

I. PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA INSTITUCIONAL

1.1 Planteamiento del Problema

La educación escolar es uno de los pilares primordiales dentro de una sociedad, es por esto que día a día vemos como cada uno de los países trata de mejorar sus procesos de enseñanza educativa; para que los estudiantes tengan una mayor facilidad en la adquisición del aprendizaje.

La nueva Constitución Política del Estado, señala que la educación es la función suprema y primera responsabilidad del estado, otorgando plena responsabilidad a los conyugues o convivientes el atender en igualdad la educación y formación de cada uno de sus hijos, contribuyendo en la transformación de la sociedad boliviana (NCPE art 77 núm. I, art.64 núm. II).

De esta manera, la educación es suprema función del estado, es universal, gratuita y obligatoria, es democrática y única porque ofrece iguales oportunidades de educación común a la totalidad de la población, con estas bases la educación boliviana fue progresando. Actualmente no sólo se exige que todos tengan derecho a la educación sino también que esta sea inclusiva; es decir, que tenga la obligación de incluir a todos los niños/as adolescentes, jóvenes, etc. con necesidades educativas especiales, que haga valer las diferencias entre alumnos de diferentes culturas al igual que a los estudiantes que pudiesen tener posibles dificultades en la adquisición de aprendizaje educativo.

Es necesario recordar que dentro de los diseños curriculares las dificultades de aprendizaje están incluidas, lo que coadyuva a determinar cuando un niño debe recibir una educación más especializada, en base a las características psicológicas, intelectuales, cognitivas y emocionales. La cantidad de alumnos con dificultades de aprendizaje es muy numerosa y de gran preocupación, pues al presentarse un caso es necesaria una inmediata intervención individualizada ya que demanda de una atención

más específica y de mayores recursos educativos que los usuales, pues se corre el riesgo de que el niño se atrase en su aprendizaje siendo esto el perjuicio principal, así como ser sujeto de burlas de los compañeros, provocando en éste una mayor resistencia en la asistencia al colegio así como el esfuerzo propuesto.

A través de los años la educación ha atravesado diferentes procesos en los cuales se le dio mayor énfasis e importancia al tema del desarrollo de las Habilidades Básicas como cimiento para el aprendizaje de la lecto-escritura.

La falta de consolidación de las habilidades básicas del aprendizaje por lo general tiene como resultado la presencia de dificultades de aprendizaje que se manifiestan en los primeros años de la etapa escolar puesto que es aquí donde los niños/as adquieren las competencias básicas en la lectura, escritura y calculo que les servirán como base para adquirir nuevos conocimientos superiores, un inadecuado aprendizaje de estas competencias darán como consecuencia las dificultades de aprendizaje en sus diferentes manifestaciones, como ser dislexia, discalculia, disortografía ,etc.

Es por esta razón que la Práctica Institucional plantea como tema principal apoyar la consolidación de las habilidades básicas a los niños que tengan dificultades en la adquisición de aprendizajes básicos de la lectura, escritura, las matemáticas y finalmente en la concentración y atención.

1.2 Justificación

Las dificultades de aprendizaje, se convierten en una barrera para lograr un adecuado aprendizaje significativo. La adquisición del aprendizaje básico de la lecto-escritura ocupa un lugar fundamental dentro el currículo escolar, por ser la base de todo aprendizaje y por ser una variable que ayuda a distintas áreas del conocimiento.

Como todos los seres humanos somos diferentes, las dificultades de aprendizaje también varían entre personas así como sus diferentes manifestaciones y síntomas, provocando

en ellos una cierta lentitud en la adquisición, incitando una especie de frustración e incluso haciendo muchas veces que los alumnos se dediquen a otras actividades que en nada les favorece para su nivelación o mejora de aprendizaje.

Esto justifica y explica la necesidad e importancia de trabajar las dificultades de aprendizaje de manera especializada y personalizada, ya que cada niño requiere una atención que responda a su problemática, pues se deberá tomar muy en cuenta el ritmo y estilo de aprendizaje, ya que todo niño tiene su forma particular de aprender; por esta razón nace la importancia de poder hacer adaptaciones curriculares esto principalmente, en la adquisición de aprendizajes básicos que oscilan entre el 1º a 3º grado de primaria de la unidad educativa “Nuestra Señora del Rosario de Fe y Alegría” de la ciudad de Tarija.

Asímismo, la institución se ve favorecida con la realización de esta práctica institucional, ya que el personal especializado en dificultades de aprendizaje no abastece a la demanda actual de los estudiantes que asisten a las distintas Unidad Educativa

Al realizar la práctica institucional también la facilitadora adquiere herramientas de trabajo práctico pues se aplican ciertos conocimientos adquiridos a lo largo de la formación profesional y la resolución, principalmente aquellas relacionadas a la forma de encarar la problemática. Es demás mencionar que al realizar esta práctica institucional, se hace un gran aporte a la sociedad tarijeña; pues al estar apoyando a estos niños podemos motivarles a que no sólo continúen su recorrido académico; sino también, que a través de ella puedan llegar a ser sujetos de bien y gran aporte para nuestra sociedad.

II. CARACTERÍSTICAS Y OBJETIVOS DE LA INSTITUCIÓN

2.1. Historia de “Fe y Alegría” en Bolivia

En Bolivia, “Fe y Alegría”, nace el año de 1966; desde entonces ha crecido en la cobertura de centros educativos y diversidad de servicios. “Fe y Alegría”, desde sus inicios se propone aportar al desarrollo del país su oferta de servicios educativos integrales y de calidad, llega de forma prioritaria a aquellos sectores excluidos.

2.2. ¿Cómo estamos organizados?

Fe y Alegría Bolivia está organizada en tres niveles que son

- 1.- Nacional.
- 2.- Departamental.
- 3.- Unidad Educativa.

En el caso del nivel de Unidad Educativa, cada una de las escuelas de “Fe y Alegría” cuenta con consejos que no sólo están organizados por padres y madres de familias; sino también, por educadores y educandos

2.3 Misión

Concebir y ofrecer servicios educativos de calidad que respondan a las demandas sociales, científicas y tecnológicas del contexto y de la época. Dirigir nuestra oferta a los sectores discriminados por aspectos económicos sociopolíticos, de género, generacionales y de necesidades educativas especiales para potenciar su desarrollo personal y participación social. Promover y fortalecer comunidades educativas articulando nuestra acción con instituciones y organizaciones locales departamentales, nacionales e internacionales.

2.4 Visión

Contribuir desde el campo educativo a mejorar la calidad de vida de los sectores sin oportunidad, para que estos sean protagonistas en la construcción de una sociedad democrática, intercultural y equitativa, inspirada en la fe y la justicia.

2.5 Lema: “Movimiento de Educación Popular Integral y promoción Social”

Movimiento.- Porque ocupa a personas autocríticas con actitud de crecimiento y búsqueda de respuestas a necesidades socioeducativas.

De educación.- Porque promueve la formación de personas para que sean libres y solidarias consientes de sus potencialidades y de su realidad, abiertas a la trascendencia y protagonistas de su propio desarrollo.

Popular.- Porque se inserta en medios populares y marginales, asumiendo la educación como propuesta pedagógica, ética y política de transformación desde, con y para las comunidades con menores oportunidades.

Integral.- Porque entiende que la educación abarca a las personas en todas sus dimensiones y porque ofrece diversas modalidades educativas integrando los contextos escolar, familiar y comunitario.

De Promoción Social.- Porque promueve el desarrollo de las personas y comunidades a partir de ellas mismas, para construir una sociedad justa, fraterna, democrática participativa y superar situaciones de injusticia y discriminación.

2.6 Educación inclusiva

La misión de “**Fe y Alegría**”, se traduce en la construcción de una sociedad inclusiva en la construcción de una sociedad inclusiva democrática, participativa y equitativa, inspirada en los valores de equidad y justicia. Por ello dirigimos nuestro trabajo de educación hacia grupos excluidos por motivos sociales, económicos y discapacidad.

¿Qué comprendemos por Sociedad Inclusiva?

Para “**Fe y Alegría**”, la inclusión es una condición para la superación de la pobreza.

La inclusión supone una modificación favorable de las formas de pensar y actuar por parte de todos, generando actitudes a la diversidad. Una sociedad inclusiva significa que todas las personas tengan acceso a las oportunidades de desarrollo personal e integral. Para ellos hace falta una mayor apertura social, económica, laboral, educativa, jurídica y de otros espacios, hacia los grupos excluidos y marginados.

Aulas de Apoyo

¿Qué es un aula de apoyo?

Es un espacio físico de una Unidad Educativa de “Fe y Alegría”, que cuenta con el personal capacitado y el equipamiento necesario para apoyar a aquellos niños con dificultades de aprendizaje.

¿Qué se hacen ese espacio?

- Elaboración, implementación y validación de un modelo integral de atención a niños y niñas con dificultades de Aprendizaje en unidades educativas “Fe y Alegría”, que han sido seleccionados para esta experiencia.
- Impulsar el rendimiento escolar de los niños con dificultades de aprendizaje mediante un apoyo individual o grupal en el aula de apoyo
- Realizar un apoyo personalizado a los niños con dificultades de aprendizaje en el aula regular mediante la realización de adaptaciones curriculares en coordinación con el educador de aula y la educadora de apoyo.
- Capacitar a educadores/as de aula regular y educadores de aula de apoyo en estrategias de atención a los niños con dificultades de aprendizaje.
- Brindar apoyo a padres y madres de familia para impulsar el apoyo a sus hijos con dificultades de aprendizaje.

- Sensibilizar a la comunidad educativa sobre las Necesidades Educativas Especiales.

2.7. “Fe y Alegría” en Tarija

En la ciudad de Tarija se inicia el trabajo de “Fe y Alegría”, el año 1972 con dos escuelas: Jorge Araoz Campero y Bernardo Navajas Trigo, este último se inicia como un Kindergarten. Estas escuelas fueron fundadas por la hermana Adelina Serrangeli Bule quien inicio la obra con pocos niños en esta ciudad. Hoy “Fe y Alegría” cuenta con más de ocho centros educativos donde funcionan 16 Unidades Educativas en diferentes turnos como ser Mañana Tarde y Noche, albergando a más de 6000 alumnos y 250 educadores. El reto es el de realizar trabajos verdaderamente integradores, ejecutando diferentes propuestas como el IAPIB; SAPIB, ADA, IE, PRODAT, y DPM con el trabajo comprometido de administradores, docentes, alumnos y padres de familia.

2.8 Objetivos de la Institución

Objetivos Estratégicos

- **Educación en Valores.-** Promueve y potencia una educación en valores, inspirados en el Evangelio, que fortalezca en los participantes la vivencia de los mismos para construir una sociedad justa, democrática participativa, inclusiva, solidaria y equitativa.
- **Educación de Calidad.-** Contribuir, desde la educaron popular, a mejorar la calidad de la educación publica, a través de propuestas educativas que respondan a las necesidades de los sectores sociales excluidos, ampliando sus oportunidades individuales y sociales.
- **Gestión Participativa y Desconcentrada.-** Impulsar una gestión institucional participativa y desconcentrada que permita desarrollar nuestros servicios

educativos, en constante diálogo con el entorno, buscando la sostenibilidad de los mismos.

- **Influir en las Políticas Públicas.-** Influir en la construcción e implementación de políticas públicas nacionales y locales, generando propuestas educativas innovadoras, buscando su reconocimiento ante instancias decisorias, realizando alianzas con actores sociales estratégicos y promoviéndole respaldo de diversos sectores sociales.

Objetivos de las Políticas Estratégicas para Responder a las Dificultades de Aprendizaje

- Brindar apoyo pedagógico y psicológico a niños/as con dificultades de aprendizaje en las unidades educativas de “Fe y Alegría”
- Crear un modelo educativo de apoyo que permita a los alumnos de los niveles iniciales y primarios superar sus dificultades de aprendizaje.

2.9 Procedimiento por el que la Institución se Rige al Detectar Dificultades de Aprendizaje

1. Detección
2. Evaluación psicopedagógica
3. Toma de decisiones e implementación de apoyo
4. Seguimiento y evaluación a los apoyos brindados
5. Altas

III. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS DE LA PRÁCTICA INSTITUCIONAL

3.1 Objetivo General

Desarrollar un programa de apoyo psicopedagógico a niños/as con dificultades en la adquisición de aprendizajes básicos del primer ciclo de primaria (1º, 2º y 3º) de la Unidad Educativa “Nuestra Señora Del Rosario de Fe y Alegría” de la ciudad de Tarija.

3.2 Objetivos Específicos

- Realizar una evaluación de las habilidades básicas del aprendizaje y del nivel de madurez viso-motriz a los niños y niñas del primer ciclo de primaria (1º, 2º y 3º grado).
- Reafirmar el conocimiento del esquema corporal de los niños que presentan dificultades en la adquisición de su aprendizaje.
- Perfeccionar la Discriminación Visual y Auditiva de los niños/as para, la adquisición de la lectura y escritura.
- Re-afirmar la Orientación espacio-temporal, para una mejor adquisición del aprendizaje.
- Mejorar la motricidad fina, para una mejor adquisición de la escritura de los niños que presentan dificultades en su aprendizaje.
- Optimizar la Coordinación viso-motriz, para mejorar la escritura.
- Mejorar la atención y concentración de los niños/as del 1º ciclo, para una mejor retención de su aprendizaje.

- Mejorar la atención y concentración de los niños/as del 1º ciclo, para una mejor retención de su aprendizaje.
- Estimular el Razonamiento del niño, para una mejor adquisición de su aprendizaje.
- Potenciar el lenguaje para una mejor adquisición de la lectura
- Fortalecer la lecto-escritura de los niños/as que presentan dificultades en su aprendizaje.
- Reforzar el desarrollo de la comprensión Matemática de los niños/as que presentan dificultades en la adquisición de su aprendizaje.
- Realizar una medición final del programa aplicado con la finalidad de valorar los efectos de intervención del programa, a través del pos-test.

IV. MARCO TEÓRICO

Antes de hablar de las Dificultades de Aprendizaje, es necesario dar a conocer el concepto de aprendizaje ya que este es una actividad esencial en las prácticas educativas y juega un papel significativo, tanto para los alumnos como para los docentes y la institución escolar. De ahí que se da la importancia y la necesidad de contar con un diagnóstico de las habilidades básicas del aprendizaje con las que el niño cuenta para enfrentar con éxito las tareas correspondientes al primer ciclo,

Para ello el primer concepto que se define es el de aprendizaje desde los distintos puntos de vista de algunos autores y distintas teorías.

4.1 Definición de Aprendizaje

Según el Diccionario Enciclopédico de Educación 2003 *“El aprendizaje es un proceso mediante el cual se adquiere una determinada habilidad, se asimila una información o se adopta una nueva estrategia de conocimiento y acción”*. Dicho de otra forma el aprendizaje no es más que la asimilación de una determinada información para luego ser reproducida a través de la conducta diaria que desarrolla el ser humano.

Desde la perspectiva de Jean Piaget, el aprendizaje es un conjunto de fenómenos dependientes del contexto y debe ser descrito en términos de las relaciones internas entre individuo, la cultura y la situación en que el individuo esté inmerso; asimismo, su teoría permite que los profesores conozcan con relativa certeza el momento y el tipo de habilidad intelectual que cada alumno puede desarrollar según en el estadio o fase cognoscitiva en la que se encuentra. (www.wikipedia.com /características del niño con dificultades de aprendizaje/). Son cuatro los estadios que caracterizan el desarrollo cognitivo del niño y del adolescente. El primero se denomina **sensorio-motor** y abarca el período que va de los 0 a los 2 años. Esta etapa es importantísima, ya que logra sobre su culminación distintas habilidades motrices y mentales. Los primeros movimientos voluntarios son extensiones de actos reflejos, de allí que la mayoría de sus movimientos

se dirigen al propio cuerpo y no a objetos distantes. Otra característica de esta fase está dada por el inicio del habla que le permite representar objetos ausentes.

El segundo período es el **pre-operacional** que se extiende desde los 2 años hasta los 7 aproximadamente. Asimismo, éste se divide en dos sub-estadios, uno **pre-conceptual** que se extiende entre los 2 a 4 años donde la habilidad más destacada pasa por el razonamiento transductivo, esto significa que los niños razonan; pero, sin el alcance inductivo ni deductivo, sino yendo de un caso particular a otro caso particular con la finalidad de formar preconceptos. Otra particularidad de este período está asignada por el juego simbólico y las conductas egocéntricas. El segundo sub-período es el **intuitivo**, su edad mental transcurre entre los 4 a 7 años aproximadamente, su inteligencia se circunscribe a ser meramente impresionista, ya que sólo capta un aspecto de la situación, carecen aún de la capacidad de conservación de cantidad y esto se debe a que son incapaces de retrotraer el proceso al punto de origen.

El tercer estadio del desarrollo cognitivo, es el **operatorio concreto**, su período se extiende entre los 7 a 11 años aproximadamente, el razonamiento se vincula en esta etapa casi exclusivamente con la experiencia concreta. Tiene la capacidad de describir su medio, también ya adquirió la facultad de conservación de sustancias y pesos como asimismo la habilidad de descentración y la formación de clasificaciones coherentes.

Por último, se encuentra el estadio **operacional formal**, éste lo ubicamos entre los 11 años hasta la adolescencia, los jóvenes ya en esta etapa pueden razonar de manera hipotética y en ausencia de pruebas materiales. Asimismo, está en condiciones de formular hipótesis y ponerlas a prueba para hallar las soluciones reales de los problemas entre varias soluciones posibles, alcanzando en esa oportunidad el razonamiento hipotético deductivo.

El aprendizaje según la teoría cognoscitiva, es un proceso mental que consiste en que la persona a través del tiempo, mediante la práctica, o interacción con los demás seres almacena, recupera, y utiliza la información. Asimismo, utiliza sus propias experiencias

para obtener el nuevo aprendizaje. Este proceso es interno ya que aprender conocimientos y formas de razonamientos implica modificar conocimientos y razonamientos anteriores; este proceso involucra a la persona en todas sus dimensiones; es decir, en el área afectiva, cognitiva y social.

Vigotsky, considera el aprendizaje como uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo sociocultural la mejor enseñanza es la que se adelanta al desarrollo, el contexto ocupa un lugar central. La interacción social se convierte en el motor del desarrollo.

Vigotsky introduce el concepto de zona de desarrollo próximo que es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial. Para entender este concepto se debe tener presente dos aspectos: la importancia del contexto social y la capacidad de imitación.

Aprendizaje y desarrollo son dos procesos que interactúan, el aprendizaje escolar ha de ser congruente con el nivel de desarrollo del niño. El aprendizaje se produce más fácilmente en situaciones colectivas.

4.2 El Aprendizaje según la Reforma Educativa Boliviana

La educación en Bolivia, adopta como posición según la Reforma Educativa aún vigente en conceptualizar el aprendizaje de la siguiente manera:

El Aprendizaje es un Fenómeno Social.- Las comunidades de los niños son espacios donde ellos aprenden de sus mayores y compañeros mas expertos de acuerdo a sus costumbres, necesidades y relación con otros espacios culturales.

El Aprendizaje es Situado.- Las situaciones reales sirven de base para la contracción del conocimiento. El aprendizaje requiere de una situación cultural y social pues el aprendizaje y la cognición son fenómenos que se producen en situaciones sociales.

El Aprendizaje es Activo.- En la vida cotidiana, la práctica y el aprendizaje están íntimamente relacionados. Las actividades diarias de la gente, las labores del hogar, del trabajo comunitario, los juegos de los niños, constituyen espacios de participación social de gran afectividad en el aprendizaje. Es así como las personas adquieren los saberes más importantes, que les permitan luego desempeñarse adecuadamente en su vida. La actividad es determinante para lograr un aprendizaje.

El Aprendizaje es Cooperativo.- La cooperación, es un proceso mediante el cual los individuos se apoyan mutuamente, comparten sus tareas y se organizan en torno a un objetivo común. La cooperación crea mejores condiciones de trabajo y avance, y por tanto es de mucho beneficio para el desarrollo y el aprendizaje de los individuos.

El Aprendizaje es Intercultural.- El aprendizaje debe orientarse hacia la creación de experiencias que permitan a los niños usar, disfrutar, valorar con sentidos críticos conocer y desarrollar sus propias lenguas y culturas y al mismo tiempo reconocer, aceptar y valorar la existencia de otras.

El Aprendizaje es Construcción de Conocimientos.- El aprendizaje no es una mera internalización o memorización de información. Antes bien, el aprendizaje es el fruto de una elaboración o construcción que el individuo realiza en ámbito de sus relaciones y actividades sociales. De este modo, crea interpretaciones del mundo basadas en sus experiencias pasadas o en sus interacciones con el mundo. La construcción del conocimiento es posible siempre y cuando el conocer adquiere significado par el niño. (Organización Pedagógica- Reforma educativa; 1997)

4.3 Habilidades Básicas Para el Aprendizaje.

Los niños que no alcanzan a desarrollar las habilidades básicas para el aprendizaje de la lecto-escritura y las matemáticas durante los años pre-escolares, probablemente tengan que enfrentarse e una serie de problemas en la educación formal y más aún, cuando no ha habido un verdadero entrenamiento adecuado para el manejo de las relaciones y

magnitudes que empíricamente deberían haber adquirido en su medio, y que son básicas para los contactos iniciales en el proceso de la lecto-escritura y las matemáticas. Se utiliza el concepto de habilidades básicas para designar determinados aspectos del desarrollo psicológico del niño, que evolucionan y condicionan, en última instancia, el aprestamiento para determinados aprendizajes.

La mayor parte de estas habilidades están íntimamente relacionadas y con un considerable grado de superposición, pero los procedimientos diagnósticos tienden a delimitarlas. Tal enfoque resulta operacional para la instauración de programas educativos de desarrollo. Las habilidades son también denominadas destrezas, funciones básicas. (Frosting: 1971).

Las habilidades básicas juegan un papel muy importante en la adquisición del aprendizaje escolar de los niños pues ellas determinarán si esta adquisición es buena o mala; por lo tanto, el mal desarrollo o la no consolidación de las mismas podrían desembocar en algún tipo de dificultad de aprendizaje.

