BAP de los alumnos que se encuentra en una condición vulnera su inclusión, partiendo del trabajo de gestión, organización flexible, trabajo en conjunto y de orientación a maestros, familia y la comunidad educativa en general. Cuenta maestros que atienden el área de aprendizaje, equipo interdisciplinario y una dirección.

La institución asignó un aula para que se proporcione el servicio de *USAER*; para brindar la atención se conforman dos grupos, a uno se le denomina el grupo pre silábico donde se encuentran los alumnos que aún no acceden a la escritura y el alfabético donde se encuentran alumnos que ya saben escribir pero que requieren apoyo para el dominio convencional de la escritura. Los alumnos que asisten cursan desde primero hasta sexto grado.

El grupo de apoyo en el que se realizó el trabajo docente como maestra de educación especial, fue con los alumnos de primer ciclo escolar denominado grupo de pre silábico. Al inicio del ciclo escolar en el mes de agosto del año 2019, se participó en las sesiones de *Consejo Técnico Escolar* y jornadas de observación y ayudantía; posterior a ello, comenzó el trabajo docente en condiciones reales y se tuvo el primer contacto con alumnos y padres de familia del grupo.

De dicho acercamiento, se rescató que los alumnos que asisten al grupo de apoyo presentan características singulares; en su mayoría DSA de acuerdo al *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales 5 (DSM 5)*, en algunos casos como aspecto único y en otros como secuela derivada a una discapacidad.

Para conocer las necesidades de atención fue necesario realizar la evaluación inicial y/o diagnóstica; por ello se utilizaron diferentes instrumentos de indagación como entrevistas, registro de observación, evaluación

psicopedagógica donde se aplica una evaluación denominada “caracterización inicial” de español y matemáticas a los alumnos de nuevo ingreso. Además, también se focalizó la observación para conocerlo más a fondo como ejemplo sus gustos, su forma de trabajar, entre otros y se realizaron entrevistas a padres de familia.

Los resultados obtenidos permitieron recuperar que el grupo al cual se le proporciona la atención en el servicio de apoyo, se obtuvo que algunos alumnos que aún no tiene desarrollado el lenguaje, se les dificulta explicar lo que desean y comunicar de manera clara lo que necesitan; otros, presentan problemas de conducta ya que están culminando el nivel del egocentrismo. En los alumnos de primer grado, se observó el caso particular de tres alumnos Maylen, Karen y Alexis, quienes dentro del proceso de escritura se encontraron en un nivel más bajo en comparación con el resto de sus compañeros del grupo. Se identificó que durante el dictado de su nombre y de palabras escribían letras sin correspondencia sonoro-gráfica; escribían grafías que varían en cantidad según escuchaba el tamaño de la palabra.

Al finalizar el dictado, se les preguntó qué decía en las palabras escritas y contestaban lo primero que se les ocurría. Esto permitió detectar que se ubicaban en el nivel pre silábico, en el subnivel de cantidad variable y repertorio variable; este se caracteriza porque la persona controla la cantidad y la variedad de las grafías al diferenciar una palabra de otra.

La diferencia existente entre estos tres alumnos con el resto de sus compañeros fue significativa al considerar lo que Díaz, C. (2012). señala respecto a la escritura “desde muy pequeños, los niños tienen experiencias en una sociedad alfabetizada donde van creando hipótesis acerca del mundo que les rodea y también acerca de la escritura” (p. 2).

En algunos casos, los alumnos que presentan DSA se desencadenan por condiciones propias, pero en la mayoría por factores del entorno social y/o familiar. Estos últimos provocan en el alumno problemas de aprovechamiento académico y por consiguiente un bajo rendimiento académico. Tomando en cuenta al autor Romeu, I (2005), es preciso destacar que el factor sociocultural

es fundamental en la realización de los aprendizajes escolares ya que los niños con una escasa estimulación cognitiva muestran un deficitario y escaso aprendizaje adecuado a las tareas escolares, siendo en muchas de ellas la técnica lectoescritura la más deficitaria, así mismo, es necesario considerar que la SEP (2018) señala que

el docente debe de asegurar que los estudiantes accedan a la cultura escrita mediante la apropiación del sistema, misma que debe desarrollarse en los tres niveles de *Educación Básica* y a lo largo de la vida, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes (p.165).

Estos argumentos motivan la selección del tema de estudio, ya que la escritura es importante en el desarrollo de procesos, competencias y recursos para propiciar el desarrollo de la autonomía de las personas. Por ello, se decidió implementar una propuesta de intervención para aplicarse con los alumnos Maylen Karen y Alexis con la finalidad de que evolucionen en su nivel de escritura; integren el conocimiento de grafías consonantes y vocales, comprendan que al juntarlas se pueden llegar a formar palabras, oraciones y textos más amplios para comunicar información. Por ello este ensayo se titula “*Favorecer la adquisición de la escritura en alumnos pre silábicos; un estudio de caso*”.

De acuerdo a las *Orientaciones para la Elaboración del Documento Recepcional de la Licenciatura en Educación Especial*, se ubica en la línea temática número dos, que lleva por nombre *Dinámica Escolar y Actores de la Educación Especial*, tiene como finalidad “encontrar explicaciones a las situaciones que los diferentes actores viven en la escuela [...] El estudio de caso de la práctica escolar es una opción para el análisis y reflexión de esta línea” (SEP, 2004 p. 20). Pérez (1994) citado por Obando, C. (2012) afirma que “el objetivo básico del estudio de caso es comprender el significado de una experiencia” (p.42). Según Stake (2005) citado por Álvarez, C. (2012) el cual busca “la comprensión de la realidad objeto de estudio, ya que es el estudio de

su “particularidad y complejidad para comprender su actividad en circunstancias importante” (p. 2).

## **1.2 Contextualización del tema de estudio.**

### **1.2.1. Contexto externo.**

El plantel escolar es un espacio de formación no sólo para los alumnos, sino también para los maestros, como lo señala Davini, C. (2002)

Las escuelas son, también, instituciones formadoras de docentes, tanto en el periodo de prácticas iniciales como en la posterior inserción laboral, que modelan las formas de pensar, percibir y actuar, garantizando la regularidad de las prácticas y su continuidad a través del tiempo (p.15).

La escuela primaria se encuentra en la localidad de *San Luis Potosí S.L.P.*, en la colonia *Infonavit*, dicha colonia tiene acceso a servicios como alumbrado, alcantarillado, telefonía pública, además, distribución de gas combustible e internet público, diversas rutas de transporte, taxis y tren. Además, poseen acceso a redes sociales como lo son *Facebook, Instagram, Twider, Email y Waths App*; aunque constante se carecen de agua.

Las áreas comerciales que se encuentran a los alrededores son de comercio formal e informal, entre ellos hay panaderías, papelerías, tiendas de abarrotes, Wal-Mart, Oxxo. Los días miércoles y sábados de la semana se pone un mercado que se instala en la parte de atrás de la escuela; la institución se encuentra en una zona comercial cerca de avenidas principales de la capital potosina, lo que hace que los medios de transporte sean muy accesibles.

La escuela se ubica en una colonia donde la mayoría de las calles son andadores por tal motivo hay demanda en la población de la zona, hay un pequeño jardín ubicado a un costado de la institución donde también está una escuela de educación preescolar y una iglesia.

Como docente en formación de *Educación Especial* se es consciente de los cambios sociales y educativos que se viven; dado a que en la actualidad se vive en la denominada sociedad del conocimiento, la cual exige a los

docentes poseer competencias docentes para ofrecer un servicio de calidad, por lo que al trabajar debe crear ambientes de aprendizajes significativos que auguren el desarrollo de competencias en los alumnos para que se desenvuelven adecuadamente tanto dentro como fuera de la escuela.

Así que, conocer el contexto externo de la institución le es fundamental para lograr una profesionalización y maduración en la forma de actuar y de ser, ya que, muchas de las veces, se enfoca exclusivamente a tratar los contenidos del *Plan y Programas de Estudio*, sin considerar que estos deben ser significativos para que los alumnos los apliquen en su vida cotidiana, es decir en el contexto en el que se encuentra. En este sentido, Arredondo (1989) citado por Gaitán, S. (2018) señala que

El docente además de ser facilitador también juega el rol de investigador, asesor y guía; señala que por ende debe indagar en los intereses de los alumnos, el contexto cultural, social y escolar; factores importantes que dicha investigación o reconocimiento permitirá saber que estrategias y/o técnicas se deben aplicar, logrando así que los alumnos cumplan con los aprendizajes esperados (p.4).

### **1.2.2. Contexto interno**

Rockwell, E. (1997) señala la importancia de la escuela como un espacio de formación en donde la experiencia escolar marca aprendizajes tanto para alumnos como para profesores. Menciona que al interior de las escuelas se

Amalgaman tradiciones históricas y pedagógicas, variaciones regionales, y normatividades institucionales, que van conformando las prácticas cotidianas de enseñanza, las relaciones y las formas de organización que se dan en la institución por lo que el conjunto de prácticas cotidianas es lo que constituye el contexto formativo real tanto para maestros como para alumnos (p.10).

La escuela se fundó hace más de 40, dentro de una unidad habitacional que se construyó en beneficio de vivienda de los trabajadores del estado en la

industria. A lo largo de su historia han egresado muchas generaciones de estudiantes que en la actualidad algunos son profesionistas y otros, desempeñan oficios diversos. De acuerdo a la directora del plantel, en los últimos 5 años la escuela tuvo cambios continuos significativos, ya que anteriormente hubo cambios continuos de directores que impidió el seguimiento de acciones. Así mismo, muchos padres de familia comenzaron a dar poca importancia a la función social de la escuela como institución, por lo que se fueron generando costumbres que poco apoyan el desarrollo educativo de sus hijos, como el ausentismo e incumplimiento en las tareas escolares. Otro factor que ha influido también es que la colonia se encuentra actualmente habitada por nietos de los fundadores, que poco aprecian el impacto de la educación.

Durante los últimos cinco años desde la gestión de la actual directora de la escuela, se generaron acciones para

Volver a darle vida y credibilidad a la escuela desde el aprovechamiento escolar, función docente y participación activa de padres de familia, gracias a las acciones implementadas en la *Ruta de Mejora Escolar* y el seguimiento oportuno, que se obtuvieron resultados al alza y en mejora del aprovechamiento escolar y evaluaciones externas como olimpiada del conocimiento y *PLANEA* diagnóstica 4to, *PLANEA* 6tos, (Infante, C, comunicación personal, 29 de agosto de 2019).

En la evaluación interna se observó una mejoría constante en la institución y aprendizajes en la lectura, escritura y matemáticas; muestra de ello se encuentra en el análisis de indicadores de rezago educativo especificados en línea del tiempo de resultados de los bimestres de enero del 2015 a junio 2017.

La antigüedad en el servicio del personal varía entre los 8 años hasta los casi 40 años; su estancia en el centro educativo es de 5 años y hasta más de 20 años. Su nivel de preparación del personal es diverso, la directora tiene el grado de maestría, así como la subdirectora y una maestra, 17 docentes tienen licenciatura, siete, educación normal básica, una persona que se

desempeña como intendente tiene carrera trunca y otras dos que realizan la misma función secundaria, una secretaria con carrera comercial.

La escuela cuenta con una directora que inició actividad el 15 de enero del 2015, 1 subdirectora, 21 docentes frente a grupo, 3 personas que ofrecen el servicio de intendencia, 1 secretaria, 2 profesores de educación física, 1 profesora con cambio de actividad, 2 profesores de educación especial que pertenecen a la *USAER 1*.

Respecto a la infraestructura, la escuela tiene 21 aulas de uso permanente, una biblioteca escolar, una dirección. Su color es paja con naranja; los salones son iluminados con luz natural y eléctrica, solo los grupos de quinto y sexto se les permiten el uso de cortinas. Las aulas son amplias, miden 6 mtrs por 8 mtrs, son de material de ladrillo con techo de loza.

Durante los dos últimos ciclos escolares se ha dado mantenimiento constante a las áreas que lo requieren lo que permite que exista un ambiente agradable y limpio. Constantemente se solicita a los alumnos y docentes no acumular materiales, hojas o libros debido a que da un aspecto de desorden. La participación y colaboración de padres de familia es constante, todos los días ingresan a la escuela y percatan la mejora de las instalaciones y el ambiente de la escuela, ello ha dado confianza y credibilidad; además, el *Comité de Participación Social* han preocupado para darle mantenimiento dentro de sus posibilidades (Infante, C, comunicación personal, 29 de agosto de 2019).

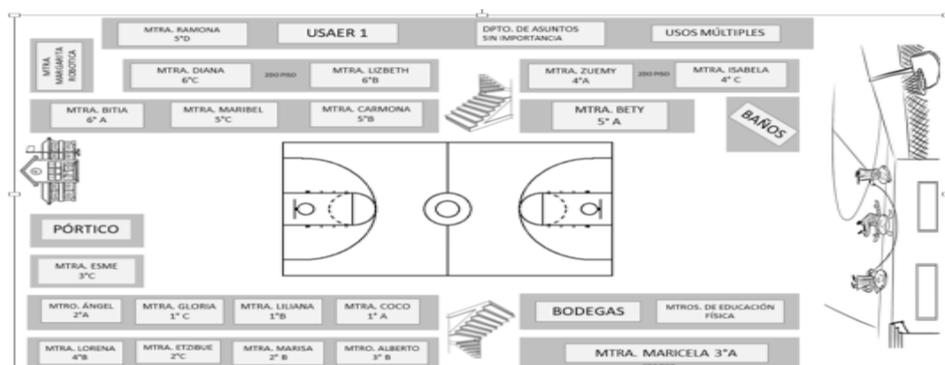
La dirección de la institución se ubica en la entrada del pórtico de la escuela a mano izquierda del primer edificio donde hay tres espacios, en el primero a la entrada se ubica la secretaria, el segundo es la dirección y en el tercer espacio está el archivo escolar. La dirección es utilizada para diseñar, ejecutar y evaluar proyectos de innovación pedagógica, de gestión, experimentación e investigación educativa, promover y presidir el *Consejo Educativo Institucional* Los servicios públicos que tiene la institución son energía eléctrica, drenaje, conectividad a internet y teléfono.

El salón de cómputo se encuentra en el segundo piso saliendo de la dirección, no obstante, en este ciclo escolar no está en servicio debido a que las computadoras se encuentran fuera de servicio, debido a que las computadoras son obsoletas; se requiere gestionar algún medio de apoyo para habilitarla con un pizarrón electrónico, proyector y tabletas que permitan el acceso a los alumnos al uso de la tecnología; solo los grupos de 5tos y 6tos cuentan con enciclomedias que han apoyado en el aprendizaje de los niños.

Existen 2 canchas, solo una se encuentra techada. Hay una bodega para guardar los materiales de trabajo, tanto de limpieza, como equipo de educación física. De acuerdo con la directora Guadalupe, quien en el ciclo escolar 2014 mando a pintar la cancha con el logotipo de la escuela, la intención es buscar en los alumnos y personal un sentido de pertenencia y compromiso con la institución.

La Biblioteca escolar se ubica atrás en la segunda cancha; esta se adaptó en el ciclo escolar 2014; según la directora esto favoreció el buen aprovechamiento escolar; junto a ella se encuentra el aula de educación especial adaptada para atender a 10 alumnos por sesión. Existe un aula donde se imparte robótica y otra de usos múltiples. Los sanitarios son insuficientes, debido a la cantidad de alumnos, frecuentemente se escasea el agua y es necesario buscar un medio de reusó del agua, es importante que los alumnos y maestros estén en su espacio de trabajo agradable y seguro. La distribución de los espacios se muestra en la ilustración 1.

Ilustración 1 Croquis de la escuela.



La escuela no cuenta con adecuaciones de acceso como rampas, pasamanos, baños y puertas amplias para usuarios con silla de ruedas, entre otras. Cuando algún alumno presenta una necesidad de acceso se le asigna el espacio en el que se pueda movilizar sin dificultad para compensar al máximo sus dificultades y pueda participar con eficacia. No obstante, si hay material específico como mesa bancos para alumnos zurdos. Existen diferentes recursos didácticos como mapas, láminas, juegos de geometría, textos de la biblioteca escolar; estos se encuentran en la biblioteca o salón de usos múltiples.

La organización de la institución pone en zona de riesgo a los grados de 2° año ya que están ubicados en las aulas que se encuentran en la planta alta; por su edad son más susceptibles a tener accidentes, debido a que algunos aún no acatan indicaciones sobre no correr o saltar en las escaleras al subir un segundo piso de la escuela.

Respecto a la organización escolar se puede mencionar que la escuela oferta los seis grados de primaria y el número de grupos varían los grupos dependiendo de los grados ya que en algunos casos existen los grupos de A hasta el D. Respecto a las funciones del personal que se encuentra en la escuela, se mencionan las siguientes:

a) El directivo: ejerce un liderazgo pedagógico debido a que es un factor importante para que la escuela sea eficaz; dentro de sus funciones se encuentra organizar el funcionamiento del centro escolar para lograr los objetivos institucionales, articular la organización, la planificación, la gestión de los recursos, el seguimiento de las actividades educativas, la evaluación de los aprendizajes y las relaciones de la comunidad educativa, entre muchos otros.

Comunica las reformas educativas a los maestros, animar su participación considerando la cultura en la que se desenvuelve la escuela; impulsa la profesionalización de los profesores a través de cursos, capacitación o asistencia técnica para que se apropien de conocimientos y herramientas que requieren; promueve la colaboración

en torno a los objetos educativos; busca los recursos para la escuela, entre otras, acciones para generar el cambio escolar y con ello mejorar la calidad educativa.

Busca la construcción de la identidad institucional para aumentar la captación de alumnos, mediante la proyección de una imagen de calidad educativa. Funge como gestor escolar; conoce las necesidades de la institución relacionadas con el aprendizaje de los estudiantes y hacen las gestiones necesarias para subsanarlas; coordina la implementación del currículo y vigila que los contenidos se cubran; supervisa la enseñanza, lo que implica observar el trabajo de los docentes en el aula para ofrecer retroalimentación.

Promueve el monitoreo y evaluación del aprendizaje de los alumnos; el buen ambiente de trabajo privilegiando la seguridad y el orden por medio de reglas claras para aprovechar de manera productiva el tiempo de clases; promueve un clima de aprendizaje académico estableciendo expectativas y estándares positivos; proporciona incentivos a maestros y estudiantes. Así como también, la participación de los padres en torno a la educación de los alumnos; dedica tiempo y energía para implementar programas de mejoramiento.

b) Personal docente: su función es prepararse académicamente, actualizarse, mostrar compromiso y dedicación, cumplimiento del horario de trabajo, puntualidad, asistencia, manifestar relaciones positivas entre ellos, con los directivos y equipo paraprofesional; disponibilidad al trabajo colaborativo, proporcionar asesoramiento y tutoría a quienes necesitan.

c) *El CTE* trabaja con el mismo objetivo común, ya que es el espacio privilegiado para la toma de decisiones, acuerdos y compromisos en asuntos educativos con los docentes, la ruta de mejora es un instrumento útil en donde se plasma la organización y transformación de la escuela en la mejora de los aprendizajes de los alumnos. Quien convoca al CTE es la dirección, quien informa los avances,

oportunidades y las modificaciones que dan resultado en la vida cotidiana de los alumnos.

Aquí se abordan asuntos pedagógicos como prioridad para generar un trabajo colaborativo entre los participantes que permita la mejora continua de toda la comunidad escolar. El CTE funciona como mesa de diálogo y escucha activa. Constantemente se revisa el logro de los aprendizajes del alumno, se identifican los retos y plantean soluciones de cómo y por qué se va a hacer, cuándo, qué se espera y qué resultados se obtendrán.

El marco de convivencia escolar planteado desde 2014 como política educativa, es una meta prioritaria que se tiene en la escuela como parte de la cultura y crear un ambiente que garantice el derecho a la educación, al aprendizaje y al logro educativo de los alumnos. La directora de la institución señala que la innovación trae cambios y transformaciones en esta escuela; se ha logrado una participación más activa con padres de familia en los procesos de aprendizaje de sus hijos,

*d) Los Consejos Escolares de Participación Social* promueven y articulan esfuerzos para incidir en la mejora educativa, su funcionamiento se sustenta en la conformación de comités de apoyo: el comité de protección civil y seguridad escolar, el fomento actividades relacionados con la mejora del logro educativo y promoción de lectura, de protección civil y seguridad en la escuela, encaminados al desaliento de las prácticas que generen violencia, al des establecimiento de consumo y contraloría social.

En la escuela estos comités funcionan de manera regular; consideran la vigilancia de acciones y cumplimiento de la normalidad mínima de acuerdo a la ruta de mejora escolar. En reuniones convocadas por la dirección de la escuela y el comité de participación social se informa de manera periódica los avances, los logros académicos y las necesidades de atención en cuestiones aprendizaje u conductas que esté afectando el aprendizaje del niño o comunidad en general.

Los padres de familia y el comité, tienen que adquirir un compromiso moral y establecimiento de corresponsabilidad entre padres, madres, tutores con los docentes, para fortalecer el trabajo académico, tanto en salón de clase como en el hogar.

En caso de haber una situación que rebase el ámbito de gestión en la escuela, se tiene el acercamiento con instancias sociales que apoyan el trabajo de la escuela como *Comisión Estatal de Derechos Humanos, Instituto Estatal de las Mujeres, Desarrollo Integral de la Familia, Seguridad Pública del Estado*, entre otras. Por cuestiones delicadas se ha recibido el apoyo oportuno atendiendo el interés superior de la infancia y el adolescente.

Respecto al clima de trabajo, se menciona que de forma general, como en cualquier centro de trabajo existen diferentes grupos conformados por el personal conformado por afinidad; a pesar de eso se sabe sobrellevar las cosas al momento de resolver problemáticas educativas, aunque unos docentes están más sensibilizados que otros, sobre todo al hablar de inclusión ya que en los *CTE* se percata que se reúsan a tocar el tema, lo que complica que se establezcan estrategias de trabajo que busquen la disminución de barreras para el aprendizaje y la participación.

Respecto al clima de trabajo de la *USAER* se observa que es favorable ya que, por tener un objetivo en común, los maestros se organizan de manera armónica para el desarrollo de sus funciones y de la atención a los alumnos a los padres de familia y con el diálogo continuo con los docentes.

A través del *CTE* se detectó que una de las principales problemáticas es la inasistencia de los alumnos, causado por la falta de compromiso de los padres de familia con sus hijos (Infante, C, comunicación personal, 29 de agosto de 2019).

A través del proyecto *Mi Escuela* aplicado el ciclo 2018-2019 por las maestras de apoyo, se conoció que la escuela brindó atención educativa a 480 niños y 350 padres de familia, cantidad que varía este ciclo escolar, por las altas y bajas que se presenta. Las maestras de apoyo mencionan que el alumnado que atienden generalmente presenta Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), discapacidad auditiva, visual (baja visión) e intelectual dificultades severas de aprendizaje.

Los resultados del *SISAT* refleja que los alumnos están en la medida de lograr un perfil idóneo del grado que cursan, con en base a ello, se pretende lograr un mejor rendimiento académico; debido a que la escuela tiene como prioridad abatir el rezago educativo de alumnos que presenten situaciones vulnerables en su desempeño académico y busca la mejora de los aprendizajes en el campo matemático.

En la escuela primaria, la hora de entrada a la institución es a las 8:00 hrs., y la jornada escolar termina a las 13:00 horas. El recreo se lleva a cabo en los espacios de las canchas tanto como en las dos canchas que se encuentran, una techada y la otra no. El receso dura 30 minutos, durante él los alumnos ingieren un pequeño desayuno y si les es posible juegan un poco en el área asignada debido a que a cada grupo se les asigna un espacio, para tener un mejor control de los alumnos. Los docentes cubren guardias en este tiempo para supervisar el orden y la disciplina para evitar los accidentes y agresiones.

### **1.2.3. Contexto del área de USAER**

El aula asignada a la *USAER*, cuenta con sus propios materiales didácticos como lo son juguetes, rompecabezas, juegos de mesa, lonas con diferentes temas para abarcar diversos contenidos de aprendizaje dentro del salón con el fin de contribuir a la mejora de los niveles de aprendizaje de los alumnos. Se cuenta con 3 mesas de trabajo con los alumnos forradas de color morado, dos escritorios destinados para los maestros, 25 sillas y 3 estantes el cual uno es destinado para guardar libros y materiales, el segundo se guardan los expedientes de los alumnos y en el tercero se usa para guardar cosas personales por parte de los docentes.

### 1.3 Perfil grupal

Los profesores de *Educación Especial* del grupo de apoyo de *USAER* de la institución cuentan con herramientas que les ayuda a disminuir las BAP a las que se enfrentan los alumnos; entre ellas, se encuentra la evaluación Inicial. Su uso les permite detectar las principales necesidades educativas para elaborar su plan de atención. Por ello, al inicio del ciclo escolar se realizó una evaluación inicial a los alumnos de primero y segundo grado, con la finalidad de conocer el nivel de adquisición de la lengua escrita en la que se encuentran los alumnos e identificar a quienes se ubican en el nivel más bajo para conformar el grupo al que se le proporcionará el servicio de la *USAER*.

Dado a que hay dos profesores de apoyo en la institución se conformaron dos grupos de atención; el primero se denominó grupo pre silábico y lo conforman los alumnos de primero y segundo grado que se encontraron en los niveles de escritura pre silábico y silábico. El segundo, se le denominó grupo alfabético, en este se ubican los alumnos alfabéticos que se encuentran en los grados superiores que presentan problemas en la escritura formal.

Una vez que se detectó la población a atender, se solicitó a los maestros de grupo, el informe final del ciclo anterior de los alumnos y en conjunto con los resultados obtenidos de la evaluación inicial y la observación participante realizada en actividades iniciales, se recuperaron las características y particularidades sobre las diversas esferas del desarrollo de los alumnos, como son; el lenguaje, la motricidad, cognición, el aspecto social afectivo y los aspectos curriculares. En el caso de los alumnos de nuevo ingreso se obtuvo de la dirección de la escuela los resultados de la evaluación del *SISAT* aplicado por los maestros de grupo. Dicha información se considera fundamental para realizar la intervención psicopedagógica favoreciendo a los alumnos.

Para evaluar la escritura se utilizó *El Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura (PRONALES)* que consiste en aplicar durante el transcurso del año escolar cuatro evaluaciones con el fin de conocer las características conceptuales que los alumnos presentan en lo que

a escritura se refiere. De acuerdo con los resultados de las evaluaciones, el maestro estará en posibilidades de reorganizar su trabajo, favoreciendo así el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

La evaluación inicial consistió en realizar un dictado de palabras que incluyen siete palabras pertenecientes a un mismo campo semántico. En la primera son nombres de animales, en la segunda medios de transporte, en la tercera juguetes y en la última objetos escolares. Cada conjunto de palabras está formado por una monosílaba, dos bisílabas, dos trisílabas y dos de cuatro sílabas. A partir de la segunda evaluación se incluyen, además, dos palabras pertenecientes al dictado de la evaluación anterior, con el objeto de comparar la escritura de las mismas en ambas ocasiones.

