

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DE LA PRÁCTICA Y JUSTIFICACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DE LA PRÁCTICA

La sociedad actual en la que vivimos está evolucionando a pasos agigantados, pero hay aspectos que permanecen inalterables, como es el caso de que los niños tienen que aprender a hablar y a comunicarse de forma tanto oral como escrita; sin embargo, dicho proceso se ve influido por muchos otros factores psico-sociales que repercuten en el aprendizaje, tal repercusión puede ser favorable o en su defecto desfavorable en el proceso de aprender el lenguaje oral y/o escrito para el niño.

Dentro de los factores que afectan el aprendizaje de la lectura y la escritura podemos citar a los trastornos de lenguaje: como el retraso evolutivo en el lenguaje, dislalias, disartrías, etc.; trastornos a nivel mental: como el retraso leve, retraso mayor y retraso profundo; así también los trastornos de la percepción: tanto auditiva como visual; dificultades en la adaptación personal: como la falta de madurez afectiva, inestabilidad emocional, exigencias escolares por encima de sus posibilidades y finalmente tenemos como último factor a los trastornos de la psicomotricidad: que incluye el conocimiento deficiente del esquema corporal, mala lateralidad, torpeza motriz, escasa coordinación viso-manual, desorientación espacio-temporal, etc.

Para comprobar la magnitud del problema, recurrimos a las estadísticas, a veces alarmantes. Aproximadamente hace 30 años Elida J. Tuana en el Segundo Congreso Latinoamericano sobre las dificultades de la lectura y escritura indicaba que el porcentaje de niños que fracasan en el primer grado ha aumentado del 20% al 30%. Los actuales datos indican que las dificultades de la lectura y escritura, afectan en mayor o menor grado a un 10% o un 15% de la población en edad escolar e inclusive a la población adulta, afecta en igual medida a niños y niñas. Sin embargo recientes investigaciones inglesas hablan de una relación de 8 a 1 entre el número de niños y el de niñas afectadas respectivamente, tal afirmación tiene que ver con el hecho de que se considera que las mujeres en general tienen un mayor desarrollo en el área del lenguaje que los hombres.

Haciendo una comparación entre los datos presentados hace 30 años atrás y los datos actuales: se observa que existe una disminución. Sin embargo en el contexto nacional no sucede lo mismo, las estadísticas indican que de cada 100 niños en edad escolar 30 niños tienen dificultades en cuanto se refiere a la lectura y escritura, además se indica que de los 30 niños 15 de ellos tienen dificultades mucho más graves que los otros niños (Guía de Aplicación del Instrumento para la Detección y Evaluación de Dificultades en el Aprendizaje de lecto – escritura, 2012)

Para corroborar estos datos, el Ministerio de Educación de Bolivia, en el año 2012, encaminó un estudio en 17 unidades educativas de La Paz y El Alto con la finalidad de identificar, precisamente, las dificultades de aprendizaje más comunes entre los estudiantes de primaria. El trabajo permitió establecer que los mayores problemas son las dificultades para aprender a leer y escribir (lectoescritura), que es la dislexia; la atención y memoria y otros (Periódico La Razón, Bolivia. 14 de julio 2012)

Los datos que sobre ellos nos dan los profesores y los padres suelen tener unas características típicas: su comprensión verbal es muy baja, la lectura mecánica casi siempre es defectuosa, las confusiones en la escritura son muy frecuentes. Suelen describirlos como distraídos, torpes, e incluso con mala voluntad, pues repiten mal aquello que se les corrige.

A estos niños con dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura, se puede localizar en todos los centros educativos de educación formal en cada uno de sus niveles, a cualquier edad; sin embargo muchas de estas dificultades pasan inadvertidas por parte de los profesores y padres de familia. Con frecuencia, se retiene al niño un año escolar para permitirle estar supuestamente con sus **“iguales”**. Sin embargo, tal medida puede ser justificable desde el punto de vista del profesor y tolerada por los padres **“por el bien del niño”** este, por lo general, se siente lastimado. Se les agrupa con niños un año menores que él, en pocas palabras, se les hace retroceder en lugar de recibir una ayuda especial para su dificultad ya sea de lectura y/o escritura, se le expone al mismo tipo de enseñanza del año anterior, por

consiguiente se aburre y se convierte una persona apática, indiferente y resentida. Las Leyes de Educación de nuestro país permiten que se de esta figura.

Además se debe de añadir que los elevados índices de dificultades de aprendizaje de la lectoescritura que de manera normal aparecen en el Proceso de Enseñanza – Aprendizaje, provoca angustia tanto en niños como en padres. Por todos estos antecedentes citados se plantea la realización de una Práctica Institucional con el propósito de brindar apoyo psicopedagógico en las dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura a niños de 7 a 12 años de edad, en la Unidad Educativa “Juan Pablo II”, de la ciudad de Tarija.

1.2. JUSTIFICACIÓN

Las dificultades de aprendizaje son temas de amplios debates en los terrenos de la Pedagogía, Psicología y la Didáctica entre otras ciencias de la Educación.

Se ha visto la necesidad de abordar este estudio de las dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura, debido a la gran preocupación que existe en nuestro medio, por parte del Ministerio de Educación que centra su foco de atención en estos alumnos que tienen estas dificultades que de forma directa afectan su rendimiento académico y por ende va incidiendo en otras esferas de su vida, tanto personal como social y afectivo.

En tal sentido, se ha optado por realizar la Practica Institucional puesto que es un trabajo de práctica laboral (vinculada a la acción del psicólogo) viene a coadyuvar en el quehacer de las instituciones del medio; la misma que posibilita que el estudiante de la carrera de Psicología de la Universidad Autónoma “Juan Misael Saracho” confronte con la realidad las competencias, conocimientos, habilidades, valores desarrolladas en su proceso de formación profesional. Dicha práctica permitirá conocer de más cerca la realidad que representan las dificultades de aprendizaje en la lectura y escritura en el proceso de enseñanza – aprendizaje tanto para el educador como también para educando.

Los beneficiarios directos serán los alumnos que han sido derivados por la Unidad Educativa “Juan Pablo II”, quienes recibirán apoyo psicopedagógico con la intención de superar sus dificultades de aprendizaje de lectura y escritura, donde se trabajará áreas como la psicomotricidad: esquema corporal, coordinación visomotora, organización espacio – tiempo y ritmo; las funciones cognitivas de percepción, atención – concentración, memoria; así como también ejercicios de lectura y escritura.

Los beneficiarios potenciales serán los profesores de los años posteriores, porque contarán con alumnos que han mejorado sus dificultades de aprendizaje de lectura y escritura, quienes podrán seguir su aprendizaje paralelamente al ritmo de sus compañeros de curso.