Dentro de las habilidades básicas que se deben tomar en cuenta para poder adquirir un adecuado aprendizaje están:

4.3.1 Esquema Corporal.

El esquema corporal es la conciencia o conocimiento del propio cuerpo, de sus partes de sus movimientos y posturas. Es esa especie de representación esquemática sensorio-kinestésica, de nuestro cuerpo y de sus partes, organizadas en torno a un eje central. El conocimiento de las características y dimensiones corporales son proyectadas al exterior y contribuyen a su estructuración.

Las relaciones que el niño establece con el mundo exterior están condicionadas por el auto conocimiento corporal y por el reconocimiento de su cuerpo. Las dimensiones del esquema corporal en función de la información son:

- Dimensión referida a la apreciación del cuerpo en el espacio (posición de propio cuerpo y de su ubicación en relación a estímulos externos)
- Dimensión referida a la superficie del cuerpo que aseguran la localización de los estímulos periféricos.
- Dimensión referida a la apreciación del intervalo de los diferentes estímulos percibidos.” (Guerrero, R. 2004: 94)

A medida que el niño se desarrolla llega a ser consciente de su propio cuerpo y logra finalmente su adecuado conocimiento, control y manejo. Algunos autores como Ajuriaguerra han relacionado la noción del propio cuerpo, con funciones cerebrales y por ende .con tareas perspectiva, cognitivas.

Para M. Frostig (1966) *“el adecuado conocimiento del cuerpo está compuesto por tres elementos: imagen corporal, concepto corporal y esquema corporal., si uno de estos tres aspectos está alterad, se altera, igualmente la habilidad del niño para la coordinación ojo-mano, para su percepción de la posición en el espacio y para percibir las relaciones especiales entre ellos, (como por ejemplo, extremidades superiores e inferiores)”*

4.3.2 Lenguaje

Es el proceso mediante el cual el individuo adquiere el lenguaje o lengua materna; este proceso se divide en dos periodos que son: periodo pre-lingüístico, que va desde el nacimiento, del sujeto hasta el noveno mes aproximadamente, y el periodo del desarrollo lingüístico propiamente dicho, el cual se desarrolla a partir del cual el niño ya es capaz de elaborar frases en las que contengan todas las partes de la oración.

Un desarrollo normal del lenguaje requiere que el sistema nervioso del niño funcione correctamente, que ningún órgano que interviene en el proceso lingüístico presente lesiones y que el sujeto posea un grado de maduración adecuado para establecer

comunicación con los demás sujetos. El retraso del lenguaje presenta algunas características como ser: ausencia de jerga entre el primero y segundo año, aparición de las primeras palabras después de los dos años; aparición de las primeras combinaciones de dos a tres palabras a los tres años; presencia de un lenguaje ininteligible más allá de los 3 años y medio; vocabulario escaso; comprensión superior a la expresión; posible convivencia de este retraso de lenguaje con retraso psicomotor leve, dificultades de lateralización y grafismo. Escasa función lúdica del lenguaje, con prioridad de la función instrumental trastornos fonéticos-fonológicos; estructura sintáctica simple a los 4 años.

4.3.3 Razonamiento

El razonamiento interviene en el proceso del aprendizaje de una manera muy importante. Dentro del razonamiento se incorpora las nociones de seriación y clasificación. Esta primera significa establecer correspondencias desiguales entre los distintos componentes de un conjunto en base a cierta magnitud. La segunda supone operaciones que el niño debe realizar para agrupar objetos en función de semejanzas y diferencias específicas, la clasificación está caracterizada por: el pensamiento interno, reversible, sistémico.

4.3.4 Coordinación Viso-Motriz

Es la habilidad de coordinar la visión con los movimientos del cuerpo o con movimientos de parte del cuerpo, cuando una persona trata de alcanzar algo, sus manos son guiadas por su visión. Cualquier acción o movimiento que pueda realizar el niño depende de una buena coordinación viso-motora.

Cualquier actividad como recortar, dibujar, pintar, pegar, etc., le resulta extremadamente difícil si el niño presenta una coordinación viso-motriz deficiente; por tanto también tendrá dificultades para aprender a leer y escribir (Condemarin, M. 1986: 32).

4.3.5. Orientación Espacio-temporal

Son las coordenadas internas que permiten localizar las partes del cuerpo, ubicar al individuo en el espacio y los objetos entre sí. Orientarse en el espacio y en el tiempo ver la situación que uno ocupa en el mundo, ver las cosas en relación con uno mismo, es evaluar los movimientos desde el punto de vista espacial.

En la orientación espacio-temporal, debemos tomar en cuenta las nociones de: orientación, estructuración y organización. La primera se refiere a determinar la posición de un objeto respecto a referencias espaciales (vertical, horizontal y los puntos cardinales) y de esta misma forma establecer un momento en el tiempo en relación a un antes y un después. La segunda establece la forma de ubicar los elementos en el espacio y el tiempo. Por último, la tercera es establecer una relación entre los elementos elegidos para formar un todo.

La orientación espacio-temporal, se encuentra ligada a la lateralización y al esquema corporal, a los que se añade un elemento que es el motriz.

El factor espacio-temporal, también influye en los siguientes procesos del aprendizaje de la escritura: reproducción correcta de las formas, de las diferentes letras, regularidad de tamaño, dirección, proposición y posición de las letras en relación a la línea de base, en la forma de ligar las letras entre sí y en la adecuada compaginación.

La compaginación y diagramación significa respetar márgenes, líneas rectas y espacios regulares entre palabra y palabra de línea a línea (Dificultades de Aprendizaje Escolar-producción de FE y Alegría).

4.3.6. Discriminación Visual

Es la habilidad de reconocer e interpretar formas y símbolos asociados con experiencias previas. Esto no se produce en forma aislada de las otras aptitudes humanas y por ello la

estimulación de esta función debe realizarse integrada con las funciones sensorio-motoras del lenguaje y más tarde con la enseñanza de los procesos superiores del conocimiento. El niño durante el periodo preescolar desarrolla la actividad perceptiva, aprende a explorar, reconocer y discriminar objetos o formas por medios visuales con un predominio de claves visuales (Gómez, D. 2004: 25).

Durante los años preescolares, gracias a la actividad perceptiva, el niño aprende a explorar, reconocer y discriminar objetos o formas por medios táctiles y visuales, con una dependencia gradualmente mayor, de las claves de reconocimiento visual.

Diversas investigaciones demuestran la correlación de algunas destrezas con la discriminación visual para el aprendizaje en las actividades académicas.

Estas destrezas según Mabel Conde Marín (1986) son:

- **Direccionalidad.-** Sin un adecuado desarrollo de las destrezas direccionales, la lectura y la escritura pueden verse afectadas por inversiones frecuentes, confusiones de palabras y sustituciones.
- **Motilidad Ocular.-** La lectura requiere que el lector haya desarrollado la habilidad de mover ambos ojos, en forma coordinada. Es decir, debe ser capaz de seguir un objeto que se desplaza, con movimientos binoculares coordinados de ambos ojos.
- **Percepción de Formas.-** Tal como en otras destrezas visuales, constituye una conducta compleja. se desarrolla a partir de la percepción de formas vagas hasta llegar, progresivamente, a la identificación de los rasgos distintivos de las letras, los números y las palabras que permitan su reconocimiento.
- **Memoria Visual.-** La memoria juega un rol de creciente importancia en relación a los mecanismos mediante los cuales el conocimiento es almacenado y recuperado.

4.3.7. Discriminación Auditiva

La capacidad de reconocer y discriminar estímulos auditivos, teniendo conciencia de ellos y siendo capaz de interpretarlos asociándolos a experiencias previas. Es un prerrequisito para la comunicación, por ejemplo: percibir sonidos y ruidos de la naturaleza y producidos por el hombre. Tener adquirida esta habilidad, es muy importante para el proceso del aprendizaje escolar ya que el niño debe estar preparado para oír semejanzas y diferencias entre los sonidos de las letras cuando ellas suenan.

La discriminación auditiva, permite al niño detectar qué palabras comienzan o terminan con el mismo sonido, cuáles riman, cuáles suenan semejantes, cuáles poseen un determinado sonido. Permite sintetizar sonidos para formar palabras, dividir estas en sus componentes, diferenciar entre palabras largas y cortas, entre inacentuadas y acentuadas. Para que el niño adquiera una discriminación auditiva adecuada es necesario entrenar ciertas áreas de la misma.

- **Conciencia Auditiva.-** El niño debe aprender a tomar conciencia del mundo de sonidos en el cual está inmerso (sonidos o ruidos provocados por la naturaleza lluvia, animales u objetos, etc.).
- **Memoria Auditiva.-** Es muy importante tanto en los aspectos de evocación reproducción verbal y retención
- **Sonidos Iniciales.-** Esta etapa es muy importante para el aprendizaje de la lectura, consiste en discriminar sonidos componentes del habla. Estos sonidos no deben presentarse aislados por que de esa manera no tienen significación lingüística.
- **Sonidos Finales.-** Una vez que el niño ha adquirido destreza en discriminar los sonidos iniciales, o bien simultáneamente, se debe ejercitar la discriminación los sonidos finales de las palabras.

- **Análisis Fónico.-** El análisis fónico implica el estudio de los símbolos impresos equivalentes del habla y su uso en la pronunciación de las palabras impresas o escritas.

4.3.8 Pre-escritura

La pre-escritura tiene como objetivo, desarrollar en el niño destrezas en efectuar círculos, semicírculos, rectas horizontales, verticales, oblicuas, como también guirnaldas de diferentes modalidades para desarrollar la unión entre letras. Así el niño logra un aprestamiento, ya sea para enfrentar el aprendizaje de la letra script o cursiva. La escritura debe presentarse de un modo ameno, teniendo en cuenta las etapas evolutivas que atraviesa el niño/a; se comenzará con unos ejercicios previos motrices, fonéticos y mentales que preparan la enseñanza propiamente dicha. Estos ejercicios tienen una gran importancia ya que van a proporcionar al niño una serie de adiestramiento y adquisiciones que harán aquellas más fáciles (Velasco R. y Tanaka F. 2005: 47)

4.3.9 Pre-cálculo

Las estructuras lógico-matemáticas, constituyen un sector importante del conocimiento humano no sólo por su aplicación, sino por su presencia en todos los niveles del desarrollo psicogenético. En todo el proceso que va desde los reflejos heredados hasta el razonamiento abstracto, el funcionamiento correcto del organismo vivo será adaptarse de forma organizada a los estímulos del medio. Entonces podemos decir que el conocimiento es la manifestación comportamental de las estructuras internas del organismo. Dicho de otro modo, el funcionamiento observable que relaciona la estructuración interna con el ambiente exterior

4.4 Qué son las Dificultades de Aprendizaje

Son aquellas que interfieren con la capacidad para lograr el aprendizaje.

Estos pueden deberse a factores contextuales como la situación familiar, ámbito escolar, afectivo y social, y así como a alteraciones del desarrollo neurológico, las dificultades de aprendizaje pueden derivarse en Problemas Generales para Aprender y en Trastornos específicos del aprendizaje (TEA). Según Luís Bravo V. (1998: 31) los trastornos específicos implican *“dificultades para seguir un ritmo escolar en niños que no presentan retardo mental, ni dificultades sensoriales o motoras graves ni depravación sociocultural, ni trastornos específicos graves”*, estos trastornos provienen de alteraciones a nivel neurológico afectando áreas delimitadas del aprendizaje en forma repetitiva y no son solucionadas con el sistema corriente de enseñanza. Un niño con TEA aprende en cantidad inferior a la esperada por su edad mental y sus capacidades reales. Los problemas Generales de Aprendizaje *“pueden manifestarse de diferentes maneras y afectan el rendimiento global del niño; se manifiestan en lentitud y desinterés para el aprendizaje pudiendo a veces aparecer retardo mental leve”* (Luís Bravo V. 1998: 37), es todo el proceso de aprendizaje el que se ve afectado y no alguna materia en forma específica. Un niño con problemas generales, presenta una alteración en la atención en la escuela así como y dificultades de concentración.

Los problemas generales de aprendizaje, están influidos de manera importante por la escuela, sus modelos curriculares y su nivel de exigencias, considerándose poco el nivel maduracional de los alumnos. Frente a esto, niños con menos estimulación y una maduración más tardía pueden presentar problemas para aprender.

Un porcentaje de niños con problemas generales de aprendizaje se caracteriza por presentar un conglomerado de dificultades leves, inteligencia limítrofe, retardo del lenguaje, retardo perceptivo y retardo psicomotor.

Predominan en los grupos socioculturales deprimidos y tienen alta incidencia de fracasos escolares en los primeros años básicos. Son considerados escolares de aprendizaje lento o limítrofe y muchas veces repiten cursos de manera reiterada debido a que su velocidad de aprendizaje los ubica permanentemente en retardo frente a sus compañeros.

4.4.1 Etiología de las Dificultades de Aprendizaje

Dada la variedad de manifestaciones que se incluyen en el término “dificultades de aprendizaje” y el estado actual de las investigaciones, la opinión más generalizada es que existen múltiples causas a la hora de explicar su origen. Además, sea cual sea la etiología, las características conductuales o manifestaciones de los niños con dificultades, son prácticamente las mismas.

Básicamente existen dos tipos de explicaciones etiológicas: aquellas que están más relacionadas con el enfoque histórico del tema y que insisten en los correlatos neurológicos subyacentes a las dificultades y otras que enfatizan más los factores ambientales, alejándose de la práctica del funcionamiento neurológico. Probablemente, la mayor parte de los casos de dificultades de aprendizaje son de etiología desconocida o muy difusa. (Bautista R. 1993: 525)

4.4.2 Etiología Neuropsicológica

Parte de la hipótesis de que las dificultades y trastornos de aprendizaje son consecuencia de algún tipo de lesión, difusión, o falta de organización cerebral.

Uno de los problemas más difíciles es, establecer fidedignamente la correlación entre lesiones cerebrales y los síntomas clínicos, al principio se utilizaba el término “lesión cerebral mínima” y se resalta la gran semejanza en las características anormales de la conducta entre sujetos que habían padecido alguna lesión y los niños con dificultades de aprendizaje.

Posteriormente se empezó a utilizar el término de “difusión cerebral mínima” cuando no se presentaba lesión cerebral clara; pero, se supone que el cerebro no está funcionando de forma óptima con resultados que van desde un comportamiento con desviaciones ligeras hasta casos límite (Myers y otros. 1976: 527). La difusión cerebral mínima, se refiere a un mal funcionamiento del sistema central que no esté causado por ningún

daño cerebral objetivamente demostrado. Existen desviaciones funcionales producidas por alteraciones e irregularidades bioquímicas, genéticamente o no determinadas. La disfuncionalidad se puede manifestar en algunas o en todas las combinaciones de déficit en percepción, conceptualización, lenguaje, memoria, procesamiento de la información, control de la atención.

El enfoque neurobiológico, no se reduce sólo a la difusión cerebral mínima, sino que intenta dar cuenta de cómo el cerebro procesa la información y trasforma la percepción en significado intentando conocer las funciones neurológicas en cada aprendizaje (Luria y otros. 1966: 528).

Es un hecho indiscutible que el sistema nervioso está detrás de cualquier actividad humana como base neurofisiológica de la conducta y que todo comportamiento humano está comprometido de alguna manera con el cerebro; cualquier alteración de la conducta, tanto intelectual como social, puede tener su origen en alguna lesión cerebral. Por ello no se puede negar las bases orgánicas de las dificultades de aprendizaje. Existen variables de naturaleza bioquímica que intervienen en los procesos metabólicos. Así existen retrasos de los procesos básicos del cerebro que son causados por una deficiencia bioquímica heredada genéticamente; los estudios bioquímicos han comprobado que el retraso se debía a la incapacidad del organismo para desdoblar la fenilalamina, lo que se traduce en la acumulación de alto niveles de esta sustancia en la sangre dañando gravemente al cerebro en desarrollo.

En los procesos de lecto-escritura, no sólo intervienen las áreas corticales correspondientes si no también, influyen los procesos de mielinización, síntesis de proteínas, reacciones bioquímicas.

4.4.3 Etiología Ambiental de las Dificultades de Aprendizaje

Los defensores de la etiología ambiental, estiman que las dificultades de aprendizaje dependen básicamente de circunstancias externas al niño: ambiente familiar, proceso de

interacción niño-familia situación socioeconómica, deficiencias metodológicas e institucionales o como indica Anderson (1976: 545) “*porque existen alteraciones en alguna modalidad de aprendizaje*”. Es cierto que todos estos factores pueden condicionar y hacer que aparezcan con más facilidad las dificultades; pero, no se puede considerar como única causa de las mismas. Los principales factores exógenos son los siguientes:

4.4.3.1 Factores Familiares y Socioculturales

La incidencia de los factores socioculturales, económicos y familiares en el rendimiento escolar prácticamente ya nadie la pone en duda son abundantes los trabajos que indican que en ambientes empobrecidos o con desventajas económicas y socio-culturales, es donde más se producen las dificultades de aprendizaje.

La actitud de la familia hacia la cultura, los estudios y la escuela puede variar mucho de unos ambientes a otros influyendo de modo diferente en cada caso sobre la actitud del ambiente hacia los aprendizajes escolares y su nivel de aspiraciones. Variables tales como los estilos de interacción madre-hijo, sistema disciplinarios, técnicas concretas de socialización, experiencias de lenguaje, formación y refuerzo de motivos y actitudes, desarrollo de los hábitos atencionales, etc., son las que pueden ejercer más sobre el desarrollo y en las que se registran diferencias significativas entre los grupos sociales.

En los ambientes socioculturalmente desfavorecidos, el desarrollo del lenguaje se presenta de un modo peculiar con un vocabulario reducido, una combinatoria sintáctica y unas manifestaciones fonéticas diferentes de las que van a utilizar en la escuela. Según (Berstein.1960: 567). “*el lenguaje que se aprende en la casa configura esencialmente el desarrollo de los procesos cognitivos*” Por mucha importancia que se dé a las experiencias sensoriales, perceptivas y motoras que rodean al niño desde los primeros días de su vida, la influencia de las diferencias familiares puede resultar aún más determinantes en los momentos en que el niño empieza a adquirir con la ayuda del lenguaje los primeros conceptos y con ello su forma de pensar.

4.4.3.2 Factores Ecológicos

La influencia del contexto social, relaciones familiares, trabajo, barrio, habilidad, etc. tienen sus efectos no sólo en la percepción significado, estructura interna y emociones del sujeto; sino también, en su desarrollo general, en sus aprendizajes, de tal manera que la acción educativa sólo puede ser entendida desde una estrategia ecológica. Factores como contaminación, el ruido, la falta de espacios abiertos los hacinamientos, las radiaciones electromagnéticas, etc. tienen su incidencia en las dificultades. La alimentación deficiente o inadecuada, como factor ecológico y ambiental, suele estar asociado a la ignorancia y a la depravación cultural, y tener efecto sobre distintas variables psicológicas, se sabe que en el desarrollo cerebral del ser humano se dan dos periodos especialmente cruciales; uno prenatal en el que se produce la mayor parte de este crecimiento y otro postnatal, de proliferación glial y de mielinización, que dura aproximadamente hasta los 18 meses, con especial incidencia en los seis primeros. De ahí que los estudios se planteen desde un principio la cuestión del posible carácter irreversible de los efectos de una malnutrición severa en estos momentos si bien los estados de desnutrición suelen ir acompañados de otras condiciones de malos tratos, deterioro de la higiene y de la salud y en definitiva, a las desventajas que acompañan con carácter general a la situación de pobreza (Kaplan, y otros. 1978: 532).

4.4.3.3 Factores Referentes a Deficiencias Institucionales y Metodológicas

Comprenden una serie de elementos relacionados con la actividad escolar. Se puede diferenciar:

- **Los relacionados con la interacción profesor alumno:** En ello se hace referencia a la preparación y cualidades docentes del profesor, a su capacidad de contacto y relación con alumnos, a su estilo directo o indirecto, a la atmósfera escolar, a la metodología (métodos inadaptados, poco creativos, masificadores). Según los especialistas el 32% de la varianza las áreas implicadas en las dificultades de aprendizaje está relacionada con estos términos (Alfaro.1986:

531).a ello se añaden otras variables que suelen estar presentes con frecuencias, como son: la falta de praxis didáctica del profesor, los cambios frecuentes de destino, la falta de dedicación, inestabilidad emotiva, relación educativa insatisfactoria. Todo ello contando con que el profesor tiene, en todo momento, una función primordial en la motivación para el aprendizaje.

- **Los relacionados con la institución escolar:** los investigadores del tema siguen relacionado las dificultades de aprendizaje con la estructura del sistema escolar, la falta de criterios institucionales concretos, la influencia del programa escolar, la dinámica que se sigue en el centro respecto a las normas, orientaciones educativas, sistemas de motivación, condiciones fisco-ambientales, número de alumnos por aula, ritmo de aprendizaje, etc.

Hay autores que destacan el denominado “mal comienzo” lo que hace referencia a que el niño fue iniciado en los aprendizajes escolares demasiado pronto, antes de haber alcanzado la madurez de los mecanismos necesarios para acceder a ellos. Lo que puede llevar a la adquisición deficiente de las bases en las que se asienta el aprendizaje posterior dando lugar a todo tipo de dificultades.

- **Los relacionados con los compañeros:** (Dudley y otros.1985: 530) concluyen: *“que los niños con dificultades de aprendizaje muestran una relativa impopularidad entre sus iguales, una ligera tendencia a la falta de estima hacia estos sujetos como grupo, además de unos prejuicios negativos en las actividades de profesores y padres”*.

4.4.3.4 Factores Personales

Los más citados son los de carácter cognitivo y verbal. Existe un grupo de dificultades en tareas escolares que parece están derivadas directamente de desórdenes perceptivo-motrices y que, a su vez están relacionados con una disfunción en la elaboración de actividades de orden superior (simbolización, conceptualización, procesamiento de la

información, etc.). Para Meyer y Hammil (1982) cada vez es más patente que el ajuste perceptivo, es la base donde se estructura la formación del comportamiento simbólico, cognoscitivo.