En las dos primeras evaluaciones, además de la lista de palabras se dicta un enunciado. A partir de la tercera evaluación se dictan dos enunciados: uno simple y otro más complejo. En cada evaluación cada uno de los enunciados que se dictan se incluye una palabra correspondiente a la lista de palabras dictadas en esa evaluación, con el fin de observar si los niños han descubierto una característica del sistema de escritura: la estabilidad. Por último, al analizar las producciones de los niños. Para finalizar en cada evaluación se propone un tema para que los niños lo desarrollen por escrito, independientemente de la conceptualización de cada uno.

Así que la evaluación que se realizó durante la primera jornada de práctica docente en conjunto con el profesor tutor, los resultados permitieron actualizar la evaluación psicopedagógica de los alumnos en los casos que fue necesario. Dichos resultados permitieron realizar el perfil grupal de los alumnos atendidos; en este caso solo se reportan los resultados de quienes conforman el estudio de caso, que son Maylen, Karen y Alexis de primer año.

Maylen, es canalizada por presentar problemas de conducta y *DSA*, sus periodos de atención son cortos, además muestra déficit en los procesos de memoria a corto y largo plazo, así como procesamiento de información deficiente y dificultades para auto regular sus emociones. Es una lectora no convencional, solo reconoce las primeras vocales. En la escritura empezaba a

notar la diferencia entre dibujos y letras, puede escribir letras e incluso números, sin comprender que grafía fue la que trazó. Por lo tanto, se encuentra en un nivel de representación pre silábico en un subnivel unigrafía donde la escritura se separa del dibujo, buscando la diferenciación.

Karen, presenta DSA es una alumna de primer grado, manifiesta déficit en los procesos de memoria a corto y largo plazo, periodos cortos de atención, deficiencia en el procesamiento de información visual, ya que presenta errores en el análisis visual de la forma y posición en el espacio de ciertas letras o letras similares; es una lectora no convencional ya que para ella la escritura no representa nada, pues no reconoce las letras; ostentaba dificultades para auto regularse. Manifiesta errores en el trazo correcto de las grafías. De acuerdo con la escritura se encuentra en el nivel pre silábica ubicado en la sub etapa primitivo ya que se expresa por medio de garabatos dibujos o símbolos; sólo mediante el uso de plantillas traza grafías.

Alexis remitido por DSA, manifiesta procesamiento de información deficiente, periodo corto de atención y falta de motivación escolar. Es un lector no convencional. Se ubicada en el nivel pre silábica en una sub etapa unigráfico; diferencia la escritura de los dibujos e incluso números colocando solo una letra por cada palabra que se le dictaba.

En la observación realizada en el grupo, se identificó estos alumnos se distraen con facilidad, deambulan constantemente en el salón lo que les dificulta el seguimiento de consignas y terminar con las actividades, por lo que se considera que se requiere de un apoyo permanente por el maestro de apoyo de la USAER.

Para detectar en qué niveles de escritura se ubicaban, se utilizó el instrumento de evaluación de la metodología del *Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y Escritura en la Educación Básica* (de aquí en adelante *PRONALEES*). Los resultados obtenidos se muestran en la tabla 1.

Tabla 1 Niveles y subniveles de escritura en los alumnos de primer ciclo de primaria.

Nombre del alumno	Nivel de escritura	Sub nivel	Grado
Maylen	Pre Silábico	Unigráfico	1°
Karen	Pre Silábico	Primitivo	1°
Alexis	Pre Silábico	Unigráfico	1°

La evaluación permitió conocer claramente el nivel en la que se encuentran los alumnos respecto al desarrollo de la escritura, para implementar los mecanismos más adecuados para la intervención de la enseñanza-aprendizaje de la escritura mediante actividades que permitan al alumno a ir más allá de lo que ya sabe o afianzar lo conseguido en el nivel anterior y facilitar el agrupamiento flexible y abierto en función a las diferentes actividades promoviendo tanto el trabajo individual como pequeños grupos.

Para lograr un buen nivel de escritura y competencia lectora, no basta con identificar bien las letras del alfabeto o reconocer palabras escritas, sino entender que en el proceso de construcción y exploración de un texto, convergen e interactúan el conocimiento lingüístico, el bagaje cognoscitivo, las mediaciones sociales e inclusive, el mundo emocional (Henaó, A. 2001, p. 49).

En lo que se refiere a la lectura, se tomó como referencia el sistema propuesto por la *SEP* para generar y aplicar un instrumento de evaluación de los *Estándares Nacionales de Habilidad Lectora*, los cuales miden tres dimensiones: velocidad lectora (en palabras por minuto), fluidez lectora (entonación, ritmo, fraseo y pausas determinadas por el docente) y comprensión lectora (se le solicita al alumno “cuéntame la historia que leíste” o “responde las siguientes preguntas”).

De acuerdo con la *SEP*. (2018), el alumno de primero de primaria deberá leer de 35 a 59 palabras por minuto y el de segundo de primaria de 60 a 84

palabras por minuto. Una vez aplicado el instrumento de evaluación, los resultados se muestran en la tabla 2.

*Tabla 2 Niveles de logros de las competencias lectoras.*

Nombre del alumno	Grado	Nivel de logro para la velocidad lectora.	Nivel de logro para fluidez lectora.	Nivel de logro para la comprensión lectora.
Maylen	1°	Requiere apoyo	Requiere apoyo	Requiere apoyo
Karen	1°	Requiere apoyo	Requiere apoyo	Requiere apoyo
Alexis	1°	Requiere apoyo	Requiere apoyo	Requiere apoyo

De los resultados obtenidos se rescató que para los alumnos es un gran reto adquirir el proceso de lectura ya que es fundamental para la adquisición de conocimiento. Esta habilidad los acompañará a lo largo de nuestras vidas, entendiendo al mundo y todo lo que los rodea. Finalmente, se puede decir que la comprensión lectora es una competencia para la vida y que, por lo tanto, los sistemas educativos deben de darle la atención requerida desde el inicio de adquisición de la lengua escrita.

En lo que respecta a matemáticas los alumnos conoce las figuras geométricas, las identifican; reconocen los conceptos de arriba y abajo, mucho y poco, conocen los números del 1 al 15 y realizan sumas pequeñas de una cifra, pero aun con el uso del material concreto, realizan el conteo oral y suelen distinguir la diferencia entre símbolos y grafías, pero no asocian la cantidad con el símbolo y el nombre de éste.

Según los resultados obtenidos de su evaluación psicopedagógica, los alumnos gatearon entre el primer año y el año y medio de edad, se paraban si ayuda e incluso caminaban sin necesidad de agarrarles la mano. Actualmente los alumnos suben y bajan escaleras, pueden cachar una pelota, usan su coordinación viso-motriz, óculo-pie, mano-pie; tienen ciertas dificultades en su motricidad fina ya que en los trazos de sus grafías y dibujos se identifica que no

controlan el movimiento del lápiz de la manera adecuada, no respetan los límites de la hoja o del marcaje que se hace, en caso de dibujos logran realizar aun bien los cortes con tijeras, cabe mencionar que al realizar sus actividades hace uso de sus destrezas motrices.

Como puede, observarse las necesidades de apoyo que requieren los alumnos se relacionan con el proceso de desarrollo de la lengua escrita, debido a que no comprenden la funcionalidad de la escritura y aún no conoce la totalidad de las letras, ni pueden escribir palabras. Los profesores de grupo dan por hecho que, si reconocen las grafías porque pueden transcribir un texto, omitiendo que no logran comprender lo que leen o lo que escriben.

Con la intención de apoyar el proceso de adquisición de la escritura, se generó la siguiente pregunta de investigación ¿cómo favorecer adquisición de la escritura de los alumnos del primer ciclo de educación primaria atendido por el servicio de USAER?, debido a que se considera que saber escribir brinda una gran herramienta que le sirve a las personas para toda la vida.

#### **1.4 Propósitos de estudio.**

El propósito general que se pretende alcanzar es:

Favorecer la adquisición de la escritura en alumnos pre silábicos del primer año de educación primaria canalizados al servicio de la USAER.

Los propósitos específicos que se plantean para el logro del general son

1. Conocer cómo favorecer la adquisición de la escritura de los alumnos pre silábicos que se encuentran en el primer año de educación primaria atendido por el servicio de USAER
2. Diseñar, aplicar y evaluar una propuesta de intervención que propicie la adquisición de la escritura de los alumnos pre silábicos que se encuentran en el primer año de educación primaria atendidos por el servicio de USAER.

3. Analizar y reflexionar sobre la importancia de la intervención pedagógica del maestro en educación especial para potenciar la adquisición de la escritura de los alumnos pre silábicos que se encuentran primero año canalizados al servicio de USAER.

#### **1.5. Preguntas que se pretenden responder.**

- ¿Cómo propiciar la adquisición de la escritura de los alumnos pre silábicos del primer año de educación primaria que se ubican en el nivel pre silábico atendidos por el servicio de la USAER?
- ¿Cómo diseñar, aplicar y evaluar una propuesta de intervención para favorecer la adquisición de la escritura los alumnos pre silábicos del primer año de educación primaria atendidos por el servicio de USAE?
- ¿Cómo identificar y analizar la práctica educativa para conocer el impacto en el empleo de una propuesta de intervención para favorecer la adquisición de la escritura de alumnos pre silábicos de primero año de primaria atendidos por el servicio de USAER?

## II. LO QUE SE SABE DEL TEMA

A continuación, se presentan la indagación teórica respecto a lo que se sabe del tema para diseñar una propuesta de intervención argumentada relacionada con el empleo de estrategias para favorecer el desarrollo de la lengua escrita.

El artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El estado –Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conformarán la educación básica; esta y las medias superiores serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia (p. 12).

Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa. Siendo la educación un derecho para todo individuo, la educación en México cuenta con los niveles de Educación Básica, nivel Medio Superior y Nivel Superior.

La Secretaría de Educación Pública (2017) a través del programa de *Aprendizajes Clave* de la educación básica que se publicó el 29 de junio del año 2017 en el *Diario Oficial de la Federación (DOF)*, señala que la educación tiene como objetivo: que todos los niños y jóvenes de México, sin importar su contexto, tengan una educación de calidad que les permita ser felices y tener éxito en la vida.

## 2.1 Educación Especial.

La Dirección de Educación Especial, 2019 señala que la Educación Especial es una modalidad de la Educación Básica que ofrece atención educativa con equidad a alumnos que se enfrentan a BAP con o sin discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, de acuerdo a sus condiciones, necesidades, intereses y potencialidades, su práctica se basa en el enfoque de la educación inclusiva, entendida como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en los elementos y estructuras del sistema educativo, como en escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales (p.1).

Es por ello que se pasó de una educación especial a una educación inclusiva, el cual es un gran reto de la educación básica, ya que establece orientaciones a la práctica educativa en acciones encaminadas a incorporar al sistema educativo nacional a niños y jóvenes que, por alguna otra causa de índole social, cultural, de desigualdad de género y/o económica, no tienen acceso al sistema educativo y/o se encuentran en riesgo de exclusión de los servicios educativos.

La *Educación Especial* ha de brindar tres tipos de servicios, de acuerdo con el *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE) en el 2011* y las Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial (2006) estos son:

- 1) El Centro de Atención Múltiple *CAM*, es un servicio escolarizado de la dirección de educación especial donde se ofrece *Educación Inicial y Básica* (preescolar, primaria y secundaria) de calidad a niños, niñas y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso a escuelas regulares. Así mismo se ofrece formación para la vida y el trabajo para alumnos y alumnas de 15 a 22 años de edad con discapacidad (MASEE, p. 87).

- 2) Unidad de Servicio de Apoyo de la Educación *USAER*, es la instancia de técnico operativo de *Educación Especial* ubicada en espacios físicos de educación regular, que proporciona apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales en escuelas de educación básica mediante el trabajo de un colectivo interdisciplinario de profesionales. Dichos apoyos están orientados al desarrollo de escuelas y aulas inclusivas mediante el énfasis en la disminución o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación que se generan en los contextos (*MASEE*, p. 127).
- 3) Centro de Atención Psicológica de Educación Preescolar, es un servicio de apoyo de educación especial y de integración educativa, destinado para educación preescolar. Promoviendo la integración de los niños y las niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) con o sin discapacidad al sistema regular, brindando una enseñanza de calidad responda a la diversidad de la población mediante apoyos en el contexto escolar, familiar, social y cultural.

Como se mencionó anteriormente, el trabajo docente se lleva a cabo en la *USAER*, a continuación, se explica el servicio que se ofrece en la escuela donde se realiza el trabajo docente.

- Asesoría, acompañamiento y orientación en la escuela, en el aula y con las familias para reducir las BAP: se brindar un apoyo con una actitud proactiva, capacidad de argumentación y creatividad, sensibilidad del contextos, paciencia y voluntad, capacidad de construcción y anticipación, compromiso y responsabilidad, con razonamiento lógico y analítico, convocatoria a la participación, capacidad de organización, perseverancia y dedicación, es decir, con un profesionalismo ético.

Rasgos para proporciona asesoría; es decir, ofrecer acompañamiento y orientación en la escuela, en el aula y con las familias, así como en la implementación de ajustes razonables, con la finalidad de buscar la mejora del logro educativo, los procesos institucionales, el desarrollo

profesional y para garantizar la accesibilidad universal en igualdad de condiciones.

- Diseño y desarrollo de estrategias diversificadas para reducir las BAP: el docente establece estrategias diversificadas en el aula para todos, para una enseñanza que emplea de forma creativa e innovadora materiales, recursos, secuencias didácticas, propuestas metodológicas, tiempos, formas de interacción etc., entre otras.
- Implantación de estrategias específicas para reducir las BAP: en el aula, dirigidos a los alumnos con discapacidad para favorecer la comunicación, el desplazamiento, la ubicación y el aprendizaje de contenidos específicos.

Tomando en cuenta, lo anterior, es importante señalar que estas son las actividades que se realizaron al proporcionar la atención, es importante mencionar que se atenderá desde el trabajo docente a los alumnos que presentan DSA para favorecer la adquisición del proceso de la escritura, pasando de una escritura pre silábica a una silábica en los alumnos de 1° de primaria matriculados en la *USAER*.

## **2.2 Dificultad Severa de Aprendizaje (DSA) y la adquisición de la escritura.**

La guía de elementos básicos a considerar en los procesos de evaluación y planeación que permiten determinar los apoyos específicos (2019), consideran las DSA como una “alteración significativa en los procesos cognitivos que afectan la construcción del conocimiento, el logro académico, principalmente en las asignaturas de español y matemáticas. El alumno con DSA manifiesta un desempeño escolar significativamente por debajo del grupo” (p.4). El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM)-5 señala que, de la DSA, se desprende de Trastornos Específicos del Aprendizaje el cual agrupa a los tres trastornos del aprendizaje existentes, como lo son el trastorno de la lectura, el trastorno de la expresión escrita y el trastorno del cálculo. En cuanto a la relación con la escritura sigue sin incluir los problemas de caligrafía o de ortografía, manteniendo las dificultades para la redacción o expresión escrita.

Los criterios del diagnóstico según el DSM-5 son:

- A) Existen dificultades en el aprendizaje y en las habilidades académicas, como se indica por la presencia de al menos uno de los siguientes síntomas que persisten al menos durante 6 meses, a pesar de haber recibido intervenciones cuyo objetivo son dichas dificultades:
- Dificultad de ortografía: añadir, omitir o sustituir vocales o consonantes.
  - Dificultad con la expresión escrita: numerosos errores gramaticales o de puntuación en una oración, mala organización de los párrafos, falta de claridad en la expresión escrita de las ideas.
- B) Las habilidades académicas afectadas están sustancial y cuantitativamente por debajo de las esperadas por la edad cronológica del individuo, y causa una significativa interferencia con el rendimiento académico o laboral, o con las actividades de la vida cotidiana.

C) Las dificultades de aprendizaje comienzan en la edad escolar, pero puede que no se manifiesten hasta que las demandas de rendimiento superen la capacidad del individuo (American Psychiatric Association, 2013, pp. 22,23).

Además de lo anterior, tomando en cuenta las atribuciones de la autora Pérez, M. (2003) se mencionan algunos de los problemas que pueden aparecer en la escritura.

En relación a los símbolos alfabéticos (alógrafos):

- Confusión
  - Adición: añadir letras/s a la palabra
  - Omisión: omitir letras/sílabas
  - Rotación
  - Inversión: invertir orden de sílabas
  - Sustitución: una letra por otra
  - Fragmentación: rotura incorrecta de palabras
  - Repetición: repetir letras, sílabas o palabras
  - Mezcla de mayúsculas con minúsculas
1. En relación a los patrones motores:
    - Tamaño irregular de las letras
    - Letras mal dibujadas o desproporcionadas
  2. En relación a la organización general:
    - Palabras amontonadas
    - Renglones grandes o pequeños
    - Márgenes irregulares
  4. Confusión entre líneas horizontales y verticales
    - Dirección confusa en la escritura
    - Distorsión en la copia de formas simples

Ahora bien, las DSA que presentan los alumnos atendidos en la institución por el servicio de USAER, se puede mencionar que presentan una condición que manifiesta una situación de desajuste, incomodidad, incapacidad o retraso en el cumplimiento de las expectativas educativas de un niño, por ello,

presentan bajo rendimiento escolar, ya sea por limitaciones internas o fisiológicas, problemas metodológicos de la enseñanza o por factores externos, familiares, ambientales o culturales.

Además, se observa que se encuentran afectados alguno de los procesos cognitivos que intervienen en el procesamiento de la información, estos pueden ser, percepción, memoria, atención, razonamiento, organización y reproducción, lo que limita la comprensión de nuevos conocimientos. Puede causar efectos negativos en el desarrollo socioemocional. La DSA no se atribuye a la presencia de alguna discapacidad o trastorno, pero se agudizan cuando existen barreras para el aprendizaje y la participación en los diferentes contextos (p.4).

Se piensa que, si el alumno presenta una complejidad de la escritura, se puede deducir que su aprendizaje también lo es, ya que aprender a escribir es algo, más que adquirir un sistema de representaciones de grafías, e implica, la expresión del pensamiento por escrito o la letra de buena forma, para poder luego observar e identificar la letra a través de la lectura, construyendo el significado o la decodificación de sonidos.

### ***2.2.1 Indicadores para el diagnóstico.***

En la entrevista con el maestro de apoyo de la escuela de práctica, señala que los indicadores de evaluación que se toman en cuenta para realizar el diagnóstico en la USAER 1, donde se presta el servicio son los siguientes:

- Nivel de logro académico o curricular significativamente por debajo del grupo en matemáticas y español.
- Procesos cognitivos: Significativamente por debajo del grupo en algunos alumnos de los que intervienen en el procesamiento de la información (percepción, memoria, atención, razonamiento, organización o reproducción).
- Historial escolar con bajo rendimiento académico.

Para realizar el proceso de detección sugiere que se realice lo siguiente

1) Detección inicial:

a) Escala valorativa para Detección inicial de Dificultad Severa de Aprendizaje 1er ciclo y Escala Valorativa para Detección Inicial de Dificultad Severa de Aprendizaje DSA 2° y 3er ciclo. Aplicada por el docente de grupo regular, preferentemente al finalizar el ciclo escolar para ser retomada por el docente de apoyo USAER.

b) Observación en el aula por parte de equipo interdisciplinario para conocer: procesos cognitivos, competencia curricular, estilos y motivación para el aprendizaje, desarrollo socioemocional y reconocer las BAP a las que se enfrenta.

c) Proceso de Evaluación Psicopedagógica

- Retomar los resultados obtenidos en el proceso de detección inicial.
- Evaluación de competencia curricular:
  - ❖ Guías de evaluación de español y matemáticas
  - ❖ Prueba Monterrey
- Evaluación de los estilos de aprendizaje.
- Evaluación de procesos cognitivos.
- Entrevistas a padres sobre la historia escolar del alumno.
  
- Empleo de instrumentos y pruebas estandarizadas: que se eligen de acuerdo a la edad, características del niño, discapacidad, disponibilidad de instrumentos y personal capacitado en su aplicación, en el servicio, estos son: Escala Wechsler de Inteligencia para niveles preescolar y primaria, Evaluación neuropsicológica infantil (ENI-2), Batería Neuropsicológica para Preescolares (BANPE), Inventario de desarrollo Batelle (área cognitiva discriminación perceptiva, memoria, razonamiento y habilidades escolares y desarrollo conceptual), Tés de Matrices Progresivas de Raven, Escala breve de inteligencia (Shipley-2), Test del Dibujo de la Figura Humana (Interpretación Koppitz),

Bender Gestal Tés (Interpretación Koppitz), Método de evaluación de la Percepción Visual de Frostig (DTVP-3), Evaluación de percurrentes instrumentales para la adquisición de la lectoescritura.

### **2.3 Ajustes razonables y apoyos específicos para favorecer el proceso de aprendizaje en la escritura.**

En la educación básica, en este caso la primaria, los ritmos de aprendizaje de los alumnos dentro del aula suelen ser heterogéneos por la diversidad del grupo, ya que algunos logran terminar las actividades rápidamente, mientras que existen otros que requieren de mayor tiempo de lo planeado para terminar las mismas, por lo que en ocasiones dichas actividades no son concluidas, provocando asimetrías (desigualdades) en los aprendizajes de los estudiantes, esto suele ser originado porque los docentes diseñan planeaciones estandarizadas sin tomar en cuenta las capacidades y necesidades individuales de sus alumnos.

Es por ello que al diseñar e implementar ajustes razonables de tipo curricular, se pretende brindar la base para favorecer el logro de los aprendizajes de los alumnos, especialmente en aquellos que requieren mayores apoyos educativos, respetando las capacidades y necesidades individuales así como los diversos ritmos, eliminando o minimizando las barreras que limitan sus aprendizajes y obteniendo como resultado que el grupo realice las actividades y trabajos de manera general en un tiempo promedio y se alcancen los propósitos educativos.

De acuerdo al, MASEE. (2011) los ajustes razonables son entendidos como:

1. Los ajustes razonables son medidas específicas que tienen como objeto la accesibilidad en casos particulares.
2. Los ajustes razonables son un derecho de las personas con discapacidad y un imperativo para garantizar la igualdad de oportunidades; su importancia radica en que son una referencia

en el ámbito del ejercicio de derechos por parte de las personas con discapacidad tienen como base jurídica el principio de igualdad de oportunidades y el derecho a lo no discriminación.

3. Los ajustes razonables se vinculan estrechamente con el modelo social de la discapacidad y con los principios de la *Educación Inclusiva*; suponen reconocer que las modificaciones o ajustes se realizan en los contextos donde las personas con discapacidad viven e interactúan y ponderan la eliminación de las barreras que existen en los contextos para garantizar que los sujetos con discapacidad participen en igualdad de oportunidades de las experiencias formativas que le ofrece el currículo común para todos. Por lo tanto, los ajustes razonables se orientan a la modificación de los contextos y están articulados a las necesidades del alumno o alumna y no a la inversa.
4. Los ajustes razonables se determinan en función de las necesidades particulares de cada alumno y de cada alumna.
5. Los ajustes razonables son un compromiso y una obligación de las escuelas inclusivas, porque implican la realización de modificaciones a las políticas, las culturas y las prácticas de las escuelas y, por lo tanto, no realizarlos, representa un acto de discriminación (p. 76).

Por lo tanto se enlistan los ajustes razonables y apoyos específicos para favorecer el proceso de aprendizaje en la escritura el cual consisten en realizar según la SEV, 2019:

- Propuesta para la adquisición de la lector-escritura tomando en cuenta las estrategias de las fichas de escritura y la *Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas (PALEM)*
- Utilizar un método multi sensorial

- Método de la palabra generadora
- Método *Troncoso*
- Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura (Gómez, M, 1987)
- Favorecer la redacción de textos orales y escritos con diversos propósitos comunicativos poniendo en práctica procesos meta cognitivos: taller de escritores, nuevo escritura, diario personal, diario de grupo, instructivos para elaborar recetas o productos, cartas, recados, mensajes de texto para celular, analogías de cuentos inventados por los alumnos, carteles y folletos de temas de interés para la escuela y las familias (p. 6).

El investigar sobre la implementación de ajustes razonables de tipo curricular para atender los diversos ritmos de aprendizaje de los alumnos es un tema con gran importancia, que se relaciona con la atención a la diversidad en el aula y la inclusión educativa en el grupo, lo cual es un tema con gran auge en la actualidad.

Además, tener un conocimiento más amplio sobre la realización de estos ajustes permite una aproximación a la mejora de la calidad educativa al tomar en cuenta el principal objetivo de la Reforma Educativa del Plan de estudios 2018 propuesto por la SEP, el cual expone que:

La educación pública, básica y media superior, además de ser laica y gratuita, sea de calidad, con equidad e incluyente. Esto significa que el Estado ha de garantizar el acceso a la escuela a todos los niños y jóvenes, y asegurar que la educación que reciban les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida, independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género (p.23).

Centrando la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje se potencializarán sus capacidades y alcanzarán los aprendizajes

esperados. Por dicha situación se ha decidido mantener dentro de la intervención el enfoque de investigación-acción, realizando actividades dentro del aula de trabajo con fines específicos que proporcione conocimiento para darle sentido a la intervención docente. De manera general se busca que al respetar los diversos ritmos de trabajo de los alumnos mediante la implementación de ajustes realizados a las actividades en un tiempo promedio pertinente propiciando que todos los alumnos alcancen los aprendizajes esperados y se logren los propósitos educativos.

## **2.4 La Escritura.**

Sinclair, H. (1991) menciona que los historiadores del lenguaje hablaban de dos clases de escritura que se encuentran en las épocas más tempranas; es decir, los grabados de renos, búfalos y otros animales hechos en las cavernas de las épocas prehispánicas, y las marcas convencionales “símbolos gráficos” (p. 95).

Así que la escritura alfabética es resultado de una clase de fusión entre dos gráficas tempranas: el cual pasan de los dibujos representativos que evolucionan a pictogramas, después a ideogramas y más tarde se convierte en silabarios. Por lo ello, se puede decir que la escritura es un sistema de representación gráfica de un idioma, por medio de signos trazados. En tal sentido, Vygotsky, (1931/1995a) citado por Montealegre, R., & Forero, L. (2006) menciona que “el aprendizaje del lenguaje escrito consiste en apropiarse de un sistema determinado de símbolos y signos cuyo dominio marca un momento crucial en el desarrollo cultural del niño” (p. 26).

La escritura alfabética se va desarrollando antes de que el niño sea instruido en la escuela. El desarrollo de la escritura tomando en cuenta la línea genética de desarrollo de la escritura de Luria, A. (1987) citado por Montealegre, R., & Forero, L. (2006) señala que, en la primera fase, se da la aparición de los gestos ya que se muestra como signos visuales. Asociado a estos, se encuentran los primeros garabatos donde el niño representa con trazos de dicho objeto y se le da el nombre de gesto indicador en el papel; posteriormente en la línea del desarrollo pasa al gesto representativo, el cual

hace referencia al juego simbólico. A través del gesto, el garabato y el juego se van desarrollando la capacidad de emplear simbolismos.