La Practica Institucional permitirá la recolección de datos aplicando instrumentos acordes a nuestros objetivos, para su posterior análisis e interpretación, y así poder aplicar e implementar el programa de apoyo psicopedagógico diseñado para corregir aquellas dificultades que provocan que el alumno se retrase en su aprendizaje. Se va a trabajar tanto de manera individual así como también grupal atendiendo las necesidades de cada alumno, no todos tienen las mismas dificultades ni tampoco tienen la misma capacidad de aprender, como todo ser humano, tienen sus puntos débiles y también tienen sus puntos fuertes, particularmente se debe trabajar con este último para explotar la potencialidad del alumno.

CAPÍTULO II. CARACTERÍSTICAS Y OBJETIVOS DE LA INSTITUCIÓN

2.1. HISTORIA DE LA CREACIÓN DEL COLEGIO

Con las nuevas medidas económicas realizadas durante la presidencia de Víctor Paz Estensoro, más exactamente con el Decreto 21060, se da el fenómeno de la migración, dicho fenómeno es producto de la relocalización de los centros mineros del país, la gente empieza a migrar a los diferentes departamentos de Bolivia, Tarija fue la ciudad donde más migro la gente, específicamente a la zona del barrio Tabladita.

Es así que con la colaboración del Monseñor Abel Costas Montaña en ese entonces Obispo de la Diócesis de Tarija mediante CARITAS, hizo posible el proyecto y ejecución del colegio, con una contraparte de mano de obra de los mismos vecinos. Aprovechando la llegada del Papa Juan Pablo II a Tarija se inaugura el colegio un 13 de mayo de 1988 y en homenaje a él lleva su nombre, comienza sólo con el nivel primario habiendo muchos niños y niñas por cada aula.

Posteriormente en el mes de octubre de 1996, se firma un convenio entre la Iglesia y el Estado con el que se catolizó la Unidad Educativa, pasando a depender administrativamente de la Comunidad Educativa de la Iglesia Local CEIL Tarija.

Actualmente, cuenta con los niveles Inicial, Primario y Secundario, un plantel de 58 docentes y administrativos regentando la educación de 1000 estudiantes y bajo la dirección en el nivel primario del Prof. Leonardo López y en el nivel secundario de la Profa. Sofía González.

“Los padres de familia son los primeros responsables de la Educación de sus hijos (as) al elegir la Unidad Educativa para la educación de los mismos, saberes que en el se imparte una formación cristiana integral, colaborando con los principios Educativos – Formativos trazados por la Unidad Educativa”

2.2. VISIÓN

La Unidad Educativa “Juan Pablo II” al 2013, es reconocida como una institución educativa modelo, por su oferta educativa de calidad (Técnico – Humanístico), desarrollando en los estudiantes competencias, capacidades y actitudes, con conciencia social y cristológica, orientada a mejorar su calidad de vida.

2.3. MISIÓN

La Unidad Educativa “Juan Pablo II” es una institución Educativa Católica, cuyo fundamento se basa en los valores del evangelio de Jesucristo, tiene como misión la formación integral de niños/as, adolescentes y familias, con conciencia social y calidad humana, desarrollando las necesidades básicas de aprendizaje, científicas, técnicas y tecnológicas acorde con el avance de la ciencia, generando una comunidad educativa comprometida con la identidad institucional.

CAPÍTULO III. OBJETIVOS DE LA PRÁCTICA

3.1. OBJETIVO GENERAL

- Mejorar el desarrollo de la lectura y la escritura de los niños y niñas de 7 a 12 años de edad, de la Unidad Educativa “Juan Pablo II” a partir de la implementación del programa de apoyo psicopedagógico.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Realizar una evaluación diagnóstica de la psicomotricidad
- Identificar el nivel de desarrollo de la memoria auditiva y visual.
- Determinar las principales dificultades que presentan los niños y las niñas en la lectoescritura
- Implementar el programa de apoyo psicopedagógico a través de la reeducación de la psicomotricidad, tomando en cuenta las áreas de coordinación visomotora, esquema corporal, organización latero – espacial y tiempo; así como también la estimulación de las funciones cognitivas: memoria, atención – concentración, funciones ejecutivas; ejercicios de lectura y de escritura.
- Evaluar los logros alcanzados después de la aplicación del programa intervención psicopedagógica a través de una evaluación final.

CAPÍTULO IV. MARCO TEÓRICO

Con el propósito de tener un respaldo teórico para este estudio, es importante hacer mención del aporte teórico encontrado en la revisión bibliográfica consultada.

El aprendizaje y desarrollo del lenguaje oral y escrito es un tema central en la educación escolar. Esto se justifica plenamente dado que el dominio del lenguaje oral, de la lectura y de la escritura que posee un estudiante no sólo resulta fundamental para el aprendizaje de los contenidos de las asignaturas escolares, sino que constituye una fuente de desarrollo cognitivo, afectivo y social.

Es innegable el empeño de muchas organizaciones por levantar al hombre, por dignificarlo, por conseguir que tenga una vida más significativa, por convertirlo en un ser más útil asimismo y a la comunidad en que convive. Para lograrlo, es necesario que el hombre se dé cuenta de los problemas del medio en que vive y posea los conocimientos, las destrezas y habilidades que lo capaciten para poder resolverlos.

Los medios de comunicación son muy útiles en este caso y entre ellos la lectura es realmente indispensable. La lectura ha sido un factor de marcada importancia en la civilización del mundo y está ligada al desarrollo intelectual, social y espiritual del hombre. Es la llave mágica que abre las puertas del conocimiento, de la cultura y de la comprensión. De ahí la necesaria que le capaciten para convertirse en una persona alfabetizada y que pueda no sólo reconocer los símbolos, percibirlos con rapidez y comprender su significado, sino también, reaccionar ante ellos para evaluarlos críticamente o aplicar el conocimiento adquirido a la solución de sus problemas personales y los de la comunidad.

4.1. ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

La enseñanza es un proceso afectivo – cognitivo, planificado y organizado por el docente, que consiste en un conjunto de ayudas que ofrece a los educandos en el proceso personal de construcción de sus aprendizajes. (Gutiérrez, 2010, pág. 161)

La enseñanza constructivista considera, que el conocimiento no se descubre sino que se construye y lo que importa no son los resultados sino los procesos.

El aprendizaje es un proceso de construcción de conocimientos, de adquisición de determinados conocimientos, competencias, habilidades, prácticas y aptitudes por medio del estudio o de la experiencia (Gutiérrez, 2010, pág. 31)

Es un proceso de construcción de representaciones personales significativas y con sentido de un objeto o situación de la realidad. Desde esta perspectiva, el educando aprende cuando es capaz de elaborar una representación personal significativa de la realidad o sobre los símbolos que presentan en interacción con sus compañeros y el docente, así como el medio natural y social en el que se encuentra.

Sin embargo, el aprendizaje no sólo es un proceso interno (**intrapersonal**) elaborado por el propio educando en interacción con su realidad social y natural, son también un proceso colectivo (**interpersonal**), resultado de la interacción con otros educandos, por ellos los educandos deben emprender tareas de aprendizaje colectivamente organizados.