La formación de conceptos, la capacidad de abstracción y las capacidades perceptivo-motoras se encuentran inusualmente bajas, con bastante frecuencia, en niños con dificultades de aprendizaje.

La incidencia en los procesos cognitivos de los problemas perceptivos y motorices se explica, porque están afectadas las vías de descodificación (receptivas, auditivas, visuales...), las de codificación (expresivas, motóricas,...) y las asociativas entre ambas. También se puede deber a los trastornos de atención suelen estar relacionados con personalidad y con factores emocionales. En este sentido son abundantes las investigaciones que destacan las tensiones emocionales como causa de las dificultades y bajo rendimiento.

Un trastorno emocional puede inhibir los procesos básicos y como consecuencia no se desarrollan las habilidades esperadas.

4.4.4 Dificultades en el Aprendizaje de la Lectura

Se refiere a la inhabilidad lectora caracterizada por su persistencia y grado de dificultad en el proceso lector, varios autores afirman la ausencia de déficit intelectual y consideran que los niños que tiene dificultades en esta área tienen una inteligencia normal; tampoco existe deficiencias sensoriales graves que dificultan notablemente el reconocimiento de los símbolos escritos.

Factores Causales.- La etiología neuropsicológica explica que la causa está en un retraso madurativo del cerebro, concretamente del hemisferio izquierdo lo que determina una demora en la adquisición de las habilidades del desarrollo más que una pérdida o incapacidad. Las dificultades en el aprendizaje de la lectura, serían el resultado de un retraso de las capacidades sensorio-motoras y viso-perceptiva en la

etapa escolar y las capacidades conceptuales y lingüísticas en los primeros años de la escolaridad.

Para los defensores de la teorías perceptivo- sensoriales, las dificultades en el aprendizaje de la lectura, podría venir de una deficiencia de los órganos sensoriales. Así las alteraciones neuropsicológicas de la percepción visual y espacial han sido las más relacionadas con las dificultades en la lectura. Desde la corriente cognitiva las dificultades de la lectura se explica como una dificultad de almacenamiento y codificación semántica, sintáctica o fonológica enfatizando los correlatos verbales, de tales desórdenes se relaciona con los procesos de memoria y como problema de procesamiento de información.

4.4.4.1 Caracterización de las Dificultes de Aprendizaje en la Lectura

Uno de los criterios básicos para la descripción del niño con dificultades en la lectura es el de “discrepancia”, lo que indica la diferencia existente entre la capacidad del niño y su rendimiento que trae como consecuencia una deficiencia en el aprovechamiento escolar.

- **Déficit en la Comprensión Lectora.-** Lo que constituye el factor con más influencia en el rendimiento ya que determina una deficiente asimilación de los significados y del establecimiento de inferencias en los textos.
- **Baja Velocidad Lectora.-** Lo que lleva a una lectura excesivamente vacilante lenta “silábica”. Como consecuencia del ritmo y la entonación de la lectura suele ser inadecuado, con respiración sincrónica.
- **Errores Específicos en la Producción Lectora.-** Invención y confusión de palabras parecidas u opuestas en el significado (leen por ejemplo mujer por señora, alto por bajo) unión de palabras, paso de una línea a otra, dificultad para leer palabras cortas (se por es, al por la) omisiones de letras y palabras,

repeticiones, confusión de unos símbolos o fonemas por otros (p y b; d y p; p y q), porque tengan sonidos parecidos.

Los problemas afectivos y de personalidad que suelen aparecer en niños con dificultades en la lectura pueden ser una forma de reacción a sus dificultades concretas y especialmente, ante a sus deficiencias en el rendimiento escolar.

Reacciones que se concretan en un bajo nivel de auto-concepto, lo que se observa en conductas como tendencias a evitar nuevas experiencias pocos contactos hipersensibilidad, retraimiento, mentiras, (inventa habilidades y actuaciones).

4.4.5 Dificultades en el Aprendizaje de la Escritura

La adquisición de la escritura requiere de condiciones educativas, en las que se dan varias fases:

- Formar signos y asociarlos a su significado y funciones
- Formación de palabras y frases inteligibles con los signos gráficos
- Diferenciación progresiva de los modelos gráficos y ortográficos y su educación sistémica a las formas convencionales del lenguaje escrito.

Las dificultades en la escritura son de tipo funcional que afecta a las formas o al significado de la misma. Se presenta en niños con una capacidad intelectual en los límites normales y con ausencias de déficit sensorial neurológico o psico-afectivos graves y con una adecuada estimulación socio-ambiental.

La clasificación de las dificultades en la escritura se hace atendiendo a diversos criterios según la causa o etiología que las produce; así, se puede distinguir:

Dificultades en la escritura primaria o evolutiva: cuando el trastorno más importante que presenta el niño es la escritura deficiente sin que existan causas que no sean las de tipo madurativo o funcional

Dificultades en la escritura de tipo secundaria o sintomática: es aquella que esta condicionada por factores neurológicos, sensoriales, viso-motores, de torpeza motriz, impulsiva, etc. (Auzías.1970: 538), diferencia cuatro tipos de dificultades en la escritura en las que quedan reflejadas las distintas alteraciones en cada una de ellas: por desórdenes de la organización motriz, por desórdenes de organización del gesto y del espacio; por problemas en la expresión gráfica del lenguaje y por trastornos de comportamientos.

Factores Causales: En cuanto a los factores etiológicos de las dificultades de la escritura, se observa que no existe un factor único, sino una pluralidad de causas que en la mayoría de los casos, coinciden en parte con las expuestas en las dificultades de la lectura. Las primeras dificultades que el niño encuentra en la escritura están mediatizadas fundamentalmente por el deficiente manejo que tienen de la motricidad como habilidad para realizar movimientos finos y, en sentido práctico, como capacidad para traducir representaciones mentales o pensamientos en las gráficas adecuadas; de ahí que cualquier alteración de los elementos implicados en la motricidad como los déficit en la orientación espacio-temporal(desordenes de tipo topológicos alteración de la direccionalidad, posición errónea en torno al renglón) trastornos de la lateralización (ambidextrismo, zurdería contrariada, lateralidad cruzada),trastornos del esquema corporal, alteraciones del lenguaje, déficit auditivo, visual, etc., tienen su incidencia en las dificultades de escritura

4.4.5.1 Caracterización de las Dificultes de Aprendizaje en la Escritura

Las manifestaciones de dificultades en la escritura coinciden en muchos casos con los síntomas de dificultades en la lectura y en la práctica resulta difícil diferenciar unos de otros; las más frecuentes o relevantes son:

- Omisión de letras, sílabas o palabras (grada por gada, Dodigo por Rodrigo). Inversión o transposición del orden de las letras o sílabas dentro de la misma palabra (b por d o viceversa).

- Confusión de letras con sonidos semejantes o con orientación simétrica similar (se por es, al por la).
- Uniones y separaciones indebidas de palabras, sílabas o letras. (La casa bonita, laca sabonita).

En las dificultades de escritura motriz que afecta a la calidad de la escritura las manifestaciones más frecuentes son: los trastornos en la forma de las letras y palabra, en el tamaño, en la presión de la escritura, bien por defecto o bien por exceso. Deficiencias en los espaciamientos entre las letras dentro de una misma palabra, entre las palabras y entre los renglones; inclinación defectuosa de las palabras; trastorno en la direccionalidad de los giros de las letras ligamentos defectuosos entre ellas; numerosas tachaduras, repeticiones innecesarias.

4.4.6 Dificultades en el Aprendizaje del Cálculo

La psicogenesis del número ha puesto de manifiesto, para que el niño pueda comprenderlo es necesario haber llegado a un determinado nivel madurativo y haber adquirido una serie de nociones y estructuras lógicas caracterizadas por la reversibilidad, como son la noción de conservación, cantidad correspondencia, seriación, clasificación orden, equivalencia, etc. en las que pueden aparecer las primeras dificultades. Pero, en el manejo de los números se incluye también la enunciación de la serie numérica, la lectura, la escritura de los números, el cálculo mental, la repetición directa e inversa de dígitos, el cálculo numérico escrito, etc. En cada una de estas conductas numéricas intervienen funciones neuropsicológicas diversas con alteraciones y dificultades muy variadas.

4.4.6.1 Caracterización de las Dificultades de Aprendizaje en el Cálculo

Los síntomas pueden ser muy variados y diversos, presentándose manifestaciones comunes a los anteriores tipos de dificultades, fundamentalmente se refieren a la

simbolización y a la estructuración y representación espacial de las operaciones. Concretamente los síntomas más característicos son:

- En la comprensión y manejo de los números, el niño, aunque sepa contar memorísticamente, no es capaz de establecer la asociación entre esos números y los objetos; el niño dice, tres por tres son nueve sin saber que significa.
- En las seriaciones no son capaces de descubrir la relación entre los números que la forman especialmente, en las seriaciones inversas o descendientes al mismo tiempo, les cuesta hacer seriaciones dentro de un espacio determinado y seguir la dirección lineal izquierda-derecha.
- En la escritura aparecen la omisión y confusión (confunden los dígitos cuyo grafismo es de algún modo simétrico o parecido como el 6 y el 9), invasiones y reiteraciones; hace los números en espejo de derecha a izquierda y con la forma invertida; cambia la posición de los números dentro de una determinada cantidad por ejemplo y escriben 39 por 93; 516 por 615.
- En la práctica de las operaciones, las dificultades más frecuentes se centran en torno a la estructura espacial de las mismas y comprensión de las acciones correctas a realizar en cada una de ellas. Así, aunque el niño conozca la tabla de sumar, es incapaz de descomponer un número en otros menores. Necesita contar con los dedos, dibujar palitos, etc.
- No sabe cómo colocar las cantidades para efectuar operaciones, escribe en cada columna el resultado completo al no comprender el concepto de llevar, empieza las operaciones por la izquierda o no coloca correctamente las unidades del mismo orden. En la resta lo más difícil de asimilar es la posición espacial de las cantidades; así restan la cifra menor de la mayor sin tener en cuenta si está arriba o abajo; al tener que llevar no sabe donde ha de añadir si al minuendo o al sustraendo.

- En la resolución de problemas no comprenden el tipo de operaciones a realizar, no tiene en cuenta todos los datos o simplemente operan con ellos sin tener relación con el resultado. A ello se añaden las dificultades ya indicadas cuando aparecen conjuntamente.

V METODOLOGÍA

5.1 DESCRIPCIÓN SISTEMATIZADA DEL DESARROLLO DE LA PRÁCTICA INSTITUCIONAL.

5.1.1. PRIMERA FASE: Contacto con el personal administrativo y docente de la Unida Educativa.

En esta primera fase se realiza la coordinación con el director de la U. E., el personal docente, en especial con la maestra encargada del aula de apoyo y la psicóloga, con el fin de dar a conocer el objetivo de la presente Práctica Institucional, como también realizar la coordinación de horarios.

5.1.2 SEGUNDA FASE: Primer contacto con la población

Se inicia esta fase ingresando al aula regular para realizar el apoyo respectivo a los niños que más dificultad presentan, siendo este el primer contacto con cada uno de ellos.

Esta fase se realiza de la derivación de cada uno de los niños que presentan dificultades en la adquisición de aprendizaje, siendo asignados al aula de apoyo según el criterio propio de cada uno de los maestros encargados del primer ciclo.

5.1.3. TERCERA FASE: Entrevista a los Padres de familia o apoderados del niño.

Se realiza la aplicación de una entrevista de tipo anamnesis, siendo el objetivo principal, recolectar información y tener mayor conocimiento del desarrollo cotidiano del niño tomando en cuenta el ámbito social, familiar y escolar.

La mayoría de las entrevistas son llevadas a cabo en el domicilio del niño pero a consecuencia de la no coordinación de horarios se opta por llevarlas a cabo dentro de la Unidad Educativa.

5.1.4. CUARTA FASE: Evaluación de las pruebas y diagnóstico inicial.

Se realiza la administración individual de las diferentes pruebas psicológicas como pedagógicas siendo éstas las siguientes: la primera prueba que se aplica es el Test EHBA el cual permite conocer el nivel de adquisición de las Habilidades Básicas del Aprendizaje; seguidamente se aplica el Test de madurez viso-motor Bender, el cual diagnóstica la edad madurativa aproximada que posee el niño en su coordinación viso-motora y, finalmente, en los niños de 2º y 3º grado se aplica la prueba de lectura y escritura R-olea también el de matemáticas.

Una vez culminada la administración respectiva de dichas pruebas se realiza el diagnóstico respectivo de cada uno de los niños.

5.1.5. QUINTA FASE: Elaboración y aplicación del programa de apoyo en dificultades de adquisición de aprendizaje.

En esta fase se elabora el programa de apoyo en el afianzamiento de las Habilidades Básicas del Aprendizaje y el apoyo a de las dificultades en la lectura, escritura y matemáticas. Cada una de las actividades está planificada de manera individual, en algunos casos se realiza de manera grupal de acuerdo a la necesidad de cada uno de los niños.

El programa está dirigido hacia el afianzamiento o consolidación de las Habilidades Básicas del Aprendizaje, como ser: esquema corporal, lenguaje, discriminación visual, discriminación auditiva, orientación espacio temporal, razonamiento, coordinación visomotriz, pre escritura y pre-cálculo, los cuales son fundamentales para el aprendizaje en la adquisición de la escritura, lectura, y la resolución de operaciones matemáticas, siendo éstos esenciales para el desarrollo óptimo del aprendizaje escolar. Cada una de

las actividades está destinada a trabajar un ítem de las habilidades básicas, siendo el material: láminas con distintos órdenes, lotos para el ordenamiento respectivo, coloreado de láminas, picado, pegado, etc.

5.1.6. SEXTA FASE: Evaluación final.

Esta fase tiene el objetivo de valorar los resultados de la intervención en la consolidación de las Habilidades Básicas del Aprendizaje, a través de la evaluación final en la cual se aplica las mismas pruebas, pudiendo constatar la efectividad de dicho programa.

5.2. MÉTODO

El método a seguir es el de **Activo Participativo**; pues se trabaja a través de la interacción con los alumnos de manera activa, en el cual el alumno es partícipe de las actividades que se llevan acabo.

La técnica que se empleó en el desarrollo de los ejercicios dirigidos a la consolidación de las Habilidades Básicas para el Aprendizaje, fue de carácter individual basado en la necesidad que tiene el niño.

Asímismo, se trabajó en algunas de las actividades de forma dinámica y grupal. Se utiliza las siguientes técnicas; el **modelado**, que consiste en mostrar un modelo para después ser copiado, y el **expositivo**, que consiste en explicar alguna función que debe realizar según la consigna que se le exige.

5.3. POBLACIÓN BENEFICIARIA.

Los alumnos que se benefician de la presente PI pertenecen a la Unidad Educativa “Nuestra Señora del Rosario”, actualmente cursan el 1º ciclo de primaria (1º a 3º grado); la mayoría de los alumnos pertenece a un nivel socioeconómico medio-bajo, tienen padres los que ambos deben trabajar a causa de la crisis para poder alcanzar una calidad

de vida mínima, provocando así un abandono hacia sus hijos los cuales no son motivados para el aprovechamiento escolar y tienen poco control en las tareas; debido a este factor algunos niños presentan dificultades en la adquisición de aprendizajes los cuales son derivados al aula de apoyo del mismo establecimiento. La población beneficiaria está conformada por 22 niños/as que tienen dificultades en la adquisición de aprendizaje en escritura, lectura, y matemáticas

Cuadro N° 1

Distribución de población por curso

Nivel escolar	Frecuencia	Porcentaje
Primero	9	41 %
Segundo	7	32 %
Tercero	6	27 %
Total	22	100 %

Cuadro N° 2

Distribución de población por edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
6 años	9	41 %
7 años	6	27 %
8 años	5	23 %
9 años	2	9 %
Total	22	100 %

Cuadro N° 3

Distribución de población por sexo

Género	Frecuencia	Porcentaje
---------------	-------------------	-------------------

Masculino	12	55 %
Femenino	10	45 %
Total	22	100 %

5.4. INSTRUMENTOS

5.4.1. Ficha de Derivación.

El maestro de aula regular identifica a aquellos niños y niñas que presentan algunas dificultades en seguir el avance curricular o que presentan un rendimiento escolar bajo en la escuela. Una vez que el maestro de aula regular detecta a éstos, llena una ficha de derivación de cada uno y se la entrega al maestro de apoyo.

La Ficha de derivación tiene la finalidad de que el maestro regular pueda manifestar por escrito las fortalezas y debilidades del niño que es identificado, a partir de la relación establecida con el maestro y su observación permanente en clases.

5.4.2. Entrevista Inicial.

La entrevista inicial, es el primer contacto con los padres del niño detectado con dificultades de aprendizaje. Se plantea un plan de trabajo donde se define el rol de cada uno de los que asisten al niño. En esta entrevista se realizan preguntas sobre el niño, la historia de su desarrollo para conocer algún dato que pueda ayudar en la etapa de intervención. La entrevista que se aplica es de tipo anamnesis la cual otorga datos generales como: fecha de nacimiento, dirección, unidad educativa, edad, sexo, etc., estructura familiar (número de miembros de la familia, número de hermanos, condición de la vivienda en la que viven, etc.), historia clínica – médica (concepción, embarazo, parto, primera infancia, desarrollo psicosocial, lenguaje, etc.)

5.4.3. Evaluación de las Habilidades Básicas del Aprendizaje test EHBA.

La aplicación del test es de forma colectiva o individual; tiene como objeto identificar el nivel de desarrollo de las habilidades básicas que el niño presenta en el momento de la evaluación, para trabajar posteriormente sobre éstas ya sea en cuanto a la consolidación o desarrollo de las mismas.

El ingreso a la educación formal demanda que las Habilidades Básicas que el niño debe tener adquiridas para su aprendizaje óptimo son: Esquema corporal, lenguaje, discriminación auditiva, discriminación visual, pre-cálculo, razonamiento, coordinación viso motriz, orientación espacio-temporal y pre-escritura., el test EHBA permite evaluarlas y medirlas.

5.4.4 Test Gestáltico Viso-motor de Lauretta Bender.

Con este instrumento se puede medir la madurez viso-motora de los niños. Determina el nivel operatorio de la percepción visual que posee, aislando la estructura de razonamiento, de la percepción y de la acción de esta función psicológica. También permite conocer la madurez en el aprendizaje escolar, predice el desempeño escolar y su relación con problemas en la lectura, escritura y matemáticas.

El test consiste en nueve figuras que son presentadas una por una para que sean reproducidas gráficamente por el sujeto en una hoja en blanco, se aplica a niños de 5 a 11 años.

El niño necesita cierto grado de madurez en la percepción para que pueda adquirir la lectura y escritura. En este proceso tan complicado intervienen las relaciones espaciales y organización de configuraciones es de esta manera, que el Bender refleja el grado de madurez de la percepción viso-motora en los niños. El test evalúa también la madurez perceptual, ajuste emocional, posible lesión cerebral; mide también la madurez de la función viso-motora en los niños sin importar el ambiente del que provengan; no posee carga cultural, lo que le convierte en una prueba confiable.

5.5. MATERIALES.

Como material de trabajo se utilizan distintos protocolos de los test ya mencionados, copias de anamnesis y para el desarrollo del programa de intervención se utiliza en general material de escritorio como ser: colores, láminas con distintas figuras, marcadores, lápices, plastilina, papel de colores, tizas, papel, pelotas pequeñas y medianas, cuentos de lectura, objetos de textura suave, áspero, blando, duro, hojas papel blanco bon tamaño carta, y de pliegue, tijeras ,juegos didácticos, objetos pertenecientes al aula, pizarra pequeña lotas, y otros.

VI. RESULTADOS

6.1. PRESENTACIÓN ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS

A continuación, se presentan los resultados del diagnóstico inicial, programa de apoyo a la consolidación de las habilidades básicas y dificultades en el aprendizaje de la lectura, escritura y/o matemática, y la medición final, para lo cual se realizará la interpretación de acuerdo a los indicadores más significativos.

Los cuadros presentados en el diagnóstico inicial, permiten identificar el desarrollo de las habilidades básicas con las cuales el niño ingresa al aula de apoyo y su relación con las manifestaciones de las dificultades en el aprendizaje de la lectura, escritura y matemáticas. Así como el nivel de madurez en la coordinación viso-motriz la cual es esencial para la adquisición del aprendizaje escolar.

El programa de intervención está basado principalmente en la consolidación o desarrollo de las habilidades básicas y las dificultades en el aprendizaje de la lectura, escritura, y matemáticas, trabajando con distintas actividades que estimulen dichas áreas. Por otra parte, se intenta mejorar el nivel de maduración en la coordinación visomotora; para ello, el material que se empleó va desde distintas fotocopias con actividades para las diferentes áreas.

Los cuadros de la medición final tienen como objetivo valorar los efectos del programa y ver el nivel de desarrollo de las habilidades básicas y superación de las dificultades que el niño alcanzó hasta el momento.

Considerando que las habilidades básicas se desarrollan en el transcurso de la primera infancia y sobre todo su consolidación debe darse en el nivel inicial de tal forma que lleguen a primer ciclo con estas habilidades adquiridas por lo menos en un nivel óptimo, por lo cual en el análisis se considera una habilidad adquirida o por lo menos óptima,

cuando el nivel de desarrollo de la misma se encuentre en el indicador Promedio, Alto y Superior.

6.1.1 EVALUACIÓN INICIAL

Para poder dar respuesta al primer objetivo específico el cual esta orientado a realizar la evaluación de las habilidades básicas del aprendizaje a los niños de 1° ciclo que presentan dificultades de aprendizaje de la U.E. “Nuestra Señora del Rosario”, se presentan los siguientes resultados.