La siguiente fase, corresponde a trazos diversos con significado subjetivo para el niño. Esto se da a través de garabatos, que no significan nada, pero son el primer eslabón para llegar firme a la futura escritura. La última fase, necesaria en la adquisición del lenguaje escrito, es convertir ese signo con significación subjetiva, a un signo cultural cuyo significado sea objetivo, diferenciado y estable en el tiempo.

Para comenzar es importante destacar el camino que el niño emprende en la adquisición de la escritura, en este sentido es preciso destacar que Teberosky, E. (1999) dan cuenta que los primeros intentos de escritura en el niño comienzan, cuando este empieza a esbozar los dos tipos básicos de escritura: trazos ondulados continuos y los redondeles o líneas verticales discontinuos. De esta manera, se puede decir que hay escritura en el niño, lo cual suele suceder alrededor de los dos años y medio, en el nivel de la simbolización. En algún momento en esta etapa comienza a atribuirle un significado a su producción.

#### ***2.4.1 Niveles de escritura.***

Para poder diseñar la propuesta de intervención fue esencial tener conocimiento preciso sobre los niveles de conceptualización de la escritura, por lo que se retoma la aportación de Ferreiro, E. (1997) donde diferencia cuatro niveles sucesivos a través de los cuales los niños comienzan sus experiencias en la escritura y llegan a apropiarse de esta herramienta, estos se muestran a continuación.

*Nivel 1:*

*Características de esta etapa*

1. En este nivel el niño reproduce los rasgos típicos de la escritura (trazos ondulados o continuos y rayas verticales discontinuas)

2. Intención subjetiva. La escritura no cumple una función comunicativa. El niño puede interpretar o no su propia escritura. Esta no es interpretable si no se conoce la intención del escritor.
3. Otra característica muy importante es la relación de correspondencia entre el objeto referido y la escritura, de tal manera que el niño puede esperar que su nombre su nombre “crezca” al crecer el.
4. Necesidad de sostener la escritura por medio de un dibujo, el cual cumple garantía de significación.
5. Aparición simultánea de números y letras, combinación de estas en la escritura.
6. Modelo de escritura elegido puede ser la cursiva o la imprenta, pero solo cuando el modelo elegido es este último se puede ubicar dos hipótesis: gráficos variados y constancia en la cantidad.
7. La lectura de lo escrito es global, la escritura no es analizable.

## *Nivel 2*

### *Características de esta etapa*

1. La hipótesis de que para poder leer cosas diferentes debe haber una diferencia objetiva en las escrituras. Esto implica una cantidad con el periodo anterior donde requería por un lado un número mínimo de gráficas y por la otra cierta variedad.
2. La diferencia de esta etapa en relación con la anterior es que ahora utiliza mayor número de grafías y son más definidos y próximos a las letras.
3. Muchos niños utilizan las mismas formas gráficas combinándolas en el orden lineal, lo cual implica una anticipación de una operación del periodo operativo, en una etapa preoperatoria.

4. La escritura no es analizable en sus partes si no que es entendida como una totalidad.
5. En esta etapa el niño pudo haber adquirido formas fijas de escritura, como por ejemplo el nombre propio, el cual no es analizable por partes, sino que es entendido como una totalidad, no existe correspondencia entre partes del nombre y su sonido. Cada letra equivale al todo y no tiene valor en sí mismo, la correspondencia entre escritura y su nombre es global, no analizable.
6. Se destaca el uso de la letra imprenta.

### *Nivel 3*

#### *Características de esta etapa*

1. En este nivel surge la llamada hipótesis silábica, donde el niño intenta atribuir un valor sonoro a cada letra que compone la escritura. La evolución en este sentido se relaciona con que supera el nivel de correspondencia global entre la forma escrita y su expresión oral y se busca encontrar la correspondencia entre partes del texto y partes de la expresión oral, de tal manera que cada letra será equivalente a una sílaba.
2. Por otro lado, puede suceder que la misma grafía represente palabras con diferente significado de tal forma que AO podría representar tanto “SAPO” como “PALO”.
3. Las vocales si bien adquieren un valor fonético estable pueden funcionar en diferentes sílabas donde aparecen.
4. En esta etapa el niño le otorga un valor silábico a una consonante de tal manera que una letra puede representar diferentes sílabas.
5. Al pasar de la escritura de sustantivos a la escritura de oraciones el niño va intentar seguir utilizan la misma hipótesis o bien intentar analizar unidades menores que componen la totalidad.

#### *Nivel 4*

##### *Características de esta etapa*

1. Este es un periodo de transición en que el niño trabaja con ambas hipótesis a la vez: silábica y alfabética.
2. Pasa a una hipótesis alfabética.
3. Llega paulatinamente a describir la relación de correspondencia entre los fonemas y grafemas, eliminando los resabios silábicos del periodo anterior y a la vez entender que la correspondencia no es escrita ni lineal.
4. En este momento evolutivo es posible que el niño sufra un bloqueo al ser consciente de sus dificultades difíciles de superar.
5. No obstante, y generalmente, en esta etapa la conciencia en la posibilidad de cometer errores ortográficos suele no ser causa de bloqueo.

#### *Nivel 5*

##### *Características de esta etapa*

1. La escritura alfabética constituye el final de esta evolución.
2. El niño ha franqueado la "barrera del código"; ha comprendido que cada uno de los caracteres de la escritura corresponde a valores sonoros menores que la sílaba, y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los fonemas de las palabras que va a escribir (pp.63-67).

Los niveles de escritura establecidos por Ferreiro, E. (1997) nacieron por la observación, al analizar que los niños atraviesan por una serie de cambios y evolucionan hacia niveles superiores de claridad y coherencia. Dicha aportación, para los profesores de educación especial hace comprender el proceso y el poder orientar su atención de manera oportuna.

Este conocimiento, brinda la posibilidad al profesor de educación primaria y al maestro de apoyo determinar, mediante la observación de las producciones escritas de los alumnos, ubicar el nivel donde se encuentran y generar opciones educativas para proporcionar los apoyos oportunos que le permitan al alumno pasar de un nivel a otro, hasta lograr que sean alfabéticos.

## **2.5 ¿Cómo favorecer los procesos de la escritura?**

Primeramente, es importante mencionar la influencia que tiene el proceso de escritura con la psicomotricidad ya que la evolución psicomotriz del niño va a determinar en gran medida el aprendizaje de la lectura y escritura, por lo cual el desarrollar la atención en la lectura necesita de control y dominio corporal y de la inhibición voluntaria.

La escritura está considerada como parte del ejercicio psicomotor. Así que las estrategias de enseñanza de la lectura y escritura deben de ser técnicas para hacer el contenido de la instrucción significativo, integrado y transferible para obtener resultados consistentes ya que las estrategias siempre están orientadas hacia una meta positiva.

Es por ello que los niños asuman desde temprana edad como usuarios de la escritura los aspectos anteriores; para ello es fundamental brindar un ambiente enriquecedor con materiales auténticos, variados y significativos tal como lo han señalado Goodman (1977), Ferreiro, E. (1997) y Smith, J. (1991). Las estrategias para favorecer los procesos de escritura propuestas por Ferreiro, E. (1997) son las siguientes:

1. Estrategias para trabajar con alumnos que se encuentran en el nivel pre silábico:
  - Pedirle al niño que cuente lo que ha querido escribir.
  - formar frases con letras móviles.
  - Dar palmadas por cada palabra mencionada y representarlas gráficamente una rayita por cada palmada.
  - Lotería de asociación palabra imagen.
  - Encontrar palabras repetidas.

- Encontrar palabras que rimen.
- Jugar al veo una cosa que empieza con LO.
- Describir la palabra y jugar con sus sílabas utilizando palabras.

## 2. Estrategias para trabajar el nivel silábico:

- Construir oraciones pueden ser palabras en forma individual o de a dos.
- Escribir palabras que empiecen igual sobre el pizarrón el docente interrogar a movilizar a la reflexión y el descubrimiento.
- Crucigramas.
- Construir palabras a partir de la inicial.
- Armar palabras con letras recortadas.
- Palabras con sílabas que son nombres en letras dedo, tela, pelo cadena.
- Palabras con sílabas repetidas series de palabras pasó piso puso.

## 3. Estrategias para trabajar el nivel silábico alfabético:

- Completa la palabra según imagen
- Buscar palabras escondidas entre otra
- Escribir sinónimos y antónimos
- Reproducir libre de textos cuentos, anécdotas, cartas....
- Transformar oraciones afirmativas negativas
- Construir la base de datos para el cuaderno con las letras del abecedario y las Imágenes correspondientes
- Transformar palabras y oraciones en singular o plural
- Transformar palabras buscando su diminutivo

## 4. Estrategias para trabajar el nivel alfabético:

- Escribir una carta de representación de un compañero.
- Escribir palabras que tengan una sílaba igual.
- Palabras enlazadas a partir de la última letra.
- Crucigramas con juegos de descubrimiento.
- Reglas ortografía sencillas buscar palabras con b y v.
- Convenciones en el uso de la r caro y la rr carro descubrimiento de la h signos de puntuación.
- Separa las palabras que se juntaron.
- Escriben oraciones con palabras.
- Recortadas describir las mayúsculas y su uso.

- Juegos usando el diccionario y la guía telefónica escritura en letras cursivas (pp. 194-197).

Ferreiro, E. (1997) menciona que se debe tener en cuenta que las ocasiones de escritura son infinitos por lo que se debe aprovechar cada situación de escritura que presenta el niño tales como: narración de cuentos, historietas, recitación de poesías, conversación, dramatización, títeres entre otras. Cuando se propone una actividad de escritura a los niños, hay que incentivarlos a que lo intenten, que se animen y que escriban como puedan y no descartar ninguna producción de los niños.

La intención se puede quedar en una simple intención si el encargado de mediar los procesos del niño, no le ofrece esa motivación que le permita pasar de la intención a la acción de iniciar o continuar la escritura, los docentes deben de tener en cuenta algunas pautas para el proceso de la escritura en niños, entre ellas se encuentran:

- Construye los nuevos aprendizajes sobre la base de los anteriores
- Responde a los intereses y necesidades de los niños y las niñas
- Procura que la escritura tenga pleno sentido
- Hace las actividades flexibles y amenas
- Evitar forzar el dominio de la gramática ortografía y caligrafía
- Reconoce los errores en el proceso de enseñanza y respeta los ritmos de aprendizaje de los niños y niñas
- Incorporar a los padres de familia y la comunidad en las actividades de escritura que programe (Ferreiro, E. 1997, p. 95).

Estas pautas son relevantes, ya que permiten que el maestro de apoyo mediar la intervención que realiza con los alumnos al momento que diseña las actividades y aplicarlas de manera precisa y oportuna para favorecer a motivación de los alumnos para que no pierda el interés en el aprendizaje de la escritura.

## **2.6 Aprendizajes Clave y orientaciones didácticas.**

El Aprendizajes Clave (2018) propuesto por la *SEP*, menciona que las investigaciones en el área de la alfabetización inicial realizadas en los últimos 30 años, han descubierto que para aprender a leer y escribir no existe una edad ideal. Leer y escribir es esencialmente un proceso cognitivo que se desarrolla a lo largo de la vida, por lo que no depende de alcanzar cierta madurez o adquirir habilidades motoras. El reto está asociado a que los alumnos cuenten con las posibilidades de acceso y contacto al mundo de la lengua escrita y se apropien de un sistema cuya función es representar al mundo mediante signos, concepción que dista mucho del simple trazado de letras o de su vinculación sonora.

Por otra parte, plantea que la lengua oral y escrita, es un objeto de construcción y conocimiento eminentemente social, por lo que las situaciones de aprendizaje y uso más significativas se dan en contextos de interacción social. Así mismo, toma como unidad privilegiada para el análisis, adquisición y uso de la lengua oral y escrita al texto, lo que permite participar en los contextos de uso y función de la lengua y analizar sus unidades menores como son: fonema, letra, palabra y oración. Lo que facilita trabajar los contenidos relativos a la alfabetización inicial –enseñanza de la lectura y la escritura-, como, también el análisis y la descripción del lenguaje.

Conocer las etapas por las que transitan los alumnos en la apropiación del sistema de escritura constituye una herramienta para los docentes de primero y segundo grado, ya que proporciona referentes sobre sus procesos de aprendizaje, así como elementos para su intervención durante el desarrollo y planificación de las situaciones didáctica. Estas, son un referente sobre cómo se aprende el lenguaje escrito y permiten realizar intervenciones precisas para propiciar el desarrollo de la adquisición de la lengua escrita en los alumnos. Según Ferreiro, E. (1997) citado por Aprendizajes clave (2018), señala lo que debe de saber el alumno después del primer ciclo y menciona que:

El lenguaje escrito no es el registro de lo oral, sino otra manera de ser del lenguaje, con sus características y organización particulares. Su

aprendizaje no depende de la copia ni de la producción repetida de textos sin sentido. Para apropiarse del lenguaje escrito se requiere que los estudiantes entiendan cada uno de los sistemas de signos que lo integran, su proceso de construcción y sus reglas de producción (p.170).

Tradicionalmente, se consideraba que el aprendizaje del lenguaje escrito ocurre en la escuela y que es ahí donde aprende las letras: las nombra, reconoce sus formas y las traza. La investigación sobre la escritura ha mostrado que los niños comprenden qué es la escritura en la mayoría de las ocasiones, muchas veces antes de ingresar a la escuela. Es por ello que la adquisición del sistema de escritura en el primer ciclo requiere estrategias didácticas específicas, acordes con los conocimientos y el proceso de desarrollo que siguen los niños, por lo que los docentes “plantearán las actividades necesarias para la reflexión sobre el sistema de manera adicional a los aprendizajes esperados” (SEP, 2018, p.171).

El programa Aprendizaje Clave en el campo de formación específica donde se encuentra la asignatura de Lengua Materna Español, señala que el organizador curricular se compone por diferentes ámbitos de estudio y este a su vez integra diferentes prácticas sociales del lenguaje, este se muestra a continuación.

Organización curricular asignatura de español.

Oralidad (Preescolar)

- Conversación
- Narración
- Descripción
- Explicación

Estudio

- Intercambio de experiencias de lectura
- Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos
- Elaboración de textos que presentan información resumida proveniente de diversas fuentes
- Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos
-

- Intercambio escrito de nuevos conocimientos

#### Literatura

- Lectura de narraciones de diversos subgéneros
- Escritura y recreación de narraciones
- Lectura y escucha de poemas y canciones
- Creaciones y juegos en el lenguaje poético
- Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales

#### Participación social

- Producción e interpretación de textos para realizar trámites y gestionar servicios
- Producción e interpretación de instructivos y documentación que regulan la convivencia
- Análisis de los medios de comunicación
- Participación y difusión de información en la comunidad escolar
- Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural

Recuperado de SEP, (2018), p 175.

Conocer la organización curricular es fundamental, ya que guía nuestros pasos hacia lo que queremos hacer y cómo hacerlo. Así, podemos afirmar que representa un proyecto donde de manera explícita e implícita se concretan una serie de concepciones pedagógicas y psicológicas, que expresan la orientación e intencionalidad del sistema educativo.

Al ejecutar el currículum se debe considerar las condiciones reales en las que se llevará a cabo dicho proyecto, tomando en cuenta los principios y orientaciones didácticas, así como la práctica pedagógica. Ahora bien, el currículo no es sólo proyecto, abarca también la dinámica de su realización. Casarini, M. (1999) afirma que el currículo puede definirse desde “camino de aprendizaje” hasta “el instrumento que transforma la enseñanza, guiar al profesor y ofrece una retroalimentación y modificaciones al diseño original” (p.7).

Las orientaciones didácticas que ofrece el programa señala que la alfabetización inicial es una de las preocupaciones centrales de los docentes del primer ciclo de educación primaria; razón por la cual, respecto a la organización didáctica señala que debe existir flexibilidad en las situaciones didácticas donde se consideren los mismos contenidos en diferentes

oportunidades y desde diferentes perspectivas; propone emplear diferentes modalidades de trabajo como son: a) actividades puntuales, b) actividades recurrentes, c) Proyectos didácticos y d) Secuencias didácticas específicas. Estas situaciones le permitirán al docente, moldear, orientar, revisar y adecuar los procesos de lectura y escritura de sus alumnos, propiciando la adquisición de la lengua escrita a través de la lectura y escritura de textos completos, no de letras y palabras aisladas.

Aprendizajes Clave (2018) sugiere actividades permanentes para favorecer la adquisición de la lengua escrita, las cuáles son:

- Dictar al profesor es una forma de escribir. A través de la observación y análisis de lo que otra persona escribe, los alumnos obtendrán pistas acerca de cómo podrían hacerlo. Algunos observarán que se escribe de derecha a izquierda y de arriba abajo; otros centrarán su atención en las letras que se utilizan para construir determinadas palabras; y algunos más descubrirán que las palabras están separadas o que existen signos de puntuación. La atención que los estudiantes presten a diferentes aspectos de la escritura dependerá de su experiencia previa. Mientras más oportunidades de observar cómo se construye un texto tengan, mayor será el conocimiento que adquieran.
- Escriba las ideas tal como las expresan los estudiantes. Mientras lo hace, lea en voz alta lo que escribe; esto hará que centren su atención en diferentes aspectos de lo que se escribe
- Lea en voz alta y revise con ellos si el texto se entiende o no, verifiquen si hay otras formas de expresar esas ideas con mayor claridad, y reformulen.
- Explique que al terminar cada idea se pone un punto. Llame la atención del grupo cuando utilice mayúsculas y explique por qué lo hace (p. 200).

Además, propone una serie de actividades, para apoyar a los estudiantes en su proceso de adquisición del lenguaje escrito, ya es importante brindarles el mayor número de oportunidades para que interactúen, estas se muestran en la tabla 3.

*Tabla 3 Actividades que propone Aprendizajes Clave para favorecer la adquisición de la escritura.*

Actividades	Descripción
Lectura de las actividades de la rutina diaria	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escriba la lista de actividades del día y léala en voz alta. Invite a los alumnos a leer del pizarrón la lista de actividades completa. Antes de cada cambio de actividad, pregunte a los estudiantes qué actividad sigue. Cuando los niños no pueden leer, deles opciones de interpretación. Dígalos, por ejemplo: “¿Dirá matemáticas o dirá recreo?”, para que pongan en práctica la información que van aprendiendo sobre las letras: cómo empieza una palabra o cómo termina.</li> <li>• En sesiones posteriores, organice al grupo (en parejas o equipos pequeños) para que escriban en el pizarrón la rutina diaria. En este caso, promueva la reflexión y colaboración para tomar la decisión de qué letras serían más pertinentes para representar cada parte de las palabras. Pida a los estudiantes que comparen su escritura con las convencionales y que identifiquen qué letras sí emplearon y cuáles faltaron.</li> </ul>
Lectura de las actividades de la rutina diaria	<p>Para enriquecer el trabajo de la práctica social del lenguaje “Producción e interpretación de textos para realizar trámites y gestionar servicios”, en especial del Aprendizaje esperado que se refiere a los nombres propios, puede proponer:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Pase de asistencia: pida a cada estudiante que tome la tarjeta con su nombre y la coloque en una hoja de rota folios en blanco, que será la lista de asistencia. Las tarjetas con los nombres sobrantes serán leídas para identificar a los alumnos ausentes.</li> <li>b) Lotería de nombres: siguiendo las reglas de la lotería tradicional, proporcione una tabla para ir marcando (con semillas o fichas) los nombres que se vayan cantando. En cada tabla aparecerán escritos los nombres de los estudiantes del aula. Las tablas deberán ser diferentes (de acuerdo con el juego de lotería tradicional). Por turnos, pida a los estudiantes que canten las cartas (en tarjetas pequeñas, todas del mismo color y con el mismo tipo de letra). Cuando el cantor no pueda leer un nombre, mostrará la carta y solicitará ayuda a sus compañeros.</li> <li>c) Marcar trabajos y pertenencias escribiendo el nombre propio: cuando los estudiantes todavía no puedan escribir su nombre de manera convencional, pídeles que comparen su producción con la tarjeta que contiene su nombre, y que modifiquen su escritura para que no falten letras y estén en el orden pertinente.</li> </ul> <p>En todas estas actividades, invite a los estudiantes a hacer comparaciones entre las escrituras de los diferentes nombres para establecer semejanzas y diferencias. Por ejemplo: “Arturo” empieza igual que “Araceli”; “Juan José” y “Juan Antonio” tienen una parte igual que dice “Juan”; “Mauricio” y “Roberto” terminan con la “o”.</p>
Lectura de los nombres de otros	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Una variante del pase de lista podría ser la siguiente: organice turnos para que los estudiantes lean en voz alta los nombres de sus compañeros y registren su asistencia o inasistencia. Cuando a algún estudiante se le dificulte “leer” el nombre escrito de sus compañeros, indique que deberá pedir la ayuda del grupo para</li> </ul>

	<p>hacerlo.</p> <p>b) Repartir materiales: organice turno para que los estudiantes repartan materiales (cuadernos, libros, crayones) a sus compañeros, atendiendo la escritura de los nombres de los propietarios.</p> <p>Cuando a los alumnos se les dificulte identificar la escritura del nombre de sus compañeros, proporcióneles pistas; por ejemplo: "Empieza con la 'a' de Alberto". O bien, deles alternativas de interpretación; por ejemplo: "¿Dirá Alberto o Alejandra?", "¿Con qué letra acaba Alberto?", "¿Con qué letra acaba la que estás leyendo?".</p>
<p>Juegos de mesa para anticipar lo que está escrito</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organice al grupo en equipos y lleve a cabo juegos de mesa tipo "Lotería" y "Formar pares", en los que se combina la presencia de ilustraciones con la escritura de palabras siguiendo alguna temática particular en cada juego (por ejemplo, frutas, animales o colores). El material para estos juegos puede ser elaborado por los alumnos.       <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Lotería: organícelos en grupos pequeños (cinco estudiantes como máximo) e indíqueles que sigan la forma tradicional del juego; luego, reparta los cartones. Designe un cantor en cada grupo. Las tarjetas a cantar deberán presentar tanto la ilustración como el nombre del objeto, pero el cantor no deberá mostrarlas a sus compañeros. En el cartón de los jugadores se presentarán solo los nombres escritos de los objetos (sin artículos, a diferencia de la lotería tradicional). A la manera tradicional, cada educando tratará de identificar la escritura del nombre cantado y lo marcará con una ficha o semilla.</li> </ul> </li> <li>• Anime a los estudiantes a discutir sobre la viabilidad de sus respuestas, a establecer comparaciones entre las palabras y a resolver los problemas que se vayan presentando en el juego.</li> <li>• Estos juegos pueden practicarse a lo largo del ciclo escolar, variando el tipo de palabras y la naturaleza del reto. Al inicio, es posible incluir palabras regulares que inicien con vocales o consonantes variadas en posición inicial (por ejemplo: "casa" y "pasa"). Más adelante, pueden proponerse palabras que inicien con las mismas consonantes, de modo que tengan que buscar otras pistas (por ejemplo: "oso" y "osito"). Las palabras deben ser diferentes cada vez que se juegue.       <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Formar pares: organizados en grupos pequeños (cinco niños como máximo) coloque diferentes pares de tarjetas a la vista de los participantes. Los pares de tarjetas estarán formados por una que contenga la ilustración de un objeto y otra solo con el nombre. Pida a los estudiantes que, por turnos, intenté encontrar el par que se corresponde.</li> </ul> </li> <li>• Cuando los alumnos no pueden leer de manera convencional, pídeles que determinen si las tarjetas elegidas son pares. Facilite su reflexión preguntándoles sobre el inicio o final de la palabra buscada.</li> <li>• Este juego también puede practicarse a lo largo del ciclo escolar, haciéndolo progresivamente más difícil.</li> </ul>
<p>Formar palabras con letras justas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Divida al grupo en parejas. Reparta a cada una las letras necesarias para formar una palabra. Para facilitar la tarea, acompañe las letras con un dibujo que remita a la palabra que deben formar. Asegúrese de que cada dupla sepa qué palabra le tocó. Pida a cada pareja que lleguen a un acuerdo en el acomodo de las letras. Proporcione pistas y plantee preguntas para ayudar a los estudiantes a reflexionar; por ejemplo: "¿Quieren escribir pato o ato?", "¿Con cuál acaba gato?", "¿Cuál nombre de sus compañeros empieza con la de rana?".</li> <li>• Elija las palabras con las que trabajarán los estudiantes, considerando sus posibilidades. En un principio puede usar palabras bisílabas con estructura regular,</li> </ul>

	<p>como “pato” o “rana”. --- Posteriormente, podría presentar palabras monosilábicas con estructura silábica regular, como “sol” o “pan”. Cuando los estudiantes logren hacer una escritura casi convencional, es posible proponerles palabras con sílabas trabadas, como “globo” o “plato”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En cada ocasión, las parejas deberán resolver la escritura de dos o tres palabras.</li> </ul>
Sobres de palabras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organice al grupo en grupos pequeños (de máximo cinco estudiantes) y presente la escritura de diferentes palabras en tarjetas individuales. Las palabras obedecen a temas particulares. Por ejemplo: animales de la granja, transportes, animales salvajes, frutas...</li> <li>• Cada estudiante elegirá un tema y se quedará con él sobre correspondiente; identificará del grupo de tarjetas, cuáles le corresponden temáticamente; antes de guardar las palabras seleccionadas en el sobre, discutirá sobre la pertinencia de la interpretación que ha dado a la escritura. Con ayuda del profesor comprobará que las palabras elegidas sean correctas.</li> <li>• Cada alumno se volverá experto en la lectura de las palabras de su sobre; para ello, el profesor abrirá espacios para revisar palabras y leerlas.</li> <li>• Después de varios días de trabajo, solicite a algunos estudiantes que, por turnos, pasen a leer sus palabras en el orden en el que salgan del sobre. Anote en una lista cuántas palabras pueden leer para motivarlos a incrementar el número. Cada sesión se deberá agregar palabras nuevas, obviamente vinculadas con las temáticas trabajadas.</li> </ul>
Juegos para completar y anticipar la escritura de palabras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organice al grupo en equipos para participen en juegos tipo “Ahorcados” y “Crucigramas”, en los que tengan que completar la escritura de palabras. a) Ahorcados: siguiendo la forma tradicional del juego, por turnos, cada equipo propondrá en secreto una palabra para que el resto de sus compañeros la adivinen. Un representante del equipo comunicará le dirá la palabra, y el equipo establecerá cuántas letras requiere su escritura. Dibuje en el pizarrón tantas rayas como letras tenga la escritura de la palabra propuesta.</li> <li>• Por turnos, los equipos restantes participarán dictando una letra que consideren que pudiera formar parte de la palabra a adivinar. Cada vez que un equipo diga una letra que no corresponda con la escritura de la palabra, se dibujará un fragmento de la horca.</li> <li>• Escriba las letras pertinentes en la línea correspondiente y anote en una orilla del pizarrón las letras que han dictado pero que no son útiles, para que el grupo las tenga presentes. Ganará el equipo que adivine primero la palabra propuesta. b) Crucigramas: de manera individual o por parejas, pida a los alumnos discutir y completar la escritura de palabras dentro de crucigramas. Indique con ilustraciones las palabras a completar.</li> </ul>
Lectura de instrucciones en libros de texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Señale la actividad del libro que deben realizar e invite a los niños a leer la instrucción. Pídales que compartan lo que entendieron.</li> <li>• Con su ayuda, los estudiantes leerán la instrucción y procederán con la actividad.</li> <li>• Cuando los estudiantes no logren leer convencionalmente las instrucciones, anote la frase en el pizarrón y léala en voz alta. Solicite a algún alumno que lea y señale cada parte de la frase.</li> </ul>
Juego de	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Individualmente o en parejas, pida a los alumnos escribir un “castigo” para el juego: alguna acción que puedan realizar en el aula; puede ser contar un chiste, bailar,</li> </ul>

Acitrón	<p>hacer caras y gestos graciosos... Los castigos se colocarán en una bolsa o caja.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentados en círculo, jugarán y cantarán “Acitrón” para designar a quién le tocará leer y realizar el castigo que salga de la caja o bolsa.</li> </ul>
Fábrica de palabras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Forme parejas y entregue a cada una la “Fábrica de palabras” en la que algunas letras (consonantes o vocales) permanecerán fijas y otras cambiarán. Con esta propuesta, los estudiantes podrán explorar los cambios en las palabras al modificar alguna de las letras. Por ejemplo: PATO puede cambiarse por GATO o por PALO; si se variaran las vocales podría cambiarse por PETO o PATA.</li> <li>• Los alumnos le dictarán las palabras que formaron. En otro momento, solicite que formen una palabra en particular.</li> </ul>

Recuperado de SEP, (2017), pp., 2017- 2018.