En suma, el verdadero aprendizaje humano, según el constructivismo pedagógico, es una construcción de cada estudiante, que logra modificar su estructura mental y alcanzar un mayor nivel mental y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración. El aprendizaje no sólo favorece la construcción de conocimientos, sino también el desarrollo de las aptitudes y de la adquisición de estrategias intelectuales (Gutiérrez, 2010, pág. 32).

4.2. PSICOPEDAGOGÍA

La psicopedagogía es un ámbito disciplinar que estudia la relación entre las condiciones psicológicas de la persona y el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el fin de determinar las causas y las consecuencias de los cambios de conducta, así

como las condiciones psicológicas necesarias para obtener un buen rendimiento en el campo escolar (Gutiérrez, 2010, pág. 407).

4.3. LA LECTOESCRITURA

La lectoescritura, no es una única actividad, sino que se trata de dos actividades independientes y disociables (Cuetos, 1989). La lectoescritura es una actividad sumamente compleja que exige la participación de un gran número de procesos cognitivos. Leer de manera comprensiva una simple oración requiere identificar cada una de las letras que hay escritas, reconocer palabras formadas por las letras, interpretar la estructura sintáctica de esa oración, extraer el significado de la oración, integrar ese significado en la memoria, etc. (Cuetos, 1990) Si en vez de comprender la oración, la tarea es escribirla, el número de operaciones que hay que realizar no es menor, ya que se requiere planificar lo que se va a escribir, seleccionar las palabras adecuadas, cuidar la ortografía, activar los programas motores, etc. (Cuetos, 1991) Dada esta complejidad tanto de la lectura como de la escritura no es extraño que muchos niños tengan enormes dificultades para aprender a leer y escribir.

La lectoescritura es: *“la adquisición de la técnica de descifrado de una palabra o texto, mediante la transcripción gráfica del lenguaje oral, utilizando las habilidades cognitivas, sensoriales y motoras que posibilitan este acto”* (Narvarte, 2007, pág. 8).

4.3.1. Estructuras Funcionales para el Aprendizaje de la Lectura y Escritura

Para iniciar el aprendizaje de la lectoescritura los estudiantes deben alcanzar cierto grado de madurez orgánica, social, psicológica e intelectual. Alrededor de los 6 a 7 años de edad, es donde se intensifica la ejercitación para el desarrollo de las estructuras funcionales como son:

- a) **Desarrollo físico – intelectual:** desarrollo sensoperceptivo, conocimiento adecuado y manejo del esquema corporal, lateralidad definida, desarrollo de las nociones de tiempo y espacio, ritmo.

b) Desarrollo de la expresión lingüística: actividades que favorecen el lenguaje oral y actividades que favorecen la utilización de distintos sistemas de signos para la comunicación.

c) Desarrollo emocional: independencia, responsabilidad y motivación suficiente.

4.3.2. Condiciones Específicas para el Aprendizaje de la Lectura y Escritura

Para el aprendizaje de la lectoescritura es necesario que el alumno adquiera determinadas condiciones u operaciones necesarias para poder lograr un correcto aprendizaje, para así poder leer y/o escribir.

4.3.2.1. Operaciones necesarias para la adquisición de la lectura

- **Reconocimiento de un signo y evocación del sonido correspondiente**

En este reconocimiento intervienen:

- a) Percepción global de la forma; percepción exacta de las direcciones, tamaños, posiciones, y número de elementos;
- b) Evocación auditiva correspondiente, sin interferencias ni confusiones (las confusiones más comunes suelen ser: p-t-c con b-d-g).

- **Emisión correcta del sonido**

Esta operación implica la representación mental auditiva exacta y la adecuada realización motriz.

- **Reconocimiento de una serie de signos (sílabas)**

Esta operación exige seguir la dirección izquierda-derecha y la operación exacta de formas sucesivas, posiciones y orden, ello sin confusión, omisión o repetición. Además, emisión correcta, sin vacilación ni crispación.

- **Reconocimiento de una serie de sílabas**

- a) Percepción exacta de formas, tamaños, direcciones, ordenamiento.
- b) Emisión exacta, en la que intervienen el acento y el ritmo.
- c) Evocación del significado de la palabra.

- **Reconocimiento de una serie de palabras con significado**

Esta operación es la síntesis y culminación de las anteriores. A ellas se debe agregar la dirección arriba-debajo de los renglones y la secuencia de los mismos.

Desde el punto de vista del lenguaje intervienen:

- a) Evocación rápida del significado de las palabras;
- b) Toma de conciencia de la organización de la frase;
- c) Cronología de los hechos descriptos;
- d) Comprensión total de lo significado (lectura comprensiva);
- e) Ritmo y acento adecuado al significado (lectura expresiva);

La lectura no será verdaderamente adquirida hasta que el alumno logre leer interiormente (lectura ideo-visual). De esta forma el niño encuentra en la lectura una materialización del lenguaje interior.

4.3.2.2. Operaciones necesarias para la adquisición de la escritura

Entendemos por tal la reproducción de signos que poseen un significado para el sujeto que escribe.

- **Reproducción de una letra**

En esta operación intervienen:

- a) Percepción correcta de formas, tamaños direcciones, número de elementos;
- b) Reconocimiento de la letra;
- c) Actitud corporal correcta;
- d) Elección adecuada de la mano y; toma correcta de la pluma o lápiz, sin crispaciones ni sincinesias (movimientos involuntarios);
- e) Realización motriz exacta.

Destaquemos que en la escritura pueden darse tres etapas:

1. escritura –copia: con intervención constante de percepciones visuales

2. escritura –al dictado: a la percepción auditiva se agrega la memoria de los elementos percibidos anteriormente en forma visual.

3. escritura propiamente dicha: en la que el sujeto debe poder utilizar una especie de “lenguaje interior gráfico” que involucra el recuerdo fluido de la correspondencia gráfica con los signos.

- **Reproducción de una sílaba**

Esta operación exige:

- a) Percepción y recuerdo de una serie de signos,
- b) Realización motriz correcta de dichos signos (tamaño, posición y dirección)

- **Reproducción de una palabra y de una frase**

- a) Las mismas exigencias del ítem anterior. Se agrega los signos de puntuación y el sentido arriba- debajo de los reglones.

- b) Al igual que en la lectura comprensiva, la escritura supone comprensión de significados.