6.1.1.1. Evaluación de las Habilidades Básicas del Aprendizaje

Cuadro N°1
Esquema Corporal

Esquema Corporal	6 Años		7 Años		8 Años		9 Años		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Bajo	0	,0%	1	16,7%	0	,0%	0	,0%	1	4,5%
Promedio	3	33,3%	2	33,3%	0	,0%	0	,0%	5	22,7%
Alto	5	55,6%	2	33,3%	4	80,0%	2	100,0%	13	59,1%
Superior	1	11,1%	1	16,7%	1	20,0%	0	,0%	3	13,6%
Total	9	100,0%	6	100,0%	5	100,0%	2	100,0%	22	100,0%

Para iniciar el análisis respectivo es importante recordar que el esquema corporal es la conciencia o conocimiento del propio cuerpo, de sus partes de sus movimientos y posturas. Las relaciones que el niño establece con el mundo exterior están condicionadas por el auto conocimiento corporal y por el reconocimiento de su cuerpo. Según Maistre (1996: 45) “*el cuerpo sitúa al sujeto en el espacio y a partir del cuerpo*”

es como se establecen todos los puntos de referencia de los cuales se organiza toda actividad, es decir; que del conocimiento del esquema corporal depende la estructura espacial

Con la finalidad de tener un panorama más cabal en relación al nivel de conocimiento de esta área como una de las habilidades básicas del aprendizaje, el presente cuadro muestra que el mayor porcentaje de población que es un 59,1%, sin tomar en cuenta la edad está ubicado en el indicador alto; lo cual demuestra que los niños están en un nivel adecuado en relación a la conciencia de los movimientos y posturas de su cuerpo; este resultado señala que esta área no es causante directo de la presencia de dificultades en el desarrollo del aprendizaje escolar.

Pues como indica, M. Frosting (1966), “el adecuado conocimiento del cuerpo está compuesto por tres elementos: imagen corporal, concepto de cuerpo y esquema corporal”, y si uno de estos elementos está alterado o aún no ha sido desarrollado influirá, en la habilidad del niño para la coordinación ojo-mano, para su percepción de la posición en el espacio y para percibir las relaciones espaciales entre ellos.

Finalmente, la importancia del adecuado conocimiento del cuerpo radica en base al desarrollo de la escritura, pues en relación a la misma se estructurará las nociones espaciales que son fundamentales para la estructuración posterior del espacio gráfico.

Cuadro N°2

Lenguaje

Lenguaje	6 Años		7 Años		8 Años		9 Años		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	0	,0%	1	16,7%	0	,0%	0	,0%	1	4,5%
Bajo	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	50,0%	1	4,5%
Promedio	0	,0%	1	16,7%	1	20,0%	0	,0%	2	9,1%
Alto	3	33,3%	0	,0%	1	20,0%	0	,0%	4	18,2%
Superior	6	66,7%	4	66,7%	3	60,0%	1	50,0%	14	63,6%
Total	9	100,0%	6	100,0%	5	100,0%	2	100,0%	22	100,0%

El desarrollo del Lenguaje (o adquisición de la lengua materna), es el proceso cognitivo por el cual los seres humanos adquieren la capacidad de comunicarse. Este desarrollo se produce principalmente durante los primeros cinco años de vida, especialmente en lo que se refiere a la adquisición de las formas lingüísticas y de los contenidos. Durante estos primeros años de aprendizaje se adquieren los elementos básicos y sus significados, constituye el período fundamental, aunque el desarrollo y la consolidación del lenguaje se prolongan mucho más allá de los primeros 5 años.

Los resultados obtenidos respecto a esta área, indican que la mayoría de los niños independientemente de la edad logran un nivel de desarrollo superior de esta habilidad, lo cual demuestra que han adquirido un lenguaje amplio en lo que respecta a vocabulario, pronunciación, expresión, etc. Asimismo, en cuanto a conocimientos referidos a diferentes objetos, sus utilidades, situaciones, etc. Por lo que la dificultad en el aprendizaje aparentemente no tendría como causa un déficit en el lenguaje. Sin embargo, en la categoría de 9 años se observa un logro dividido ya que el 50% tiene un nivel bajo. El lenguaje juega un papel fundamental para el aprendizaje, pues la escritura es una reformulación del lenguaje hablado y por tanto, la última en ser aprendida, por lo cual es evidente que el desarrollo de las otras áreas de la conducta verbal pueden favorecer su aprendizaje. De la misma manera, las alteraciones o dificultades que se

produzcan afectan la adquisición de la escritura pues el niño, al no poder leer o que presenta dificultades para hacerlo, tendrá problemas para escribir, podrá copiar; pero, no siempre podrá utilizar adecuadamente los signos escritos para comunicarse. En conclusión un niño que no haya alcanzado un nivel óptimo en esta habilidad podría presentar rasgos de dificultades para el aprendizaje de la lecto-escritura.

Cuadro N°3
Discriminación Auditiva

Discriminación Auditiva	6 Años		7 Años		8 Años		9 Años		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Bajo	1	11,1%	1	16,7%	0	,0%	0	,0%	2	9,1%
Promedio	4	44,4%	0	,0%	1	20,0%	0	,0%	5	22,7%
Alto	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Superior	4	44,4%	5	83,3%	4	80,0%	2	100,0%	15	68,2%
Total	9	100,0%	6	100,0%	5	100,0%	2	100,0%	22	100,0%

La discriminación auditiva es la capacidad de reconocer y discriminar estímulos auditivos, teniendo conciencia de ellos y siendo capaz de interpretarlos asociándolos a experiencias previas. Esta habilidad básica permite al niño detectar qué palabras comienzan o terminan con el mismo sonido, cuáles riman, cuáles suenan semejantes, o poseen un determinado sonido. Permite sintetizar sonidos para formar palabras, dividir estas en sus componentes, diferenciar entre palabras largas y cortas, etc.

En relación al área de discriminación auditiva, los resultados muestran que todos los niños presentan un nivel de desarrollo superior; sin embargo, en la categoría de 6 años se observa cierta dispersión pues existe un número similar de estudiantes en la categoría “Promedio”. De todos modos el logro es positivo, pues este último indicador señala que los niños están dentro lo esperado para su edad. Esto muestra que la mayoría de los

niños han adquirido la capacidad de reconocer y discriminar estímulos auditivos, teniendo conciencia de ellos y siendo capaces de interpretarlos asociándolos a experiencias previas; por tanto, se descarta la idea de que el déficit en esta área pueda estar afectando el aprendizaje del niño.

Tener consolidada esta habilidad es muy importante para el proceso del aprendizaje escolar ya que el niño debe estar preparado para oír semejanzas y diferencias entre los sonidos de las letras cuando ellas suenan en las palabras, pues de ello dependerá la adquisición de la escritura ya que el niño reproducirá lo que escucha. Por este motivo, los niños que todavía no han terminado de adquirir esta habilidad probablemente esta sea una de las causas que están influyendo negativamente en el proceso de aprendizaje.

Cuadro N°4
Discriminación Visual

Discriminación Visual	6 Años		7 Años		8 Años		9 Años		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Bajo	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Promedio	2	22,2%	1	16,7%	0	,0%	0	,0%	3	13,6%
Alto	3	33,3%	0	,0%	0	,0%	1	50,0%	4	18,2%
Superior	4	44,4%	5	83,3%	5	100,0%	1	50,0%	15	68,2%
Total	9	100,0%	6	100,0%	5	100,0%	2	100,0%	22	100,0%

La discriminación Visual, es la habilidad de reconocer e interpretar formas y símbolos. Esto no se produce en forma aislada; por ello, la estimulación de esta función debe realizarse integrada con las funciones sensorio-motoras del lenguaje y más tarde con la enseñanza de los procesos superiores del conocimiento. El niño durante el periodo preescolar desarrolla la actividad perceptiva, aprende a explorar, reconocer y discriminar objetos o formas por medios visuales con un predominio de claves visuales (Gómez, D. 2004: 25). Los resultados obtenidos en el área de discriminación visual muestran, que la gran mayoría de los niños se encuentran en un nivel de desarrollo

superior, distribuyéndose el resto de los porcentajes en las categorías alto y promedio. Por tanto, estos niños tienen adquirida la capacidad de reconocer e interpretar formas y símbolos asociados con experiencias previas; asimismo, reconocer y discriminar, colores, objetos o formas. Por lo cual se descarta la idea que el déficit de esta área puede estar afectando el desarrollo de aprendizaje del niño.

Es importante conocer el nivel de desarrollo de las habilidades perceptivo-visuales de los escolares pues a través de ellas se determinara si es suficiente para iniciar el proceso enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura.

Las variables que deben considerarse son: Discriminación visual en el plano; forma, tamaño, orientación, cierre visual, figura-fondo; esto, para determinar su éxito o fracaso en la adquisición de aprendizaje. La importancia radica en que si el niño no ha desarrollado esta habilidad, le resultará difícil la adquisición de la lecto-escritura y matemáticas pues muchas veces confundirá los signos.

Cuadro N°5
Pre-Cálculo

Pre-Cálculo	6 Años		7 Años		8 Años		9 Años		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Bajo	2	22,2%	0	,0%	1	20,0%	0	,0%	3	13,6%
Promedio	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	50,0%	1	4,5%
Alto	3	33,3%	2	33,3%	1	20,0%	0	,0%	6	27,3%
Superior	4	44,4%	4	66,7%	3	60,0%	1	50,0%	12	54,5%
Total	9	100,0%	6	100,0%	5	100,0%	2	100,0%	22	100,0%

Para la adquisición de la estructura lógico-matemática, es necesario haber llegado a un determinado nivel madurativo y haber adquirido una serie de nociones y estructuras lógicas caracterizadas por la reversibilidad, como ser la noción de conservación, cantidad, correspondencia, seriación, clasificación orden, equivalencia, etc., por lo que

constituye un sector importante del conocimiento en el desarrollo del aprendizaje escolar; pues a través de esta habilidad se logra nociones básicas de cantidad, dimensión, volumen, etc., no sólo por su aplicación, sino por su presencia en todos los niveles del desarrollo psicogenético. Tomando en cuenta los datos del cuadro que corresponde al área de pre-cálculo, se observa que el porcentaje mayor se encuentra en los niveles de desarrollo superior y alto. Lo que significa que la mayoría de los niños poseen nociones básicas de cantidad, dimensión, volumen, etc., como ser: grande pequeño, largo, corto, alto, bajo, etc.

Tener adquirida esta habilidad favorece de sobremanera el proceso de adquisición de las operaciones lógico-matemático. Así mismo, estos resultados descartan la posibilidad de presentar dificultades en el aprendizaje a causa de un déficit de esta área afectando el desarrollo de aprendizaje.

El pre-cálculo, es una de las bases para la adquisición de las matemáticas y está relacionado al mismo tiempo con otras habilidades como el razonamiento, orientación espacial, etc. que conjuntamente dan lugar a la adquisición de las operaciones lógico-matemático; así mismo, el déficit de esta habilidad podría ser el actor principal de la Discalculia que es una de las dificultades de aprendizaje en esta área.

Cuadro N°6
Razonamiento

Razonamiento	6 Años		7 Años		8 Años		9 Años		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Bajo	0	,0%	1	16,7%	0	,0%	0	,0%	1	4,5%
Promedio	4	44,4%	0	,0%	2	40,0%	1	50,0%	7	31,8%
Alto	3	33,3%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	3	13,6%
Superior	2	22,2%	5	83,3%	3	60,0%	1	50,0%	11	50,0%
Total	9	100,0%	6	100,0%	5	100,0%	2	100,0%	22	100,0%

Dentro del razonamiento, se incorporan las nociones de seriación y clasificación. Esta primera significa establecer correspondencias desiguales entre los distintos componentes de un conjunto en base a cierta magnitud. Y la segunda supone operaciones de agrupación de objetos en función de semejanzas y diferencias específicas. En otras palabras el razonamiento implica la adquisición de nociones de clasificación, asociación y seriación, Es decir, el niño puede establecer correspondencias asociativas, clasificaciones de acuerdo a las semejanzas y diferencias, y la realización de series según corresponda.

Observando los resultados alcanzados por los niños con respecto al área de razonamiento, se indica que el porcentaje mayor se encuentra en el nivel de desarrollo superior; sin embargo, existe un 31,8% de estudiantes ubicados en el nivel de desarrollo promedio, de todos modos el logro es positivo pues este indicador muestra que los niños están dentro lo esperado en esta área. Lo que sugiere que la gran mayoría tienen adquiridas las nociones de clasificación, asociación, seriación.

Es decir, pueden establecer correspondencias asimétricas, clasificar de acuerdo a las semejanzas y diferencias, etc. Por lo cual se descarta la idea que el déficit de esta área puede estar afectando el desarrollo de aprendizaje del niño

El razonamiento es muy importante en el aprendizaje, tanto para la adquisición de la lecto-escritura y las matemáticas como de otros conocimientos. Un adecuado desarrollo del razonamiento favorece la habilidad para la resolución de problemas y esto no sólo en el caso de las matemáticas sino también, en la lectura y escritura mediante la comprensión lectora y producción de textos. Por lo mencionado anteriormente, es preciso no sólo tener consolidada esta habilidad sino también, fortalecerla con diversos ejercicios de razonamiento. De tal forma que este vaya aumentando conforme crece el niño.

Cuadro N°7
Coordinación Viso Motriz

Coordinación Viso-Motriz	6 Años		7 Años		8 Años		9 Años		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	1	11,1%	0	,0%	0	,0%	1	50,0%	2	9,1%
Bajo	5	55,6%	4	66,7%	1	20,0%	0	,0%	10	45,5%
Promedio	3	33,3%	1	16,7%	2	40,0%	0	,0%	6	27,3%
Alto	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Superior	0	,0%	1	16,7%	2	40,0%	1	50,0%	4	18,2%
Total	9	100,0%	6	100,0%	5	100,0%	2	100,0%	22	100,0%

Se considera que existe una constante interacción entre los caracteres motores y los sensoriales a los que jamás debe separarse aunque uno u otro es capaz de avanzar con mayor rapidez durante el proceso de maduración e incluso aparecer como dominante en una cierta evolución gestáltica. La coordinación viso-motriz, es la habilidad de coordinar la visión con los movimientos del cuerpo o con movimientos de parte del cuerpo. Cuando una persona trata de alcanzar algo, sus manos son guiadas por su visión. Cualquier acción o movimiento que pueda realizar el niño, depende de una buena coordinación viso-motora.

En el área de coordinación viso-motriz, se observa que la gran parte de los niños se encuentra con un nivel de desarrollo bajo; esto muestra que aún no poseen la capacidad

de poder coordinar la visión con las partes del cuerpo al mismo tiempo, lo cual impide realizar actividades gráficas como ser: reproducir, escribir, realizar diferentes figuras, etc. Es probable que la presencia de déficit de esta área pueda estar afectando considerablemente el aprendizaje de los niños ya que la misma es base para la adquisición de una buena lecto-escritura.

Es necesario mencionar la importancia de la coordinación viso-motriz ya que al intentar un aprendizaje positivo no se deben separar estos dos aspectos, sino que se debe procurar que los ejercicios sensoriales y perceptivos participen también de una actividad motriz; este aspecto juega un papel muy significativo en el aprendizaje ya que: para aprender a escribir el niño debe poder conjugar una actividad motriz, de realización del mismo. Esto implica, por un lado, una capacidad de coordinación y freno de los movimientos (para responder a las exigencias de precisión en la forma de las letras y la rapidez de la ejecución) y una percepción adecuada (para poder mantener o retomar la dirección); las dificultades en los niños, por lo tanto, pueden tener como causa principal del mismo un déficit de la psico-motricidad.

Cuadro N°8
Orientación Espacial

Orientación Espacial	6 Años		7 Años		8 Años		9 Años		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Bajo	0	,0%	1	16,7%	0	,0%	0	,0%	1	4,5%
Promedio	4	44,4%	1	16,7%	0	,0%	0	,0%	5	22,7%
Alto	2	22,2%	2	33,3%	0	,0%	1	50,0%	5	22,7%
Superior	3	33,3%	2	33,3%	5	100,0%	1	50,0%	11	50,0%
Total	9	100,0%	6	100,0%	5	100,0%	2	100,0%	22	100,0%

El espacio es el medio donde nos movemos y nos relacionamos. A través de los sentidos captamos la situación de los objetos en relación a nuestro cuerpo. Según se va

adquiriendo dominio motriz, el niño es capaz de percibir los objetos, cambiar de dirección e iniciar una orientación no consciente del espacio. A partir de esta orientación, se podrá descubrir que en el espacio se puede localizar objetos. El hecho de desplazarse para tomarlos, genera nuevas situaciones entre ellos.

Toda orientación espacial esta cimentado sobre la estructura fundamental del conocimiento del propio cuerpo. Se sitúan los objetos teniendo en cuenta la posición del sujeto, de manera que la posición del espacio es relativa; es así que una calle no tiene derecha ni izquierda pues esto depende de la posición en que esta situada la persona. Ocurre lo mismo sobre concepto que tenga de arriba- abajo, delante detrás.etc.

En el área de orientación espacio-temporal, se observa que gran parte de los estudiantes se encuentran con un nivel de desarrollo superior; también existe una dispersión similar de porcentajes de niños ubicados en el indicador promedio y alto lo cual sigue siendo positivo, pues estos resultados caen dentro lo esperado. Ello pone de manifiesto que los niños se encuentran en un nivel de desarrollo óptimo; es decir, los niños cuentan con la capacidad de orientarse en el tiempo y espacio, saben el lugar que ocupan en el mundo, la posición de los objetos en relación consigo mismo. En otras palabras, discriminan cuándo un determinado objeto esta adelante, atrás, debajo, arriba, etc.

Esta habilidad también implica, orientación estructuración y organización. Por lo cual se descarta la idea que el déficit de esta área pueda estar afectando al desarrollo de aprendizaje del niño.

El tener consolidada esta habilidad es muy importante, pues de ella dependerá la adquisición adecuada de la escritura: reproducción correcta de las formas de las diferentes letras, regularidad de tamaño, dirección, proporción y posición en relación a la línea de base; en la forma de ligar las letras entre sí y en la adecuada compaginación. La compaginación y diagramación significa respetar márgenes, líneas rectas y espacios regulares entre palabra y palabra o línea a línea. Asimismo, la consolidación de esta habilidad es muy significativa en el desarrollo de las operaciones lógico-matemático.

Cuadro N°9
Pre-Escritura

Pre-Escritura	6 Años		7 Años		8 Años		9 Años		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	5	55,6%	2	33,3%	0	,0%	0	,0%	7	31,8%
Bajo	1	11,1%	1	16,7%	0	,0%	0	,0%	2	9,1%
Promedio	0	,0%	1	16,7%	1	20,0%	2	100,0%	4	18,2%
Alto	3	33,3%	1	16,7%	2	40,0%	0	,0%	6	27,3%
Superior	0	,0%	1	16,7%	2	40,0%	0	,0%	3	13,6%
Total	9	100,0%	6	100,0%	5	100,0%	2	100,0%	22	100,0%

La pre-escritura tiene como objetivo desarrollar en el niño destrezas en efectuar círculos, semicírculos, rectas horizontales, verticales, oblicuas, de diferentes modalidades para desarrollar la unión entre ellas. Así, el niño logra un aprestamiento ya sea para enfrentar el aprendizaje de la letra script o cursiva. Estos ejercicios tienen una gran importancia ya que van a proporcionar al niño una serie de adiestramientos y adquisiciones que harán de este proceso algo más fácil.

Los resultados en el área de pre-escritura indican que el nivel de desarrollo de la mayoría de los estudiantes se encuentra en el indicador inferior, lo cual demuestra que los niños no han adquirido la habilidad motora que integran tanto el brazo, la mano y los dedos para poder introducirse en la escritura propiamente dicha.

Por otro lado, existe una estrecha relación entre la pre-escritura y la coordinación visomotora y si se toma en cuenta que en ambas áreas la puntuación fue baja, indica que los niños no han alcanzado la madurez necesaria para poder aprender a escribir correctamente, lo que podría desembocar posteriormente en una dificultad de aprendizaje más específica como la Disartría. Finalmente, se considera que el déficit en la adquisición de pre-escritura como la coordinación visomotriz, son aspectos que están afectando visiblemente el desarrollo del aprendizaje escolar.

6.1.1.2 Medición del Nivel de Madurez Viso-Motora.

Cuadro N°10

Test de Madurez Viso-Motora Bender

Edad Cronológica \ Edad mental	6 Años		7 Años		8 Años		9 Años		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
5	7	77,8%	2	33,3%	0	,0%	1	50,0%	10	45,5%
5,5	1	11,1%	4	66,7%	0	,0%	1	50,0%	6	27,3%
6	1	11,1%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	4,5%
6,5	0	,0%	0	,0%	3	60,0%	0	,0%	3	13,6%
7	0	,0%	0	,0%	1	20,0%	0	,0%	1	4,5%
7,5	0	,0%	0	,0%	1	20,0%	0	,0%	1	4,5%
Total	9	100,0%	6	100,0%	5	100,0%	2	100,0%	22	100,0%

El Test Bender, es un test de integración viso - motora. Se refiere a un proceso con un alto nivel de integración de la percepción y la motricidad.

Una vez obtenidos los resultados que hacen referencia a la madurez viso-motriz, se puede indicar que existe en la mayor parte de los niños, un desfase entre la edad cronológica y la edad mental o edad madurativa viso-motriz, caracterizada por una tendencia a alcanzar una edad mental mucho menor a la edad cronológica, ello se agudiza en la medida que la edad cronológica es mayor, pues se observa, un alto rango de diferencia entre ambas edades. Podemos decir, entonces que los niños en su mayoría tienen inmadurez viso-motriz.

Haciendo una relación entre el ítem de coordinación motora y pre-escritura del test EHBA más los resultados obtenidos del test Bender, se observa que existe una estrecha relación con respecto a la carencia en la adquisición de una adecuada coordinación viso-motora en la gran mayoría de la población con quien se trabaja lo cual llega a ser el

factor principal de las dificultades de aprendizaje en el desarrollo escolar de los niños que asisten al aula de apoyo de la Unidad Educativa .N.S.D.R.de Fe y Alegría.

Las Dificultades de aprendizaje están muy ligadas a esta variable; es así que para L. Bender *“los problemas de la lectura y escritura se deben fundamentalmente a una maduración lenta, especialmente de la percepción viso-motora, la facilidad para la lectura se corresponde con la de discriminar formas y orientarse en el espacio”* (Fernández F.1996:58) esto explica que un niño con dislexia le cuesta distinguir entre puntos y círculos entre ángulos y curvas y casi siempre tiende a girar las figuras.(Ugarte M.E. 2007: 29).