Como puede verse en las actividades sugeridas, el rol del docente es complejo, se encuentra a un continuo desafío ante el contexto y las necesidades en las que se encuentre; el modelo educativo desde la visión del siglo XXI requiere que el docente, cada día con mayor presupuesto epistemológico, debe estar dispuesto a asumir la diversidad del conocimiento, liderazgo, ser más creativo e innovador, para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje; por tanto, debe tener una visión que su metodología de enseñanza se adecue a la manera de concebir el conocimiento. Ya que los docentes

se enfrentan al reto de adquirir unas competencias que les formen para poder ayudar al alumnado a desarrollar las competencias que necesitan: conocimientos, habilidades y actitudes precisas para alcanzar los objetivos que se exigen desde el propio currículo formal (Viñals, A., & Cuenca, J. 2016, p. 110).

Respecto a la evaluación, señala que esta es fundamental para “promover el aprendizaje, valorar el nivel de desempeño y el logro de los aprendizajes esperados; así como identificar las causas de las dificultades que se traducen en aprendizajes no alcanzados” (SEP, 2018, p. 184).

Propone que la evaluación se considere en tres momentos, ya que ofrece al docente comprender situaciones diferentes que debe de considerar: los momentos son: a) al inicio: puede realizarse de diversas maneras; una de

ellas es observando qué hacen los estudiantes y formulando preguntas pertinentes vinculadas con qué saben o con qué concepciones tienen acerca de los componentes de la práctica social del lenguaje con la que van a trabajar; b) al intermedio: ayuda a valorar lo hecho y aprendido durante el proceso, a comprender que el aprendizaje es una construcción que se conforma de múltiples pasos, los cuales no siempre son acertados (hay que recordar que del error también se aprende) y c) productos finales deben considerar los Aprendizajes esperados de forma integral. Además, señala que, la evaluación se puede apoyar mediante los diversos instrumentos y la selección de ellos depende de los Aprendizajes esperados al momento en que se aplique la evaluación.

### III DESARROLLO DEL TEMA

Adquirir la escritura es sin duda una tarea cuya responsabilidad cae no solo en el alumno sino también en los padres de familia, el docente y otros especialistas y es que cuando se habla de niños con Dificultad de Aprendizaje, por lo cual se hace referencia a aquellos alumnos que están pasando por una situación en la que están presentando problemas en sus procesos de aprendizaje para apropiarse de nuevos conocimientos.

Tomando en cuenta lo anterior y partiendo de que la principal problemática detectada dentro de los grupos de 1° son las dificultades para acceder a la adquisición del sistema de la lengua escrita, es por ello que nosotros los maestros de educación especial tenemos una gran tarea en el cual tenemos en nuestras manos la labor de buscar medios, alternativas y estrategias necesarias para propiciar en el alumno la adquisición de la escritura, sin dejando a un lado que esta deberá de partir desde sus hogares, con las experiencias de su entorno, esto permitirá ir enriqueciendo el trabajo realizado durante cada sesión.

Estrategias para favorecer la adquisición de la lengua escrita en alumnos del primer año de educación primaria atendidos por el servicio de USAER. Estudio de caso. Es el título que encabeza este ensayo, por lo cual es necesario tener claro que es una estrategia en una secuencia didáctica la cual la podemos definir de la siguiente manera:

Una estrategia didáctica según Sánchez citado por Nenninger, E. (2002) es un curso de acción, procedimiento o actividades secuenciadas que orientan el desarrollo de las acciones del maestro y de los alumnos y que conducen al logro de un objetivo (p. 93).

Tras la búsqueda de dicha definición se hace hincapié también sobre que una estrategia didáctica puede ser una estrategia de enseñanza o bien de aprendizaje, la diferencia entre una y otra se explica de la manera siguiente:

De acuerdo con Díaz, L. (1998) una estrategia de aprendizaje es un conjunto de pasos o bien habilidades que un alumno adquiere y que de

igual manera puede emplear de manera intencional para aprender de forma significativa, logrando dar respuestas a un problema.

Mientras que las estrategias de enseñanza son: Todas aquellas ayudas planeadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procedimiento más profundo de la información (p.1).

Dentro de las *Orientaciones para la Planeación Didáctica en los Servicios de Educación Especial (SEP)* en el marco de la reforma integral de la educación básica se encuentran propuestas diversas estrategias didácticas tales como la situación, unidad, secuencia y proyecto. De acuerdo a lo que comprende cada una y considerando las condiciones bajo las cuales se trabaja en la USAER, se optó por emplear como estrategia la secuencia didáctica, la cual se define como:

Un conjunto de actividades, sistematizadas y jerarquizadas que posibilitan el desarrollo de conceptos, habilidades y actitudes, a partir de las competencias y los aprendizajes esperados. Se integran por una serie de actividades (situaciones didácticas, planes de clase) con un nivel de complejidad progresivo, las cuales se presentan en manera ordenada, estructurada y articulada.

### **3.1. La intervención psicopedagógica.**

La necesidad de la intervención psicopedagógica se realiza con el fin de ayudar a los alumnos es favorecer la adquisición de la lengua escritura de los alumnos pre silábicos atendidos por el servicio de USAER para que se puedan comunicar mediante la escritura. Para ello se dota a los alumnos y alumnas de estrategias, para que pueda superar sus dificultades en el aprendizaje de la adquisición de la escritura a través de un conjunto de actividades que contribuirán a dar solución del problema siendo dirigida a las necesidades de los alumnos.

Por ello fue preciso identificar las acciones posibles según los objetivos y contexto al cual se dirige el plan de intervención dando respuesta al propósito que se pretende alcanzar de cómo favorecer la adquisición de la escritura en

alumnos del primer ciclo de educación primaria canalizados al servicio de la USAER.

Como nos menciona Águila, G. (2006) la intervención psicopedagógica se encuentra vinculada a la necesidad de responder a problemas prácticos, es decir, atender a la diversidad en la escuela, pero también, a la toma de decisiones para organizar los elementos que participan en la intervención (p. 2).

### **3.1.1. La planeación.**

Para realizar la intervención se requiere planear el trabajo docente en el cual se planean las actividades para permitir anticipar, prevenir, organizar y decidir recursos de acción. Es una tarea fundamental en la práctica docente ya que permitirá organizar el pensamiento de modo coherente y consistente dando éxito o no en nuestra labor docente, conjugando la teoría con la práctica pedagógica. Es entonces que la planeación es entendida como según Alonso, M. (2009) como el diseño de

un plan de trabajo que contemple los elementos que intervendrán en el proceso de enseñanza-aprendizaje organizados de tal manera que faciliten el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y modificación de actitudes de los alumnos en el tiempo disponible para un curso dentro de un plan de estudios (p. 1).

El propósito general de la intervención, como ya se mencionó anteriormente fue favorecer la adquisición de la lengua escritura de los alumnos pre silábicos atendidos por el servicio de USAER para que se puedan comunicar mediante la escritura. Para poder lograr el propósito general, fue necesario contar con propósitos específicos, los cuales enuncio a continuación:

1. Con el personal de la institución se pretende exponer la importancia de la adquisición de la lengua escrita, así como las posibles estrategias a implementar para su adquisición dentro de sus intervenciones.

Se tomó en cuenta al personal docente ya que cumplen una figura importante en el desarrollo cognitivo y social de sus educandos, brindando confianza y seguridad para lograr avances en los aprendizajes de los estudiantes, dado que son ellos los que, en último término, implementan en el aula de clases cualquier política diseñada fuera de esta.

- Plática informativa.
- Intercambio de experiencias acerca de la implementación

2. Con los alumnos se pretende implementar actividades didácticas que propicien que los alumnos de primer año de educación primaria atendidos por el servicio de USAER adquieran la lengua escrita.

Ya que son lo más importante para nosotras como docentes en formación el saber cómo poder apoyar para avanzar generando estrategias y así obtener una intervención con éxito a través de las actividades dinámicas, ajustando cambios necesarios propiciando una participación activa en el aprendizaje superando los obstáculos de los alumnos para la adquisición de la escritura.

A continuación, se mencionan las actividades que se pretenden llevar a cabo:

- Bingo
- Busquemos objetos que empiecen con...
- Juguemos un barco cargado de...
- Adivinen que saque
- Palabras cortas y largas

3. Con los padres de familia se pretende sensibilizar, informar y orientar a los padres de familia acerca de la adquisición de la escritura en el primer ciclo de la educación primaria ofreciendo diversas estrategias de mediación para implementar en casa, para favorecer dicho desarrollo.

La intervención emplea el enfoque eco sistémico, por lo tanto, implica que la familia esté involucrada en las actividades de una forma interactiva ya que es otro ambiente que educa a los alumnos; por ello se integró la participación de los padres para realizar un trabajo en conjunto, el cual permitirá desarrollar y potenciar las habilidades en sus hijos obteniendo un aprendizaje que durará por toda su vida. Por ello es preciso destacar que la base fundamental del éxito en la escuela es creada en el hogar. El éxito empieza con las relaciones positivas entre padres e hijos.

Para ello se trabajará con los padres de familia las siguientes actividades:

- Plática informativa (estrategias).
- Intercambio de experiencias acerca de la implementación de estrategias en casa.

La aplicación de la propuesta de intervención se inició en el mes de enero y concluyó hasta del mes de marzo del presente año.

Para realizar el análisis y reflexión de la práctica se utilizó el ciclo reflexivo que propone Smith, J. (1991). , el cual parte en cuatro pasos.

1) La descripción: hace referencia a plasmar por escrito todos los aspectos relevantes ocurridos durante el proceso de enseñanza, describir permite al docente evidenciar y contrastar las actividades que son funcionales o no, así como las causas y consecuencias de la toma de decisiones durante la práctica. Por lo tanto, en esta primera etapa hace referencia a percibir las problemáticas de la práctica docente, en cual el docente debe ser capaz de “describir nuestras prácticas y a utilizar dichas descripciones como base para posteriores debates y desarrollos” (Smith, 1991, p. 282).

2) Inspiración: en palabras de Smith, J. (1991). busca “¿Cuál es el sentido de mi enseñanza? “(p.282). El objetivo de esta fase es aclarar las creencias propias sobre “leyes universales que rigen la enseñanza” (p.282). Esto se

traduce en sustentar la práctica desde una perspectiva teórica, la forma de actuar del docente debe obedecer a un fundamento teórico que avale de alguna manera el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo cuando es necesario hacer cambios en la metodología estos deben también centrarse en teorías que ofrezcan una explicación congruente y que justifiquen estos cambios. Así la información recae en un hecho de que es necesario aclarar por qué se siguen ciertos lineamientos y no otros, esto también permite al docente tener un modelo que avale dichos procedimientos.

3) Confrontación: Smith, J. (1991). describe esta fase a través de la pregunta “¿Cómo llegué a ser de este modo?” (p.285) en el cual trata de ubicar las acciones de la práctica dentro de un marco contextual desde una perspectiva social, cultural y política, es decir, enfrentar la didáctica del docente y las perspectivas ya mencionadas y lograr una articulación entre ellas. La confrontación lleva también al docente a realizar un análisis más profundo de los modelos y prácticas educativas cotidianas y que orientan su labor.

4) Reconstrucción: hace referencia a que una vez analizada la práctica y detectado los factores negativos dentro de ella se debe hacer una reconfiguración para lograr la mejora continua del proceso de enseñanza. En otras palabras, adaptar lo que ya se sabe (metodología) a las situaciones nuevas, esta adaptación arroja por sí misma nuevos conocimientos (nuevas metodologías) que tienen una base previa, la reconstrucción. En este punto se culmina todo un proceso de análisis, que tiene por objetivo elevar la calidad de la práctica docente y originar nuevas formas de enseñanza apropiadas y funcionales Smith lo describe con la pregunta “¿Cómo podría hacer las cosas de otro modo?” (p.291).

### **3.2. La experiencia del trabajo docente.**

Uno de los aspectos que se debe realizar dentro de nuestra práctica docente es analizar y reflexionar sobre las actividades planeadas que se llevaron a cabo en la escuela de práctica con el objetivo de formar un buen docente, para ser cada vez más competente en su oficio, ya que no se utiliza únicamente la experiencia que da la práctica para la validación o explicación de las propuestas; Zabala, A. (2000) menciona que

Probablemente la mejora de nuestra actividad profesional, como todas las demás, pasa por el análisis de lo que hacemos, de nuestra práctica y del contraste con otras prácticas. Pero seguramente la comparación con otros compañeros no será suficiente. Así pues, ante dos o tres posiciones antagónicas, o simplemente diferentes, necesitamos criterios que nos permitan realizar una evaluación razonable y fundamentada (p.11).

A continuación, se presentará el análisis de la práctica a partir de la intervención realizada.

#### **3.2.1. Trabajo con maestros.**

En el ambiente educativo surgen a diario una serie de cuestionamientos referentes a diversas situaciones que se enfrentan en la práctica docente, uno de estos cuestionamientos es, cómo atender de manera efectiva a los alumnos que presentan barreras para el aprendizaje y la participación, ya que ellos necesitan una atención durante su estancia por la escuela para que puedan desarrollar sus capacidades, y de esta manera ofrecerles una educación de mayor calidad, por esto la relación que se da entre el maestro de grupo regular y el maestro de apoyo de educación especial es de suma importancia por lo que entre ambos pueden implementar estrategias específicas para lograr este objetivo.

Las estrategias específicas implican aquellas acciones articuladas que despliega el docente de apoyo de USAER en colaboración con el docente de grupo para dar respuesta a las necesidades básicas de

aprendizaje de los alumnos con discapacidad en el uso competente de la lengua oral y la lengua escrita, en la resolución de problemas matemáticos, en el uso de los recursos tecnológicos, en la promoción del auto-cuidado, así como en el trabajo colaborativo, poniendo a disposición del alumnado con discapacidad recursos metodológicos y didácticos derivados de procesos de investigación de diversas disciplinas científicas, aplicadas a la educación especial y diseñados para tal efecto, tal como el Sistema Braille, indispensable para el aprendizaje de la lectura y la escritura para las personas con discapacidad visual (SEP, 2011, p.142-143).

Por esto es preciso destacar la importancia que debe haber sobre la relación de del maestro de grupo regular y el de educación especial para un mismo bien común hacia la atención a los niños con BAP, considerando que los más indicados para lograrlo son los que están directamente implicados con los alumnos, ya que en sus manos tienen la posibilidad de crear un nuevo modelo de atención basado en la inclusión y la interacción reflejándose en el aprovechamiento de los alumnos.

Estos niños ya están presentes en las aulas y es necesario responder a su atención, contribuyendo a mejorar la labor educativa en relación a los niños que en mayor medida lo requieren. Para establecer la relación con los maestros del grupo de los alumnos del estudio de caso, se llevó a cabo durante toda la instancia del trabajo docente, un acercamiento estrecho mediante el establecimiento del diálogo; debido a que, por el tiempo y tipo de actividades planeadas por parte de ambos maestros, no se podían establecer reuniones de trabajo más formales.

Sin embargo, se aprovechó cualquier momento, por ejemplo cuando se iba por los niños para trabajar, se platicó comentó, informó, orientó y se establecieron acuerdos sobre cómo trabajar con ellos, para fortalecer el proceso de la adquisición de la lengua escrita, el control de sus emociones para mejorar la conducta y sobre que ajustes realizar a las actividades que tenían planeadas para propiciar la inclusión de los alumnos y minimizar las

BAP a las que se enfrentan, que les permita favorecer el desarrollo de las competencias que requieren para la vida en sociedad y para el aprendizaje permanente, ya que es la mejor recompensa para cualquier docente preocupado porque su desempeño profesional sea de calidad.

Esto permite reflexionar sobre lo sucedido en las prácticas pasadas, comparando con la labor docente que ahora realizo, se puede manifestar que al involucrarse con el trabajo se va mejorando la atención que como maestra de apoyo se brinda a los alumnos, ya que a través del conjunto de conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y valores que ha permitido ejercer en la práctica docente, se ha mejorando la calidad de enseñar y con un alto nivel de compromiso, a fin de dar una respuesta educativa adecuada a los alumnos que manifiestan BAP. Asimismo, se permitió desarrollar la disposición y la capacidad para el aprendizaje permanente, basándose en la propia experiencia y en el estudio sistemático.

Además de este tipo de intervenciones, es necesario señalar que el día 18 de marzo del 2020, se les entregó a los maestros del grupo un díptico (anexo 1) en el cual contenían propuestas de actividades a trabajar para favorecer la adquisición de la escritura con los alumnos dentro del salón de clases de una forma divertida. Primero se explicó que dentro del díptico se tomó como referencia los niveles del sistema de escritura que propone Ferreiro, E. (1997) los cuales son: pre silábico, silábico, silábico alfabético y alfabético.

Posteriormente se enfatizó en las estrategias que se podía utilizar con los alumnos que se encuentran en el nivel pre silábico con la intención de poder contribuir en la formación de los niños que se ubican en ese nivel, debido a parte de la responsabilidad del maestro de educación especial es establecer acciones de trabajo colaborativo entre los servicios de apoyo y los maestros de la educación básica para que se logren en el ámbito educativo los fines esperados para la inclusión educativa. Reflexión orientada a que forme parte de mi actitud profesional.

Para finalizar con la entrega del díptico los maestros realizaron comentarios positivos sobre el trabajo que se llevó a cabo con los alumnos,

recibiendo felicitaciones de su parte por la forma de enseñar a los niños de una forma innovadora pero siempre teniendo en cuenta el propósito de acercarlo al sistema de escritura, también brindaron recomendaciones de su parte sobre sus experiencias que han tenido a lo largo de su labor docente.

Cabe destacar que la respuesta por parte de los docentes al analizar el díptico fue gratificante, ya que se mostraron involucrados por saber más de este tema, debido a que tanto a ellos a la docente en formación tienen una meta en común, misma que han compartido a lo largo del ciclo escolar; así mismo, se enriqueció la formación cuando compartieron como ellos a lo largo de su profesión y de sus experiencias han trabajado con los alumnos que presentan dificultades para acceder a la lengua escrita.

Al confrontar los saberes anteriores con los recuperados de la experiencia de este tipo de trabajo docente, se reflexiona que cuando se hace partícipe a todos los involucrados en la educación de los alumnos, ya sea maestro de grupo, personal de la USAER y padres de familia, se genera la innovación educativa que permite ofrecer una mejor respuesta a las necesidades de los alumnos y a minimizar las BAP.

Por esta razón, es primordial destacar que existen aspectos importantes en que todos los agentes educativos se deben de involucran para la generación de acciones indispensables para que los alumnos desarrollen sus competencias; además de ser un compromiso es una responsabilidad de cada una de las partes por llegar a esta meta en común.

Un aspecto que se considera necesario señalar es, que en tanto no se consolide el logro del trabajo en equipo y/o interdisciplinario, que apoye el desempeño del alumno dentro del aula, en ocasiones, el trabajo realizado se perturba por los diferentes estilos de docencia y tipos de personalidad de los maestros, por lo que en ocasiones, las relaciones interpersonales a veces son muy difíciles de construir lo que impide llegar a determinados acuerdos que afectan la intervención de los apoyos destinados para la inclusión de los alumnos en el aula.

### **3.2.2. Propuesta didáctica.**

La propuesta didáctica exige situarse en un modelo en el que el aula se configura como un microsistema definido por espacios, una organización social, relaciones interactivas, la forma de distribuir el tiempo, un determinado uso de los recursos didácticos, entre otros.

Así pues, lo que sucede en el aula sólo se puede averiguar en la interacción de todos los elementos que intervienen en ella. Al respecto Zabala, A. (2000) menciona que “la intervención pedagógica tiene un antes y un después que constituyen las piezas consustanciales en toda práctica educativa” (p.15). Es por ello que la intervención pedagógica, nunca se puede entender sin un análisis que contemple.

De acuerdo al plan de intervención realizado para los alumnos de primer grado de primaria que presentan DSA se planteó la propuesta didáctica, la cual consiste en implementar estrategias para favorecer la adquisición de la escritura en alumnos pre silábicos, estas estrategias mencionadas anteriormente constan de actividades didácticas que propiciarán que los alumnos adquieran la escritura.

Donde a partir de las necesidades de los alumnos, las sugerencias del maestro tutor, la búsqueda de información y tomando en cuenta las características de los alumnos, las estrategias fueron apoyadas por el marco de referencia de Ferreiro, E. (1997) donde ofrece al docente una metodología para la enseñanza de lenguaje escrito, esta se basa principalmente en seis aspectos, mismos que tienen que ver con el desarrollo de la conciencia fonológica, la asociación de grafías con su sonidos, procesos que los lleva de la mano con el aprendizaje de la lectura.

A continuación, se da a conocer el análisis y reflexión de las experiencias acontecida durante este cuarto y último año de formación docente, en donde son expuestos los resultados de las estrategias aplicadas, así como fragmentos de los diálogos que dan evidencia de los resultados que permiten reflexionar la práctica.

### **3.2.2.1. Actividad “Bingo”.**

Se llevó a cabo la primera sesión con la actividad llamada “Bingo” (anexo 2) el día 20 de febrero del 2020, se consideró la asignatura “Lengua materna: español” en el ámbito de “Literatura” centrado en la práctica social de lenguaje de “Creaciones y Juegos con el Lenguaje Poético”. El aprendizaje esperado fue reconocer las semejanzas grafo-sonoras de palabras que inician o terminan igual. Los recursos didácticos y materiales de apoyo fueron: imágenes de letras, lámina de bingo, plastilina, libreta de trabajo, alfabetos móviles y el pizarrón.

La utilización de las láminas de bingos y las imágenes de letras atendieron a las recomendaciones que propone el *Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)* para favorecer el trabajo con alumnos y minimizar la dificultad en el aprendizaje ya que al hacer uso de la percepción y discriminación visual se potencia el análisis de la información y por en el aprendizaje. Zabala, A. (2000) menciona que

Los materiales curriculares que se utilizan en el aula son una pieza clave en muchas de las propuestas metodológicas, ya que las condicionan de tal forma que difícilmente se puede hacer algo diferente a lo que plantean o ajeno al sentido con que se han diseñado. Varios trabajos ponen de manifiesto que es muy frecuente que los profesores "sigan" el libro para estructurar sus clases (p. 175).

La actividad se llevó a cabo con los cuatro alumnos del estudio de caso Alexis, Maylen, Zereth y Karen dentro del salón de apoyo de las 11:10 am hasta las 11:58 am (anexo 3).

Los alumnos que asisten al grupo de apoyo llegaron puntuales para trabajar, sin embargo, se le indicó a Maylen que se sentara porque deambulaba en el salón, pero como seguía sin acatar indicaciones, se le tomó el tiempo para que se sentara y se comenzara con la actividad. Cuando los alumnos observaron el material con el que se iba a trabajar que estaba en la mesa, se les cuestionó lo siguiente: ¿Qué creen que vamos a realizar?, Alexis contestó -

no -, en seguida, comentó - ¡Vamos a jugar al bingo! -; Maylen vio que también había plastilina sobre la mesa y comentó que - con la plastilina, foma y figudas -.

En seguida se dijo - ¿Saben jugar al bingo? -, ellos contestaron que “no”, entonces se les comentó que era igual que jugar a la lotería, donde alguno de ustedes va a sacar las letras y va a pronunciar el sonido de cada una, mientras que los demás van a colocar un trozo de plastilina que se les dará en la lámina del bingo, donde se encuentra la letra que de diga.

Se empezó a repartir la plastilina, se les dio a elegir el color de la misma para trabajar; con el fin de que aprendan a expresar sus gustos y como docente saber más acerca de los alumnos con los que se trabaja, atendiendo a la diversidad, como menciona Miras (1991) citado por Zabala, A. (2000) ésta “es inherente a la naturaleza humana, y cualquier actuación encaminada a desarrollar tiene que adaptarse a esta característica. Hablamos, por tanto, de una "enseñanza adaptativa” (p. 92).

Se continuó cuestionando a los alumnos -¿De qué se trataba el juego?, nadie contestó y se volvió a decir -¿Comprendieron las indicaciones?--; como nuevamente no hubo respuesta, se le preguntó Maylen ya que de los cuatro alumnos, es a quien más le cuesta trabajo prestar atención y concentrarse. La pregunta fue la siguiente -¿De qué se trataba el juego Maylen?, ella respondió, - Que tu tene que decir el luido de las letas y...., se hizo una intervención diciendo - Hacer el sonido de las letras -; posteriormente se continuó con el cuestionamiento cambiando de participación a otra alumna, - ¿Y qué más vamos a hacer Karen?, ella respondió -Poner un pedazo de plastilina-, nuevamente se volvió a preguntar a otra alumna -¿En dónde Zereth?- y ella contestó- En la letra que salga-, -Muy bien- se les dijo.

En este aspecto, se observó que es importante que cuando el profesor explique una actividad, verifiqué si los alumnos comprendieron lo que se va a realizar; para ello las preguntas guiadas son un recurso funcional de las estrategias pre instruccionales, ya que como menciona Díaz, F. (2001) & Hernández Rojas (1997) citado por Díaz, F. (2001):

Estas por lo general preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender; esencialmente tratan de incidir en la activación o la generación de conocimientos y experiencias previas pertinentes. También sirven para que el aprendiz se ubique en el contexto conceptual apropiado y para que genere expectativas adecuadas (p.5).