Ahora bien, todas las operaciones esquematizadas por Mme. Girolami- Boulinier, y que son imprescindibles en el proceso aprendizaje del lenguaje lecto-escrito, requieren asimismo del niño que reunía ciertas condiciones y aptitudes específicas. Esto es: para que un niño esté en condiciones de poder percibir correctamente signos auditivos y gráficos, recordarlos, comprende su significado y reproducirlos vocal o gráficamente, debe poseer los siguientes requisitos:

- a) Buena organización de la representación espacio-temporal. Lo que involucra:
 - esquema corporal (auto y heterorreferencial) bien estructurado y lateralidad establecida.
 - Conciencia de la correspondencia espacio-tiempo y un orden de desarrollo y sucesión en el tiempo y espacio.
- b) Percepción auditivas y visuales exactas
- c) Capacidad de memorización y evocación inmediata que permite el logro de automatismo.
- d) Madurez psicomotora
- e) Coordinación viso-motora
- f) Posibilidad psicofísica de atención y relajación,

4.4. ÁREAS DEL DESARROLLO EVOLUTIVO QUE INCIDEN SOBRE EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

En el desarrollo evolutivo las áreas que inciden en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, encontramos el desarrollo correcto de la psicomotricidad y las funciones cognitivas. A continuación se hace referencia a cada una de ellos:

4.4.1. La Psicomotricidad

Se define a la psicomotricidad como: *“Una ciencia que considera al individuo en su totalidad, psique – soma y que pretende desarrollar al máximo las capacidades intelectuales valiéndose de la experimentación y de la ejercitación consciente del propio cuerpo, para conseguir un mayor conocimiento de sus posibilidades en sí mismo y con relación al medio en que se desenvuelve”* (Arbones, 2005, pág. 13)

Para otros autores la psicomotricidad es: *“El conjunto de acciones motrices que contribuyen a la estructuración del sistema cognoscitivo. La psicomotricidad denota la relación que existe entre el dominio corporal y las estructuras cognoscitivas”* (Trujillo, 2007. Pág. 91)

En síntesis podemos indicar que la psicomotricidad es un puente entre el razonamiento y el movimiento y eso, de manera reversible, además la psicomotricidad es un dominio que puede influir mucho en el niño y en la niña, como sobre sus resultados escolares, sobre su inteligencia y su afectividad.

Las principales áreas de la psicomotricidad son las siguientes:

1. Esquema corporal
2. Equilibrio
3. Tono
4. Lateralidad
5. Estructuración espacial
6. Estructuración temporal
7. Ritmo
8. Coordinación óculo – manual

4.4.1.1. Esquema corporal

Se define al esquema corporal como: *“La intuición global o conocimiento inmediato de nuestro cuerpo, ya sea en estado de reposo o en movimiento, en función de la interrelación de sus partes y sobre todo, de su relación con el espacio y los objetos que le rodean. Es la organización de las sensaciones relativas al propio cuerpo en relación con los datos del mundo exterior”* (Gutiérrez, 2010, pág. 173)

Para Narvarte (2011, pág. 89) el esquema corporal es la noción que el sujeto se va formando de su propia imagen corporal, la que se va integrando progresivamente a partir de las relaciones activas con el mundo exterior, de los órganos sensoriales, con su maduración y con su afectividad. El desarrollo gradual y la adquisición de la conciencia del propio cuerpo permiten alcanzar habilidades de movimiento y destreza. Además cabe señalar que el esquema corporal es la organización psicomotriz que comprende los aspectos: motores, tónicos, perceptivos, sensoriales y afectivos. La conjugación armónica de estos cinco aspectos asegura una motricidad normal.

Arbones (2005, Pág. 17) indica que la organización del esquema corporal lleva consigo:

- **La percepción y el control del propio cuerpo:** Es decir, el conocimiento de cada uno de sus elementos y de la posibilidad de ejercer movimientos con ellos, voluntariamente, con independencia de su totalidad.
- **El dominio postural:** Que busca el equilibrio y economía en todas sus actitudes habituales.
- **El reconocimiento de los ejes imaginarios del cuerpo (longitudinal y transversal):** que posibilite una mayor independencia en el control motriz y el reconocimiento de cada uno de sus segmentos.

La mayor parte de las actividades escolares que los estudiantes suelen realizar durante su etapa tiene su fundamento en un apropiado conocimiento del esquema corporal.

4.4.1.2. Equilibrio

El equilibrio dinámico es: *“El control de la estabilidad postural. Control funcional mediante el cual el cuerpo o parte del mismo, se mantiene en una posición correcta merced a los reflejos que modifican el tono muscular, venciendo cualquier inestabilidad provocada por el medio o por desplazamientos corporales”* (Gutiérrez, 2010, pág. 168)

Narvarte (2011, Pág. 84) indica que para que una persona pueda tener equilibrio es indispensable contar con la madurez de dos agentes: los músculos y, los órganos sensoriales, pues se ha evidenciado que para cada estadio evolutivo, hay un nivel de desarrollo muscular y de madurez de los órganos sensoriales, que van habilitando dentro de la motricidad el equilibrio.

Una persona alcanza el equilibrio cuando puede mantener y controlar posturas, posiciones y actitudes. La postura se basa en el tono muscular y el equilibrio se basa en la propioceptividad (sensibilidad profunda), la función vestibular y la visión, siendo el cerebelo el principal coordinador de esta información.

Las situaciones donde se presenta el equilibrio se producen tanto cuando el cuerpo se encuentra quieto como cuando se encuentra moviéndose. Por ello hay quienes distinguen el equilibrio estático, que pone en juego el control motor, y el equilibrio dinámico, que se une a la coordinación de movimientos como un elemento más que se encarga de evitar la caída.

4.4.1.3. El tono muscular

La función del tono es compleja y ésta lejos de encontrarse dispuesta a ponerse en marcha en el momento del nacimiento. Sus componentes aparecen diferenciadamente y se irán complementando en etapas sucesivas.

Existen dos tipos de tono: el postural o el axial, que intervienen en la adquisición de la postura, y el de los miembros que actúa en las actividades motrices especializadas, entre ellas la prensión.

a) Desarrollo del tono postural

Desde el nacimiento hasta alrededor de los dos años de edad es quizá cuando, en el plano postural, los progresos del niño son más espectaculares.

A las dieciséis semanas, sostiene la cabeza; a las veintiocho semanas, domina la posición sentada; a las cuarenta semanas, se mantiene en pie, y los quince meses camina, empero, no podemos considerar finalizado el desarrollo de la postura con la conquista de la marcha; la postura mejora en calidad con el transcurso del tiempo, de forma que el niño realiza actividades motrices cada vez más complejas.

La referencia a la actividad gráfica, la evolución del tono postural permitirá al niño mantener la cabeza separada de la mesa y del papel, así como conservar la postura y la estabilidad del tronco de manera correcta.

b) Desarrollo del tono de los miembros

La maduración del tono de los miembros es un factor en el dominio de los movimientos para empezar a escribir. Este desarrollo hará posible la prensión, así como la ejecución de grafismos cada vez más complejos, la disminución progresiva de la necesidad de apoyo del antebrazo y la mano sobre la mesa y la flexibilidad de la muñeca y los dedos.

c) Desarrollo de la prensión

El desarrollo de la prensión se encuentra relacionada con la evolución motriz y la percepción visual, la evolución motriz y el tono de los miembros permiten la acción de los miembros superiores y ponen en actividad los músculos flexores (que nos permiten coger) y los extensores (que nos permiten dejar), la percepción visual hace

posible la localización del objeto que queremos tomar y dirigir el movimiento hacia donde queremos.