Los niños con una pobre coordinación de la tonicidad muscular fina tendrán dificultades para dibujar sin imperfecciones las figuras del test de Bender. Pero no todos los niños con resultados inmaduros o defectuosos en el test de Bender poseen una coordinación pobre. La base para estas observaciones procede de varios estudios (Alien y otros, 1971: 534)

6.1.2 DESARROLLO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN DIFICULTADES DE ADQUISICIÓN DE APRENDIZAJE

ESQUEMA CORPORAL

* Para el desarrollo del programa de intervención los materiales necesarios para cada actividad, pueden deducirse del objetivo y su descripción. Por eso no se detalla en el cuerpo del informe.

OBJETIVO: Lograr que el niño reconozca las diferentes partes de su cuerpo

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

- Al inicio de la sesión, se pide al niño que nombre las partes de su cuerpo, dando a conocer las funciones de cada una de ellas.

- Se orienta al niño, para una mejor comprensión empleando como modelo a la facilitadora cada una de las partes que componen el esquema corporal de manera general, nombrando la cabeza, tronco y extremidades superiores e inferiores. Inmediatamente se pide al niño que repita el procedimiento observado, señalando y nombrando en su cuerpo las partes de su esquema corporal.
- Luego se procede a una explicación más detallada de cada una de las partes del esquema corporal, indicando las funciones de cada una de ellas; empezando por la cabeza, se enseña el cabello, frente, cejas, párpados superiores e inferiores, ojos, pestañas, nariz, boca, labios, mejillas, orejas, cuello y hombros. Al llegar al tronco, se explica que este conformado por el pecho, abdomen y espalda. Se enseña al niño el brazo, cómo están compuestos desde el hombro hasta el codo, luego el antebrazo, muñecas, torso, palma, dedos y uñas. Al llegar a las extremidades inferiores, se enseña desde la cintura, cadera, pierna, rodilla, pantorrilla, tobillo, talón del pie, planta, dedos y uñas, todo esto de manera secuencial. Durante esta explicación, se pide al niño que repita el nombre y función de cada una de las partes del esquema corporal.
- Para comprobar si el aprendizaje fue asimilado se pone al niño frente al espejo, para que el niño reconozca su propio cuerpo, tocándose y nombrando cada una de las partes que lo conforman de forma secuencial, describiendo la función de cada uno de ellos.
- Se hace el reconocimiento del esquema corporal y de las articulaciones en un muñeco el cual cuenta con articulaciones notorias. Luego se solicita a cada uno de los niños que ayude a reconocer las articulaciones, como por ejemplo, la articulación del hombro que permite mover el brazo con el codo, los dedos tanto de la mano como del pie, la articulación de la cadera, rodilla, el tobillo y otros.
- Se hace un repaso de las partes y funciones de la figura humana utilizando el muñeco.

- Se procede a realizar una dinámica entre parejas donde uno de los niños debe preguntar al otro donde esta X parte del cuerpo y cuál es su función. Esta dinámica se realiza por grados.
- Se entregan hojas con dibujos de figuras humanas incompletas, las cuales según la percepción del niño, deben ser completadas.
- Se realiza la dinámica “el rey manda”, la cual consiste en dar órdenes, que deben ser obedecidas por los niños. Por ejemplo se dice; “el rey manda que levanten su brazo, el rey manda que levanten su pie, el rey...”, etc.
- Para finalizar la sesión se juega a la lota, es decir, se dota de 7 fichas con dibujos distintos de la figura humana con los cuales, el niño debe encontrar su par en la lámina según corresponde.

OBSERVACIONES:

Se hace notar que la actitud de cada uno de los niños para realizar las actividades fue de total disponibilidad; se desencadenan carcajadas cuando ellos mismos confunden las partes al nombrar y dar las funciones del esquema corporal.

Durante el desarrollo de cada una de las actividades se encontró confusión entre ojo y párpados, así como desconocimiento de la función de los párpados las cejas y las pestañas, dificultad de poder reconocer el antebrazo, llamar al brazo solo como mano y la ubicación del tobillo.

DISCRIMINACIÓN VISUAL

OBJETIVO: Lograr una Estimulación Sensorial Ocular a través de la Direccionalidad.

Percepción de Formas y Memoria Visual para la adquisición de la lecto-escritura.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

- Se inició con una orientación en la cual el niño debe reconocer lo que ve por medio de una explicación; se mostró una taza de agua caliente y se pidió que toque e identifique. También se muestra un helado de bolo se explica qué es frío y se entregan figuras geométricas de madera, una esponja, un cuadro con alto relieve, una hoja de papel liso, una lija, un retazo de tela aterciopelada, un vaso vacío, una pelota llena de arena y se da la explicación de la contrariedad que tiene cada uno de los objetos; darle algo caliente contrasta con algo frío, algo pesado con algo liviano, algo suave con algo rasposo o áspero.
- Al hacer la explicación respectiva tanto de los elementos mostrados como también la comprobación por parte del niño, se pide que reconozca cada una de ellos alzándolos y nombrándolos, haciendo la diferencia que corresponde.
- Para trabajar la direccionalidad ocular se explica al niño, que siga el objeto cuando éste está en movimiento; el objeto fue una cadenita con su dije la cual se utiliza como péndulo para que el niño pueda seguir con la mirada cada uno de los movimientos. Los movimientos que se realiza son de forma lateral de arriba hacia a bajo sin tener que mover la cabeza pues se insiste al niño que siga el objeto con la mirada moviendo solo los ojos según donde se dirigiera el péndulo.
- Para trabajar la memoria visual se utilizan tres tipos de cuadros; el primero consiste únicamente en observar un solo dibujo, el segundo en observar una página de tres dibujos y el tercero en observar más de 4 dibujos entre grandes y pequeños, es decir, paisajes animados. En esta actividad se explica al niño que debe observar el cuadro que le corresponde por un lapso de un minuto e inmediatamente se vuelca el dibujo para que empiece a narrar lo que vio sin volver a mirarlo. Cada uno de los niños pudo describir el primer cuadro sin dificultad; en el segundo algunos niños no podían describir lo observado pues se

confundían con el anterior y lo mismo pasó con el tercero siendo este más dificultoso para la mayoría.

- Seguidamente se procede a la percepción de formas y colores donde se presentan distintas figuras geométricas de madera, de tres tamaños: grande, mediano y pequeño y cada uno de éstas pintadas de distintos colores, se explica al niño el nombre del objeto o figura geométrica, el tamaño y el color para que luego los mismos puedan describir el nombre de todas las figuras, el color y el tamaño. Así mismo, se presentan láminas de papel lustre con distintos colores como ser rojo, amarillo, azul, verde, y negro; el niño debe reconocer cada uno de los colores.
- Al finalizar la sesión se pide al niño que realice una descripción de lo observado durante todo el desarrollo de la misma. Este ejercicio se realiza sólo con algunos de los niños pues el resto decían haber olvidado y simplemente callaban.

OBSERVACIONES:

Esta sesión es desarrollada con gran entusiasmo por parte de los niños pues cada uno de ellos se encuentra disponible para realizar las actividades correspondientes a esta habilidad.

COORDINACIÓN VISO-MOTRIZ

OBJETIVO: Mejorar la Coordinación Viso-motriz

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

- Esta sesión se inicia con el ejercicio del punzón; se da al niño una lámina que contiene el dibujo de un perro, la lámina esta pegada a un plastoform para

facilitar introducir y sacar el punzón, se le explica al niño que realice pinchazos con el punzón por todo el dibujo sin pasarse de la línea, es decir, por los bordes; posteriormente se da al niño otra hoja con el mismo dibujo y se ordena que aplique el punzón por el borde de la figura.

- Se da una lámina con líneas rectas y curvas, las cuales son repasadas con el punzón.
- Seguidamente, se proporciona al niño unas pequeñas láminas de papel lustre de color rojo, azul y amarillo las cuales son recortadas con los dedos en pequeños trozos y posteriormente pegadas a una hoja con un dibujo de globos grandes y pequeños haciendo un contraste de colores; posteriormente se entrega al niño una lámina que contiene la figura humana en la cual debe fabricar la ropa con el papel picado y posteriormente pegarla sobre el dibujo.
- Se entregan al niño tres láminas para que éste los coloree haciendo la explicación respectiva de tener muy en cuenta los bordes; mientras se realiza el pintado se exige al niño que sea lo más prolijo posible tomando en cuenta una sola dirección y una constante fuerza del trazo con el lápiz de color.
- Seguidamente, se trabaja con estampados de dibujos, se pide que recorte y junte todos los del mismo personaje y los pegue en una hoja sin tomar en cuenta la posición en la que se encuentra o el tipo de ropa que lleva.
- También se dan láminas con líneas rectas y ondeadas las cuales tienen que ser recortadas por la línea segmentada; finalmente, el niño recorta dibujos pequeños de flores para posteriormente ser pegadas en una hoja de papel bond.
- El niño realiza dibujos libres y posteriormente los pinta. Se trabaja con una lámina que contiene varias figuras diferentes, cinco de ellas son iguales; se le explica que observe e identifique cuáles son figuras iguales y las pinte; se

realiza el mismo procedimiento con las láminas que contienen muchas figuras iguales pero existen tres diferentes.

- Se dan láminas para que el niño las rellene con redonditos, papel de colores en lugares que faltan y el resto se coloree. También láminas con figuras en líneas segmentadas, los niños unen todos los puntos hasta formar la figura y posteriormente las pintan, en este ejercicio se forman dibujos como también figuras geométricas.
- Se utiliza la plastilina para formar figuras de animalitos frutas y figuras geométricas dejando al inicio la creatividad del niño, posteriormente se les presenta una figura formada con plastilina para ser copiada.

OBSERVACIONES:

En cada una de las actividades realizadas se notó entusiasmo de parte de los niños al darles el material. Es necesario hacer notar que a los niños de 1º les cuesta poder encontrar figuras similares como las que no pertenecían al grupo, incluso se pudo observar un cierto grado de frustración al tratar de pegar y vestir la figura humana.

ORIENTACIÓN ESPACIO-TEMPORAL

OBJETIVO: Reforzar la Estructura Espacio-Temporal

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

- Al inicio de esta sesión se hace una demostración de lo que es: delante, detrás, arriba, abajo, izquierda y derecha, esto con la intención de que el niño se ubique con respecto a su propio cuerpo; una vez hecha la explicación, se trabaja con el niño, quien para iniciar la actividad utiliza su mismo cuerpo como eje dinámico, es decir, como punto de referencia. Se pide al niño que nombre lo que estaba

arriba de él mientras la facilitadora sostiene una pelota pequeña; inmediatamente se pone la pelota al piso y se pide al niño que nombre lo que está debajo de él, la mayoría contesta el piso y esto se toma como una respuesta acertada, se pone la pelota delante del niño y se pregunta qué es lo que está delante de él, la mayoría de los niños nombran la pelota, la pizarra y la pared.

- Se pone la pelota tras del niño y se le pide que lo nombre. Ya para finalizar la actividad, se pone la pelota al lado derecho y se le pide que nombre el objeto que está a su lado derecho algunos niños respondieron la pelota.
- Se dota al niño de una pelota y se pide que lance hacia arriba de él, hacia abajo, esto tomando en cuenta hasta dónde llega su mano, delante de él, detrás de él, lo más cerca posible de él y lo más lejos que pueda tirar de su persona.
- Se dan al niño distintas órdenes como ser: siéntate debajo de la mesa, párate sobre la silla, párate a un lado de la silla, párate detrás de la silla, párate delante de la silla. Este ejercicio se repite con la pelota. Asimismo, se pide que den palmadas al lado derecho, izquierdo, arriba, abajo delante y por detrás.
- Se entrega a los niños seis distintos objetos como ser: pelotas medianas de distintos colores de las cuales el niño tiene que levantar una y poner al lado derecho, izquierdo, arriba, abajo delante y detrás de su persona, dejándola en la posición que se le ordena; la misma actividad se realiza utilizando las pelotas pero tomando en cuenta a otros objetos los cuales son el eje estático y el niño las ubica según se ordena: ya sea arriba de la mesa, detrás de la silla, etc.
- Se presenta dos láminas las cuales presentan distintos gráficos de casitas con un círculo que se ubicaba en distintas partes; el niño observa y describe lo que ve: una casa con una ventana, una puerta y un círculo arriba de la casa sobre el techo y así según donde se ubicaba el círculo, también se muestra al niño láminas con paisajes, se pide que nombre las cosas o animales que observa

arriba del paisaje al lado derecho, izquierdo, etc. Se dan al niño láminas para que pinte los objetos que están delante, detrás arriba, etc., de la figura central que es un perro. Al final de esta actividad se presenta 6 fichas, las cuales contienen un niño que sostiene un globo ya sea al lado derecho, izquierdo, arriba, abajo, atrás y adelante; cada ficha tiene una posición. Se presenta al niño un fichero que contiene los mismos dibujos pero de forma desordenada y el niño busca cuál es su pareja y lo pone donde corresponde.

- Se pide al niño una explicación de cómo podemos reconocer cuando es día y cuando es noche; la mayoría de las respuestas fueron: que día es cuando hay luz del sol y los niños van al colegio y los papas van al trabajo y noche cuando el sol se esconde y salen las estrellas con la luna y las personas duermen.
- Se presenta a los niños siete globos pequeños los cuales tienen escritos el nombre de los días; se hace la presentación respectiva de cada uno; se repasa el orden de los días de la semana utilizando los globos y se pide al niño que los nombre con los globos pero después se esconde un globo el niño tiene que reconocer cuál es el globo con el nombre del día que falta, esta actividad se repite varias veces con los niños de 1º grado; pues, se nota confusión. Se realiza el mismo ejercicio con los meses del año.
- Se presenta al niño dos tipos de fichas con imágenes; la primera contiene una serie de pajaritos; la 1º ficha es, un pajarito volando con un gusano en el pico, la 2º ficha es un nido con pichones, la 3º ficha es el nido con pichones y el pájaro durmiendo. Se da estas fichas en desorden y se pide al niño que ordene según el crea que es lo correcto y arme una historia según la orden que el mismo pone; la mayoría de los niños de 2º y 3º grado acertaron en el orden, las narraciones fueron diversas.
- El mismo ejercicio se realiza con las 5 fichas, las cuales contenían la siguiente frecuencia: 1º ficha una silla vacía, 2º ficha un niño arrastrando la silla, 3º ficha

un niño caminando solo, 4° ficha el niño que arrastraba la silla sentado en la misma silla, 5° ficha ambos niños sentados en la misma silla. En este ejercicio sólo tres niños fueron los que acertaron la secuencia correcta y las historias que correspondían a los cuadros.

- Ya para finalizar esta sesión, se trabaja mostrando en laminas las 4 estaciones temporales haciendo una explicación qué es lo que ocurría en cada una de ellas; posteriormente se muestra las laminas a los niños, los cuales tienen que identificar qué estación es la que se está observando y finalmente se da otras láminas que también contienen las estaciones temporales del año, el niño tiene que mostrar la estación que se le ordenan.

OBSERVACIONES:

En esta sesión se notó varias dificultades especialmente en los niños de primer grado; entre ellas, la confusión de izquierda y derecha, el desconocimiento del orden de la semana, el orden de los meses del año, las estaciones del año, provocando confusión al tratar de identificarlas. Es por esta razón que se tuvo que repetir algunas de las actividades con los niños.

OBJETIVO: Reafirmar la lateralidad del niño

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

- Esta sesión consiste en reforzar la lateralidad del niño; es decir, que pueda identificar lo que es izquierda y derecha. Antes de iniciar se explica al niño cuál es su lado derecho y cuál su lado izquierdo, se trabaja en función del propio cuerpo del niño, se da la orden de nombrar y tocar las partes de su cuerpo del lado izquierdo. Una oreja, una ceja, un ojo, una mejilla, un hombro, un brazo una mano, y una pierna; se repite la misma actividad con el lado derecho, seguidamente se dan distintos órdenes como ser: saluda con la mano derecha,

agarra tu oreja izquierda levanta el pie derecho, salta con el pie izquierdo, péinate el lado derecho de tu cabeza, toca tu ojo izquierdo, toca tu mano izquierda, mantén el equilibrio con el pie izquierdo, tira la pelota con la mano derecha, tira la pelota con la mano izquierda, etc. También se pide al niño que trabaje con la facilitadora, es decir, se le dan órdenes al niño para que toque la mano derecha, levante el pie izquierdo toque la oreja izquierda de la practicante etc. Este ejercicio se refuerza y repite con varias actividades pues aún persiste la confusión en los niños.

- Por otra parte, se trabaja con la lateralidad cruzada, es decir, se le dice al niño que toque su ojo derecho con la mano izquierda, que toque su oreja izquierda con su mano derecha así sucesivamente. Posteriormente se trabaja con la facilitadora, pues se dice al niño que toque la mano derecha de la facilitadora con su mano izquierda, el ojo izquierdo con su mano derecha, la oreja derecha con su mano izquierda y así sucesivamente.
- Para terminar la sesión se trabaja con saquitos de arena, el niño debe obedecer órdenes, como ser, arrastra el saquito de arena a tu lado derecho, al lado izquierdo, ponlo al hombro izquierdo, al derecho, empuja el saquito con el pie derecho y así sucesivamente.

OBSERVACIONES:

Esta sesión fue una de las más difíciles para los niños pues existía mucha confusión entre el lado izquierdo como el lado derecho y mucho más en los niños de primer grado por lo cual se tuvo que reforzar constantemente repitiendo una tras otra las actividades.

A causa de la confusión que aún se observa en algunos niños se hace notar que aún se seguirá trabajando en esta área. Las actividades de lateralidad cruzada se trabajó con niños de 8 y 9 años. No se trabajó actividades de los puntos cardinales como ser este, oeste, norte y sud por temor a provocar mayor confusión en los niños.

ATENCIÓN Y CONCENTRACIÓN

OBJETIVO: Reforzar la atención y memoria.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

- Para iniciar esta sesión se trabaja en la atención y memoria visual.- Se entrega láminas coloreadas las cuales presentan figuras en par, como también figuras distintas o disparejas, se explica al niño que debe marcar con una equis (X) en cada figura que es igual a la que se le indica. Así mismo, se da la orden al niño que marque todas las figuras que no tienen su par proveyéndole de otras láminas plasmadas de dibujos coloreados.
- Posteriormente, se muestra al niño 5 objetos que son: un celular, dos pelotas pequeñas, una caja de colores, y una de plastilina. Se pide al niño que observe bien, seguidamente que cierre los ojos e inmediatamente se esconde uno, dos o tres de los objetos para que el niño al abrirlos nombre cuál es el o los objetos que faltan. Este ejercicio se ejecuta con el mismo procedimiento aumentando cada vez más cantidad de objetos grandes y pequeños.
- Se muestra al niño cinco cartas de naipes de las figuras J de corazón, diamante, trébol, espada; seguidamente se aumenta la Q de corazones pidiéndole que identifique cuál de las cartas ha sido aumentada, una vez identificada la carta se vuelve a mezclar y se sigue aumentando hasta llegar a la K de corazones, trébol, espada y diamante. Durante el desarrollo de esta actividad se observa confusión en los niños que cursan el 1º grado.
- Se muestra al niño un cuadro que contiene una figura, una vez que éste lo ve y reconoce se mezcla con otros similares; posteriormente se pide que identifique cuál es el cuadro que observó eligiendo el correcto. Se utilizó distintos cuadros realizando la mezcla con más de cinco imágenes similares.

- Se pide al niño que realice conjuntos de objetos iguales o forme grupos iguales. Se pone sobre una mesa cuadernos, lápices, colores, marcadores, borradores, tapas de botellas de color, rojo, azul, amarillo; todo este material se presenta al niño en forma desordenada, el niño empieza colocando cada uno de los objetos en distintos lugares y de esta manera poder ordenar según la serie que corresponda al conjunto o grupo.
- Para finalizar la actividad, se trabaja con láminas donde el niño debe unir con una línea todas las figuras que son iguales según lo que él observe.
- **Atención, memoria y grafismo:** Para poder realizar esta actividad se provee al niño de cuatro tipos de láminas las cuales presentan el modelo de un dibujo asignado seguido del mismo dibujo de forma incompleta, luego, otra figura incompleta del mismo modelo y finalmente la misma imagen del modelo; pero, con la mayor parte incompleta. El niño al observar el modelo inicial que está completo, copia al resto de las imágenes incompletas. Posteriormente se procede al coloreo de dichas imágenes.
- **Atención y memoria auditiva:** Al iniciar esta actividad se procedió al silencio total, esto para que el niño pueda reconocer el sonido que escucha. Lo primero que identifiqué fue el tic tac del reloj señalando la ubicación del mismo. Para que el niño pueda identificar se hace la siguiente pregunta ¿Qué sonido es el que escuchas? Dando como respuesta el sonido del reloj. Seguidamente se procede a hacer palmadas las cuales también las identifica. luego compases con los pies para que el niño al reconocerlos pueda identificar los ritmos ya sea lentos, rápidos, regulares. Los ejercicios que se realizan con los pies son tipo marchas.
- Se procede a realizar sonidos con dos clavos; el niño con los ojos cerrados debe reconocer y nombrar qué tipo de sonido o con qué instrumentos se está realizando; este ejercicio se ejecuta tanto con clavos, un objeto de plástico (pequeño), en vidrio y madera las respuestas son dadas con los ojos vendados.