Se optó que en la primera ronda, la docente en formación dijera el valor sonoro de las letras, con el fin de que los alumnos aprendieran el sonido onomatopéyico de las letras y al mismo tiempo, al mostrárselas asociaran la relación sonoro gráfico mediante el uso de la percepción y discriminación auditivo - visual.

Se inició la actividad sacando la primera imagen correspondiente a la letra “b” y se dijo – La primera letra es la “b”..... (Solo haciendo uso del valor sonoro), se prosiguió como se menciona en el siguiente ejemplo

M: Maylen, A: Alexis, K: Karen, Z: Zereth, PF: Profesora en formación T: todos

**A:** Listo,

**PF:** Al momento de observar la lámina de él, se vio que no la había colocado en la letra “b” si no en la letra “d”, entonces se cuestionó de forma grupal ¿Hacia dónde está la pancita de la letra?-.

**M:** Pa ca (señalando la dirección correcta de la letra).

**PF:** ¿Entonces quien sí la tiene?

**T:** “Yo no”-,

**PF:** Continúo sacando la siguiente ficha el cual correspondía a la letra “p”, nuevamente se hizo el valor sonoro diciendo “p”.

**A:** No tampoco la tengo.

**M:** Yo si la teno, mila.

**PF:** (Recordó que faltaba emplear una de las estrategias más importantes de la planeación que consistía en que ellos también produjeran el valor sonoro de los fonemas, así que se les comentó) ¿Como dije que suena esta letra? (mostrando nuevamente la letra).

**T:** P.....- .

**PF:** (Identificó que Karen participaba pero mostraba inseguridad al momento de dar sus respuestas, así que se le preguntó directamente a ella) ¿Cómo Karen es el sonido? -.

**K:** P (contestó de forma acertada pero con un nivel bajo de voz).

**PF:** Si, p (reafirmó el sonido de la letra con voz más fuerte).

**PF:** (Identificó que Alexis confundía la letra “p” por la “q”, por lo que se le preguntó) -¿para donde está la bolita de la letra?- (otorgándole la imagen de la letra como referencia).

**A:** Señala de forma carreta hacia dónde está.

**PF:** Ahora compara esta con la que tienes en la lámina.

**A:** (Se percató que estaba mal y dijo) no son iguales.

**PF:** La “t”, (se volteo la mirada hacia Karen comunicando con la expresión gestual de que produjera el sonido).

**K:** La t.

**Z:** Yo la tengo.

**PF:** (Saca una carta y se la enseña a todos) esta es bien fácil (se les mostró a los alumnos).

**T:** A.

**M:** Yo si la teno.

**PF:** Alexis ¿Cómo suena esta letra?

**A:** Ma de mamá.

**PF:** M, si es con la que empieza mamá, su sonido no es ma, es m.

**M:** Con la “a” suna “ma..” (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 20 de febrero del 2020).

Como se notó, Mayle quien frecuentemente se distrae, estaba muy participativa y atenta a la actividad al igual que sus compañeros, quienes interactuaban siguiendo las reglas del juego, lográndose el propósito del mismo. De esto se reafirma que si el docente emplea el recurso correcto, se logra que los alumnos se involucren de manera interactiva a la hora de aprender, lo que permite que se avance en el su desarrollo. Por ello, el material didáctico es un mediador efectivo para el aprendizaje. En este sentido, se

coincide con Montessori (2007) citada por Fajardo, Z. (2018) quien señala que el material didáctico:

No es un simple pasatiempo, ni una sencilla fuente de información, es más que eso, es material didáctico para enseñar. Están ideados con el fin de captar la curiosidad del niño, guiarlo por el deseo de aprender (p.4).

Por lo tanto, esto ayudó a facilitar la interacción positiva con el aprendizaje; es decir, establecer una relación libre de tensiones, donde se encuentra inmersa en sus actividades gracias al disfrute que estas provocan.

Se sacó nuevamente otra letra, la cual no hubo necesidad de preguntar cómo sonaba la letra, ya que inmediatamente Karen contesto al visualizar la tarjeta respondiendo es la “e.....”. Se pudo percatar que al estimular a los alumnos con el material concreto, se motivaban a participar y a aprender. Para ellos fue fácil que reconocieran el valor sonoro de la mayoría de las letras; si algún compañero no sabía su sonido, se ayudaban entre pares, lo cual es fundamental en el aprendizaje, ya que como manifiesta Fernández (2002)

En el medio escolar, la educación entre pares se atribuye a una serie de agrupaciones de alumnos, en las que se favorece el trabajo cooperativo para la mejora de la convivencia. Estas agrupaciones tienen varias intenciones que van más allá de la mera instrucción y se sitúan en el campo del desarrollo personal y social, tanto de los individuos involucrados en la acción de ayuda como de los destinatarios o personas a quién se ayuda o se prestan los servicios (p.1).

Se continuó con la actividad diciendo ahora otra persona va a decir las letras, así que se le darán las fichas a Maylen, se dirigió la mirada a ella y se le dijo recuerda que tienes que decir el sonido de la letra no el nombre. Se mencionó que se cambiaría la consigna; ahora Maylen iba a decir el sonido de la letra y los demás tenían que decir una palabra que empezara con la letra que se decía. Maylen tomó las tarjetas, al sacar la primera se mostró cohibida, probablemente por el temor a equivocarse. La tarjeta correspondía a la letra

“g”, Maylen dijo en voz baja la “g” y Karen respondió -la g de gato-. Se felicitó a ambas alumnas, a la primera porque es introvertida, a pesar de que se sepa las respuestas prefiere no manifestar lo que sabe y a la segunda para reafirmarle su conocimiento.

Se fue enlistando las palabras que iban mencionando, por lo tanto, se les comentó que después se escribirían entre todos en el pizarrón. Maylene sacó otra tarjeta y dijo:

**M:** Es la “efe” de foco.

**PF:** Se llama “efe” pero su sonido es “f...”, ¿Qué otra palabra empieza con “f”?

**A:** Foto.

**K:** Foca (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 20 de febrero del 2020).

La siguiente tarjeta correspondía a la letra “r”, como Maylene presenta dificultad en el lenguaje oral, no puede realizar el sonido y la sustituye por el sonido de la letra “l”, por lo que existió controversia entre los compañeros, porque no sabían dónde colocar la plastilina; al momento de hacer uso de la discriminación visual de la letra, supieron que era la letra “r” pero el sonido emitido por la compañera no era el correcto; en ese momento Alexis emitió el sonido correcto de la letra.

En seguida se les preguntó a todos que dijeran palabras que empiezan con la letra “r”, por lo cual Maylen volvió a participar diciendo -lata-, por esta razón se repitió la palabra haciendo énfasis en la “r” para que escuchara donde cometía el error. Se le solicitó que colocara la punta de su lengua en el paladar y la moviera de atrás para adelante expulsando aire y se diría “r”, pero no hubo buenos resultados, siguió manifestando dificultad en articular el sonido de las letras, lo que se ve reflejado en su escritura. Al no pronunciar correctamente el sonido, por ende no comprenden las letras que forman las palabras, debido a que omite la representación del valor sonoro de las letras.

Se le dio la participación a Alexis continuando con la misma letra “r” pero no fue acertada la respuesta, ya que dijo

**A:** Oso

**PF:** ¿Estás seguro que OSO empieza con la letra “r”?

**A:** Si

**PF:** Desacuerdo, y ¿donde lleva la letra “r”, a ver ¿me ayudas a pronunciar fuerte la palabra oso?

**A:** Oso (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 20 de febrero del 2020).

Con esto él pudo hacer uso de la reflexión fonética comentando que se había equivocado, que la palabra “oso” no lleva “r”.

Con este juego, se detectó desde donde proviene el problema de escritura de algunos alumnos, ya que conforme Maylen iba sacando más tarjetas de las letras, tanto ella como sus compañeros no pronunciaban el sonido correcto de la letra, sino más bien el nombre de la letra, o bien no lo pronunciaban adecuadamente por un problema del lenguaje oral. Eso impedía que al momento de leer y escribir, entendieran la manera en que los sonidos del lenguaje forman las palabras al conectar los sonidos del lenguaje con las letras, para después construir palabras, es por eso que cada vez que pronunciaban el nombre de la letra, se les recordaba el sonido, haciendo énfasis en ello.

Como se estaba terminando el tiempo para cerrar la actividad, se optó por que se dijeran tres tarjetas más para continuar con la escritura de las palabras. Con esto se puede mencionar que es muy importante organizar y especificar el tiempo que se le da a cada momento de las actividades que conforman la secuencia didáctica. Por ello, es fundamental que en la planeación de una clase debe preverse el uso y distribución del tiempo, pues estos dos factores aportan de gran manera a que el aprendizaje sea realmente efectivo, al respecto Carroll (2011) citado por Beltrán, G. (2016), indica:

El aprendizaje efectivo depende en última instancia de la manera en que el tiempo se organiza, de la proporción de tiempo dedicado a la perseverancia de los estudiantes, o de su completo compromiso en el aprendizaje, así como del tiempo que los estudiantes con diferentes aptitudes y niveles de motivación requieren para internalizar conceptos y elaborar ideas (p.1).

Para cerrar la actividad se cambió el espacio, se les solicitó que se sentaran frente al pizarrón, atendiendo a las necesidades visuales, para que apreciaran mejor la escritura para poder mejor los trazos de las letras. Tomando en cuenta lo anterior, se dijo la primera palabra a escribir es “gato”, ¿cuántas letras tiene la palabra “gato”, todos contestaron “cuatro”.

Se trazó en el pizarrón cuatro líneas de forma horizontal con la finalidad de que en cada línea se escribiera una letra. Se solicitó a Maylen que colocara las letras del alfabeto móvil correspondiente a la palabra. Se le dictó la palabra separando en sílabas para favorecer la conciencia fonológica “ga-to”. La alumna la escribió correctamente aunque demoró un poco al relacionar el fonema con la grafía, después se preguntó ¿Cuántas /a/ tiene la palabra gato?, todos contestaron solo tienen una “a”.

Posteriormente se le dijo a Karen que pasara al pizarrón para escribir la palabra “foto” igualmente con la ayuda del alfabeto móvil siguiendo la misma dinámica dictando primero la sílaba “fo” y luego “to”, se preguntó:

**PF:** ¿Tiene vocales la palabra foto?

**T:** si.

**PF:** ¿Qué vocales son?

**K:** la o.

**PF:** ¿Y cuántas o hay?

**A:** Dos (Estrello, P. Audio grabación de práctica, 20 de febrero del 2020).

Como se sabía que Maylen no menciona el sonido de la letra sino su nombre se realizó una pregunta directa a ella -¿Con que letra empieza la palabra?, como era de esperarse, contestó –Efe-, se le dijo –si, es la “efe”

pero suena “f...” pero al juntarla con la “o” suena “fo...”, muy bien vamos a continuar, otra palabra que empiece con la letra “f”, A dijo foca.

Se le dijo que pasara al frente y escribiera la palabra, al pasar al pizarrón se notó nervioso ya que conforme le dictaban las sílabas, solo veía el pizarrón sin trazar nada. De ello se reflexiona sobre la importancia de establecer un clima motivacional en el aula, donde al momento de enseñar; el docente debe tener en cuenta la parte emocional y confiar en sus estudiantes. Por lo tanto, se recurrió al uso de la imagen del silabario, para después emplear la del alfabeto, entonces se le proporcionaba el sonido de la letra y el alumno se apoyaba de las imágenes y de inmediato realizaba la asociación y escribió letra a letra la palabra, esto le produjo confianza y seguridad.

Siguiendo la actividad se dictó otra palabra que empezara con la letra “r” pero se optó por quitar las líneas trazadas para que realizaran la escritura continua de las palabras, utilizando el plumón del pizarrón. Se le indicó a Karen que la escribiera. Paso al pizarrón y se observó que iba separando en voz baja la palabra en sílabas “ra-ta”, se apoyó diciendo nuevamente la sílaba para activar la conciencia fonológica, enfatizando en cada uno de los sonidos de las letras de las sílabas, conforme se producía el sonido ella iba escribiendo, sus compañeros también ayudaban a la escritura.

Posteriormente pasó a Zareth, se le dictó la palabra “dientes”, ella comenzó a decir las sílabas de la palabra y a escribirla sin tanta dificultad ya que ha avanzado favorablemente; no obstante, sustituyó la “d” por la “b”; fue muy sorprendente que Maylene hiciera la observación, ya que comentó –no es con b... es con d...- , por lo que se le felicitó por la observación. Por último, se indicó que pasaran las palabras escritas en el pizarrón a su libreta, realizando una evaluación.

La evaluación es un instrumento fundamental para promover el aprendizaje de los estudiantes pues permite valorar el nivel de desempeño y el logro de los aprendizajes esperados; así como identificar las causas de las dificultades que se traducen en aprendizajes no alcanzados (SEP, 2018, p.184).

Tras lo mencionado anteriormente se llevó a cabo una evaluación de producto, esta se llevó a cabo cuando los alumnos escribieron las palabras trabajadas durante la actividad en su libreta; ya que es una evidencia que da cuenta de lo que realizaron y aprendieron durante el desarrollo de la actividad. Los resultados mostraron que todos los alumnos lograron identificar el grafema de las letras y su valor sonoro a través del reconocer las semejanzas gráfico-sonoras de todas las palabras que se trabajaron inician o terminan igual. De ello se comprende que el aprendizaje es una construcción que se conforma de múltiples pasos, los cuales no siempre son acertados, ya que hay que recordar que del error también se aprende.

Se sabe que uno de los objetivos de un docente, consiste en ser cada vez más competente en su oficio; indiscutiblemente esto se dará a través del conocimiento y la experiencia: el conocimiento de las variables que intervienen en la práctica y la experiencia para saber dominarlas y afrontarlas. Tras la investigación y la práctica docente, destacando a Díaz, F (2001) y Hernández, R (2002) citado por Díaz, F (2001) cuando señala que el implementar e innovar en el uso de estrategias para el aprendizaje es de gran beneficio para los alumnos. Por lo que al realizar modificaciones o arreglos en el contenido o estructura del material de aprendizaje hace que el aprendiz logre alcanzar los propósitos esperados de la sección.

Al culminar la actividad se realizó la confrontación de la práctica, de ello se reconoció que fue gratificante implementar estrategias mediadoras a través de material didáctico, ya que estos recursos educativos fueron creados con una intencionalidad. Al aplicarlos en la secuencia didáctica “el bingo” y el “alfabeto móvil” sirvieron como medio para motivar y reforzar el aprendizaje de la lengua escrita. Además, se recupera que las estrategias de enseñanza utilizadas fueron un procedimiento que el docente utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.

Además, se considera la importancia de que el docente investigue qué estrategias puede emplear para diseñar la enseñanza de un contenido de aprendizaje, ya que si posee un bagaje de estrategias, conoce la función

tienen y cómo pueden utilizarse, durante la enseñanza puede tomar decisiones y saber cómo utilizarlas de la mejor manera posible.

Al realizar el análisis de la práctica se reconoce la necesidad de hacer una reconfiguración de la práctica o como señala Smith una reconstrucción, para lograr la mejora continua del proceso de enseñanza. Al respecto, se considera que no nada más se trata de implementar estrategias, sino que también, es necesario tener presentes aspectos esenciales para considerar qué tipo de estrategia es la indicada para utilizarse en ciertos momentos de la enseñanza, con el objetivo de elevar la calidad de la práctica docente y originar nuevas formas de enseñanza apropiada y funcional.

Además, se destaca la importancia de conocer las características generales de los alumnos como su nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etcétera, esto con el fin de que los materiales se elaboren tomando en cuenta la intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que van a apoyar durante la enseñanza. Además, tras su implementación, se debe vigilar constante el proceso de enseñanza, así como del progreso y aprendizaje de los alumnos.

#### **3.2.2.2. Actividad “Busquemos objetos que empiecen con... ”.**

Se llevó a cabo la segunda sesión con la actividad llamada “Busquemos objetos que empiecen con....” (anexo 4). Esta se aplicó el día 21 de febrero del 2020 considerando la asignatura “Lengua materna: Español” situado en el ámbito de “Estudio” centrado en la prácticas social de lenguaje de “Intercambio escrito de nuevos conocimientos”. Se tomó como aprendizajes esperados, *escribir textos, de acuerdo a sus posibilidades utilizando una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones, a través del uso de recursos didácticos y materiales de apoyo: tableros de objetos, tarjetas silábicas, libreta de trabajo, alfabetos móviles y el pizarrón.*

Además se implementó el uso de estrategias de aprendizaje durante el desarrollo de las clases para propiciar el proceso de formación, transmisión y adquisición del conocimiento por parte de los alumnos con la intención de

generar el desarrollo de habilidades como aprender a pensar, aprender a aprender y aprender a hacer dentro de y fuera de un contexto. Estas mismas, permitieron medir el avance cognitivo y evaluar la implementación de las estrategias como apoyo para adquirir el aprendizaje, con el fin de generar un conocimiento significativo, partiendo de las estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y potsinstruccionales.

Se comenzó la actividad en el aula de clases empezando a las 9:00 am y se culminó a las 10:30 am con los alumnos del estudio de caso. Ellos se presentaron puntualmente al salón de apoyo, se ubicaron en sus lugares para trabajar siendo estas las mesas de trabajo (anexo 5). La actividad se comenzó con una activación de los conocimientos previos a través de preguntas intercaladas. El implementar esta estrategia permitió facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos, como lo han demostrado en diversas investigaciones Díaz, F (2001) quien señala que, la utilización de las preguntas intercaladas introduce y contextualizar el tema a abordar entre la información nueva y la previa de los alumnos, así como también ayuda a mantener la atención, la retención y la obtención de información relevante, como se muestra en el siguiente ejemplo:

**PF:** ¿Qué realizamos en la clase pasada?

**A:** Jugamos al bingo.

**PF:** Y que venía en el bingo.

**T:** Letras .

**Z:** Para después formar palabras.

**PF:** El día de hoy vamos a realizar algo parecido, pero ahora con sílabas (Se mostraron las tarjetas de las sílabas, la primera correspondía a la sílaba “ma” y se preguntó) ¿Esta como suena?

**T:** Ma.

**PF:** Se continuó sacando más demás fichas de las sílabas y se dio ¿Está cómo suena?.

**T:** To.

**PF:** ¿Cómo suena Karen?.

**K:** To.

**PF:** ¿Está?.

**T:** Ta (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 21 de febrero del 2020).

Conforme se iba sacando las fichas de las sílabas ellos iban contestando correctamente. Se reforzaba el sonido con Karen, ya que a pesar de que contestaba correctamente, emitía los sonidos en voz baja, se motivaba a la alumna planteado el aprendizaje como un descubrimiento y el refuerzo positivo, reconociendo su trabajo y premiando su esfuerzo, así mismo, con la intención de que perdiera el miedo a participar.

Cuando empezaron a salir las sílabas conformadas por la consonante /r/ se notó la dificultad que presenta Maylen dislalia funcional ya que presenta dificultades para articular los fonemas /s//d//l//m//r//rr/ así como las sílabas trabadas (sinfones), por ello se reforzó el punto y modo de articulación de los fonemas, indicando que tocará con la punta de la lengua su paladar, para posteriormente expulsar el aire, produciendo un sonido vibrante sonoro alveolar. La alumna hizo el intento por producir el fonema dando un resultado favorable, pero al conjugarlo con una vocal, volvía a presentar la dificultad.

Se continuo con la sílaba “da”, así posteriormente con las demás sílabas simples, cuando se presentaba errores en la pronunciación de ellas, realizaban preguntas guiadas sobre ¿Qué letras conforman la sílaba? enfatizando que realizaran el valor sonoro de las letras (grafema) que la conforman por separado, para después juntarlas y formar la sílaba; no obstante, algunas se les dificultaba, esto se atribuyó al sonido fonema, ya que a algunos de ellos aún se les complica, puesto que se requiere desarrollar la capacidad de discriminación auditiva más compleja o bien por dificultades al no localizar el modo y el punto de articulación del fonema.

En ese sentido se comprende que la relación grafema-fonema debe ser univoca, es decir, que la única forma de leer esa letra sea con ese sonido para posteriormente pasar a la escritura. En seguida se indicó que ahora con las sílabas que se muestren tendrían que decir palabras que empiecen con ella, siendo así la primera fue la sílaba “ma”

**PF:** ¿Karen que sílaba es? ¿Y dime una que empiece con está?.

**K:** “ma”... de mamá.

**PF:** Maylen una palabra que empiece con la sílaba .....

**M:** TO... de tomate.

**PF:** ¿Qué palabra empieza con “di” Zereth?.

**Z:** Lliyo.

**PF:** Maylen?

**M:** Lliyo (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 21 de febrero del 2020).

En ese momento se observa que aun los niños confunden ciertas conjugaciones de los grafemas /d//l//b/, por lo que Zereth dijo palabras que empiezan con la sílaba LI y cuando se le preguntó a Maylen solo por imitación dio las mismas respuestas sin hacer uso de la discriminación visual. De ellos, se observa que en ocasiones, cuando los alumnos aun no consolidan el contenido o bien no están seguros de sus respuestas, responde imitando a otros, ya que es una estrategia que se emplea de aprendizaje.

Posterior a ello, se le cuestionó a Karen, ella se mostró nerviosa, pero reflexionaba sobre la tarjeta que se mostraba; se le dio tiempo para analizar, en cuanto dio su respuesta, menciona “di” de dientes. También mencionó la palabra dinero, dinosaurio y diamante. Esto dio muestra del desarrollo de su proceso, ya que se situaba en el nivel pre silábica en escrituras unigráficas y ahora ya identifica que las palabras están compuestas por sílabas, por lo que se percibe que está comprendiendo la hipótesis silábica de la lengua escrita.

Cabe mencionar que lo que se observaba durante la práctica docente fue enriquecedor para registrarlo sistemática y objetivamente, para poder estudiarlo e interpretarlo posteriormente y realizar los ajustes pertinentes para posteriores sesiones con los alumnos.

Una vez que se terminó de decir todas las tarjetas de las sílabas, se les entregó un tablero a cada quien que contenía dibujos de objetos con sus nombres conformados por bisílabas, se indicó que visualizaran las imágenes del tablero luego mencionaran lo que vieron, como cada tablero era diferente

primero Maylen dijo lo que veía, después Karen, Alexis y al final Zereth, se les explicó lo que tenían que realizar.

**PF:** Vamos a observar la primera columna de su tablero, después de que hayan identificado que objetos aparecen ahí con sus tarjetitas de sílabas, escribirán el nombre de los dibujos, las sílabas las colocarán en la siguiente columna del tablero, posteriormente realizarán la escritura a lápiz en la siguiente columna (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 21 de febrero del 2020).

Fue muy enriquecedor implementar estrategias para la discriminación visual, ya que las representaciones visuales, como son los tableros silábicos, apoyaron el contenido curricular durante el proceso mismo de enseñanza aprendizaje, cubriendo funciones para que los alumnos mejoraran la atención, de igual manera detecten si es preciso por si mismos la intención de la actividad, lo que apoya a una mejor codificación y conceptualización.

Los tableros se encontraban enumerados representando cada paso a realizar; se decidió el uso de esta estrategia ya que se ha evidenciado en los niños al momento de tener un material innovador hace que disminuya la distracción, de manera que se aleja al grupo al recibir una clase tradicionalista. Por lo que se coincide con Díaz, F (2001) cuando señala que las imágenes ayudan en el aprendizaje del alumno para facilitar la codificación visual de la información:

Se trata de estrategias que van dirigidas a proporcionar al aprendiz la oportunidad para que realice una codificación ulterior, complementaria o alternativa a la expuesta por el enseñante o, en su caso, por el texto. Nótese que la interacción es conseguir que, con el uso de estrategias, la información nueva por aprender se enriquezca en calidad proveyéndole una mayor contextualización o riqueza elaborativa para que los aprendices la asimilen mejor. Por tal razón, se recomienda que las estrategias también se utilicen en forma constructiva. Los ejemplos más típicos de este grupo provienen de toda la gama de información gráfica (ilustraciones, gráficas, etcétera) (p.146).

En colaboración de todos, se comenzó la ejecución de la actividad, teniendo de forma individual su tablero; así, al mismo tiempo se analizó que hubieran captado bien las instrucciones, ya que ofrecerlas de una forma clara y precisa permite a los alumnos saber con seguridad lo que se espera de ellos, lo cual a su vez facilita que se concentren en las tareas que se les solicita. Es posible señalar lo que Nemours (2010) citado por Pinar, C. (2018) señala que “para asegurarnos que el niño o la niña comprende aquello que le estamos indicando, se debe de evitar el exceso de información en la descripción de aquello que esperamos de él o ella” (p.2). En este sentido, la estrategia de incorporar imágenes en la práctica corresponde a reducir la cantidad de veces en que se da las instrucciones, así pueden recordar con mayor facilidad aquello que deben de hacer y les sirve también para poder organizarse.

El primer objeto de cada uno de los tableros se hizo de forma colaborativa, iniciando con de Alexis, por lo que se le pregunto.

**PF:** ¿Qué es lo que observas en tu primera imagen?

**A:** Un león.

**PF:** Ok, un león ¿Me ayudan a separar la palabra león en sílabas?

**T:** le-on.

**PF:** Muy bien, escuchemos con mucha atención como sonó la primera sílaba “le.....”

**M:** Con la l.... y la e.....

**PF:** Exacto, en ese caso Alexis, como tú eres el que tienes la imagen del león, tienes que buscar de las tarjetitas que te di la sílaba le.

**A:** (se pone a buscar entre todas las tarjetitas) Maestra es está....

**PF:** Así es, y cual sílaba te falta para terminar la palabra león si ya tenemos le.

**T:** On.

**PF:** Perfecto Alexis, colocas entonces la sílaba on.

**A:** Ya maestra ahora la voy a escribir.

**PF:** De seguir así, todos me van a ayudar a palmar la palabra en sílabas, a la cuenta de 1, 2, 3.....

**T:** LE- ON (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 21 de febrero del 2020).

Terminando de realizar en conjunto un ejemplo, los alumnos comenzaron a ejecutar las que correspondían de su tablero. Se estuvo supervisando y guiando la realización de la actividad manifestando una intervención activa por parte del docente hacia el alumno ya que de acuerdo con Coll, C (2010) (1990) citado por Díaz, F (2001),

El profesor gradúa la dificultad de las tareas y proporciona al alumno los apoyos necesarios para afrontarlas; pero esto solo es posible porque el alumno, con sus reacciones, indica constantemente al profesor sus necesidades y su comprensión de la situación (p.7).

Esto significa que en la interacción educativa no solo existe la asistencia del profesor al alumno, si no ambos gestionan de manera conjunta la enseñanza y el aprendizaje en un proceso de participación guiada. La intervención se llevó a cabo de la siguiente manera:

**Z:** Yo tengo la imagen de una foca.

**PF:** Muy bien, entonces ahora de tus tarjetitas de sílabas vas a formar la palabra foca, ¿Cuántas sílabas tiene la palabra foca?.