Si nos referimos a la prensión relacionándola con el dominio de los movimientos que se realizan al escribir, nos encontramos con la función de la aprehensión de los instrumentos de la escritura. La forma más habitual de agarrar el lápiz es entre los dedos del pulgar y medio, colocado el índice encima del instrumento.

4.4.1.4. La lateralidad

Con el paso del tiempo, muchos autores han definido la lateralidad centrándose en distintos aspectos.

Para los primeros autores como Harris, Pierón, Zazzo, la lateralidad es *el predominio de un lado del cuerpo sobre el otro o la preferencia en la utilización de una mitad del cuerpo, teniendo en cuenta la dominancia de la mano, del ojo, del oído y los miembros inferiores.*

En la actualidad se ha producido una amalgama de términos debido a la confusión que estos han provocado. En tal sentido es necesario diferenciar los términos de lateralización, lateralidad y hemisfericidad.

Según Ortigosa (2004), la **lateralización** es el proceso por el que la lateralidad se acaba definiendo, es decir, es el *“desarrollo evolutivo a través del cual se define el predominio de una parte del cuerpo sobre otra, como consecuencia de la hegemonía de uno de los hemisferios cerebrales”*.

Señala que la **lateralidad** es algo que se puede observar de forma directa mientras que la dominancia hemisférica no, ya que es la *“la distribución de las áreas del cerebro”*. También aclara que una parte del cerebro es la que se encarga de llevar el mando en una tarea cualquiera mientras que la otra parte únicamente actúa como complemento de la otra. Así, se produce una *“asimetría funcional”*, ya que según la tarea que se esté realizando se utilizará más o menos una parte.

Por último aclara el concepto de **hemisfericidad**, que se refiere al “*estilo cognitivo preferente que se desarrolla en un hemisferio u otro*”. Así se diferenciaría en hemisfericidad izquierda la cual es analítica, verbal y secuencial y la derecha que espacial, sintética y simultanea.

Se emplea el término lateralidad para referirnos “*Al predominio o la dominancia de un hemisferio cerebral sobre otro*” (Arbones, 2005, pág. 20). En virtud del cruce de las vías motoras piramidales, las personas que usan con mayor destreza la mano derecha tienen por hemisferio dominante el izquierdo, en lo que se refiere a las actividades motóricas manuales, y viceversa. De todas formas, no todas las funciones dependen del hemisferio dominante, cabe indicar que la lateralización no sólo afecta a lo motórico, sino también a lo sensorial (la vista y el oído)

Las áreas del lenguaje se encuentran, en la mayoría de los individuos, en el hemisferio izquierdo, tanto si se posee más habilidad motriz con la mano derecha, como con la izquierda.

La dominancia puede no ser igual para todas las actividades. Podemos tener una mayor precisión visual con el ojo izquierdo, una mayor habilidad con la mano derecha y, sin embargo, disparar con más fuerza con el pie izquierdo.

➤ **Lateralidad y hemisferios cerebrales**

A la hora de realizar una tarea como escribir o hablar o, incluso, dos actividades al mismo tiempo, implica que en nuestro cerebro se activen las áreas cerebrales específicas para su consecución. Éstas, deben trabajar de manera coordinada y sincronizada para poder alcanzar la misma meta y, por lo tanto, el principal encargado de que todo se realice de forma correcta es el cerebro.

El cerebro está dividido en dos hemisferios cerebrales que a su vez están formados por cinco lóbulos: frontal, parietal, temporal y occipital, todos externos, y uno interno que la ínsula.

Ortigosa (2004) explica que cada hemisferio del cerebro se encarga de guiar una serie de actividades, pero no propias de cada uno de ellos ya que un hemisferio tenga la capacidad de dirigir la actividad el otro le apoya como colaborador. Además, ambos hemisferios están conectados a través de grupos de fibras, siendo el cuerpo caloso uno de los más importantes.

Se puede decir que la parte izquierda del cerebro se centra en las tareas implicadas en el uso del lenguaje y que, a su vez, el lado derecho se centra en aspectos perceptivos – motrices. Aunque esta división no es tan clara, ya que tanto una parte del cerebro como la otra se ayudan mutuamente para la realización de actividades tanto lingüísticas como perceptivas – motoras.

La manera en que se procesa la información es otra desemejanza que podemos observar en los hemisferios cerebrales y que será influyente en el aprendizaje escolar.

Cada persona tiene un modo concreto de captar la información, de procesarla y darle una respuesta. Por lo tanto, el niño presentará más dificultades si en vez de que la información llegue por su medio de procesamiento habitual, lo haga por otro diferente, ya que no es su estilo habitual.

A continuación, se presentan las características de los estilos de procesamiento de la información según el hemisferio dominante utilizado, según Ortigoza;

ESTILOS DE PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	
HEMISFERIO DERECHO	HEMISFERIO IZQUIERDO
<p>Procesa la información en serie, una cosa detrás de la otra.</p> <p>Codifica la información en</p>	<p>Codifica la información de forma paralela o simultánea, y temporal.</p> <p>Procesamiento verbal y de</p>

imágenes.	números.
Se fija en las formas.	Se fija en los detalles.
Analiza las relaciones espaciales.	Comunicación verbal.
Procesa la música (melodía, tono, timbre).	Compara concepto (no necesariamente lingüísticos).
Analiza la forma fragmentada.	Analiza las cosas de forma global.
Sintético (establece relaciones y pautas)	Pensamiento analítico y secuencial.

➤ **Tipos de lateralidad** (Arbones, 2005. Pág. 21-22)

- a) **Diestro.** Predominio total de la parte derecha del cuerpo: mano – ojo – pie – oído. (dominancia del hemisferio izquierdo del cerebro).
- b) **Zurdo.** Predominio total de la parte izquierda del cuerpo: mano – ojo – pie – oído. (dominancia del hemisferio derecho del cerebro).
- c) **Cruzado.** No coinciden la dominancia de la mano, ojo, pie u oído del mismo lado del cuerpo. Por ejemplo ojo zurdo, mano diestra.

Las investigaciones sobre la relación existente entre el desarrollo de la lateralidad y las dificultades de la lectura y escritura, afirman que de la población general un 25% presenta dificultades, es decir, de cada 100 niños (diestros y/o zurdos) 25 de ellos tendrían dificultades; sin embargo la situación es aún más grave en los zurdos, pues alcanzan un 42%, es decir, de cada 5 niños 3 tendrán dificultades de lecto-escritura. En cambio un 70% de los zurdos contrariados se vuelven disléxicos y aquellos niños que poseen una lateralidad cruzada el 35% tienen dificultades de aprendizaje.

4.4.1.5. Estructuración espacial

Las estructuras espaciales son: *“Aquellas coordinadas internas que permiten localizar las partes del cuerpo, ubicar al individuo en el espacio y a los objetos entre sí. Orientarse en el espacio es ver la ubicación que uno ocupa en el mundo, ver las cosas en relación consigo mismo desde el punto de vista espacial”* (Trujillo, 2007. Pág. 101)

Orientarse en el espacio, dice Muchielli, es verse a sí mismo y ver las cosas en relación consigo en el espacio; es evaluar los movimientos desde el punto de vista espacial y adaptarlos. Orientarse en el espacio, es estabilizar el espacio vivido, y allí poder situarse y actuar.