- Se pide al niño que emita sonidos parecidos a los de un tren, de un timbre, de una campana, de algunos animales como el lobo, león, gato, pollo, vaca, etc. Así mismo, se pide que emita distintas tonalidades con su voz sea fuerte, baja,
- Seguidamente el niño repite un listado de 20 palabras las cuales van de dos sílabas, luego de tres y hasta llegar a cinco o más sílabas. Las últimas palabras son un tanto difíciles de pronunciar como por ejemplo ornitorrinco; para realizar este ejercicio se realiza el pronunciamiento por parte de la facilitadora y posteriormente por el niño. En caso de que el niño tenga dificultades al pronunciar se procede al silabeo de forma oral y posteriormente a la pronunciación correcta de la palabra.
- Para realizar el siguiente ejercicio se muestra al niño 4 tarjetas de distintos colores, una roja que significa caminar, azul que significa abre la puerta, verde que significa vuelve a tu lugar a sentarte. Una vez que se explica al niño qué significado tiene cada una de las tarjetas sólo se procede a mostrar y el niño obedece cada una de las órdenes anteriormente explicadas según corresponda la tarjeta.
- **Atención y memoria motriz:** Para realizar este ejercicio se utiliza un pito y se indica que al escucharlo el niño debe marchar según el ritmo que suena éste; así mismo se realizan trazos imaginarios a la vista del niño sobre el piso, se pide que camine por donde se realizó dicho trazo. Con los ojos cerrados, el niño pasa a palpar letras y números en alto relieve uno por uno y posteriormente los nombra en voz alta.
- Se procede a explicar al niño que se realizan trazos imaginarios de signos y letras sobre la palma de su mano para que seguidamente el niño pueda identificar y pronunciar cuál es el signo o letra; ya para finalizar esta sesión, se reproducen movimientos en el aire con modelos dados en la pizarra para luego ser reproducidos por el niño.

OBSERVACIONES

Durante el desarrollo de esta sesión se observa lentitud al tratar de reconocer cuál de las cartas fue aumentada provocando mucha confusión en especial a los niños del 1° grado siendo sus respuestas al azar en la gran mayoría de ellos es por esta razón que se vuelve a repetir la actividad.

Se observa gran dificultad en los niños al tratar de pronunciar el listado de palabras pues aun haciendo el deletreo y la repetición de las mismas, en algunos casos no se pudo lograr la pronunciación adecuada, esto se dio especialmente en los niños de 1° grado.

DISCRIMINACIÓN AUDITIVA

OBJETIVO: Elevar la Asociación del Símbolo y Sonido, conciencia auditivas, memoria auditiva

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

- **Asociación símbolo y sonido:** Para el desarrollo de esta actividad se muestra al niño una ficha la cual contiene tres puntos seguidos, un espacio, un punto un espacio y tres puntos (...), se asigna a cada punto un tiempo y a los espacio dos tiempos, se indica al niño de qué manera tiene que reproducir el sonido, dando un ejemplo la facilitadora y posteriormente el niño realiza el ejercicio, con otras tarjetas que se le van mostrando consecutivamente siendo éstas las siguientes: dos puntos espacio un punto espacio tres puntos (..), un punto espacio, dos puntos espacio un punto (. .. .), etc.
- Posteriormente se explica el concepto de sonidos cortos y sonidos largos los cuales también son representados por fichas siendo las líneas largas los sonidos largos y las líneas entrecortadas los sonidos cortos el niño reproduce el ritmo con un pito según corresponda la ficha siendo las mismas las siguientes

(_____ - - - -), (- - - _____),
(- - - _____ - - - - - _____), etc.

- **Conciencia auditiva:** Para realizar esta actividad se escucha, juntamente con el niño, un CD con sonidos emitidos por el hombre siendo estos el llanto de un bebé, el grito de una mujer, los gritos de un hombre, la risa de los niños, un dialogo entre dos mujeres, silbidos, ronquidos, una mujer cantando, una madre tarareando una canción de cuna, etc. los mismos son identificados por el niño como sonidos que reproduce el ser humano.
- Seguidamente se escucha sonidos de la naturaleza como el sonido de un río, el canto de los pájaros el sonido típico de algunos animales como los monos, el león, la vaca, etc., el viento la lluvia, etc.; tales sonidos fueron reconocidos como parte de la naturaleza.
- **Memoria auditiva:** Para realizar esta actividad se procede a escuchar distintos sonidos los cuales son reconocidos por el niño nombrando qué objeto, animal, o persona lo realiza y posteriormente son reproducidos por él mismo, dentro de los objetos se tiene: instrumentos musicales, sonidos hechos por animales y sonidos característicos de las personas.
- **Sonidos iniciales y finales:** Se explica al niño que debe pensar en una palabra que comience con una vocal asignada. Por ejemplo con A, araña, y así con cada una de las vocales; posteriormente se pide que piense en palabras que comience con Pi. Be, etc. y finalmente con palabras compuestas como Bru, Tru; así mismo se realiza el ejercicio con las vocales, sílabas y palabras compuestas finales.
- Se da al niño láminas para identificar dibujos que terminan con A y las que comienzan en I con cada una de las vocales y sílabas designadas; una vez ya identificadas el niño procede a pintarlas.
- Para terminar esta sesión se procede a repasar cada uno de los sonidos de las vocales y de las consonantes hasta que el niño pueda asociar cómo suena

OBSERVACIONES:

Al inicio de la sesión se tuvo algunas dificultades ya que los niños no comprendían muy bien la consigna a seguir pero posteriormente fue superada cada una de las mismas. En la actividad de pensar en palabras que comiencen o terminen en una letra asignada se notó mayor dificultad al tratar de pensar en palabras que empiecen o terminen con silabas compuesta.

CONCENTRACIÓN Y MEMORIA

OBJETIVO: Reforzar la Capacidad de Concentración y Memoria.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

- Para iniciar esta actividad se pide al niño que cierre los ojos y piense en cualquier objeto y posteriormente lo describa tal cual lo imagina en su mente, al realizar esta actividad se dice al niño que piense en un objeto de su casa, luego en una fruta, en un juguete, etc.
- Se realiza un paseo por las instalaciones de la Unidad Educativa y de antemano se explica al niño que debe prestar mucha atención a todo lo que ve, una vez que se regresa al aula de apoyo, el niño comienza a relatar todo lo que vio, de qué color eran las cosas, a quiénes vio, etc.
- Seguidamente el niño procede a plasmar en un dibujo todo lo que observo para luego colorearlo.
- Se pide al niño que imagine con los ojos cerrados un paseo por el parque zoológico, nombrando cada una de las actividades que realiza y qué es lo que observa.
- Se pide al niño que relate la película o cuento que más le gusta.

OBSERVACIONES

Se pudo observar que al explicar al niño que piense y describa algún objeto, la mayoría de ellos se bloquearon; es decir, que les costó mucho imaginar algo con los ojos cerrados siendo sus respuestas que no podían pensar en nada es por esta razón que se procedió a direccionar su pensamiento en algo más específico como un fruta, un juguete, etc.

RAZONAMIENTO

OBJETIVO: Reforzar la capacidad de análisis y síntesis.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

- **Conversaciones:** Se pide al niño que describa la forma en que se prepara la mesa para el desayuno siendo su respuesta la siguiente: “se limpia la mesa se pone la panera con pan, se pone la azucarera con azúcar, una cucharilla, la taza y el té y luego se toma. Para el almuerzo se pone el plato, la cuchara y la comida servida en el plato si es sopa se come con la cuchara y si es segundo de carne con los cubiertos, pero no siempre porque si es guiso de fideo con cuchara. Para el té se pone igual que en el desayuno”.
- Se muestra al niño distintos objetos y nombre las características y cuál es su utilidad. Así por ejemplo, se muestra una escoba teniendo la siguiente respuesta: *“es una escoba, tiene paja, que es la que barre, también tiene un palo que sirve para agarrar y barrer, sirve para barrer la casa, el cuarto, la calle, sirve para mantener limpia una casa, alzar basura en el basurero.”* Este ejercicio se realiza con una regadera y un martillo.
- **Correspondencias:** Se entrega 6 botecitos pequeños con distintos pesos los cuales son ordenados desde lo más pesado a lo más liviano y viceversa. Así

mismo, se dota de 20 varillas de distintos tamaños las cuales son ordenadas en secuencia desde la más pequeña a la más grande y viceversa., de la más ancha hasta la más delgada y viceversa. Se otorgo láminas con una serie desordenada de dibujos los cuales son unidos con líneas según corresponda a su par.

- Se dan al niño pequeños carteles con el nombre de los 12 meses del año, los cuales son ordenados según la secuencia correcta, es decir, siendo el primer cartel enero, y el último diciembre. Este mismo ejercicio se repite tomando en cuenta los días de la semana.
- **Clasificación:** Se muestra al niño gran cantidad de tapas de botellas descartables de distintos colores las cuales son clasificados por el mismo según el color que corresponda. Se entrega láminas con distintas series de dibujos los cuales son similares; pero, una de ellas no corresponde a la clasificación de la serie; el niño, una vez que identifica qué figura es, pasa a colorear dicha figura.

OBSERVACIONES

Se observa que para los niños de primero aún es difícil seguir la secuencia de los meses del año por lo cual se realiza la corrección de los errores teniendo que empezar más de dos veces desde el principio.

LENGUAJE.

OBJETIVO: Mejorar el lenguaje del niño.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

- Se dota al niño de objetos totalmente diferentes y se le pide que explique la diferencia entre ambos. Por ejemplo; “se da una manzana y un vaso, siendo su respuesta: son diferentes porque la manzana se come y el vaso no”, entre la

esponja y un trozo de madera; “la madera es dura y la esponja es blandita”, etc. Así mismo, en forma oral se pide al niño que explique la diferencia entre un elefante y un gato siendo su respuesta: “el elefante es grande y vive en la selva, el gato es chiquitito y vive en una casa”, entre un pez y una gallina, “la gallina tiene plumas y el pez no, tiene escamas y vive en el agua”, etc. Se dicta una lista de diez palabras las cuales tienen dos, tres, cuatro y cinco sílabas que deben ser repetidas de manera correcta.

- El niño hace la definición de objetos concretos, así por ejemplo; “la cuchara sirve para comer, el lápiz sirve para escribir y dibujar, los colores sirven para pintar”, etc.
- Se pide al niño que haga una descripción oral detallada de su programa favorito teniendo en cuenta la buena pronunciación de las palabras y conjugación de verbos adecuados. Se entrega al niño un cuadro de dibujos grandes y pintados, el niño al observarlos empieza a describir qué es lo que ve, tomando en cuenta la buena pronunciación de las palabras seguidamente, se realiza la audición de un cuento y posteriormente el niño narra lo escuchado teniendo muy en cuenta la pronunciación de las palabras, el uso adecuado de los tiempos y la conjugación adecuada de los verbos.
- Se pide al niño que nombre cuál es la calidad contraria de una serie de palabras, siendo sus respuestas: “triste- alegre, llorar-reír, mojado-seco, alto-pequeño, negro- blanco”, etc. Así mismo, se realiza el mismo ejercicio con palabras sinónimas, es decir el niño nombra palabras que significa lo mismo que otros, siendo su respuesta la siguiente “viejo- anciano-abuelo, botar- tirar, alzar-levantar, girar- dar vueltas, flaco- delgado”, etc.
- Se pide al niño que dé nombres propios de personas, animales, frutas o flores con determinadas sílabas, como ser cri, bre, gra, cla, bla, gla., etc. siendo su respuesta: “Griselda, grillo, Brenda, granada, clavel, Blanca, Gladis”, etc.

- Elaboración de una serie de frases las cuales se pronuncian en voz alta en la que falta una palabra. El niño intenta identificar cuál es la palabra correcta que le corresponde a la frase, acertando en algunas de ellas así por ejemplo “la casa se barre con la... (*escoba*)”.
- Se escribe en la pizarra palabras sueltas, el niño elabora una oración de forma oral tomando en cuenta las palabras escritas. Así, por ejemplo. se escribe: *al mañana a ir yo voy parque, siendo su respuesta: “mañana yo voy a ir al parque”*
- Se realizan ejercicios referidos a oraciones tomando en cuenta los sinónimos como los antónimos; es decir, se lee una oración y el niño da a conocer el antónimo o el sinónimo de dicha oración. Siendo sus respuesta las siguientes “el niño llora- el niño ríe, la madre esta contenta- la madre esta feliz, Marina come mucho- Marina come poco, papa trabaja mucho- papa no trabaja”, etc.
- Se pide al niño que diga la mayor cantidad de palabras que conozca en tres minutos sin equivocarse.

OBSERVACIONES

Al realizar esta sesión se omitieron los ejercicios que representan gran dificultad para los niños de primer curso ya que se observó gran frustración al no poder entender las órdenes dadas, siendo éstas remplazadas con la repetencia del resto de los anteriores ejercicios. Se observa demasiada lentitud al elaborar las frases antónimas como las sinónimas; lo mismo sucede al realizar los ejercicios de encontrar la diferencia entre dos objetos por lo cual se explica una y otra vez la consigna.

ADQUISICIÓN DE LA LECTURA

OBJETIVO: Reforzar la capacidad lectora del niño

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

- Se muestra al niño un cuadro que tiene las vocales, las cuales son pronunciadas en forma oral, en primera instancia junto con el niño y posteriormente el niño solo. Este ejercicio se repite de forma ordenada como también desordenada, para que el niño pueda identificar el sonido y la escritura de las vocales. Se dota al niño de láminas en las que identifica y encierra la vocal que se le pide.
- A través de un cuadro de doble oficio se hace el reconocimiento de cada una de las consonantes del abecedario tanto por su nombre como también por el sonido de cada una de ellas, este ejercicio se realiza de manera ordenada y desordenada; es decir, de la A a la Z y de Z a la A, como también consonantes elegidas al azar. El niño pronuncia el nombre de cada consonante, pero, en algunas ocasiones olvida el sonido que tienen estas. Se entrega al niño láminas de sopa de letras en las cuales identifica la consonante que se le pide marcando con una X.
- Se realiza el reconocimiento de consonantes en la que el niño demuestra mayor dificultad a través del sonido y la escritura, entre ellas: d, b, p, q, g, c, s. Posteriormente, se entrega láminas que contienen párrafos en las cuales marca con una x lo consonante que aún le cuesta identificar, es decir: d, b p, q, etc.
- Se realiza el reconocimiento y lectura de las primeras sílabas a través del orden del libro Alborada como la pa, pe, pi, po, pu, la, le, li, lo, lu, ma, me, mi, mo, mu, etc. esto para no confundir al niño de primer grado y tener correlación según van avanzando dentro el aula regular.
- Se dan al niño fichas de letras sueltas, se dicta una sílaba y el niño según escucha va formándola; así mismo, se muestra una sílaba suelta y el niño reconoce dicha silaba tratando de asociar con algún objeto. Así por ejemplo: se muestra la pa, y el niño al responder dice “pa de pala”; se realiza el mismo ejercicio con silabas compuestas es decir fra, gra, bra, cra, gle, ble, fle, cle, etc.

- Se realiza la identificación de la misma sílaba a través de láminas que contienen lecturas cortas encerrando en un círculo las sílabas que se van trabajando. Así, por ejemplo, se repasa la lección de pala, el niño identifica todas las sílabas que tiene en la lámina las sílabas de pa, pe pi po pu. Se realiza la descomposición de palabras a través del silabeo en forma oral; es decir, se dicta una palabra al niño y éste la descompone en sílabas. Así, por ejemplo, la palabra cama, se tiene “ca - ma”; este ejercicio se realiza con palabras de dos tres cuatro, hasta cinco sílabas.
- Se efectúa la descomposición de palabras en sílabas a través de un tambor, se dicta al niño una palabra y éste la descompone en sílabas dando golpes en el tambor según la sílaba que va nombrando. Este ejercicio se hace con palabras de dos, tres, cuatro, hasta cinco sílabas.
- Se entrega al niño una serie de palabras las cuales lee y posteriormente da una breve explicación. Así por ejemplo: “banana es una fruta, escuela sirve para aprender”, etc. Se muestra un dibujo al niño y éste arma la palabra del dibujo que corresponde con lotos de letras sueltas. Al realizar este ejercicio se utiliza cualquier dibujo de un libro.
- Se realiza el reconocimiento de las sílabas inversas mostrando la forma de escribir y el sonido de éstas; seguidamente se dota al niño láminas de lecturas para que éste encierre las palabras que tengan sílabas inversas. Así por ejemplo: **balde**, **palta**, **pescado** etc.
- Se realiza lectura en voz alta de párrafos y posterior explicación de lo que entiendo el niño. Así mismo, se da al niño oraciones escritas en desorden o sin concordancia de una lectura pasada para que el niño ordene según lo que entiende de la lectura que ya realizó.
- Se entrega al niño letras sueltas las cuales son utilizadas para que éste forme palabras en las que intervengan sílabas compuestas como también inversas, como ser (bru, cru, gru; ar, al, es, etc.).

- Se realiza control de lectura en voz alta a través de un cronómetro, para cuantificar la cantidad de palabras que lee el niño. Posteriormente se realiza el mismo ejercicio pero en esta ocasión en voz baja para que luego explique lo que entendió.

OBSERVACIONES

Se observa que a los niños de primer grado les dificulta demasiado la asociación tanto del sonido de las vocales como también de las consonantes; así mismo, les dificulta el formar sílabas, es decir, unir una vocal con una consonante. Por ejemplo de, pa, le, etc.

Se observa que en los niños de 2º y 3º grado la mayoría confunde tanto las sílabas compuestas como también las sílabas inversas.

Se da a conocer que el ritmo de lectura de la gran mayoría de los niños es muy lento prácticamente, es lectura en silabeo, hay confusión al leer palabras con sílabas compuestas, palabras que contengan la letra D, B, G; mala pronunciación de palabras al realizar la lectura.

En esta sesión se realizan los ejercicios tomando en cuenta el grado al que pertenece el niño ya que algunos ejercicios no son adecuados para los niños de primer grado; es por esta razón que se repite varios ejercicios, pues no se puede pasar de ejercicio si es que lo anterior no fue comprendido por el niño.

ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA

OBJETIVO: Fortalecer la grafía y la iniciación de la escritura

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

- Se muestran al niño figuras de las vocales y de números en el aire las cuales son reproducidas a través de la escritura en la pizarra.

- **Ejercicios de coordinación motora:** Se dota al niño de láminas que presentan líneas segmentadas en curvas y rectas. Así también láminas que presentan ambas líneas pero en combinación. Es decir, parte de la línea es curva y el resto recta, el niño procede a recortarlas.
- Se proporcionan láminas con dibujos esquemáticos; es decir, dibujos que representan algo para que este pueda recortar por el borde.
- Se entregan láminas con dibujos como también pedazos de papel crepé, lustre de distintos colores los cuáles son picados y pegados en éstas. Así, por ejemplo, se presenta una lámina con un árbol el cual es rellenado de papel picado color verde en la copa. y así sucesivamente con otros dibujos esquemáticos.
- Con plastilina de distintos colores se pide que formen figuras geométricas, letras y números según observan el modelo.
- Se realiza el trazo de bucles según la muestra que se da, ya sea bucles comunes como también, bucles de forma combinada entre grande y pequeño, de arriba hacia abajo.
- Se realizan ejercicios de grafía con componente espacial; es decir, se da al niño un modelo de círculo con una línea arriba y otro seguido con una línea abajo y así alternadamente. Una vez observada la muestra dada, el niño empieza a reproducir en la hoja. Así también, con líneas verticales, horizontales, oblicuas de izquierda a derecha y viceversa en forma alternada. Se reproducen círculos según la secuencia de la muestra que se da; es decir, de grande a pequeño.
- A través de movimiento en líneas segmentadas se realizan las vocales letras y números, dotando al niño láminas con muestras para que éste se guíe y continúe las líneas. Es necesario aclarar que se da una lámina por vocal, número hasta el 20 y por cada una de las letras del abecedario.

- A través de un dictado, el niño forma distintas sílabas que va conociendo según el avance del libro Alborada para tener correlación con el avance del aula regular al que pertenece.
- Se realizan copias sencillas de palabras que el niño ya conoce, Por ejemplo: pala, lima, mano, etc. Así mismo, se realiza dictados tomando en cuenta el grado al que pertenece.

OBSERVACIONES

Al desarrollar esta sesión se observa una actitud positiva del niño al realizar las actividades. Así mismo, se nota algo de confusión en los niños de primer grado al tratar de reproducir las sílabas según se le va pidiendo; es decir, que aún no se ha logrado la asociación de la vocal con la letra, así por ejemplo, “*se dicta la pe el niño pregunta, es con la e? o con ¿qué es?*”. Por esta razón que se repite varias veces algunos ejercicios para ayudar en la asociación del sonido de la letra como también de la vocal.

ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA

OBJETIVO: Mejorar la escritura del niño

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

- Se realizan ejercicios de grafía con las sílabas compuestas y con las sílabas inversas siguiendo la muestra que le corresponde. Así por ejemplo, “as, es., al, el,.., ar, er.., fra fre..., gra gre... bra, bre, ble, bli..., pla, ple,.., cla.cle, etc. ”
- Se dota al niño de láminas con una lista de palabras de dos, tres, cuatro, cinco y seis sílabas, el niño en la misma lámina las descompone. Así mismo, un listado de palabras las cuales son descompuestas en letras; es decir, “la palabra picardía tenemos: p-i-c-a-r-d-i-a”.

- Se realizan dictados de palabras que tienen sílabas inversas y sílabas compuestas.
- Se entrega al niño láminas con un listado de palabras, las cuales se encuentran unidas, en una hoja en blanco, el niño las separa según él cree que es correcto. Así por ejemplo, se tiene en la lista “librogomalapiz el niño las separa de la siguiente manera libro, goma, lápiz”.
- Se realizan copias del libro de lenguaje el cual es usado en el aula regular para el avance de materia como también distintos libros que contienen, cuentos o fábulas que el niño no conoce.
- Se da al niño un listado de oraciones, donde se encuentra espacios blancos, el niño escribe la palabra que él considera que es apropiada en dicha oración, Así por ejemplo; la casa de ----- es grande, el niño escribe “La casa de *mi perro* es grande”.
- Se realiza la resolución de sopas de letras, en las cuales el niño encuentra las palabras del listado que se le entrega encerrando dichas palabras
- Se realizan dictados en los cuales se parte de palabras sueltas hasta llegar a oraciones. En este ejercicio se toma muy en cuenta el grado en el que está el niño y el avance que éste tiene en su aula regular. Así mismo, se realiza dictado de cuentos, fábulas, etc., utilizando la puntuación correspondiente; esto con los niños de 2 y 3 grado. Cuando el niño comete errores al escribir, repite la palabra mal escrita en forma correcta en una plana, renglón saltado.