**Z:** No se.

**PF:** Te parece si entre las dos realizamos palmadas para poder separar la palabra en sílabas, a la cuenta de 1, 2, 3....

**Z y PF:** Fo-ca.

**PF:** ¿Cuántas veces palmeamos la palabra?

**Z:** Dos .

**PF:** Excelente, cada que palmeamos corresponde a una sílaba ¿Qué sílaba escuchaste al principio?

**Z:** F..... ¿fo?.

**PF:** ¿Y terminaba con?

**Z:** Ca.....

**PF:** Así es, entonces de todas las tarjetitas que tienes sobre la mesa, identifícame cual corresponde a FO..... (se repitió varias veces para hacer uso de la discriminación auditiva).

**Z:** ¿Es una f..... y una o.....? (Toma la sílaba conformada por la consonante y vocal y la muestra) ¿Está maestra?

**PF:** Si, esa es la primera sílaba que conforma la palabra foca. Ahora tu solita me vas a identificar que sílaba falta para terminar la palabra.

**Z:** (Tomó la sílaba faltante, pero con un poco de dificultad para hacer el análisis fonético, después la coloco en el lugar correspondiente) Listo maestra.

**PF:** ¿Como suena la última sílaba?

**Z:** ca.....

**PF:** Ahora tú continúa con las demás palabras (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 21 de febrero del 2020).

Posteriormente se notó que Karen se cohibía para comenzar a escribir la primera palabra del tablero, por ello se reflexiona que, el logro de un aprendizaje a demás de un factor de orden intelectual, requiere como condición básica y necesaria una disposición o una voluntad por aprender del alumno; como manifiesta Alonso Tapia (1991) citado por Díaz, F (2001) “querer aprender y saber pensar son las condiciones personales básicas que permiten la adquisición de nuevos conocimientos y la aplicación de lo aprendido de forma efectiva cuando se necesitan” (p.65).

Es por ello que como docente en formación es un gran reto saber qué papel cumple el docente para propiciar los factores que determinan la motivación por aprender de manera que pueda proporcionar o fomentar motivos; es decir, estimular la voluntad de aprender de tal manera que permita a los alumnos intervenir con su atención y esfuerzo para involucrarse en las actividades académicas.

Se le comentó a Karen que la intención de realizar la actividad es con el fin de aprender a escribir a través del juego y que material que se le

proporcionó le permite aprender de una manera más divertida; después de ello se mostró más interesada y su atención dirigida a la actividad.

Al terminar de colocar las sílabas de cada dibujo, comenzaron a escribir la palabra pero ahora sin hacer separaciones de sílabas. Nuevamente Karen al escribir presentaba una dificultad para realizarlo ya que sin la ayuda del tablero no podía realizar una escritura por sí sola, debido a que no hacía uso adecuado de la conciencia fonológica.

Por lo tanto para atender a la diversidad de estilos de aprendizajes de los alumnos para potenciar el mayor grado de significatividad de los aprendizajes, se implementó como estrategia, un ajuste a la culminación de la actividad, por lo que se solicitó a los alumnos tomaran nuevamente sus alfabetos móviles, para que con ello realizaran la escritura de las mismas palabras hechas anteriormente. Pero que ahora tenían que escribirla colocando letra por letra y al terminar de escribirla las pegaran en su hoja de libreta.

El resultado fue impresionante, tomando como referencia a Karen se observó, que al tener como apoyo para la escritura el alfabeto móvil, le ayudó a que se sintiera capaz, con ganas de realizar la tarea. El realizar el ajuste durante el proceso, disminuyó la dificultad que la alumna manifestaba, apoyándola y promoviendo a la vez su actuación autónoma.

Como habitualmente para el cierre de la sesión se realizó una evaluación, ya que esta es fundamental para complementar la valoración global y objetiva de que lo que está ocurriendo en la situación de enseñanza y aprendizaje. La evaluación es el instrumento o proceso para valorar el grado de consecución de cada chico y chica en relación con los objetos previstos en los diversos niveles escolares (Zabala, A. 2000 p. 203).

Siendo así, se aplicó una evaluación de tipo formativa, esta consistió en un dictado de palabras las cuales fueron las siguientes:

- Aire
- Gorro
- Banco

- Soñar
- Suelo
- Cama
- Beso
- Foco
- Uno
- Carta
- Pasto

Tras el monitoreo de la evaluación se puede observar cómo está ocurriendo el progreso de la construcción de la adquisición del lenguaje escrito de los alumnos, quienes lograron escribir las palabras, de acuerdo a sus posibilidades, utilizando una secuencia de letras. En el caso de Alexis solo fueron intento de ellas, de forma ordenadas linealmente, consolidando el valor sonoro convencional de algunas sílabas; también se rescataron los errores cometidos por los niños durante la escritura.

Los cuales son valorados para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas, ya que en algunos aun existe la dificultad para realizar la conciencia fonológica al hacer uso de la discriminación auditiva, ya que además, sustituyen u omiten fonemas en su producción oral. Además, de que aun manifiestan problemas en la discriminación visual, ya que no logran distinguir la posición en el espacio de algunas grafías como son “b” por la “d”, es por ello que los alumnos al dictarles las palabras barco y beso, las escribían como “darco y deso”, esto se debe a que se necesita un tiempo para que el cerebro reactive la capacidad de la ubicación espacial.

Al confrontar la práctica se comprendió que el docente debe conocer la importancia del ¿Por qué evaluar?; con los resultados obtenidos de la evaluación, se puede mejorar la práctica educativa, ya que es el objetivo básico de todo enseñante. De esta manera “la mejora se entiende como medio para que todos los alumnos logren el desarrollo de sus competencias según sus posibilidades reales” (Zabala, A. 2000, p. 209).

También, se comprendió que es preciso programar actividades de refuerzo, después de realizar una evaluación puntual de tipo formativa. De esta manera, las actividades de regulación se dirigen “hacia atrás”; es decir, a reforzar lo que

no se ha aprendido de forma apropiada, para mejorar la calidad de la enseñanza; así mismo, conocer y valorar la intervención pedagógica, de forma que la acción contemple simultáneamente los procesos individualizados, como los grupales, lo que permite mejorar la actuación en el aula. De esta manera, esto permitirá en las siguientes sesiones realizar una intervención más objetiva y precisa para alcanzar los aprendizajes esperados de las actividades a realizar.

Como áreas de oportunidad se destaca que es necesario que al planear las actividades se tiene que consultar el avance obtenido por los niños para considerarlos en el diseño de la secuencia didáctica, buscando la graduación de los contenidos de enseñanza, al igual que los ficheros, para identificar las actividades que auxilien en la enseñanza-aprendizaje.

En cuestión del uso de los recursos para desarrollar el trabajo docente, se tiene que utilizar el tiempo en las actividades de acuerdo con lo que se había estimado o planeado; así como también, dedicar atención especial a los alumnos que presentan mayor dificultad para ejecutar las tareas, a través de la revisión puntual de sus trabajos y la promoción constante de su participación. Así mismo, se atenderá realizando los ajustes necesarios al currículo para respetar las características de los alumnos. Además se considerará que la evaluación debe integrar: conocimientos, habilidades y actitudes.

### **3.2.2.3. “Adivina que saco”.**

Se realizó la tercera sesión con la actividad llamada “Adivina que saco” (anexo 6) llevada a cabo el día 11 de marzo del 2020 considerando la asignatura “Lengua materna: Español” situado en el ámbito de “Literatura” centrado en las prácticas sociales de lenguaje de “Creaciones y Juegos con el Lenguaje Poético”. Se tomó como aprendizajes esperados el expresar sus ideas, participa y escucha a las de sus compañeros y escribe textos sencillos a través de uso de los recursos didácticos y materiales de apoyo: imágenes de animales con su respectivo nombre y libreta de trabajo. Las imágenes de animales se utilizaron como una estrategia propuesta por el *Diseño Universal*

del Aprendizaje (DUA) al igual que por Díaz, F (2001) quien menciona que estas

Ayudan a proporcionar al aprendiz y pretender facilitar intencionalmente un procesamiento más profundo de la información nueva, estas deben ser planeadas por los docentes al igual la planificación y el diseño de los materiales por lo que constituyen estrategias de enseñanza (p. 1).

Comenzó la actividad la cual tuvo una duración de 1 hora con 20 min. Empezando con cuestionamientos intercalados sobre el estado de ánimo que presentaban en la sesión.

**PF:** Hola, ¿Cómo están?.

**T:** Bien.

**PF:** ¿Qué estaban realizando en su salón de clases?.

**M:** Estábamos escribiendo ma,me,mi,mo,mu....

**PF:** ¡En verdad!, con razón me he dado cuenta que tengo unos alumnos bien inteligentes, que poco a poco están aprendiendo más cosas ahora que entraron a la primaria.

**M:** Si, ya sabo poquito lee y esquibil.

**PF:** Muy bien, y que creen yo también les es estaré apoyando a que sepan ya muy bien, a escribir y leer.

**A:** ¡Si....!.

**PF:** Les quiero preguntar si ¿les a estado gustando la forma de aprender a escribir a través de las actividades que hemos realizado?

**K:** Si porque se hace muy divertido las clases, aparte a mí me gusta escribir. Palabras con el alfabeto móvil.

**PF:** Muy bien pues que creen ahora jugaremos con estas fichas (se muestran las fichas a los alumnos). ¿Qué ven en estas fichas?

**T:** Animales.

**PF:** Ok, ¿qué animales conocen?

**K:** Leones.

**M:** Tigres.

**A:** Perros.

**PF:** ¿Quién tiene perros en su casa?

**A:** Yo, peor esta malita de una pata.

**PF:** Pero pronto se curará, oye pero si tu quisieras escribir la palabra perro con que sílaba empezarías primero.

**A:** Ahhh.....

**PF:** Escucha muy bien, p..e...rr..o.

**A:** Con una p y una e.

**PF:** Si, pero como suena la p y la e (se identificó que Alexis en algunas ocasiones se le olvida pronunciar el valor sonoro de las letras o sílabas).

**A:** Pe....

**PF:** Muy bien, excelente (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 11 de marzo del 2020).

Al analizar esta parte del comienzo de la actividad, se observa que las secuencias didácticas ofrecen una serie de oportunidades comunicativas, estableciendo una relación entre profesorado, el alumno y los contenidos de aprendizaje, ya que al estar interactuando con los alumnos acerca de su contexto se pueden abordar los temas de aprendizaje, evitando caer en una enseñanza tradicional lo que atribuye al profesorado el papel de transmisor de conocimientos y controlador de los resultados obtenidos, la finalidad de no ser una enseñanza tradicionalista es el llevar lo aprendido a un aprendizaje significativo.

Se continuó usando las imágenes de los animales como estrategias, ya que para atender a la diversidad, es preciso que el docente las utilicé para la estructuración de las intenciones educativas de los alumnos, como se muestra a continuación.

**PF:** (Se mostró la primera imagen) ¿Qué animal es?

**A:** Una cebra.

**PF:** Exacto una cebra, ahora entre todos vamos a palmar la palabra cebra.

**T:** ce-bra

**M:** Dos palmadas.

**PF:** Ok, cada palmeada es una sílaba, entonces si palmeamos dos veces la palabra cebra ¿cuántas sílabas tiene?

**K:** Dos.

**PF:** Muy bien, ahora escuchen muy bien, ¿Cuántas letras tiene?

**T:** (Entre todos iban señalando las letras escritas en la imagen mostrada) Una, dos, tres, cuatro, cinco.

**M:** Cinco letras tiene.

**PF:** Ahora en esta imagen ¿Qué ven?

**K:** Mapache.

**PF:** Muy bien Karen ¿Cómo supiste que era un mapache?

**K:** No es que solo pude leer poquito y luego vi el dibujo y pues pensé.

**PF:** Bueno pero ya estamos intentando leer más, me da mucho gusto Karen (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 11 de marzo del 2020).

Así sucesivamente se realizó con las siguientes imágenes acompañando con el análisis de la conciencia fonológica de la palabra, como se mencionó anteriormente con la imagen de la cebra. Desarrollar la conciencia de los distintos fonemas permite establecer una correlación entre fonema (sonido) y grafema (letra escrita) y viceversa, para ello se requiere de habilidades para pensar, distinguir y seleccionar los fonemas al adquirir conciencia de sus cualidades sonoras.

Al realizar la actividad y analizar lo que se hizo en un primer momento durante el trabajo docente y al contrastarlo con otras actividades aplicadas, se puede notar un gran avance proceso de los alumnos. Al implementar estrategias lúdicas como se mencionó anteriormente (imágenes, fichas, etcétera) y el uso las palmadas en las separaciones de las sílabas que conforman las palabras, ayudó al desarrollo de la conciencia fonológica haciéndose cada vez más sólido el proceso; aunque no, el dominio completo. Poco a poco los niños van aislando los fonemas de las letras del inicio de las palabras, pero mostrando dificultad para aislar los fonemas de las letras o sílabas del final de las palabras; ocasionalmente van logrando contar las

sílabas de una palabra, cortando en partes segmentadas y ayudándose con sus palmadas, pero solo con palabras de dos y tres sílabas.

De ello se puede decir, que la conciencia fonética apoya al aprendizaje del sistema alfabético. Los niños van incrementando su conocimiento de las letras, ahora, además de identificar con facilidad las vocales, ya reconocen algunas consonantes como la “s”, “m”, “l”, “p” y “t” y con menor frecuencia “f”, “h”, “c”, “j”, “r”, y “g”.

Una vez trabajadas todas las fichas de los animales, se indicó que sacaran su libreta para continuar con la evaluación de la escritura tomando en cuenta los nombres de los animales que se abordaron; se les solicitó que por cada letra que escucharan del nombre que mencionaba, en su cuaderno trazarían el número de guiones horizontales correspondientes al número de sílabas, se verificó que fueran correcto el número de trazos acorde a la palabra para que después escribieran en cada guion la sílaba inicial de la palabra y así sucesivamente hasta completar la palabra, como se muestra a continuación.

**PF:** Escuchen con atención, perro, ¿Cuántas sílabas tiene?

**A:** ¿Tiene dos?

**PF:** Claro que si tiene dos sílabas, entonces ¿Cuántas líneas trazaran?

**T:** Dos.

**PF:** Ok, ¿Cuál es la sílaba inicial de la palabra perro?

**K:** P...

**PF:** Acompañada de que vocal.

**K:** P... e...

**PF:** Pe... , ok entonces escriban la sílaba /pe/.

**M:** Si, maestra es la pa... de papá.

**PF:** No, porque la pa... de papá que vocal lleva después de la /p/ (se escribió la sílaba pa en el pizarrón para ayudar a la discriminación visual)

**M:** Una a....

**PF:** Entonces ¿qué letras menciono Karen las cuales conforman la sílaba pe? .....

**M:** La p... y la e...

**PF:** Entonces si yo escribo la pe... será pronuncia igual si escribo pa...

**M:** No.

**PF:** A ver ayúdame a diferenciar el sonido de una con la otra (se señaló la sílaba pa y posteriormente pe).

**M:** Pa.... Pe... pero tienen esta (señalando la letra p) igual.

**PF:** Exacto las dos se conforman por la misma letra que suena p.... y solo cambia la vocal. Ya terminaron de escribir la sílaba inicial ¿Cómo dijimos que sonaba la primera sílaba?

**A:** Pe....

**K:** Ya terminé.

**PF:** Ok, y como termina la palabra pe-rro.

**A:** (Alexis fue el único que contesto, ya que Maylen sabia pero no quiso pronunciar la sílaba porque no puede producir el fonema) rro.

**PF:** Muy bien entre todos vamos a decir RRO... a las cuentas de tres. Una, dos, tres....

**K y A:** RRO....

**PF:** Maylen no tengas miedo ni pena en pronunciar, ágamos el intento juntas ¿te parece?

**PF y M:** rro.... (se escuchar que Maylen no pudo y sustituía el fonema /r/ por /l/).

**PF:** Recuerda Maylen que tenemos que colocar la punta de la lengua en el paladar y expulsar el aire.

**M:** r..... (Medio pudo decir el fonema pero sin hacer el valor sonoro de las dos eres).

**PF:** En la siguiente línea que trazaron escribirán las letras que corresponden a la sílaba r..r..o..

**T:** Ya.

**PF:** Entre todos vamos a leer cada sílaba que escribieron (señalando la primera sílaba haciendo un ejemplo en el pizarrón con la misma palabra y continuando con la segunda sílaba).

**T:** P..e.. r..r..o..

**PF:** Leamos al palabra completa.

**T:** Perro.

Así se continuó con cada una de las palabras dictadas, utilizando la misma dinámica para facilitar la escritura a los alumnos, las palabras fueron las siguientes: gato, lobo, rana, rata, pato, ganso, vaca, cerdo, zorro, cebra, toro y burro (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 11 de marzo del 2020).

No obstante, es preciso señalar que al momento de dictar las palabras se realizaron cambios en alguna de las variables metodológicas ya utilizadas anteriormente como fueron el uso de la reflexión sonora, posteriormente implementando el reconocimiento de los fonemas a través de preguntas guiadas. Para finalizar se les comentó a los alumnos que autoevaluarán la escritura de sus palabras; así mismo, se les mostró nuevamente las ilustraciones que contienen las palabras escritas para que valoraran su ejecución. Se solicitó que corrigieran donde mostraron errores. De su escritura se observó que las palabras que contenían “r”, “d”, “b”, “c” y “z” las sustituían, en algunos casos porque no saben las reglas ortográficas, en otros casos por confundir los grafemas y también por las dificultades del lenguaje oral que presentan los alumnos.

Para evaluar el logro de los aprendizajes obtenidos se utilizó el instrumento de evaluación de una hoja de registro individualizada, en la cual se evaluaron los siguientes aspectos; mecánica lectora, comprensión lectora, escritura, copia, dictado, comprensión escrita (anexo 7).

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Respecto a la alumna Maylen, en cuanto a la lectura logra la discriminación visualmente de las grafías para posteriormente leer el fonema, mencionando que lee palabras del vocabulario básico de fonemas. Asocia palabras con las ilustraciones correspondientes y logra comprender el significado de las palabras leídas. En cuanto a la escritura. Realiza correctamente los trazos de las grafías, copia palabras del vocabulario básico del fonema. Al realizar el dictado de palabras, discrimina auditivamente el fonema, logrando escribir las grafías de las sílabas posibles. Al igual logra escribir palabras dadas apoyadas sobre las ilustraciones, también se identificó

que puede escribir mediante un dictado las palabras del vocabulario básico, completa las palabras con una sílaba determinada y compone una palabra a partir de las letras usando como apoyo el dibujo.

Con el alumno Alexis, en la lectura se presenta una dificultad en la discriminación visual de las grafías para producir el fonema, por ende aun no se consigue leer. En la escritura realiza correctamente los giros para los trazos de las grafías, aun presenta dificultad en algunas grafías ya que enlaza las grafías del fonema con otras letras. En la copia logra ejecutar la grafía del fonema que escucha, mientras que en el dictado aun no logra discriminar auditivamente todos los fonemas ya que se le presenta dificultad en los fonemas /b/, /d/, /l/, /r/ y /t/.

Con la alumna Karen, se ha notado un avance mayormente favorable ya que ha logrado leer palabras del vocabulario básico del fonema, asocia palabras con sus ilustraciones correspondientes y así mismo comprende el significado de las palabras leídas. En relación a la escritura realiza la grafía de los fonemas, puede copiar palabras del vocabulario básico de los fonemas. En el dictado se observó que logra una mejor discriminación auditiva, escribe a través del dictado palabras separadas por sílabas al igual que palabras dadas por sus ilustraciones. Logra completar las palabras con una sílaba determinada

Tras la realización de la evaluación se ha concluido que los resultados sobre la adquisición de la escritura han sido muy satisfactorios. Se valora que la evaluación debe servir como mecanismo para la mejora de la práctica educativa y como medio para guiarles en sus futuros aprendizajes y no concebirla como un instrumento meramente para emitir juicios valorativos sobre lo que sabe el niño o no sabe, sino que tenga como finalidad principal encontrar los caminos más adecuados para que el alumnado aprenda de la mejor manera posible.

Con esto, al confrontar la práctica se comprende que al maestro le corresponde conocer y manejar el sistema de escritura y de lectura en toda su extensión, sus características léxicas, sintácticas y gramaticales, así como lograr lectores y escritores competentes y eficientes. Para el profesor, enseñar

a escribir a sus alumnos significa enseñarles a producir textos (y no sólo frases o párrafos) en situaciones de comunicación reales. Igualmente, elaborar estrategias capaces de transformar la práctica pedagógica que permita erradicar definitivamente la antigua pedagogía en la cual el niño ni se expresa ni escribe; sino que, realiza sólo ejercicios (gramática + vocabulario + conjugación + ortografía + redacción) y copias, con la eficacia y aburrimiento que todos conocemos.

Se plantea entonces que “un docente [...debe llevar...] al aula propuestas didácticas que permitan a los niños continuar su aprendizaje extra-escolar al utilizar la escritura con sus funciones reales, y no solamente escolares” (Carlindo, P. 1999, p. 48).

Con base a la práctica, se reconstruye que el papel del maestro consiste en potenciar las actividades cognoscitivas de los niños. En este sentido, es importante mencionar el especial énfasis que otorga Vygotsky, L. (1979) al rol que juega la interacción social y el modelaje (mediación) en la adquisición de aprendizajes. Según este autor, la mediación contribuye al crecimiento y desarrollo de la psiquis individual, en tanto el niño que ha sido mediado se apropia de su cultura y adquiere la capacidad de enfrentar situaciones y problemas que no podía resolver por sí solo antes de que la mediación tuviera lugar.

Así mismo, necesitamos cambiar las concepciones socialmente aceptadas que confunden leer con descifrar y escribir con copia (procesos relacionados con grafía y caligrafía), y donde la actividad de la clase se organiza en torno a una secuencia de lecciones que deben aprenderse a través de la ejercitación mecánica de la memorización y de la copia sistemática de un modelo.

Es urgente tomar medidas para enfrentar el problema para que la educación básica se dedique fundamentalmente a enseñar a leer, escribir y calcular, cimientos de todo posible aprendizaje, razón por la cual, “el énfasis en las actividades de enseñanza estaba en la reproducción de sílabas, palabras

aisladas y textos a través de la copia sistemática de la caligrafía y el dictado” (Díaz, L.1998, p.58).

Finalmente, se concluye que la enseñanza constructivista exige que un docente que guíe, oriente y acompañe al niño en el proceso constante de aprendizaje. Un docente que ayude a reelaborar, profundizar, generalizar explicitar, sistematizar, contrastar o cuestionar el conocimiento.

#### **3.2.2.4 “Palabras cortas y largas”.**

Se llevo a cabo la cuarta sección llamada “palabras cortas y largas” (anexo 7) realizada el día 12 de marzo del 2020 considerando la asignatura “Lengua materna: Español” situado en el ámbito de “Estudio” centrado en las prácticas sociales de lenguaje de “Intercambio escrito de nuevos conocimientos”. Se tomó como aprendizajes esperados que adquieran la correspondencia grafo fonética a partir del conocimiento del valor sonoro convencional, con el propósito de que analicen los aspectos fonéticos del lenguaje y conozcan la relación existente entre el valor sonoro y la escritura, a través del uso de los recursos didácticos y materiales de apoyo: libreta de trabajo, alfabetos móviles, fichas de sílabas y el pizarrón.

Se ha observado que los alumnos se muestran más interesados adentrándose al trabajo y el conocimiento de lo que se pretende lograr a través de actividades lúdicas, innovadoras y llamativas (anexo 8). Haciendo énfasis a lo que menciona Batllori (2005):

Hay juegos y actividades lúdicas útiles para alcanzar objetivos variadísimos. Solo hay que escoger los que sean más adecuados y ponerlos al alcance de los niños. Cada juego o actividad puede desarrollar o reforzar muchas habilidades, tanto cognitivas como sociales. A la hora de escoger entre varias actividades hemos de tener en cuenta (además de las características de los niños, tiempo y espacio disponible, etc.) que objetos se pretenden alcanzar y escoger así la actividad que creemos más adecuada (p.18).

Así que por lo tanto en esta sección se trabajó fuera del aula, ubicando a los niños en el pasillo para entrar al salón en el cual se colocó en el suelo el material (alfabeto móvil) con el que se iba a trabajar con el objetivo de que tuvieran más espacio para poderlo manipular y colocando un pequeño pizarrón en la pared para realiza la escritura.

Haciendo referencia a lo que menciona el autor, en seguida se muestra la actividad a trabajada, la que comenzó explicándole al grupo lo que se realizaría durante la clase y el porqué se trabajaría de diferente manera, ubicando a los alumnos en un espacio del pasillo sentados en el suelo, al iniciar la parte medular de la clase me ubique enfrente de ellos para ser la guía y poder explicar y aclarar sus dudas. A continuación se muestra el dialogo durante la clase:

**PF:** Hoy vamos a trabajar en este espacio, porque sé que han estado trabajando demasiado dentro de su salón de clases, pero para ello les voy a pedir enormemente un favor, que consiste en que ustedes se comprometerán en portarse bien y estar atentos a lo que les indique. ¿De acuerdo?

**T:** Si maestra.

**PF:** Muy bien, el día de hoy vamos a identificar que palabras son cortas y que palabras son largas. Por lo cual dividiré el pinzaron en dos columnas en la columna de la derecha vamos a colocar las palabras cortas y en la izquierda, después escuchen muy bien voy a sacar una ficha de las sílabas que tenemos aquí en este contenedor, la mostrare a ustedes y van a pronunciar que sílaba es, una vez que ustedes lean la sílaba que estoy mostrando me dirán una palabra corta que empiece con esa sílaba y una larga. Entre todos vamos a escribir las dos palabras que dijeron y una vez escrita en el pizarrón van a identificarme cual es la larga y cuál es la corta para escribirla donde corresponde de estas dos columnas.

**PF:** ¿Quedo clara la explicación?

**T:** Si.

**PF:** ¿Qué sílaba saque? (se muestra la ficha).

**K:** Ra.

**PF:** Correcto Karen, ahora dime una palabra que empiece con “ra”.

**K:** (Mostrándose muy motivada contesto) Rata.

**PF:** Es correcto, ahora entre todos vamos a formar la palabra con la ayuda del alfabeto que se encuentre en el centro de ustedes. (Cada quien tomó su alfabeto, peor la ayuda fue colaborativa).

¿Cuántas sílabas tiene la palabra rata?, a ver vamos a palmeaar la palabra a la cuenta de 3. Una, dos, tres (se realizaron las palmadas rítmicas) ra-ta.

**M:** Dos maeta

**PF:** Ok entonces debemos de tener dos sílabas que conforman nuestra palabra, ¿Y cuántas letras?. Miren escuchen muy bien (se separo la palabra por cada valor sonoro de las letras) r-a-t-a.