Las principales estructuras espaciales son: arriba-abajo, dentro-fuera, cerca-lejos, atrás-adelante y derecha izquierda.

Los grafismos se ejecutan en un espacio concreto y, en consecuencia, el dominio del espacio es esencial en la escritura. Es necesario que el sujeto que escribe conozca el espacio gráfico en el que se va a realizar los grafismos y, además, la dirección, organización y situación concreta en los diversos trazos.

El concepto de espacio se adquiere a medida que su inteligencia se va desarrollando, y en este aprendizaje son esenciales; los desplazamientos del propio cuerpo, las acciones que se realiza con los objetos y la aparición de la función simbólica.

4.4.1.6. ESTRUCTURACIÓN TEMPORAL

La estructuración temporal implica: *“La toma de conciencia de los ritmos corporales, de la transformación de los ritmos corporales, de la transformación de los fenómenos naturales, así como las convenciones sociales (...)”* (Trujillo, 2007. Pág. 102)

Orientarse en el tiempo es situar el presente en relación a un antes y un después. Orientarse en el espacio es evaluar los movimientos en el tiempo, distinguir lo rápido de lo lento, lo sucesivo de lo simultáneo.

Dado que se emite en una serie de palabras que se desarrollan como una sucesión en la que cada elemento surge al desaparecer otro. Cada signo de la palabra, cada palabra de la frase, cada frase en el contexto, tiene un orden, una ubicación, un antes y un después, una sucesión y fundamentalmente un ritmo.

En el dominio de los movimientos que se realizan al escribir: el concepto de tiempo es un factor esencial. Conocer el principio y el fin de un movimiento, permitirá al niño anticipar, frenar, interrumpir o repetir un movimiento determinado, dado que se emite en una serie de palabras que se desarrollan como una sucesión en la que cada elemento surge al desaparecer otro. Cada signo de la palabra, cada palabra de la frase, cada frase en el contexto, tiene un orden, una ubicación, un antes y un después, una sucesión y fundamentalmente un ritmo.

La percepción del tiempo es inseparable del espacio, pues por medio de las señales espaciales y de su permanencia, el niño adquirirá las nociones de duración y ritmo. El concepto de tiempo es una construcción en la mente del niño; no existen a priori elementos que conformen este concepto, sino que se requieren una construcción ontogénica, lenta y gradual.

4.4.1.7. Ritmo

El ritmo es *“Una sucesión de fenómenos que forman parte de un proceso unitario. Más específicamente es una sucesión de movimientos o esquemas, separados por un determinado tiempo”* (Trujillo, 2007. Pág. 105)

Según P. Fríase define el ritmo, o mejor “el sentido del ritmo”, como la capacidad de percibir en su complejidad una sucesión de sonidos que constituyen una unidad, y la

aptitud para traducir esas percepciones en un comportamiento motor que se sincronice con las formas percibidas.

La escritura es un ritmo de palabras y el niño debe percibirlo y representarlo como tal. Una mayoría de autores considera el ritmo “como orden del tiempo”, y en consecuencia, si el concepto de tiempo no lo podemos separar del espacio, la noción de ritmo la debemos considerar conjuntamente con las nociones de espacio, tiempo y desarrollo motriz.

4.4.1.8. Coordinación visomotora

La coordinación visomotora es: *“La función que permite coordinar la capacidad de ver con la capacidad de mover el cuerpo, es decir, conjugar la vista con los movimientos de la cabeza, los brazos, las piernas, etc.”* (Narvarte, 2011, pág. 98)

Su maduración es fundamental, ya que para escribir, el niño debe coordinar lo que se ve escrito con las órdenes dadas a sus manos para que los movimientos grafiquen lo que ha visto. Asimismo una buena coordinación visomotora, el estudiante logrará ejecutar ordenada y satisfactoriamente una acción y la posterior cadena de acciones que surjan de cada acto.

4.4.2. Funciones Cognitivas

Las funciones cognitivas son los procesos mentales que nos permiten llevar a cabo cualquier tarea. Hacen posible que el sujeto tenga un papel activo en los procesos de recepción, selección, transformación, almacenamiento, elaboración y recuperación de la información, lo que le permite desenvolverse en el mundo que le rodea.

4.4.2.1. La percepción

La percepción implica el procesamiento activo de la información que llega a través de los diferentes sistemas sensoriales. Este procesamiento comprende un conjunto de

pasos interrelacionados y sucesivos, que permiten codificar e integrar los estímulos en conjuntos significativos (Ministerio de Educación, 2012)

La percepción está íntimamente ligada a la facultad de ver, aunque no depende sólo de ella, sino que se trata de la interpretación de los estímulos visuales a nivel del cerebro y no a través de la vista, es decir, no con los ojos (Narvarte, 2011, pág. 115).

De esta forma sabemos que el niño registra estímulos visuales a los que unirá con un significado, por lo tanto si el niño ve mal, la percepción se ve alterada y el resultado de las acciones del niño no serán correctos.

4.4.2.2.1. La discriminación perceptiva (Rigo, 2010, pág. 111)

Gracias a nuestra habilidad de discriminación podemos percibir las diferencias y semejanzas de los estímulos que recibimos.

➤ Discriminación perceptiva y visual

En relación con la discriminación perceptiva y visual, deberemos considerar:

- **La discriminación de similitudes y diferencias**

Su gran valor para el aprendizaje radica en que estimula al sujeto a fijarse en los detalles y el conjunto a un tiempo. Ver qué diferencias y similitudes hay entre dos o varios estímulos visuales; comparar figuras con pocas diferencias, buscar similitudes entre las que no hay muchas, etc.

- **La discriminación figura – fondo**

Implica la habilidad para aislar y reconocer como diferentes figuras superpuestas, contiguas u ocultas. Estimular esta habilidad permite centrarse en los estímulos visuales más relevantes.

- **La constancia perceptual de tamaño y forma**

Por esta habilidad el sujeto es capaz de entender que la forma y el tamaño, al igual que la perspectiva que tome un objeto, no impiden reconocerlo como el mismo objeto o, al menos, como un objeto de la misma clase.

- **Secuencias visuales**

Se refiere al proceso por el cual somos capaces de situar objetos, acontecimientos o configuraciones abstractas en un orden siguiendo criterios espaciales, temporales o lógicos. Esta habilidad favorece el descubrimiento de la secuencialidad.

➤ **Discriminación perceptiva auditiva**

En relación con la discriminación perceptiva y auditiva, deberemos considerar aspectos muy similares a los anteriores:

- **La discriminación de similitudes y diferencias**

Se trata de la discriminación entre sonidos y especialmente entre los fonemas que constituyen la estructura del sistema de la lengua que aprende el sujeto.

- **La discriminación figura – fondo**

Es la habilidad para discriminar los sonidos sobre un fondo de ruido.