OBSERVACIONES

Se da a conocer que esta sesión es una de las más dificultosas para el niño ya que se observa muchos errores al escribir: unión de palabras, separación incorrecta de palabras,

confusión en las sílabas compuestas como también en las inversas provocando el constante refuerzo de cada uno de los ejercicios. Así mismo, se nota que algunos niños aún no logran reproducir las sílabas simples y mucho menos las compuestas, escribiendo muchas veces sólo letras sueltas o vocales sueltas.

A causa del constante refuerzo que se tiene en esta sesión se realiza la designación de tareas para la casa teniendo que realizar cada uno de los niños copias de cualquier libro esto para mejorar la escritura y aminorar los errores ya mencionados.

COMPRENSIÓN MATEMÁTICA

OBJETIVO: Fortalecer la comprensión matemática.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

- Se realiza el conteo numeral de forma oral hasta el 100; así mismo, se muestra al niño ficha de los números según se va contando para que luego éste lo reconozca y mencione el número que se le muestra ya sea de forma ordenada o desordenada.
- Se reparten láminas en las que hay espacios en blanco los cuales son rellenados con el número que le corresponde sea contando o descontando. Así, por ejemplo, se tiene en la lámina “4-5- 7-8- 10. El niño realiza de la siguiente manera 4-5-**6** - 7- **8-9** 10...” o “34- 32- 30- 27” la respuesta del niño es la siguiente “34- **33** 32- **31** 30-**29-28-** 27”.
- Se dan láminas en las que hay puntos numerados; el niño sigue el orden correspondiente uniendo cada uno de ellos; una vez unidos todos los números, el niño colorea la figura que forma siendo ésta una fruta, animal o una flor. El ejercicio se realiza con el conteo normal; es decir, de uno en uno como también con el conteo de dos en dos.

- Láminas con distintos objetos en las cuales el niño cuenta y anota la cantidad que corresponde al grupo. Así, por ejemplo, “hay un grupo de 6 unidades de manzanas una vez que el niño las cuenta anota debajo del conjunto 6” y así sucesivamente con el resto de las láminas, pues se inicia con cantidades pequeñas y posteriormente se va aumentando hasta llegar a 100.
- Láminas que contienen conjuntos de distintas cantidades, deben ser identificadas por el niño, encerrando los grupos que mayor cantidad tienen. Así, por ejemplo, se tiene una lámina con un conjunto de 5 plátanos, 2 tomates y 9 zanahorias, el niño cuenta e identifica qué conjunto tiene mayor cantidad y encierra, en este caso las 9 zanahorias. Y de la misma manera con el resto de las láminas. Se realiza el mismo procedimiento con las láminas que tiene menor cantidad.
- Se dota al niño de láminas en las cuales identifica la mayor cantidad de objetos, tachando con una “X” y representa en forma numeral la cantidad. Se da hojas con distintas agrupaciones en las cuales identifica qué grupos tienen menor cantidad; una vez identificadas, las colorea.
- En una sopa de números el niño identifica cuál es el número mayor, y el menor. Se toma muy en cuenta el grado del niño. Se realiza la Resolución de sumas desde una, dos, tres, cuatro cifras con su prueba con los niños de 2° y 3° grado se toma en cuenta, el grado al que pertenece el niño.
- Resolución de resta una, dos, tres, cuatro cifras con su prueba con los niños de 2° y 3° grado se toma, en cuenta, el grado al que pertenece el niño. Para resolver estas operaciones se trabaja con palitos de helados.
- Con los niños de 2° y 3° grado se trabaja en la memorización de las tablas de multiplicar repasándolas constantemente y preguntándoles de manera ordenada como desordenada.

- Así también con los niños de 2° y 3° grado, se realiza la resolución de operaciones de la multiplicación de una, dos y tres cifras con su prueba.
- Con los niños de 3°, se realiza la resolución de divisiones de una y dos cifras más su prueba.
- Se dota al niño de láminas las cuales contienen distintas operaciones (suma, resta multiplicación y división), de forma horizontal las cuales son resueltas por el mismo.
- Se entregan láminas de laberintos matemáticos, las cuales tienen una operación matemática ya sea suma o resta, etc. y éste encuentra el resultado correcto. Para el ejercicio se toma en cuenta el grado que cursa el niño.
- Se dota al niño de tres láminas las cuales tienen operaciones matemáticas, más su resultado; el niño analiza el resultado y averigua que tipo de operación es colocando el signo que le corresponde a dicho resultado.

OBSERVACIONES

Dentro las observaciones se tienen las siguientes: los niños de 1° grado en su mayoría llega a contar correctamente hasta el número 50, pero; existe confusión al tratar de representar dichos números en forma literal. Así mismo, existe una confusión al contar los números del 50 hacia adelante ya que varios de ellos directamente tienden a pasarse del 50 al 80 o al 100. Así también se encontró inversión de números y confusión de número en los niños de 1°, 2°, y 3° grado, existe un desorden al escribir las distintas cantidades para realizar las operaciones provocando muchas confusiones, es decir, que las unidades están en las decena y las decenas en las centenas.

Existe una confusión al realizar las distintas operaciones ya sea que no escriben el número que se lleva o ambas cifras están escritas en el resultado.

6.1.3 EVALUACIÓN FINAL

Una vez finalizada la ejecución del programa de apoyo, se procede a ejecutar el último objetivo que es: Realizar una evaluación final para valorar los efectos de intervención del programa, a través del pos-test.

La presentación de cada uno de los cuadros y su análisis, se realiza a partir del agrupamiento de datos en las edades de 6 a 7 años por un lado y de 8 a 9 años por el otro; esto, con la finalidad de facilitar el análisis respectivo de los cuadros comparativos de resultados iniciales con resultados finales. Sólo se toma en cuenta los datos generales de los resultados obtenidos en ambas evaluaciones.

6.1.3.1. Evaluación de las Habilidades Básicas del Aprendizaje

Cuadro N°11
Esquema Corporal

Nivel de desarrollo	Pre-Test				Post-Test			
	6 a 7 años		8 a 9 años		6 a 7 años		8 a 9 años	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Bajo	1	6.6%	0	0%	0	0%	0	0%
Promedio	5	33.3%	0	0%	1	6.6%	0	0%
Alto	7	46.7%	6	84.7%	4	26.7%	0	0%
Superior	2	13.3%	1	14.3%	10	66.7%	7	100%
Total	15	100%	7	100%	15	100%	7	100%

En los resultados correspondientes al Esquema Corporal, se observa en la evaluación inicial, en ambas categorías, que los resultados se encuentran casi uniformemente repartidos en los niveles de desarrollo superior y alto teniendo un mayor predominio en este último indicador. Pasando a la evolución final, posterior a la aplicación del plan de

trabajo dirigido a la consolidación de habilidades básicas, los resultados indican, en lo que respecta a esta área, que la mayor parte de los niños independientemente de la edad, están ubicados en el nivel Superior seguido del nivel de desarrollo alto; este último indicador denota una disminución de porcentaje de estudiantes del nivel promedio llegando a aumentar los porcentajes del nivel superior lo cual refleja que el programa elaborado para la consolidación de esta habilidad dio resultados positivos.

Considerando los resultados, cabe mencionar que las actividades realizadas para esta área estaban orientadas a la identificación y reconocimiento de las diferentes partes del cuerpo, del reconocimiento de su propio cuerpo del niño, como el de otros. Las actividades realizadas fueron a través de distintas dinámicas como ser: reconocimiento del propio cuerpo en el espejo, complemento de láminas con figuras del esquema corporal, reconocimiento de las partes del cuerpo en un muñeco, etc. El nivel de desarrollo en el que se encuentran los niños, es favorable, pues adquirieron un conocimiento global de su esquema corporal, así como la importancia de las funciones de cada parte. Este aspecto favorece la adquisición del aprendizaje, ya que tener adquirida esta habilidad es una condición necesaria para el buen aprendizaje de la lectura y escritura.

Como se sabe el esquema corporal está muy relacionado con la orientación espacio-temporal, por lo cual también se realizan actividades orientadas en este sentido; es decir, se trabajó entre otras cosas, con la identificación de los miembros superiores, inferiores lateralidad, etc.

Cuadro N°12

Lenguaje

Nivel de desarrollo	Pre-Test		Post-Test					
	6 a 7 años		8 a 9 años		6 a 7 años		8 a 9 años	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	1	6.6%	0	0%	1	6.6%	0	0%
Bajo	0	0%	1	14.3%	0	0%	0	0%
Promedio	1	6.6%	1	14.3%	0	0%	1	14.3%
Alto	3	20%	1	14.3%	2	13.3%	1	14.3%
Superior	10	66.7%	4	57.1%	12	80.1%	5	71.4%
Total	15	100%	7	100%	15	100%	7	100%

En el área de Lenguaje se aprecia en la evaluación inicial, que el nivel predominante es el superior con un porcentaje del 66.7% en la categoría de 6 a 7 años; del mismo modo con un 57.1% en los niños de 8 a 9 años. En la evaluación final prevalece el nivel de desarrollo Superior; pero, con un porcentaje mayor de un 80.1% en los niños de 6 a 7 años.

Asimismo, con un 71.4% en la categoría de 8 a 9 años, los resultados muestran que los niños tienen consolidada esta habilidad siendo capaces de entender la expresión verbal, y el significado de las palabras a través del vocabulario de imágenes.

Los resultados muestran la efectividad positiva del programa dirigido a esta área, las actividades realizadas en la intervención están dirigidas, entre otras, a la pronunciación correcta de palabras; así también, se trabaja la expresión oral, el aumento del vocabulario del niño, corrección de palabras mal pronunciadas, descripciones de forma figuras, paisajes, etc.; de la misma forma, la expresión y creatividad del niño en base a sus propios conocimientos lo que permite incrementar los mismos.

La mayoría del nivel de desarrollo de esta habilidad es muy favorable para el niño ya que le permite hacer uso más fluido de su lenguaje tanto en lo que se refiere al

conocimiento como a la pronunciación. Ello le facilita el proceso de adquisición de la lecto-escritura, pues como ya se dijo, la escritura es una reformulación del lenguaje hablado.

Finalmente, recordemos que el desarrollo del lenguaje no termina sólo con la pronunciación correcta de palabras sino que éste va desarrollándose con el transcurrir de los años.

Cuadro N°13
Discriminación Auditiva

Nivel de desarrollo	Pre-Test				Post-Test			
	6 a 7 años		8 a 9 años		6 a 7 años		8 a 9 años	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Bajo	2	13.3%	0	0%	1	6.6%	0	0%
Promedio	4	26.7%	1	14.3%	1	6.6%	0	0%
Alto	0	0%	0	0%	2	13.3%	0	0%
Superior	9	60%	6	84.7%	11	73.3%	7	100%
Total	15	100%	7	100%	15	100%	7	100%

Según los datos expresados en el área de Discriminación Auditiva, se observa que en el cuadro de edades comprendidas entre 6-7 años, en comparación con la evaluación inicial, el nivel de desarrollo después de la aplicación del plan de trabajo se ha incrementado encontrándose un porcentaje de 73.3% en el nivel Superior, disminuyendo el nivel de desarrollo promedio. Esto indica que la intervención realizada para la consolidación de esta habilidad dio buenos resultados. En el cuadro de niños de 8-9 años, los resultados muestran que en comparación con la evaluación inicial el nivel de desarrollo adquirido es superior en un 100%, lo que pone de manifiesto que los niños tienen consolidada esta habilidad. Por lo expuesto anteriormente, se evidencia los efectos positivos del plan orientado a la consolidación de esta habilidad, en su gran mayoría, lo que es muy favorable ya que a través de la misma el niño aprende el

sonido de las letras del abecedario y el desarrollo de ésta facilita este proceso, pues el niño aprende a reconocer y discriminar los sonidos sobre todo aquellos parecidos donde hay mayor dificultad debido a la similitud entre éstas.

Algunas de las actividades realizadas para la consolidación de esta habilidad fueron basadas en la asociación de sonido y símbolo, reconocimiento de sonidos emitidos por el hombre, animales, naturaleza etc. y dinámicas de reconocimiento de palabras con un determinado sonido tanto inicial como final.

Todas estas actividades además de otras, fueron realizadas sin mucha dificultad; sin embargo, donde tuvieron más problemas es en la discriminación de sonidos similares.

Este aspecto pone en relieve la principal dificultad de los niños en la adquisición de la lecto-escritura que se observa sobre todo en la confusión de los sonidos de fonemas similares por ejemplo en b x d, j x f, g x c. Al tener adquirida la discriminación auditiva el niño también desarrolla *“memoria y agudeza auditiva, discriminación y diferenciación de sonidos, lo cual le ayuda a reconocer y diferenciar el nombre y sonido de las letras, sílabas y posteriormente la formación de palabras”* (producción de Fe y Alegría Dificultades de aprendizaje escolar).

Cuadro N°14
Discriminación Visual

Nivel de desarrollo	Pre-Test				Post-Test			
	6 a 7 años		8 a 9 años		6 a 7 años		8 a 9 años	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Bajo	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Promedio	3	20%	0	0%	2	13.3%	0	0%
Alto	3	20%	1	14.3%	3	20%	0	0%
Superior	9	60%	6	84.7%	10	66.7%	7	100%
Total	15	100%	7	100%	15	100%	7	100%

En el área de Discriminación Visual, se observa en la categoría de 6-7 años que los porcentajes se encuentran entre los niveles: superior y con una similitud de cantidad de estudiantes entre los niveles alto y promedio. Después de la aplicación del plan de trabajo se ha incrementado con un mínimo porcentaje el nivel superior y alto disminuyendo el nivel promedio; sin embargo, este resultado sigue siendo positivo lo cual indica que la intervención realizada para la consolidación de esta área dio resultados positivos.

En la categoría de 8-9 años en su gran mayoría se encuentran en el nivel de desarrollo superior. Después de la intervención se ve que los resultados, en comparación con la evaluación inicial, el nivel de desarrollo adquirido en un 100% es superior, lo que muestra una evolución positiva.

Los resultados indican que los niños han alcanzado la capacidad de reconocer e interpretar formas y símbolos asociados con experiencias previas. Asimismo, esto es de gran utilidad para el niño en lo que respecta a su aprendizaje ya que al tener adquirida la

misma tiene la capacidad de reconocer y discriminar con mayor facilidad las diferentes letras del abecedario, la formación y reproducción de las mismas lo cual es la base para la adquisición de la lectura como el de la escritura y las matemáticas.

En lo que respecta a las actividades realizadas para la consolidación de esta habilidad se trabajan diferentes áreas de la misma. Primero, se trabaja en coordinación ocular, luego memoria visual, manipuleo y reconocimiento de distintos objetos, ejercicios de prensión y posterior reconocimientos de los mimos, etc.; esto, con la finalidad de lograr una consolidación de la discriminación visual en el niño.

Al tener adquirida la discriminación visual, el niño desarrolla la agudeza, coordinación seguimiento y discriminación de formas, diferenciación visual de figura-fondo, etc., que le ayudan al niño a distinguir la forma y diferencia de las letras y gracias a la memoria visual las internaliza.

Cuadro N°15
Pre-Cálculo

Nivel de desarrollo	Pre-Test				Post-Test			
	6 a 7 años		8 a 9 años		6 a 7 años		8 a 9 años	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Bajo	2	13.3%	1	14.3%	0	0%	0	0%
Promedio	0	0%	1	14.3%	1	6.6%	0	0%
Alto	5	33.3%	1	14.3%	2	13.3%	1	14.3%
Superior	8	53.3%	4	57.1%	12	80%	6	84.7%
Total	15	100%	7	100%	15	100%	7	100%

De acuerdo a los resultados se observa que en la evaluación inicial en ambas categorías (6 a 7 y 8 a 9) los porcentajes de mayor preponderancia se encuentran divididos entre los niveles superior y alto posteriormente a la aplicación del programa de consolidación de habilidades básicas para el aprendizaje; se observa en la evaluación final un

incremento del nivel de desarrollo superior en ambas categorías, esto provoca la disminución significativa del nivel alto, quedando nulo el nivel bajo. Los resultados muestran que los niños tienen consolidada esta habilidad siendo capaces de entender la diferenciación de cantidades mucho, poco. De las actividades encaminadas a la consolidación de esta habilidad, se encuentran aquellas orientadas sobre todo a la adquisición de las nociones de conservación, establecimiento de correspondencia, cantidad, donde el niño debe identificar tamaños, volúmenes, cantidades de diferentes sustancias a pesar de la modificación de las mismas, reconocimiento de cantidades, operaciones matemáticas, etc.

Finalmente, al adquirir esta habilidad, los niños han adquirido también la noción de clasificación, seriación, conservación, etc., conceptos que son de gran utilidad para el aprendizaje de las matemáticas, ya que estas nociones son básicas para este proceso.

Cuadro N°16
Razonamiento

Nivel de desarrollo	Pre-Test				Post-Test			
	6 a 7 años		8 a 9 años		6 a 7 años		8 a 9 años	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Bajo	1	6.6%	0	0%	1	6.6%	0	0%
Promedio	4	26.7%	3	42.8%	2	13.3%	2	28.6%
Alto	3	20%	0	0%	5	33.3%	1	14.3%
Superior	7	46.7%	4	57.1%	7	46.7%	4	57.1%
Total	15	100%	7	100%	15	100%	7	100%

Observando los resultados que corresponden a la habilidad de Razonamiento en ambas categorías de edad (6-7 y 8-9 años), el nivel de desarrollo de mayor porcentaje se encuentra en superior; sin embargo, el resto de porcentajes de estudiantes se encuentra dividido entre los demás niveles. Después del proceso de intervención, se observan los

resultados en la evaluación final donde el predominio de porcentaje sigue siendo el nivel de desarrollo superior; sin embargo, no se observa ninguna modificación de porcentaje de este último indicador; más aún, se nota un ligero aumento del nivel alto disminuyendo en una mínima cantidad el nivel promedio.

Los resultados muestran que el plan dirigido a la consolidación de esta habilidad tiene efectos positivos en el sentido que no se produce un retroceso, mas al contrario, se observa una tendencia a subir en el nivel de desarrollo ya que la mayoría de los niños de ambos rangos de edad están ubicados dentro lo esperado; es decir, que tienen adquirida las nociones de esta área por lo cual son capaces de realizar clasificaciones según la correspondencia y realizar ejercicios de seriación.

El tener consolidada esta habilidad tiene como beneficio apoyar a la resolución de problema y operaciones lógico-matemáticas. Las actividades realizadas están dirigidas sobre todo a la adquisición de las nociones de seriación, por ejemplo: se trabajó con botecitos según el peso, como también con varillas tomando en cuenta el tamaño y anchura. De igual forma, se ejecutó distintos ejercicios de clasificación como ser: realizar grupos de tapas de botella de distintos colores y clasificación de distintas cantidades, mayores o menores etc.

Para concluir el presente análisis, cabe mencionar que gran parte de los niños tiene adquirida la habilidad. Por tanto, poseen un nivel adecuado de razonamiento lo cual coadyuva el aprendizaje tanto en las matemáticas; es decir. en la resolución de problemas lógico- matemáticos, como en la lecto-escritura reproduciendo textos y la lectura comprensiva.

Cuadro N°17
Coordinación Viso-Motriz

Nivel de desarrollo	Pre-Test				Post-Test			
	6 a 7 años		8 a 9 años		6 a 7 años		8 a 9 años	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	1	6.6%	1	14.3%	0	0%	0	0%
Bajo	9	60%	1	14.3%	1	6.6%	0	0%
Promedio	4	26.7%	2	28.6%	5	33.3%	0	0%
Alto	0	0%	0	0%	6	40 %	1	14.3%
Superior	1	6.6%	3	42.8%	3	20%	6	84.7%
Total	15	100%	7	100%	15	100%	7	100%

El siguiente análisis corresponde a la habilidad de Coordinación Viso-motriz, donde los resultados muestran en la evolución inicial un mínimo desarrollo de la mencionada área ya que en ambas categorías de edades los porcentajes obtenidos se encuentran dispersos entre los niveles promedio, bajo e inferior en especial en la categoría de 6 a 7 años, pues en las edades comprendidas de 8-9, se observa que existe un nivel de desarrollo superior de un 42.8 %, lo cual es menor a la cantidad total de niños ubicados en este rango. Después de la aplicación del programa de apoyo, se observa en la evaluación final un aumento considerable de esta habilidad, donde el porcentaje mayor se encuentra en el nivel de desarrollo alto con una mínima diferencia del nivel promedio, en la categoría de 6 a 7 años provocando una disminución considerable del nivel bajo. En la categoría de 8-9 años, se observa un incremento considerable en el nivel de desarrollo superior, siendo éste el más significativo de esta categoría por lo cual los resultados ponen de manifiesto que la mayoría de los niños tienen consolidada esta habilidad.

Estos logros son muy importantes, ya que una de las principales dificultades en los niños era precisamente la mala coordinación viso-motriz, la cual se manifestaba en una letra dispareja, desordenada e ilegible, afectando el aprendizaje de la lecto-escritura.

Las actividades programadas en esta área están dirigidas a la ejecución de ejercicios motrices como el manejo del punzón; posteriormente se pasa a la coordinación viso-manual a través de actividades como recortes, picado coloreo, etc.

Es preciso mencionar que esta habilidad fue trabajada en varias áreas, ya que casi todo el programa contiene actividades de una u otra forma de coordinación viso-motriz lo cual favoreció de manera positiva el desarrollo y progreso de la habilidad.

Al ser prerrequisito para el proceso de la lecto-escritura, la adquisición de la coordinación viso-motriz es muy importante, por lo que un mal desarrollo de esta habilidad será negativa para el niño retrasando su aprendizaje ya que la apropiación de la lecto-escritura, en lo que se refiere a su discriminación motriz no depende simplemente de la acumulación de ejercicios sino de varios aspectos. *“Gracias a la coordinación manual podemos realizar actividades con las dos manos de manera coordinada tales como hacer lazos, hacer una tortilla, tocar un instrumento, etc. Para ello se necesita realizar movimientos simultáneos a la vez controlar movimientos de forma segmentada.*

Gracias a la coordinación viso-manual se realizan actividades con las manos, a la vez que se usa la vista. Para aprender a escribir se necesita adquirir habilidades que permitan manejar los objetos con precisión y, posteriormente, desarrollar actividades gráficas hasta que se pueda dominar una serie de acciones necesarias para la realización del gesto gráfico, antes de que éste tenga significación y se convierta en lenguaje escrito”. (Producción de Fe y Alegría- Análisis de la Importancia del apoyo Escolar Durante la Infancia). Por lo tanto, al aumentar el nivel de desarrollo en esta habilidad se garantiza de cierta forma un mejor rendimiento escolar.