**A:** Tres maestra.

**PF:** Escuchen muy bien lo diré de nuevo r-a-t-a.

**K:** Cuatro. (Maylen hace uso de su discriminación auditiva adecuadamente, ya que al decir la palabra en su mente va contando las letras que la conforman).

**PF:** Bueno entonces ahora si con su alfabeto móvil formen la palabra. Identifiquen con cual empieza r-a-t-a.

**A:** Pues con la “r” luego “a”.

**PF:** ¿Y después?.

**M:** Esta maestra (muestra la letra)

**PF:** Si pero ¿cómo suena esa letra?

**M:** “t...” y luego otra “a” maeta

**PF:** Perfecto. ¿Quién ya terminó de formar la palabra? (se observó que si colocaran las letras correspondientes) (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 12 de marzo del 2020).

Se continúo de la misma manera con otra palabra que empezara de igual manera con la sílaba “ra” en el cual Alexis dijo “robot”. Al finalizar la

escritura con el alfabeto móvil de ambas palabras, se le pido a los alumnos que contaran cuantas letras correspondía a cada una de ellas, para posteriormente identificaran cual iba a ser colocada en la columna de palabras cortas y cual en la columna de palabras largas.

**M:** ata maeta, tiene cuatro letas.

**PF:** Muy bien. (fue sorprendente que a pesar de que no puede pronunciar algunos fonemas, sabe que la palabra empieza con dicha letra más no puede aun pronunciarla)

¿Cuántas letras tienen robot?

**A:** Cinco

**PF:** Entonces ¿cuál será la que corresponde a las palabras cortas?  
¿cuál es la que menos letras tiene?

**K:** rata y en las largas robot porque le gana una.

**PF:** Ok le gana por una letra (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 12 de marzo del 2020).

Cuando los alumnos lograban identificar cual de las palabras que ellos mencionaron era la larga y la corta, se escribían en donde correspondían para después ellos mismos realizaban una autoevaluación si la palabra la escribieron correctamente. Posteriormente se pasó a que las escribieran en su libreta para tenerlas como evidencia del trabajo del día.

Se realizó la misma dinámica con cada una de las fichas silábicas siguientes que se iban mostrando. Puedo reconstruir que mediante las actividades lúdicas y el uso de materiales concretos como la anteriormente mencionada favorece para crear un aprendizaje debido a que ellos se muestran interesados y atraídos, el cual es satisfactorio para la obtención de logros y enseñanza que se busca lograr en los alumnos.

Se terminó con un aplauso y una felicitación al grupo por el trabajo realizado del grupo. Para observar el avance que han tenido los alumnos se recogieron las evidencias de la escritura plasmadas en su libreta para posteriormente calificarlas mediante una rúbrica, ya que esta permite identificar como se mencionó el logro y deficiencia de los alumnos, he aquí la importancia

de aplicarlas en cada sesión debido a que a partir de ellas, crearé los puntos de partida para seguir trabajado o dar continuidad a las sesiones posteriores.

Mediante los resultados arrojados y realizando la comparación de la evaluación inicial, pude darme cuenta el desempeño de los alumnos y si el aprendizaje era significativo. No todos los resultados arrojados eran los esperados pero esto también sirvió para realizar ajustes razonables y generar una mayor calidad tanto en mis sesiones como en mi actuar docente.

Lo anteriormente mencionado me hace reflexionar que para poder crear en el alumno un aprendizaje realmente significativo; así mismo, alcanzar las metas establecidas, es necesario tomar en cuenta todos los aspectos de la clase, ya que uno como maestro tiene que indagar, gestionar e innovar esto para que los alumnos lleguen a la conquista de las metas planteadas.

Se observo que los alumnos al estarles cuestionando sobre la forma de la escritura de los diversos conceptos y aprendizajes adquiridos durante las distintas sesiones que abordaron mi tema, se mostraron muy participativos y contentos además de esto las participaciones que ellos daban fueron realizadas de una manera correcta respetando el orden y levantando la mano.

Confronto que al realizar actividades basadas en un autor en este caso en la metodología que propone Ferreiro, E. (1997) es buscar un resultado satisfactorio ya que el tema o problema ya tuvo su investigación e indagación para realizar su teoría, actividades y darle resultado mediante los datos y fundamentos que fueron arrojados según los autores estudiados y a través de eso se tomó la decisión de crear actividades y sesiones basadas en las características y logros que se buscó crear en los alumnos con los que se trabajo el tema ya seleccionado.

Con todo lo anteriormente expuesto y explicado espero que el lector de este documento tenga una idea clara y concisa de la manera en que fue el trabajo, englobando planeaciones, desarrollo de la sesión, evaluaciones y reflexión.

### **3.2.3. Trabajo a padres de familia.**

Actualmente, niños y jóvenes cotidianamente componen un entramado urbano a específicas horas del día. Del hogar a la escuela van tejiendo una relación en la que cada niño y su contexto aportan una hebra de color, textura y tensiones peculiares. Hogar y escuela, dos microsistemas relacionados para el desarrollo del niño que los vincula. Padres, docentes y un niño como centro de dos sistemas formadores de identidad.

Una intervención psicopedagogía efectiva requiere que padres y docentes sean referentes nutritivos y socios activos en la vida de ese hijo-alumno. Escolarizar a los hijos no significa para los padres abandonar derechos y deberes irrenunciables, sino delegar ciertos aspectos de su formación en la escuela.

La intervención psicopedagógica en la familia, brinda la oportunidad de involucrar la escuela en un espacio de colaboración, es por ello que se realizó un acercamiento con los padres de familia para orientarlos sobre cómo se da el proceso de adquisición de la escritura en niños de primer grado de primaria, que es en el cual se ubican sus hijos y proporcionarles estrategias para pudieran trabajar en casa, con el propósito de que por medio del trabajo colaborativo se apoye el desarrollo de las capacidades de los alumnos en la adquisición de la lengua escrita. Para ello se llevó a cabo una reunión el día jueves 16 de enero del 2020, en la biblioteca de la institución en un horario de 8:30 a 9:30; citatorio realizado para un total de 40 padres de familia (anexo 9), contando con la presencia de un 90%.

Se comenzó dando una bienvenida a los padres de familia por asistir a la reunión de trabajo con padres posteriormente se realizó la presentación de la función que se cubre en la institución, como a continuación se señala:

**PF:** Bienvenidos papás, me alegra mucho poder contar con el apoyo de ustedes y poderme acercar para establecer una relación profesional con quienes se ocupan del cuidado y bienestar de los alumnos; en este caso ustedes padres de familia. Me llamo Perla Sofía Estrello Meléndez, soy

alumna de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado, curso mi último año en la licenciatura de Educación Especial con especialidad en el Área de Audición y Lenguaje, por lo cual estoy realizando mis prácticas docentes en esta escuela, trabajo con los alumnos matriculados en la USAER que se ubican en el nivel de escritura pre silábicos, correspondientes a los grados de 1° año.

Por tal motivo, para obtener mi título, tengo que realizar una intervención psicopedagógica en la cual me enfocaré en apoyar la adquisición de la lengua escrita en los alumnos pre silábicos. Es por ello, que me es importante contar con su apoyo y participación para que de manera colaborativa sus hijos logren un gran avance en la adquisición del proceso de escritura. Además, también para romper con ese estereotipo en el cual los maestros solo llamamos a los padres de familia ante las dificultades que sus hijos puedan manifestar en lo cognitivo, social, emocional o conductual, para formar un equipo que fomente y mantenga un clima cálido y acogedor, de confianza y respeto, haciéndolos partícipes de la comunidad escolar al igual, compartir información y experiencias que ayuden mutuamente en el ámbito escolar de sus hijos.

A lo largo de esta reunión daré a conocer cómo los niños van adquiriendo el sistema de escritura y qué pueden ustedes como padres realizar para propiciarla. Pondré una presentación en la cual se proyectarán la información por si gustan tomar nota (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 16 de enero del 2020).

No obstante se presentaron problemas técnicos porque no funcionó el retroproyector y ante esta situación no prevista se generó pánico en mi persona como orientadora, ya que como se sabe las TIC son un apoyo visual que ayuda a la retención de información y es una forma atractiva para complementar los temas ya que como señala Coll, C. (2001) “las TIC ofrecen posibilidades inauditas para el almacenamiento, procesamiento, representación, transmisión, acceso y el uso de la información” (p. 12).

Se continuó diciendo que se trabajaría sin la presentación, que se comenzaría comentándoles cómo es que sus hijos están matriculados en el servicio de la USAER., esto es ya una vez iniciando el ciclo escolar se realiza un diagnóstico de escritura a todo el grupo, con el fin de saber en qué nivel de escritura se encuentra el alumno y que los resultados obtenidos ayudan a los docentes para que realicen la planeación del trabajo considerando las necesidades de los alumnos tomando en cuenta los diferentes tipos de aprendizaje.

Se les mencionó que el servicio de la USAER cuenta con el equipo interdisciplinario que está conformado por una maestra en comunicación, dos maestros de aprendizaje, una psicóloga, una trabajadora social y su directora. Se informó que la intervención que ofrecería a partir la intervención de la docente en formación con los alumnos, sería a través de diversas actividades donde se integrarían diferentes juegos como: “adivina que saqué, el bingo, los animales” entre otros, implementando estrategias para que no las vieran tanto como una clase aburrida y tediosa. Que necesitaba contar con su apoyo, porque desde casa se irían reforzando lo que se ve en clase.

Posteriormente, una mamá preguntó que ellos cómo podrían apoyar a lo que se les respondió

PF: Muy buena pregunta, miren se les va ir repartiendo por díptico el cual contiene estrategias para trabajar con sus hijos en forma de juego, hasta incluso pueden ir repasando sílabas, vocales y letras, en tan solo ir al supermercado, ir de paseo al parque entre otras cosas y todas las infinidad de formas y juegos con las que pueden trabajar están plasmadas en el díptico que se les hizo llegar.

Es importante destacar que para que esto en verdad funcione, deben contar con horarios de trabajo si es que desean irse por el lado de aprender a través del juego. ¿A que me refiero con esto?, Bueno miren es importante que la familia:

- a) Destine un lugar apropiado para trabajar, el cual debe de tener orden y limpieza
- b) Establecer un tiempo
- c) Fortalecer la autonomía (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 16 de enero del 2020).

Se cerró la actividad realizando preguntas las cuales fueron las siguientes.

**PF:** ¿Algún comentario por parte de ustedes papas?

Padre de familia 1: Pues, estuvo muy bien que nos convocara y darnos a conocer lo que trabajara con nuestros hijos. Sobre lo que dijo en toda esta jornada me pareció muy interesante, saber de qué manera nosotros también estamos involucrados en la educación de nuestros hijos ya que como nos lo han mencionado continuamente, es una tarea de todos.

**Padre de familia 2:** Si, yo quiero agregar que a pesar de que siempre se nos dice la forma de trabajar con nuestros hijos, nunca lo hacemos poniendo mil pretextos.

**PF:** Bueno por eso los invito a que cada quien hagamos nuestra parte para ver resultados positivos en sus hijos (Estrello, P. Audio grabación de la práctica, 16 de enero del 2020).

Tras la realización de la jornada de trabajo con los padres de familia, confronto que la relación entre el docente y los padres de familia es de gradual importancia. Generalmente dicha relación se limita a la entrega de boletas de calificaciones, organización de algún evento social e informes de la mala conducta de los niños o del bajo aprovechamiento escolar. Por lo que son pocas las ocasiones en las que estos espacios tienen como finalidad analizar algunos aspectos como: la convivencia familiar, la comunicación, la relación afectiva entre padres e hijos, la orientación para que apoyen el trabajo escolar en casa, etcétera.

Es por eso que reconstruyo tras la realización de la práctica, que es necesario que juntos, maestros y padres de familia encuentren mejores formas de trato hacia los niños. Para ello se requiere que se planeen esta coordinación; es decir, formulen estrategias y condiciones para lograrlo de manera colaborativa.

Ya que muchas veces los padres requieren mayor información acerca del desarrollo de sus hijos y como tratarlos. En el cual el maestro debe promover reuniones en donde hablen sobre las características del niño los padres externen sus dudas y construyan alternativas de solución para mejorar.

Cabe mencionar que el trabajar con los padres de familia fue gratificante, ya que se visualizaron las fortalezas y debilidades. Es por ello, que con esta reunión con los familiares más cercanos a los alumnos, se comprendió que el maestro debe utilizar un vocabulario apropiado al nivel de los padres, lenguaje directo y sencillo. Es imprescindible, no decir obviedades ni hacer intervenciones demasiado largas. Al igual diseñar un orden del día; es decir, un guion con breve explicación de cada punto, ya que es posible que por posibles nervios o imprevistos, el docente se desvíe del tema.

Es preciso destacar que el papel del maestro como asesor es también importante ya que influye sobre cierta modificación del comportamiento que el alumno. Como menciona Ayala, F. (2004), el propósito de la asesoría en el ámbito educativo

Se centra en proporcionar en la relación maestro-alumno las condiciones para un cambio positivo y por propia voluntad en el alumno. Estas condiciones se asocian con reconocer en el alumno su derecho a realizar elecciones, a ser independientes con responsabilidad y autónomo con la conciencia de asumir todas las implicaciones que esto tiene (p.5).

En este sentido, implementar la estrategia de las TIC permite aprovecharlas como reforzamiento en la información que se les proporcionaría a los padres tener una concepción más clara del tema.

De tal manera que al no proporcionar el apoyo visual a los padres, provocó algunos incidentes en cuanto a disciplina, hubo ocasiones en donde los padres se distraían y perdían la atención al tema.

### **3.3. La evaluación de los resultados.**

Al llevar a cabo diversas estrategias didácticas es importante conocer el logro obtenido al aplicarlas; así mismo, es recomendable que la evaluación se apoye en el uso de diversas técnicas y de múltiples instrumentos

La evaluación es un insumo fundamental para promover el aprendizaje de los estudiantes pues permite valorar el nivel de desempeño y el logro de los aprendizajes esperados; así como identificar las causas de las dificultades que se traducen en aprendizajes no alcanzados (SEP, 2018, p. 182).

Es importante destacar que el propósito encaminado a favorecer la adquisición de la lengua escrita es un proceso gradual y se requiere del trabajo constante. Después de haber aplicado las actividades y al evaluar los resultados, me di cuenta del progreso que se reflejaba en los alumnos, el tipo de convivencia, la forma de relación con sus compañeros aprendiendo uno del otro y lo más importante a destacar, el logro obtenido al distinguir el valor sonoro de los fonemas al igual que el reconocimiento de los grafemas.

Para rescatar los resultados obtenidos se realizó una evaluación; es preciso mencionar que esta es un elemento esencial en la práctica educativa ya sirve para reflexionar sobre de lo que se está evaluando y por ende, darse cuenta de que la adquisición del aprendizaje es un proceso gradual, así mismo la función del maestro se verá enfrentado a prácticas de ensayo y error para ir mejorando continuamente y evaluar estos resultados; de esta manera la evaluación permite elaborar un registro y analizar la intervención docente y el proceso de enseñanza- aprendizaje.

El Plan de estudios 2018 de Educación Básica menciona que “esta información es fundamental para tomar decisiones e implementar estrategias de trabajo diferenciadas que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes” (p.

182). En este caso se aplicó la evaluación de la (PALEM), con el objetivo de obtener información sobre la comprensión del proceso de adquisición que han consolidado los alumnos en la construcción del sistema de la escritura.

Es preciso destacar al concepto de evaluación la cual subyace una concepción de aprendizaje que determina las formas, los instrumentos y los criterios de evaluación. Por lo cual se considera que el aprendizaje es un proceso por medio en que el alumno se apropia de un determinado objeto de conocimiento, en este caso el sistema de escritura, este proceso permite identificar las diferentes manifestaciones que el alumno tiene acerca de lo que lee y escribe.

Para ello se realizó una evaluación sumativa, esta permite verificar qué grado se han alcanzado en la adquisición de la lengua escrita, promoviendo también información que permite derivar conclusiones importantes sobre el grado de éxito y eficacia de la intervención psicopedagógica emprendida.

Mediante la evaluación sumativa se establece un balance general de los resultados conseguidos al finalizar un proceso de enseñanza-aprendizaje, y en ella existe un marcado énfasis en la recolección de datos, así como en el diseño y empleo de instrumentos de evaluación formal confiables Jorba & Sanmartí (1993) citado por Díaz, F. (2001, p. 413).

Para realizar la evaluación se realizó un dictado de siete palabras las cuales pertenecen a un determinado campo semántico, se procuró que las palabras contengan los diversos tipos de sílabas del sistema de escritura como son: directa, inversa, mixta, diptongo, trabada.

El listado de palabras está conformado por una palabra monosílaba, dos bisílabas, dos trisílabas y dos polisílabas presentando una complejidad creciente en cuanto al patrón silábico y reglas ortográficas. Así mismo, se dictó dos enunciados, uno más complejo que otro, tanto en ortografía como en su estructura gramatical, en el cual en uno de los enunciados que se dictó se incluyó una palabra correspondiente a la lista de las ya dictadas, esto con el fin

de observar si los niños han descubierto una de las características del sistema de escritura conocida como, la estabilidad.

Además, se utilizó la técnica de la observación de manera permanentemente durante el desarrollo de la intervención; al término de esta se aplicó la evaluación final; para ello se diseñó una lista de cotejo. Los indicadores para medir el logro de la adquisición de la escritura se recuperaron de la aportación que realiza Ferreiro, E. (1997) tomando en cuenta los tres niveles de escritura.

Posteriormente se vaciaron los resultados a una matriz de análisis, en la primera columna a mano izquierda se encuentra el nivel de adquisición, en la siguiente los indicadores que caracterizan a cada uno. En la parte superior se encuentra los nombres de los alumnos y debajo de ellos el resultado de la evaluación inicial identificado con una I y los de la evaluación final con una F. Se marcó de color verde en el nivel en que los alumnos se ubicaron en su evaluación, señalándose esta en la tabla 4.

*Tabla 4 Evaluación final.*

NIVEL	INDICADORES	ALUMNOS					
		Maylen		Karen		Alexis	
		I	F	I	F	I	F
Primitivo	Trazos similares al dibujo						
	Inserta la escritura en el dibujo						
	Grafías fuera del control del dibujo						
	La escritura se separa del dibujo						
	Busca la diferenciación						



familia y los ambientes de aprendizaje que se ofrecieron durante el ciclo escolar dentro del aula, apoyaron dicha evolución.

En lo que corresponde a la adquisición del lenguaje escrito 2 de los 3 alumnos obtuvieron un avance de insuficiente a satisfactorio en los aspectos de: logran que en cada sílaba le dan un valor de una grafía con vocales y con consonantes, en alguna de las ocasiones logran una escritura donde en alguna de las veces faltan de una a tres grafías para completar la relación sonoro-gráfica de la palabra, existiendo cuando menos una sílaba completa. Tras la realización de los ajustes en el contenido Maylen y Karen se encuentran en el nivel de satisfactorio, mostrándose al inicio del ciclo en un nivel de insuficiente, por lo que en el caso de Alexis se encuentra en un nivel suficiente ya que su avance en su conocimiento y la reflexión del sistema de escritura para interpretar y producir textos no es favorable por lo que solo ha pasado de tener una escritura unigrafía a controlar la cantidad de esta y la variedad de grafías, diferenciando de una palabra con otra.

En este mismo apartado se hace necesario reflexionar sobre el impacto de las actividades realizadas para apoyar la adquisición del lenguaje escrito. Inicialmente quiero puntualizar que los alumnos con los que se llevó a cabo la intervención, poseen una gran dificultad para entender y seguir tareas e instrucciones, al igual problemas para recordar o que se les acaba de decir y por ende presentan la dificultad en dominar las destrezas básicas de la escritura y es por ello que fracasan en el trabajo escolar, como sucede en el desarrollo normal del niño.

Como maestra de apoyo, queda claro que la intervención que se realiza en el aula favorece el desarrollo de los aprendizajes esperados; no obstante, su logro es un proceso que se da al trabajarse de manera continua. En el trabajo realizado con los alumnos durante el establecimiento de ambientes de aprendizaje y el uso de las estrategias de mediación utilizadas, permitieron que avanzaran a un siguiente nivel o subnivel de escritura. Al igual, como se mencionó anteriormente hubo quien su avance fue menor, pero este mismo fue

significativo porque en el lenguaje escrito de ninguno de ellos se mantuvo estático.

Los alumnos durante las sesiones se fueron mostrando con más actitud para trabajar, manteniendo la atención a las tareas a realizar. En la escritura es más aceptable en cuanto a aspectos formales (tamaño, calidad de las grafías, direccionalidad e inclinación). La copia es adecuada, logran producir textos sencillos, enunciados cortos y simples

Uno de los alumnos que llamó mi atención durante el ciclo escolar fue Alexis, ya que al comienzo del ciclo se mostraba penoso y no decía ninguna palabra, en ocasiones no hacía las actividades y no participaba. A mitad del ciclo escolar, comenzó a platicar más conmigo y a realizar las actividades. Se identificó que su nivel en áreas como retención de memoria y matemáticas es muy hábil y retiene la información de las actividades que le llaman la atención a largo plazo.

Al confrontar la práctica respecto a la confrontación sobre la evaluación, después de haber interpretado los resultados de la evaluación sumativa, se comprende que con esta se puede averiguar el dominio conseguido por el alumno, con la finalidad de certificar el nivel alcanzado sobre su escritura en función de sus conocimientos previos; así como, identificar las causas de las dificultades que se traducen en aprendizajes no alcanzados. Esta información, es fundamental para tomar decisiones e implementar estrategias de trabajo diferenciadas que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes. Para lograr lo anterior, la evaluación en Lengua Materna. Español requiere recolectar, sistematizar y analizar la información obtenida de diversas fuentes derivadas del trabajo, en distintos momentos, con las prácticas sociales del lenguaje. Asimismo, la evaluación deberá ser un instrumento con claridad en la expresión de sus propósitos y aspectos.

Para reconstruir la práctica docente, se considera que la evaluación puede realizarse de diversas maneras; una de ellas es observando qué hacen los estudiantes y formulando preguntas pertinentes vinculadas con lo que saben o con las concepciones que tienen acerca del sistema de escritura. Pero

también, se reflexiona que la evaluación de la enseñanza debe considerar los aprendizajes esperados de forma integral. Por ejemplo, el profesor al evaluar un texto, no debe centrarse únicamente en la ortografía, sino que es importante que considere otros aspectos como la organización gráfica, la sintáctica y la semántica, señalados en las viñetas que desglosan el aprendizaje esperado y a lo largo de la práctica docente se ha aprendido que una sugerencia para construir una evaluación integral es apoyarse en las viñetas que desglosan el aprendizaje esperado.

## CONCLUSIÓN

Los alumnos desarrollan a partir de su propia necesidad, la escritura, siendo orientada y guiada desde por el docente. La atención a alumnos con DSA para que accedan a la escritura ha sido estudiada ampliamente. Para intervenir educativamente con los alumnos fue esencial conocer a profundidad sobre que es la escritura, cuáles son los niveles de conceptualización de la escritura, para ello se retomaron las aportaciones de Ferreiro, E. (1997). y Teberosky, (1999) por ser reconocidas por el Plan de Aprendizajes Clave e incluso se emplean en las orientaciones didácticas para que los docentes comprendan como se lleva a cabo el acceso a la escritura.

Posteriormente, se retomó a Gómez. M (1982) quien preocupada porque se enseñará a escribir a los alumnos con dificultades de aprendizaje, elaboró un fichero didáctico donde propone estrategias para que el docente y guíe su intervención. En dicho material, se expone que el profesor deberá ver la escritura como todo un contenido de enseñanza y no como una actividad para que los alumnos se mantengan ocupados; pues desde un punto de vista educativo, desarrolla, habilidades como argumentar, responder, cuestionar, entre otras, las que son muy importantes, ya que mediante ellas, el educado logra una mejor comunicación oral y escrita; además, de que es una herramienta indispensable que ayuda a las personas a formarse como un ser autónomo.

En este ensayo pedagógico se muestra un estudio de caso en donde la intervención educativa se realizó para favorecer el acceso a la escritura de alumnos que presentan DSA que cursan el primer grado de primaria; se considera que el trabajo realizado rindió los frutos necesarios para alcanzar las metas propuestas y además propició mediante el análisis y reflexión de la práctica conclusiones sobre lo realizado y lo aprendido.

Un aspecto central y enriquecedor de la investigación fue “la intervención directa con los niños, que han sido canalizados al grupo de apoyo por presentar dificultades severas en el aprendizaje de la adquisición de la lengua escrita. Tal participación me permitió conocer más sobre la verdadera

naturaleza, del proceso de adquisición y dominio del sistema escrito y de sus dificultades. Esto a su vez brindó la posibilidad de desarrollar líneas de trabajo que favorecieron la superación de dichos problemas, por tal razón el buscar estrategias acordes a los alumnos del estudio de caso correspondientes al primer año de primaria ayudó a construir su conocimiento para que así pudieran aplicarlo en contextos diversos. Por otro lado, es importante aprovechar el uso de preguntas y las interacciones que se suscitan entre los alumnos, creando la necesidad de escribir, convirtiendo en todo momento a ellos en un redactor activo y autónomo.

El presente documento proporciona estrategias pedagógicas cuyas características han sido determinantes para el avance de los alumnos atendidos para favorecer en el proceso de aprendizaje del sistema de escritura: aspectos ortográficos, sintácticos, semánticos y organizativos, mediante el uso de constante producción de textos, interacción y discusión con otros niños, revisión de sus propias producciones y autocorrecciones de los desaciertos.

Se considera que este tipo de experiencias favorece en los niños en logros importantes, debido a que les permite reflexionar sobre la naturaleza del sistema de escritura y establecer su vinculación con el conocimiento lingüístico. Asimismo, ayuda a descubrir la funcionalidad social del sistema, despierta en ellos interés en su uso escolar y extraescolar.

Algo muy importante, que el docente conozca son los momentos evolutivos en la conceptualización de la lengua escrita y cómo es que se da como un proceso natural que recorre el niño en su apropiación dentro del contexto escolar. Cuando se reconoce este aspecto y el docente genera una intervención acertada, los niños que presentan problemas para adquirir el conocimiento, al adentrarse a la lengua escrita durante los ambientes de aprendizaje que se genera, no se enfrentan a un nuevo fracaso, pues el ambiente de confianza que se les facilita en el grupo de apoyo, les estimula a expresarse poco a poco sin bloqueos y sin miedo al error. El avance que obtuvieron en pocos meses, demuestra que tienen capacidad para aprender el

sistema de escritura y superar las dificultades que implican su dominio el cual se les brinda la oportunidad de utilizar sus conocimientos.

El presente trabajo conduce a comprender que el maestro debe conocer a sus alumnos, saber sus necesidades, sus limitaciones y destrezas, investigar con la familia, la forma de vida de cada alumno tanto social, económica y cultural. Esto a la vez le permitirá aplicar técnicas o estrategias que faciliten el aprendizaje escolar; pero estas deben de ser motivantes para que mantengan el interés y llegue a construir sus propios conocimientos. El maestro debe ser un investigador, tanto de su práctica docente como del proceso de enseñanza aprendizaje, para así dejar los viejos modelos al innovar su práctica cada día, cada año y con cada alumno. “El docente debe promover la colaboración en el aprendizaje, pues el aprendizaje cooperativo es una de las más grandes innovaciones educativas de nuestro tiempo” (Fout, & Elis, 1993, p.80).