- **La constancia perceptual de tamaño y forma**

Por esta habilidad el sujeto es capaz de entender que los sonidos que constituyen los fonemas son iguales al margen del contexto en el que aparezcan. Se trata de identificar, por ejemplo, como /p/ el sonido que aparece tanto en /pan/ como en /mapa/, aunque aparezca en un contexto perceptivo global distinto.

- **Secuencias visuales**

Proceso por el cual somos capaces de situar y reconocer sonidos en un orden, siguiendo criterios de ordenamiento secuencial.

4.4.2.2. Atención

La atención es: *“Una función esencial para llevar a cabo múltiples tareas de la vida práctica, y resulta indispensable en los procesos de aprendizaje y comprensión”* (Ministerio de Educación, 2012)

La atención es: *“La concentración electiva de la actividad mental, donde el niño es capaz de inhibir la actividad general para concentrarse en una actividad específica ya sea: escuchar, mirar, moverse, etc.*

La aptitud de la atención varía no sólo según la capacidad, sino también según la estimulación, la motivación y la estabilidad emocional. El niño malhumorado, fatigado, exaltado, angustiado, desordenado, más seguro tendrá problemas en mantener la atención, puesto que la atención es una función primordial para la adquisición de cualquier aprendizaje.

La existencia de dificultades atencionales en los estudiantes con dificultades de aprendizaje constituye un problema añadido que, como resulta evidente, interfiere considerablemente en el proceso de reeducación.

➤ TIPOS DE ATENCIÓN

Se distingue los siguientes tipos de atención:

- **ATENCIÓN SOSTENIDA.** Es la capacidad de mantener fluida el foco de atención en una tarea o evento durante un periodo de tiempo prolongado.
- **ATENCIÓN SELECTIVA.** Es la capacidad para dirigir la atención y centrarse en algo para permitir que otros estímulos, bien externos o internos, interrumpan la tarea.
- **ATENCIÓN ALTERNANTE.** Es la capacidad de cambiar nuestro foco de atención de una tarea o norma interna a otra de manera fluida.

4.4.2.3. MEMORIA

La memoria es un *“Proceso psicológico que consiste en almacenar, conservar, retener, recordar o evocar experiencias pasadas”* (Gutiérrez, 2010, pág. 305)

La memoria es una de las funciones cognitivas. A través de ella el niño puede asimilar, almacenar y recuperar información de contenidos; y ésta es posible a través del aprendizaje y la integración de los sistemas sensoriales y cognitivos (Narvarte, 2011, pág. 361).

En síntesis podemos decir que la memoria es una función cognitiva indispensable para el desarrollo del lenguaje, para leer y para escribir.

➤ TIPOS DE MEMORIA

El Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia (2012) distingue los siguientes tipos de memoria:

- **MEMORIA A CORTO PLAZO**

La memoria a corto plazo u operativa nos permite recordar entre 7 – 9 elementos durante 10 – 15 segundos. De esta serie, siempre recordaremos mejor el primero y el último.

- **MEMORIA A LARGO PLAZO**

Con este rasgo se alude a la capacidad de almacenar información o para recuperar de nuevo la almacenada anteriormente (por ejemplo: conceptos, ideas, elementos, nombres, etc.) cuando han pasado algún tiempo.

Dentro de la memoria a largo plazo se distinguen la memoria lógica, la memoria visual y la memoria auditiva

- **MEMORIA DE TRABAJO**

La memoria de trabajo es una capacidad para retener temporalmente en la memoria cierta información, trabajar u operar con ella y generar un resultado. Implica atención sostenida, concentración, control mental y razonamiento. Es un componente esencial de otros procesos cognitivos superiores y está muy relacionado con el rendimiento académico y el aprendizaje.

En cambio la velocidad de procesamiento supone una medida de la capacidad para explorar, ordenar o discriminar información visual simple en forma rápida y eficaz.

➤ **MEMORIA Y PROCESOS DE CONTROL**

La dificultad puede estar en los procesos de control de cada una de las fases de la memoria. Las decisiones educativas que tomemos en relación con la memoria deberán estar, pues, relacionadas con los tipos de memoria en la que estemos trabajando. A continuación se presentan algunas consideraciones:

- En la **memoria a corto plazo** cuentan sobre todo la atención: la decisión de prestar atención y la búsqueda de identificaciones con la memoria a corto plazo. Se trata de un proceso de *atención – reconocimiento*. Los puntos esenciales de control de la memoria a corto plazo son, según Levine (2002, pág. 114) citado por Rigo (2010, pág. 144):
 - a) La remodificación o capacidad de comprimir o abreviar fragmentos de información;
 - b) La capacidad de captar distintas formas de información (visual, verbal, secuencial);
 - c) La habilidad para captar información con la rapidez suficiente;
 - d) El empleo de estrategias;
 - e) El trabajo conjunto de la atención y la memoria.

La memoria a corto plazo tiene especial interés en el terreno de las dificultades de aprendizaje debido a la estrecha relación que a menudo se ha encontrado entre sus dificultades y las de aprendizaje de la lectura. Esta memoria, por otro lado, está íntimamente ligada a los procesos atencionales y cualquier dificultad en este terreno distorsiona inmediatamente la posibilidad de que su trabajo sea correcto. La eficacia de la memoria a corto plazo depende en gran medida de la rapidez o ritmo con que llega la información al alumno.

- En la **memoria a largo plazo**, al trabajar con información de carácter semántico, son las mediaciones verbales y la imaginación visual los procesos que controlan su eficacia. La característica esencial de esta memoria es su enorme capacidad. Como en una gran biblioteca, lo esencial es encontrar el libro que buscamos, para ello el alumno deberá ser hábil en dos aspectos fundamentales:

- a) Archivando la información de forma ordenada,
- b) Recuperándola con rapidez y eficacia

Los dos aspectos están íntimamente ligados el uno al otro. Si al almacenar no hay orden, luego es difícil recuperar la información.

- En la **memoria de trabajo**, los procesos de control se basan en el reposo y las estrategias de organización o esquemas organizacionales que permiten “*No perder el hilo de lo que vamos a hacer*”. Según Levine (2002, pág. 118) citado por Rigo (2010, pág. 145), las funciones básicas de esta memoria de trabajo son:

- a) Mantener unidas las partes/relatos mientras se desarrollan.
- b) Mantener unidas las distintas partes de una tarea o actividad mientras se realiza.

- c) Mantener unidos los componentes a corto y a largo plazo de un plan.
- d) Establecer un puente entre la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo.

4.5. LA LECTURA

Lectura: Acción y efecto de leer. Manera de interpretar un acontecimiento o situación. Es una práctica humana por la cual transformamos los signos escritos en palabras orales y a la vez se hace posible la identificación y asimilación del significado del texto asociándolo con la realidad en que actuamos. Un proceso de interpretación y construcción de significados. En la lectura se establece una interacción entre el lector y el texto. El significado es el resultado de la interacción entre el sujeto pensante y el texto (Gutiérrez, 2010, pág. 280).