Cuadro N°18
Orientación Espacial

Nivel de desarrollo	Pre-Test				Post-Test			
	6 a 7 años		8 a 9 años		6 a 7 años		8 a 9 años	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Bajo	1	6.6%	0	0%	0	0%	0	0%
Promedio	5	33.3%	0	0%	1	6.6%	0	0%
Alto	4	26.7%	1	14.3%	8	53.3%	1	14.3%
Superior	5	33.3%	6	84.7%	6	40%	6	84.7%
Total	15	100%	7	100%	15	100%	7	100%

En lo que corresponde a la habilidad Espacio-Temporal, se menciona que en la evaluación inicial la mayor parte de los niños de ambas edades se encuentran en un nivel de desarrollo superior; cabe mencionar que en el rango de edad de 6-7 años existe un porcentaje similar al superior en el nivel promedio, lo cual sigue siendo un resultado positivo pues entra dentro lo esperado para la edad del niño.

Posterior a la aplicación del programa de intervención, los resultados muestran un ascenso de los porcentajes de tal forma que la categoría de 6 a 7 años, los porcentajes más significativos se encuentran en un nivel alto y superior disminuyendo de gran manera el nivel promedio. Asimismo, en los niños de 8 a 9 años el nivel de desarrollo se encuentra también en el nivel superior, lo que indica que el desarrollo del programa de apoyo tuvo resultados positivos. Las actividades programadas para la consolidación de esta área están dirigidas a las relaciones espaciales donde el niño debe realizar actividades según la consigna Por ejemplo, colorear los objetos que se encuentran al lado derecho, de la casa, también a través de dinámicas.

La adquisición de esta habilidad es muy importante para el aprendizaje de la lecto-escritura y las matemáticas, por lo que un niño que no tenga adquirida la orientación

espacio-temporal tenderá a separar o unir las palabras sin respetar la estructura del lenguaje, guiándose sólo por las claves fónica. Asimismo, suele invertir el orden de las palabras o números por ejemplo 14 x 41, las inversiones también se dan en las letras de similar grafía por ejemplo d por b.

La falta de adquisición de esta habilidad *“produce problemas en la realización de cualquier tipo de actividad que implique movimientos secuenciales, es así que al tener consolidada dicha área posibilita al niño poder reproducir una cierta disposición de los elementos fonemas, letras, cifras, palabras, etc. en el espacio, en el tiempo o en las dos a la vez.”* (Producción de Fe y Alegría- Análisis de la Importancia del apoyo Escolar Durante la Infancia).

Cuadro N°19
Pre-Escritura

Nivel de desarrollo	Pre-Test				Post-Test			
	6 a 7 años		8 a 9 años		6 a 7 años		8 a 9 años	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Inferior	7	46.7%	0	0%	1	6.6%	0	0%
Bajo	2	13.3%	0	0%	1	6.6%	0	0%
Promedio	1	6.6%	3	42.8%	5	33.3%	0	0%
Alto	4	26.7%	2	28.6%	4	26.7%	2	28.6%
Superior	1	6.6%	2	28.6%	4	26.7%	5	71.4%
Total	15	100%	7	100%	15	100%	7	100%

El presente análisis corresponde a la Pre-escritura. Observando la evaluación inicial, los resultados muestran, en la tabla de edades de 6 a 7 años, un nivel de desarrollo inferior en dicha área donde más del 46.7%, de los niños no la tienen adquirida. En el caso de los niños de 8 a 9 años, el panorama es más favorable, pues los porcentajes están dispersos entre los niveles promedio siendo éste el más alto seguido del nivel alto y superior. Después de la intervención se observa en la evaluación final, que la tabla de 6 a 7 años el nivel de desarrollo de mayor porcentaje se encuentra en el nivel promedio

con tendencia a seguir subiendo; es decir, el porcentaje restante se encuentra dividido en los niveles de desarrollo superior y alto lo que indica que la mayoría de los niños están en proceso de adquisición y en algunos casos ya la han adquirido.

En el caso de los niños de 8 a 9 años se observa también un mejoramiento en el desarrollo de esta habilidad ya que el 71.4% de los mismos se encuentra en el nivel superior lo que indica que la mayor parte tiene adquirida esta habilidad.

Los resultados muestran la efectividad del programa de apoyo para esta área, ya que evidentemente existe un considerable mejoramiento de la misma. Es preciso recordar también que en las habilidades de pre-escritura y coordinación viso-motriz se vieron resultados más bajos, lo que podría indicar la probabilidad de que éstas sean las principales causas de las dificultades para la adquisición de la lecto-escritura. Por lo que coadyuvar a que los niños puedan desarrollar y consolidar esta habilidad es muy importante para la superación de las dificultades en el aprendizaje y asimismo, evitar una dificultad propiamente dicha como es el caso de la Disgrafía.

Las actividades empleadas para la pre-escritura en el programa de intervención consisten generalmente en ejercicios de grafía como: realizar círculos, hacer trazos gruesos, de líneas verticales, horizontales trazos en forma de bucles combinados, unión de de letras para formar silabas y posteriormente palabras sencillas, descomposición de palabras, dictado de palabras simples, con sílabas compuestas, oraciones, etc.

La pre-escritura, es muy importante para al adquisición adecuada de la escritura, la cual tiene como objetivo desarrollar en el niño destrezas como realizar círculos, semicírculos, rectas horizontales, verticales, oblicua, etc. para desarrollar la unión entre letras. Así, el niño logrará un aprestamiento, ya sea para enfrentar el aprendizaje de la letra “script” o “cursiva”

Recordemos que la motricidad fina tiene aún un papel muy importante en la adquisición de la escritura, ya que para aprender a escribir los niños, *“deben saber que*

los trazos son contrarios a la dirección de las agujas del reloj (direccionalidad). Por otra parte, el niño debe realizar el dibujo correcto de la letra, muchas veces la escritura no es clara porque se olvidan partes de una letra que son esenciales. Debe aprender a realizar nexos entre letras ya que esto le dará velocidad y finalmente, debemos saber que un signo de madurez es el tamaño reducido de la letra y la homogeneidad de la misma. Al principio, precisan realizar gestos amplios por lo que las letras serán amplias, según vaya avanzando la escritura será más reducida y después vendrá el dominio de las mayúsculas”. (Producción de Fe y Alegría- Análisis de la Importancia del apoyo Escolar Durante la Infancia).

6.1.3.2. Medición del Nivel de Madurez Viso-Motora

Cuadro N°20
Test de Madurez Viso-Motriz Bender

Edad Cronológica Edad Mental	Pre-Test				Post-Test			
	6 a 7 Años		8 a 9 Años		6 a 7 Años		8 a 9 Años	
	F	%	F	%	F	%	F	%
5	9	60%	1	14.3%	2	13.3%	0	0%
5,5	5	33.3%	1	14.3%	3	20%	0	0%
6	1	6.7%	0	0%	7	46.7%	0	0%
6,5	0	0%	3	42.9%	3	20%	1	14.3%
7	0	0%	1	14.3%	0	0%	1	14.3%
7,5	0	0%	1	14.3%	0	0%	0	0%
8	0	0%	0	0%	0	0%	5	71.4%
Total	15	100%	7	100%	15	100%	0	100%

Observando los resultados de la medición inicial y final la diferencia entre los puntajes son relativamente altos pues existe un mejoramiento concerniente a la madurez viso-motora, esto probablemente se deba al incremento del nivel de adquisición de la coordinación viso-motriz pues existe una estrecha relación entre ambas variables; al

incrementar la coordinación viso-motriz, también mejora en cierta forma la madurez viso-motora. Sin embargo, si bien los resultados obtenidos muestran un cambio positivo después de la aplicación del programa, lastimosamente sigue existiendo un desfase en parte de la población de los niños de 6 a 7 años entre la edad cronológica y la edad de maduración viso-motriz. Esto en la medida en que la edad cronológica sigue siendo mayor que la edad madurativa, en el caso de los niños de 8 a 9 años este desfase no es tan marcado pues se observa un 71.4% de la población, obtuvo el mismo nivel de edad cronológica como en la edad de maduración viso-motriz. Asimismo, el elevar la madurez no es tarea que se pueda lograr en 6 meses, ello conlleva todo un proceso en el tiempo a diferencia de las habilidades básicas donde sí es posible notar cambios relativamente rápidos con un programa de intervención adecuado.

Para obtener un adecuado nivel de madurez motriz se exige que el niño tenga adquirido *“madurez neurológica, madurez muscular, control sobre todas las partes del cuerpo, implicadas en el proceso de coordinación viso-motriz y finalmente se tenga adquirida una capacidad perceptiva adecuada”*. (Producción de Fe y Alegría- Análisis de la Importancia del apoyo Escolar Durante la Infancia).

La madurez viso-motora es una de las variables más importantes para la adquisición del aprendizaje escolar y el hecho de no adquirirla puede llegar a ser la causa principal de la presencia de varias dificultades.

6.1.3.3. OTRAS ACTIVIDADES REALIZADAS CON LA INSTITUCIÓN.

Con el fin de realizar un trabajo más completo en coordinación con la institución se formó parte de distintas actividades organizadas por la Unidad Educativa como por la Dirección Departamental de “Fe y Alegría”.

1.- Evaluación y Diagnostico de Niños de 4° y 5° Grado Asistentes al Aula de Apoyo.- A petición de la profesora encargada del aula de apoyo y la psicóloga, se realizaron evaluaciones psicológicas a través de la aplicación del test de Bender, la

prueba pedagógica R-olea, y aplicación de entrevistas a los padres de familia de estos niños.

2.- Elaboración de Psico-Diagnósticos a través de la Aplicación De Test Proyectivos.- A pedido de la licenciada en psicología encargada de la dirección departamental, se realiza la aplicación e interpretación de test proyectivos como ser el test de la figura humana de Mchover, test del árbol, test de la familia. Esta actividad se realiza con cada uno de los niños que asisten al aula de apoyo que son al rededor de 35 niños.

3.- Acompañamiento al Aula Regular.- Durante la permanecía en la institución, se hace el acompañamiento constante al aula regular de todos lo grados que corresponden al nivel primario; es decir, de 1° a 5° grado con la intención de prestar ayuda en las tareas asignadas a los niños asistentes al aula de poyo.

4.- Jornadas Pedagógicas.- Las jornadas pedagógicas, son días específicos donde los docentes se reúnen por paralelo del mismo grado en las cuales se realizó la planificación de los contenidos a ser desarrollados, las estrategias que serán implementadas para el mejor aprovechamiento escolar de los niños. En estas jornadas, también se tiene la asistencia del área de psicología en coordinación con los maestros de aulas de apoyo y de aulas de integración para realizar dichas planificaciones.

5.- Reuniones con los Encargados del ADA.- Estas reuniones son llevadas acabo dentro la dirección departamental de Fe y Alegría, en la cual se reúnen los maestros encargados del aula de apoyo de cada Unida Educativa dependiente de Fe y Alegría en la cual se da a conocer un informe de avance del trabajo realizado, donde se incluye, logros, fortalezas, dificultades dentro del aula de apoyo.

6.- Consejos Trimestrales.- El consejo trimestral consiste en dar un informe de los alumnos de la Unidad Educativa, los logros alcanzados y las dificultades por las que se atraviesa en el aula. Asimismo, se concesiona distintas actividades a ser realizada dentro

la Unidad Educativa, de la cual la facilitadora también formó parte y rindió su informe con respecto a la intervención dentro de la Unidad Educativa.

7.- Desarrollo de las Olimpiadas.- Asistencia constante para el apoyo a docentes, y alumnos que participan en las olimpiadas deportivas de todas las unidades educativas pertenecientes a “Fe y Alegría”, Así también, se realiza el apoyo para la selección de los representantes de la Unidad Educativa en las olimpiadas tecnológicas “Activa tu Mente realizada por las aulas telemáticas”.

8.- Ferias Educativas.- Con el objetivo de extender el trabajo que se realiza en la Unidad Educativa, se realizó la feria educativa en la cual las aulas de apoyo también participan para hacer conocer la modalidad de trabajo y los logros alcanzados.

9.- Otros.- Durante el tiempo de asistencia a la Unidad Educativa, se fue parte de distintas actividades como: el apoyo a los docentes al llevar a los alumnos a distintos lugares de visita. Por ejemplo, la feria de Santa-Anita, al parque Zoológico, etc., asistencia constante a las reuniones programadas por la dirección de la Unidad Educativa, como también a talleres asignados por la dirección, asistencia a los retiros programados por la Dirección Departamental de Fe y Alegría y colaboración constante para mantener la disciplina dentro la Unida Educativa y otros.

VII. CONCLUSIONES

Después de haber obtenido los resultados iniciales de la evaluación, haber aplicado el programa de intervención y finalmente haber realizado el análisis de los resultados finales, se llega a las siguientes conclusiones:

Respecto a la evaluación inicial de las habilidades básicas para el aprendizaje (test EHBA) las conclusiones son:

Los niños en general tienen un nivel de desarrollo Alto de las habilidades básicas pues en la mayoría de las habilidades se encuentran en un proceso de adquisición o ya la tienen adquirida. Descartando la idea que la presencia de dificultades en el aprendizaje se debe a la no consolidación de las mismas. Sin embargo, esta evaluación inicial también muestra que existen dos áreas afectadas con un nivel de desarrollo Bajo e inferior siendo éstas la Coordinación Viso-motriz (que consiste en realizar actividades con las manos a la vez que se usa la vista, lo cual permite desarrollar actividades gráficas hasta que se pueda dominar una serie de acciones necesarias para la realización del gesto gráfico) y la Pre-escritura (que tiene como objeto desarrollar en el niño destrezas para efectuar círculos, semicírculos, rectas, de diferentes modalidades, realizar el dibujo correcto de la letra, realizar nexos entre letras) lo cual pudiera afectar el proceso de adquisición de la lecto-escritura y las matemáticas.

La evaluación inicial del test de madurez viso-motriz Bender, permitió verificar el grado de madurez viso-motora de cada uno de los niños y como resultado se identificó inmadurez en la gran mayoría, existiendo una gran diferencia entre la edad cronológica y la edad madurativa lo cual explica la presencia de dificultades en la adquisición de aprendizaje.

La percepción y reproducción juegan un papel preponderante en la edad mental. Para poder reproducir de manera adecuada, es necesario contar con una percepción elemental de reconocimiento de color, forma y tamaño.

Se implementó un programa de intervención para el apoyo psicopedagógico en la consolidación de habilidades básicas y dificultad en la adquisición de aprendizaje en la escritura, lectura y matemáticas.

A través de la aplicación del programa se realizaron actividades de apoyo para reducir los niveles bajos obtenidos durante la evaluación inicial; así, por ejemplo, se realizaron ejercicios de coordinación viso-motriz en relación simultánea con el resto de las áreas de las habilidades básicas, por ejemplo, al trabajar el área de orientación espacial se pidió al niño que pintara la pelota que estaba al lado derecho de la casa esto con la intención de mejorar la coordinación viso-motriz.

Con respecto a las habilidades básicas como el esquema corporal, lenguaje, orientación espacio-temporal, pre-cálculo, discriminación visual y auditiva los ejercicios que se llevaron a cabo fueron variados, utilizando dinámicas grupales como también trabajando de manera individual. Cada uno de los ejercicios realizados fue con la función de aminorar las dificultades de aprendizaje en lectura, escritura y matemáticas. Los ejercicios donde mayor dificultad muestran los niños, son los programados para la orientación espacial y razonamiento. Si bien dentro los ítems del test E.H.B.A, no se encuentra específicamente el ítem de atención, concentración y memoria, sí fueron implementadas dentro el programa de intervención con la intención de mejorar dicha área.

Las actividades para la lectura, escritura y matemáticas, se realizaron de formas muy diversas, pues van desde el reconocimiento de las letras del abecedario hasta la lectura y producción de textos. Asimismo, la diferenciación de los nombres de las letras y el sonido que éstas emiten, esto con la finalidad de mejorar la escritura, la lectura. Pues no se debe olvidar, que la adquisición de la escritura y lectura se dan en tiempos simultáneos. En el área de las matemáticas, se inició desde el reconocimiento de los números, hasta llegar a la realización de operaciones de suma, resta, multiplicación y división. Es así que cada uno de los ejercicios, sí tuvo su efecto positivo lo cual se hace notorio en los resultados finales.

Conclusiones de la medición final de las habilidades básicas del aprendizaje.

Las habilidades de menor desarrollo en la etapa inicial: Coordinación visomotriz y pre-escritura, muestran un ascenso considerable en el nivel de desarrollo ya que en la evaluación inicial todos los porcentajes se encontraban en indicadores bajos mientras que ahora la mayor parte se encuentra entre promedio, alto y superior, lo que muestra que la mayor parte está en proceso de consolidación y en otros casos ya han sido adquiridas

Por otro lado, en el caso del esquema corporal, lenguaje, discriminación auditiva, visual, pre-cálculo, razonamiento y orientación espacial, no puntuaron entre los niveles menores y se encontraban dispersos en los distintos niveles de desarrollo. Al finalizar el proceso de apoyo se puede ubicar a la mayoría de los niños entre los niveles superior y alto sobre todo en el primer indicador por lo que se permite concluir que la gran mayoría de los niños han consolidado estas habilidades adecuadamente. En algunos casos los niños se mantienen en el mismo nivel ya sea alto o superior lo cual indica, que el programa de apoyo no tuvo efectos contrarios a su propio conocimiento.

Conclusiones de la medición final con respecto a la madurez visomotriz. Se observa en la evaluación final una disminución de la inmadurez visomotora lo cual denota que si bien se produjo algún cambio no es lo suficiente para consolidar la madurez de la coordinación visomotriz; pues aún sigue latente el desfase entre la edad cronológica y la edad mental, lo cual llega a ser preocupante pues durante el avance de su aprendizaje escolar seguirá tropezando con distintos problemas que dificultarán la adquisición de nuevos conocimientos escolares; sin embargo, se vuelve a recalcar que psicopedagógicamente tampoco es posible en 6 meses cambiar totalmente la Edad Mental, ello constituye un largo proceso a diferencia del trabajo de optimización de las habilidades básicas en la que los resultados de mejoría son más notorios en un menor tiempo.

Una vez conocidos los datos de la evaluación inicial y final se considera que la presencia de dificultades de aprendizaje no sólo se debe al déficit de alguna de las

habilidades básicas del aprendizaje si no que también, pudiera estar influyendo de gran manera el ambiente familiar en el que se encuentra el niño, el apoyo que recibe dentro el hogar, el tipo de metodología que usa el maestro en el proceso de enseñanza, como también, las condiciones ambientales en el que se desarrolla el niño. Pues recordemos que las características de la población con que se trabajó son niños de padres de escasos recursos, en su mayoría vendedores ambulantes, lo que provoca que el niño en varias ocasiones tenga que salir a ayudar a sus padres para obtener el pan del día; los barrios de donde provienen son periféricos, incluso en algunos casos carecen de alcantarillado o electricidad, lo cual dificulta en demasía una buena adquisición de aprendizaje. Una característica que también influye para que el niño tenga dificultades en su aprendizaje, es el hecho de que el padre o madre de familia no sepa leer ni escribir lo cual provoca cierto límite en tratar de apoyar. Estos son elementos que se fueron deduciendo durante la Práctica Institucional y que quedan abiertos a ser investigados por otros practicantes.

VIII. RECOMENDACIONES

A partir de la experiencia vivida, en la realización de la Práctica Institucional, a continuación se sugieren las siguientes recomendaciones para el futuro:

- Los padres de familia deben ser los actores responsables en el proceso de aprendizaje de hijos, asistiendo regularmente a recabar información acerca de la situación en la que se encuentra el niño, pues el hecho de que tenga que asistir a un aula de apoyo no significa que su dificultad será superada. Asimismo, debe ser responsable de asistir a las reuniones designadas por el profesor encargado del aula de apoyo.
- Orientar a los padres de familia en la designación y colaboración de tareas escolares al niño dentro el hogar. Este apoyo debe ser de mucha importancia para el niño ya que a través de ello, el niño tendrá una mayor cercanía y seguridad familiar.
- Realizar una coordinación de trabajo con el maestro del aula regular, maestro del aula de apoyo, el área de psicología y el apoderado del niño. Esto con el fin de realizar un seguimiento más apropiado, no sólo dentro la unidad educativa sino también dentro el hogar del niño. Sólo así se lograrán óptimos resultados en la adquisición de aprendizaje.
- Capacitar a los docentes y padres de familia a cerca de la importancia de detectar a temprana edad las dificultades de aprendizaje, con el objetivo de realizar una intervención a tiempo.
- Concientizar a los compañeros de los niños que asisten al aula de apoyo con respecto a la solidaridad de préstamo de cuadernos; para que éstos se puedan poner al día en el avance de las materias, pues el optar por un horario alterno en pasados años, no dio buenos resultados a causa de la inasistencia del alumnado.

- Hacer que el niño sea consciente y responsable de su propio aprendizaje, con el objetivo de superar la dificultad que le asecha, pues si no existe disposición para aprender muy difícilmente se lograra alguna mejoría en su aprendizaje.
- Combinar actividades de aprendizaje empleando distintas dinámicas con la intención de apalear la rutina escolar, y que esto sirva de motivación para que el niño disfrute su aprendizaje.
- Que la Institución Educativa, continúe con el énfasis de reducir las dificultades de aprendizaje a través de la creación de aulas de apoyo dentro las Unidades Educativa.
- Se recomienda finalmente que el trabajo que se realice con los niños deben ser de lo más fácil a lo más complejo, pues este debe ser en cierta designación de dificultad; es decir, no se otorgará alguna tarea difícil primero, sino que se deberá comenzar por lo más fácil según la necesidad del niño y de esa manera se irá complicando las actividades.