Este enfoque de acuerdo con Fout, & Elis, (1993) y fundamentándolo en el grupo de apoyo con los alumnos de estudio de caso, dio buenos resultados, porque los alumnos al trabajar, mejoran su conceptualización en torno al conocimiento, sus capacidades de pensamiento son mejoradas cuando piensan en voz alta, discuten, comunican sus ideas. Por lo tanto, es necesario que los docentes evalúen los trabajos o cada acción que los niños realicen, empleen técnicas como la observación e instrumentos como lista de cotejo, trabajos, pruebas objetivas, etc., esto con el fin de encontrar deficiencias y replantear el proceso.

De manera personal, este ensayo permitió valorar críticamente lo que se leyó y así posteriormente relacionarlo con la práctica, expresando las ideas de una manera clara y sencilla; adaptándose al desarrollo, diversidad cultural y capacidades de los alumnos atendidos y así como las características de las familias. También permitió el hacer uso adecuado de materiales tanto gráfico y audiovisual, así como las tecnologías de la información y la comunicación, especialmente para comprender y apoyar las actividades a realizar con los alumnos.

Se supo identificar las BAP que presentan los alumnos, conociendo sus causas e implicaciones, a partir de la evaluación psicopedagógica y con esto permitir dar una respuesta educativa pertinente para así definir un plan de intervención. Para ello se supo conocer y aplicar diferentes estrategias de evaluación que permitieron valorar las áreas de oportunidad y las BAP que presentan los alumnos, para comprender y aplicar estrategias de intervención didácticas.

También se modificó las ideas en torno a cómo el niño adquiere el conocimiento de la lengua escrita; por consiguiente, ya no se intentará que los alumnos se aprendan las sílabas para que logren decodificar las palabras escritas, sino que ahora se comprende que para propiciar la adquisición de la lengua escrita se requiere del uso de diversas estrategias pedagógicas sustentadas todas ellas en actividades lúdicas, los alumnos pueden adquirir conocimientos que le sirven de base para acceder a conocimientos más complejos.

Así como también, es importante que el docente integre su intervención sustentada en un enfoque ecosistémico, ya que requiere integrar la colaboración del los maestros de grupo y los padres de familia, por lo que de esta manera si el contexto ofrece ricas experiencias de alfabetización los niños integrarán con mayor facilidad el sistema de escritura; pero al mismo tiempo, es importante ser conscientes que es necesario se respete el ritmo y estilo de apropiarse de conocimientos, pues si se hace lo contrario, únicamente, la mente del niño se bloqueara impidiéndole la apropiación del conocimiento y se genere el fracaso escolar y en algunas ocasiones, por consiguiente la deserción del plantel escolar.

La intervención realizada generó otras preguntas por resolver, entre ellas, ¿Cuáles son las dificultades de aprendizaje a las que se enfrentan los alumnos para adquirir la escritura? ¿Qué factores en el desarrollo del niño que influyen en la enseñanza- aprendizaje de la escritura? mismas a las que se busca dar respuesta en futuras intervenciones, lo que sin duda alguna forman parte de un nuevo reto docente.

## BIBLIOGRAFÍA

- Águila, G. (2006). *La intervención psicopedagógica en educación*. En G. Águila Pastrana. México: Inédito.
- Alonso, M. (2009). *La planeación didáctica*. ENP.
- Álvarez, C. (2012) *La elección del estudio de caso en investigación educativa*. Gaceta de Antropología, 28(1).  
Recuperado de  
<http://hdl.handle.net/10481/20644>
- American Psychiatric Association. (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-5*. USA: DSM-5.
- Ayala, F. (2004). *La función del profesor como asesor*. México: 3ra. Edición. Trillas.
- Beltrán, G. (2016). ¿Por qué es importante el manejo del tiempo en la planeación de clases? *Magisterio.com*, 1.
- Carlindo, P. (1999). *Leer y escribir con sentido. Una experiencia constructivista en educación infantil y primaria*. Madrid: Visor.
- Casarini, M. (1999). *Teoría y diseño Curricular*. Trillas (México)
- Coll, C. (2010). *Enseñar a aprender en el mundo actual: desafíos y encrucijadas*. Barcelona: Pensamiento Iberoamericano.
- Davini, C. (2002). La iniciación en las prácticas docentes en las escuelas. En A. & Alliaud, *De aprendices a maestros: Enseñar y aprender a enseñar*.
- Díaz, F. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, Cap. 5: Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos*. México: McGraw Hil. Trillas.
- Díaz, C. (2012). ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en el nivel inicial? *Estudios pedagógicos. Scielo*, 38(1), 215-233.
- Díaz, L. (1998). *Enseñar y aprender, leer y escribir*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- DOF( 2017). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Última modificación 20-12-2019*. México: Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.

- DOF( 2019). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Última modificación 20-12-2019*. México: Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.
- Fajardo, Z. (2018). *La importancia del uso del material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos en la educación*. Guayaquil.
- Fernández. (2002). La educación de los niños y niñas con diversidad funcional desde la perspectiva de sus pares y docentes. *Revista de Psicología- Segunda época, 10*.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización Teórica y Práctica*. México: S.A. de C.V.
- Fout, & Elis. (1993). *El trabajo docente. Enfoques innovadores para el diseño de un curso*. Universidad virtual. Trillas.
- Gaitán, S. (2018). Importancia de la formación docente en la actualidad. Nexos. Merida. <http://wwweducacio.nexos.com.mx>
- Gómez, M. (1982). “La Propuesta de Aprendizaje para la adquisición de la Lengua Escrita”. México. Recuperado de <https://iebem.morelos.gob.mx/sites/iebem.edu.mx/files/PROPUESTAPARAELAPRENDIZAJEDELALENGUAESCRITA.pdf>
- Heno, A. (2001). *Competencia lectora de alumnos de educación básica primaria: una evaluación en escuelas públicas de Medellín*. Revista Interamericana de Bibliotecología.
- Luria, A. (1987) Materiales sobre la génesis de la escritura en el niño. En: Shuare, & Davidov (compiladores), *La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS*. Antología.
- Montealegre, R., & Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología, 9(1)*, 25-40. Recuperado de [https://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas\\_ucatolica/index.php/acta-colombiana-psicologia/article/view/410/412](https://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas_ucatolica/index.php/acta-colombiana-psicologia/article/view/410/412).
- Nenninger, E. (2002). *Enseñar a Aprender Estrategias Cognitivas*. México: Paidós.
- Obando, C. (2012) *De las TIC al DCC. Tecnologías de la información y la comunicación; el nuevo escenario para el desarrollo cultural y comunitario*. España: Académica Española.
- Pérez, M. (2003). *Orientación Educativa y Dificultades de aprendizaje*. Madrid: Thompson.

- Pinar, C. (2018). *Aprende a dar instrucciones claras y sencillas*. España: Académica Española.
- Romeu, I. (2005). *Especialista en Neurología y en Psiquiatría*. Barcelona.
- Rockwell, E. (1997). *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vigotzki en la educación*.
- SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral plan y programa de estudio para la educación básica*. México: SEP.
- SEP. (2018). *Aprendizajes Clave para la educación integral plan y programa de estudio para la educación básica*. México: SEP.
- SEP. (2011). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial*. MASEE.. México.
- SEP. (2011). *Planes y Programas*. México: Secretaría de Educación Pública
- SEP. (2010). *Orientaciones para la planeación didáctica en los servicios de educación especial en el marco de la reforma integral de la educación básica*. México: SEP.
- SEP. (2004). *Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional. Licenciatura en Educación Especial*. Estudios, Plan 2004. Recuperado de:  
[http://nbjlee.com/info/images/pdf/planes/0708/doc\\_recep.pdf](http://nbjlee.com/info/images/pdf/planes/0708/doc_recep.pdf)
- SEV. (2019) . *La guía de elementos básicos a considerar en los procesos de evaluación y planeación que permiten determinar los apoyos específicos I. Dificultades severas de: aprendizaje, conducta y comunicación*. México, Veracruz.
- Sinclair, H. (1991). *El desarrollo de la escritura: avances, problemas y perspectivas*. Ferreiro, E. (1997). E. Siglo XXI.
- Smith, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación.*, (294), pp 275-300.
- Teberosky, E. (1999) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño: evolución de la escritura*. Siglo XXI. México.
- UNICEF. (2016). *Los derechos de la infancia y la adolescencia en México*. México.
- Viñals, A., & Cuenca, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 30, núm., pp. 103-114.

Vygotsky, L. (1979). *Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*.  
Barcelona: Grijalbo-Crítica.

Zabala, A. (2000) *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó.

# ANEXOS

## Anexo 1.

### NIVEL ALFABÉTICO

#### Escritura formal

- Es un aspecto que pertenece a las Normas de lengua escrita.

Permite que el lenguaje sea claro.  
Nos permite realizar escritos respetando los aspectos de ortografía, como es: el uso de mayúsculas, acentos, comas, además de que debe ser escrito con limpieza, orden y claridad al escribir una oración o texto, etc.

La cual se formuló con la mecánica de trabajo de los momentos establecidos por el método de Barreto el cual está basado en originar situaciones significativas debido a que se tiene un contacto en la producción de textos con sentido, los cuales son;

- 1) Situación generadora
- 2) Planeación del texto
- 3) Circulación y contrastación del texto
- 4) Reestructuración de producción. (2010, pp.36-37)

Benemérita y Centenaria  
Escuela Normal del Estado  
de San Luis Potosí



## PROPUESTAS DE ACTIVIDADES ESCRITURA

DOCENTES EN FORMACIÓN  
- Belem Del Carmen C. L.  
- Perla Sofia Estrella M.



Retomando los niveles del *Sistema de Escritura* de **Emilia Ferreiro (1979)**, los cuales ha clasificando de la siguiente manera:

- **Nivel Pre-silábico:** aún no hay comprensión del principio alfabético, por lo tanto no hay correspondencia grafema-fonema.
- **Nivel Silábico:** el niño puede detectar al menos un sonido de la sílaba, generalmente vocales o consonantes continuas
- **Nivel Silábico-Alfabético:** el niño empieza a detectar y representar algunas sílabas en forma completa.
- **Nivel Alfabético:** el niño puede detectar todos los sonidos y representarlos adecuadamente con su letra.

### NIVEL PRE-SILÁBICO

Se sugiere el uso del alfabeto móvil, recortar letras de periódicos, revistas, libros viejos y otros materiales textuales que pueden ser útiles.

- Pedir al niño que le cuente al adulto lo que ha querido escribir.
- Formar frases con letras móviles.
- Dar palmadas por cada palabra mencionada y representarlas gráficamente: una rayita por cada palmada, etc.
- lotería de asociación de palabra-imagen.
- Buscar palabras en revistas, libros, etc.



*Díptico otorgado para los maestros el cual contiene propuestas de actividades para trabajar la escritura.*

Anexo 2.



Sistema Educativo Estatal Regular

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí

Licenciatura en Educación Especial Área Auditiva y de Lenguaje

Escuela de práctica: Escuela Primaria Manuel José Otón USAER 1



Maestra en formación: Perla Sofía Estrella Meléndez

<b>Ambito</b> Literatura	<b>Materia</b> Lengua Materna: Español	<b>Prácticas Sociales del Lenguaje</b> Creaciones y juegos con el lenguaje poético	<b>Tema</b> Bingo	<b>Grado</b> 1 B
				<b>Fecha de aplicación</b>

**Propósito**

Identifique el grafema de las letras y su valor sonoro.

**Aprendizajes esperados**

Aprende y reinventa rondas infantiles.

Reconoce las semejanzas gráfico-sonoras de palabras que inician o terminan igual.

**Secuencia didáctica**

**Sesión 1**

**Inicio**

Se comenzará la actividad diciéndoles que jugaremos al bingo de letras se trabajará de forma grupal, para ello se darán a conocer las instrucciones (5 min) y el espacio donde se trabajará asignando las mesas de trabajo dentro del salón de clase. El juego consiste en que un alumno tendrá una bolsa llena de letras, el cual irá sacando de una en una y diciendo en voz alta el valor sonoro del fonema activando la audición de los compañeros y así mismo hacer uso de la percepción y discriminación auditivo-visual. Los demás niños que tienen sus láminas con las imágenes de las letras el cual les ayudará a la discriminación visual irán colocando un trocito de plastilina en cada una de las letras que vayan saliendo (así también se trabaja la motricidad fina haciendo pequeñas bolitas de plastilina con los dedos).

Una vez dada las instrucciones se escogerá al alumno que tendrá la bolsa de letras.

Se le cuestionará a los alumnos si comprendieron las indicaciones posteriormente se otorgará al alumno asignado el tiempo para sacar las letras, se le pedirá que produzca el valor sonoro del

fonema de la imagen que se sacó y así se irá incrementando el lenguaje, aclarando el vocabulario y símbolos, posterior a ello se le mostrará a sus compañeros. Se realizará intervenciones con los demás alumnos realizando preguntas directas sobre ¿Cómo fue la producción del sonido de la letra que mostró su compañero.....?¿Quién tiene la letra que mencionó su compañero?

#### Desarrollo

Se estará monitoreando la sección el cual durará 25 min, se estará observando que los alumnos si coloquen las bolas de plastilina en el lugar correspondiente.

Se estará realizando intervenciones durante el desarrollo de la actividad realizando pausas a la actividad para cuestionar ¿Qué sonido se produce con la boca con la letra de la tarjeta? ¿Cómo es el trazo de esta letra? ¿Pueden ustedes realizar el trazo de la letra? El juego se llevará a cabo un par de veces.

Al finalizar el juego se indicará que saquen su libreta de español en el cual entre todas formaremos una palabra con las letras que saco el compañero; Ejemplo: Juanito sacó la letra "V" en el cual realizará la producción del valor sonoro del fonema, para que el resto de los compañeros identifiquen en su bingo si tienen o no la letra, posterior a ello se realizarán las preguntas anteriormente señaladas. Una vez dada las respuestas a las preguntas se dirá - Alguien me puede decir una palabra que empiece con la letra "V"-, una vez dada la palabra en el cual podría ser VACA, se cuestionará nuevamente, ¿Cuántas letras tienen la palabra vaca? Se pondrán una línea horizontal por cada letra de la palabra ¿con que letra empieza VACA? Si el alumno desconoce la letra se le brindara apoyo para reconocer la letra con la ayuda del abecedario plasmado en la pared del salón de forma que todas puedan ver para la reflexión fonética.

#### Cierre

Se escogerá a un alumno el cual tomara la letra del alfabeto móvil con la cual inicia la palabra que se pretende escribir, en este casos seguimos con la palabra VACA el cual la tendrá que colocar en la primera línea que se dibujaron, al mismo tiempo se pedirá que produzca el sonido de la grafía para después seguir cuestionando ¿Qué letra sigue? Así sucesivamente hasta terminar la escritura de la palabra y con cada una de ellas.

Al finalizar las escribirán en su cuaderno.

Anexo 3



Se muestra en estas imágenes a los alumnos realizando la actividad del Bingo, ellos comienzan a identificar las letras y familiarice con el valor sonoro convencional que presenta cada grafía.

## Anexo 4



Sistema Educativo Estatal Regular

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí

Licenciatura en Educación Especial Área Auditiva y de Lenguaje

Escuela de práctica: Escuela Primaria Manuel José Otón USAER 1



Maestra en Formación: Perla Sofía Estrello Meléndez

Ambito Estudio	Materia Lengua Materna: Español	Prácticas Sociales del Lenguaje Intercambio escrito de nuevos conocimientos	Tema Busquemos objetos que empiecen con....	Grado 1 B Fecha de aplicación
<b>Propósito</b> Que los alumnos consoliden del valor sonoro convencional de las letras				
<b>Aprendizajes esperados</b>		Escribe el texto, de acuerdo a sus posibilidades Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones.		
<b>Secuencia didáctica</b>		<b>Sesión 2</b> <b>Inicio</b> Se comenzará la activación poniendo en práctica los conocimientos previos, pidiendo que se reproduzca el <i>sonido onomatopéyico</i> de las letras las cuales son consonante, empezando con la <i>M, P, S, D, L, T, N, C, G, B, F, R, J, CH, V, Ñ</i> y la <i>Z</i> ya que resultan más fáciles para los niños, y con ellas se formaran las primeras sílabas y palabras, nos ayudaremos haciendo uso de la <i>discriminación visual con el uso del alfabeto móvil (7min)</i> . Después, se indicará que busquen en el salón <i>5 objetos</i> por alumno que empiecen con la sílaba escogida (PA, PE, PI, PO, PU) produciendo su fonema con estos modelos espaciales se transmitirá la información a través de la percepción y la interacción llevando a un aprendizaje significativo el contenido dándole un tiempo de <i>15 minutos</i> para realizar este ejercicio el cual se ejecutara un par de veces con la siguiente consonante. Posterior a ello se les mostrará una vocal nuevamente se pedirá que produzcan el sonido de la consonante con su vocal trabajando de esta manera las sílabas		

	<p>simples se realizará esto con las cuatro vocales, se animará a los niños a realizar los sonidos rítmicos de las palabras acompañado por palmadas y los alumnos repetirán lo mismo de acuerdo a la secuencia indicada de las sílabas simples plasmadas en el pizarrón.</p> <p><b>Desarrollo</b></p> <p>Se les entregará una hoja el cual contiene dibujos de diversos objetos, también se les entregará las sílabas simples móviles para que mediante una <i>discusión guiada (15 min)</i> y en colaboración de todos formen el nombre del objeto que contiene el dibujo. Para realizar la actividad se realizará intervenciones con <i>preguntas abiertas</i> como por ejemplo si en la hoja viene la imagen de un PALO se preguntará <i>¿Qué ven en la imagen? Un PALO, muy bien y ¿Cómo separaremos las palabras en sílabas? Se les pedirá que lo realicen, ¿cuántas sílabas tienen las palabras? Excelente ¿y después? Después, les pondré las sílabas de la palabra, PALO y les solicitaré que observen bien cada sílaba y les diré ahora vamos a descubrir que palabras forman la sílaba. Debajo de la sílaba PA colocaré dos guiones para que mediante la <i>discriminación auditiva</i> identifiquen el valor sonoro de las letras que conforman la sílaba y la escribirán en cada uno de los guiones, hasta formar las palabras. Esto se realizará con la escritura de las palabras de las diferentes imágenes.</i></p> <p><b>Cierre</b></p> <p>Se realizará una <i>autoevaluación</i> de la escritura de las palabras; si no es correcto se le hará mención donde se encuentra el error y se corregirá a través del <i>reconocimiento del valor Sonoro 7 min.</i></p>
--	---

### Orientaciones para la evaluación de aprendizaje

<p><b>Recursos didácticos y/o materiales de apoyo</b></p> <p>Sílabas simples</p> <p>Objetos</p> <p>Hojas de actividades</p> <p>Alfabeto móvil</p>	<p><b>Producto final</b></p> <p>Hoja de actividades</p> <p><b>Evaluación</b></p> <p>Se tomará en cuenta que el alumno conozca y comience a identificar las letras en su vida cotidiana</p> <p>Que se familiarice con el valor sonoro convencional que presenta cada grafía.</p> <p>Que logre escribir palabras</p>
---	--

*Planeación de la actividad "busquemos objetos que empiecen con..."*

Anexo 5



*Los alumnos buscaban los objetos con la sílaba que se indicaba y posteriormente escribían la palabra en sus libretas.*

## Anexo 6



Sistema Educativo Estatal Regular

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí

Licenciatura en Educación Especial Área Auditiva y de Lenguaje

Escuela de práctica: Escuela Primaria Manuel José Otón

Maestra en formación: Perla Sofía Estrella Meléndez

Ambito	Materia	Prácticas Sociales del Lenguaje	Tema	Grado
Oralidad Estudio	Lengua Materna: Español	Intercambio escrito de nuevos conocimientos	Adivinen que saque	1 B Fecha de aplicación
<b>Propósito</b> Adquiere la reflexión hacer a de aspectos sonoros del le  (Ctrl) ▼ er necesidad de descubrir una palabra determinada a partir de las sílabas que la componen.				
<b>Aprendizajes esperados</b>		Expresa sus ideas. Participa y escucha las de sus compañeros. Escribe textos sencillos donde describe personas o lugares.		
<b>Secuencia didáctica</b>	<p><b>Quinta sección.</b> <b>Inicio</b> Se les dirá a los alumnos que vamos a jugar a "adivinen qué saqué", se les mostrarán diferentes <i>ilustraciones</i> de acuerdo al campo semántico de frutas, se explicará asegurando que cada uno las vea bien y las designe adecuadamente; posteriormente se pondrán en una bolsa. En seguida se sacará una figura que no se les enseñará, se les describirá la fruta para que infieran su nombre, si no lo logran se les dirá el sonido de la primera sílaba, y ellos tendrán que adivinar. Ejemplo después de describirla la figura, se dirá tengo una man.... (Manzana), esto ayudara a la <i>discriminación auditiva</i> y la <i>reflexión silábica</i>. El juego se realizará unas 10 veces. 15 min</p> <p><b>Desarrollo</b> Cuando los niños realicen sin dificultad la actividad anterior se seleccionará algunas figuras cuyos nombres sean <b>bisilábicos</b> (eje. Mango, mesa, silla, limón, etc.) Las figuras que hayan seleccionado se introducirán dentro de la bolsa, se comentará que tienen que adivinar cuál saque; <i>les voy a decir como empieza y como termina</i>: la figura que tengo en la mano comienza con la y termina con món, etc. Cuando adivinen el nombre de la <i>ilustración</i> se les mostrará y se les pedirá que realicen la <i>separación silábica de la palabra mediante ritmos de las palmadas</i>. Posteriormente les solicitaré que <i>cuenten las letras de la palabra</i> y que en su cuaderno aun lado de la <i>imagen</i> de la ilustración correspondiente a la palabra <i>tracen el número de guiones horizontales</i> correspondientes al número de letras. Posteriormente, <i>escribirán en cada guion la letra inicial</i> de la palabra y así sucesivamente hasta completar la palabra. Se solicitará que realice la <i>conciencia fonológica del sonido</i> de cada palabra que escriban para que realicen el <i>análisis auditivo de las letras</i> continuamente se enseñará cómo se traza correctamente cada letra.</p> <p><b>Cierre</b> Se les dirá a los alumnos que autoevalué la escritura de sus palabras, así que mostraré nuevamente las ilustraciones que contienen las palabras escritas para que valoren su ejecución, se solicitará que corrijan en caso de mostrar errores</p> <p style="text-align: center;"><b>Orientaciones para la evaluación de aprendizaje</b></p>			
<b>Recursos didácticos y/o materiales de apoyo</b> Imágenes de un campo semántico Bolsa		<b>Producto final</b> Dictado de palabras		

Planeación de la actividad "Adivina que saco"

Anexo 7



Sistema Educativo Estatal Regular

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí

Licenciatura en Educación Especial Área Auditiva y de Lenguaje

Escuela de práctica: Escuela Primaria Manuel José Otón

Maestra en Formación: Perla Sofía Estrella Meléndez



Ambito Estudio	Materia Lenguaje Materna: Español	Prácticas Sociales del Lenguaje Intercambio escrito de nuevos conocimientos	Tema Palmean palabras y las representan gráficamente	Grado 1 B <i>Fecha de aplicación</i>
<p><b>Propósito</b> Que los alumnos reflexionen acerca de aspectos sonoros del habla y utilicen códigos para presentar la cantidad de sílabas que contiene una palabra.</p>				
<p><b>Aprendizajes esperados</b></p>		<p>Utiliza secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones.                      Revisa y corrige el texto con ayuda de alguien más, y al hacerlo:                      Reflexiona sobre cuantas letras y cuales son pertinentes para escribir palabras o frases                      Utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas.                      Establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito:                      Descubre, a lo largo del grado, el valor sonoro convencional de las letras y comienza a utilizarlo como criterio para organizar su escritura hasta llegar a la escritura alfabética</p>		

<p><i>Secuencia didáctica</i></p>	<p><i>Sección 6</i></p> <p><i>Inicio</i></p> <p>Se propondrá decir palabras palmeando; por ejemplo para decir mariposa se dirá que se tienen que dar cuatro palmadas mientras van silabeando la palabra, se darán varios ejemplos palabras con diferente número de sílabas por ejemplo: GATO, CABALLO, ESCRITORIO, SOL....</p> <p>A continuación se van diciendo palabras para que los niños las palmeen, para evitar confusión es conveniente que palmeé solo un niño cada palabra, el cual se pedirá la opinión de los demás para ver si están de acuerdo. Se irá cambiando de niño para que palmeé la siguiente palabra y así le toque a todos los alumnos participar. (10 min)</p> <p><i>Desarrollo</i></p> <p>Se presentarán dibujos cuyos nombres tengan diferentes números de sílabas. Se dirán los nombres de los dibujos y a continuación palmeará uno de ellos. Se les pedirá al resto de los compañeros que identifiquen a corde a las palmadas si la palabra es corta o larga.</p> <p>Se explicará que se dibujará en el pizarrón un cuadro por cada palmada que se dé acorde a la palabra el cual corresponde a cada sílaba de esta que lo conforma, por ejemplo; se dirá MARIPOSA palmeando las sílabas para posteriormente preguntar ¿cuántas palmadas se dio? Cuando exista el acuerdo de que se dieron cuatro palmadas, se marcará en el pizarrón cuatro cuadros indicando que la palabra se separa en cuatro sílabas. Se seguirá cuestionando ¿con que sílaba comienza la palabra? Y ¿Qué letras conforman esta primera sílaba? Una vez dada la respuesta se escogerá a un alumno a que pase al pizarrón y coloque las letras del alfabeto móvil que conforman la primera sílaba dentro de los cuadros dibujados, si el niño no reconoce la letras que la conforman se ayudará a reconocer el grafo-fonema, y así se realizará con cada una de las sílabas siguientes hasta conformar las palabras. Las palabras serán anotadas en sus libretas. 20 min</p> <p><i>Final</i></p> <p>A continuación se mostrará imágenes el cual se le pedirá a un alumno que pase a poner los cuadrillos correspondientes en el pizarrón; mientras que los demás lo realizarán en su cuaderno, en este último caso, los niños pueden dibujar los objetos y poner al lado los cuadrillos correspondientes al número de sílabas.</p> <p>Una vez terminando se coevaluarán intercambiando sus libretas.</p>
-----------------------------------	---

*Planeación de la actividad “palabras cortas y largas”*

Anexo 8



*Se muestra en la primera imagen el alfabeto móvil con el que trabajaron los alumnos para la construcción de las palabras cortas y largas. Posteriormente en la siguiente imagen están los alumnos realizando la escritura.*

Anexo 9



*Reunión de trabajo con los padres de familia*