En sentido moderno, el Profesor H. Quezada en su libro Técnica de la Enseñanza de la Lectura y la Escritura, nos dice: “Leer no es sólo la habilidad para reconocer palabras y comprender el significado de esas palabras; no sólo es reconocer frases y oraciones y comprender su significado. Es más que eso: Es leer las líneas y tratar de interpretar lo que el autor quiso decir entre líneas, es comprender lo que el autor escribió y aceptar o rechazar sus conceptos y opiniones con sentido crítico; es un proceso de recibir y dar”.

4.5.1. Dificultades de la Lectura

Dentro del ámbito escolar el diagnóstico de las dificultades de lectura es muy amplio, ya que se conoce gran cantidad de errores que responden a la siguiente clasificación:

4.5.1.1. Lectura carencial o disléxica

Aparición de errores en el proceso de leer: omisión de letras, sílabas o palabras, confusión de letras, sonidos o formas semejantes, cambiar de lugar las letras o las sílabas, etc.

4.5.1.2. Lectura con fallas de ritmo

- a) **Lectura bradiléxica:** el estudiante lee lentamente, con mucha pausa aunque sin cometer errores.
- b) **Lectura taquiléxica:** el estudiante imprime velocidad en su lectura, se apresura demasiado.
- c) **Lectura desordenada:** gran desorden al leer, de pronto lee rápido, como puede hacerlo pausadamente, pero siempre sin guardar el orden, sin respetar las pausas ni los signos de puntuación.

4.5.1.3. Lectura con trastornos en la globalización

- a) **Lectura arrastrada:** los estudiantes que responden a esta dificultad padecen trastornos de la motricidad ocular o el campo visual, no se hallan en condiciones para captar en forma global, total, las palabras que leen. De ahí que prolonguen la pronunciación de la sílaba o la repitan, para ir abarcando con la vista el resto de la palabra que al fin leen, por ejemplo: para leer la palabra mamita, lee: maaaa mita o ma ma mamita. En esta lectura, prolongan la pronunciación de la sílaba, la arrastran, mientras captan el resto.
- b) **Lectura repetida silenciosa:** el estudiante realiza las repeticiones en voz baja, para después leer correctamente.
- c) **Lectura de tipo mixta:** se trata de una lectura arrastrada y repetida.

4.5.2. Evaluación de las Dificultades de Lectura

Para conocer con precisión las causas por las que un escolar tiene dificultades en la lectura es fundamental realizar una evaluación sistemática y exhaustiva.

Para poder hacer un diagnóstico, se utiliza tres tipos de índices:

1. Tareas que producen resultados diferentes (tareas que el sujeto hace bien y tareas en las que falla)
2. Variables de los estímulos que determinan la ejecución del sujeto
3. Errores que comete cuando falla

Respecto a las tareas es importante que exploren todos los procesos que intervienen en la lectura, desde los más periféricos como son los de identificación de las letras hasta las más centrales como pueden ser los de extracción del significado. Por ejemplo, si un escolar identifica bien las letras pero no consigue leer pseudopalabras, probablemente fallen en el mecanismo grafema – fonema. Si lee bien tanto palabras como pseudopalabras pero no entiende lo que lee es que falla en los procesos superiores de comprensión, etc.

Las variables de los estímulos son otro valioso índice de diagnóstico. Una variable muy conocida es la frecuencia de uso. Si un escolar lee bien las palabras frecuentes pero falla en las infrecuentes es porque probablemente realiza una lectura léxica. Otra variable importante es la longitud y grandes diferencias entre las palabras largas y las cortas pueden indicar dificultades en las reglas grafema – fonema, aunque también se pueden indicar problemas atencionales.

Finalmente, los errores que los niños cometen cuando se equivocan al leer es otro índice sumamente informativo. Hay niños que cambian la palabra que tienen que leer por otra similar (por ejemplo, leen corriente por consciente) y cuando tienen que leer una pseudopalabra la convierten en palabra (leen armario donde pone arterio). Este tipo de errores indican que esos niños están leyendo básicamente por la vía léxica, por lo que activan las palabras más parecidas al estímulo que tienen delante.

4.6. LA ESCRITURA

Una mala letra puede llegar a ser un auténtico problema para el alumno, incluso en la educación secundaria o en la universidad. Paradójicamente, a menudo se presta poca

atención a este problema en sus inicios pensando que la madurez motriz e intelectual del sujeto llegará a resolverlo. Nada más lejos de la realidad, la actividad gráfica se basa fundamentalmente en el establecimiento de unos hábitos motores que son enormemente resistentes al cambio cuando el alumno es ya muy mayor. Resulta, por tanto, de interés primordial atajar este tipo de problemas en sus inicios, cuando el niño todavía no ha establecido pautas excesivamente rígidas en sus habilidades de motricidad fina directamente relacionadas con la grafía (Rigo, 2010, pág. 237)

Escritura: Acción de representar a través de signos socialmente aceptados, que tienen un sonido y un lugar determinado dentro de una palabra y que se lleva a cabo mediante reglas establecidas para su realización, las cuales tienen que ver con la direccionalidad, la linealidad y ortografía, entre otros aspectos, no con el objetivo de reproducir grafías o copiar palabras o frases, sino con la intención de comunicar experiencias y sentimientos (Gutiérrez, 2010, pág. 170)

4.6.1. Aspectos que se Observan en Relación con la Grafía en las Situaciones de Trabajo con el Alumno

Se observa con bastante regularidad determinadas conductas que asume el alumno cuando se encuentra en situaciones de trabajo con la escritura, tales conductas se detallan a continuación:

4.6.1.1. Actitud postural

La postura es un elemento esencial para la educación del gesto gráfico en general, pero muy especialmente para el relacionado con la escritura.

En relación con la actitud postural del escribiente se debe observar:

- **En cuanto a la postura general:** el alumno de estar bien sentado y en una posición erguida. En este sentido son incorrectas posiciones encorvadas o ladeadas. La inclinación del cuerpo debe ser mínima.

- **En cuanto al movimiento:** el alumno, cuando escribe o realiza actos de grafía, debe tener el cuerpo inmóvil, pudiéndose aceptar únicamente algunos movimientos ocasionales que coinciden con las paradas. Hay que observar aquellos casos en los que se dan movimientos continuos, mecimiento, vaivén, movimientos de pies y piernas continuados y retorcimientos (el alumno retuerce el cuerpo a medida que va efectuando el trazo)
- **En cuanto a la posición de la cabeza:** debemos observar si la cabeza está excesivamente inclinada, si se acerca excesivamente al papel, si se apoya en el brazo, si se mueve de arriba abajo o si se va girando a medida que escribe. Todas ellas son posturas incorrectas que dificultan la buena coordinación visomotora y, por consiguiente, el trazo.

4.6.1.2. Posición del papel

Se recomienda que el papel esté recto con una ligerísima inclinación a la izquierda o a la derecha según el escritor sea diestro o zurdo. Cualquier desviación de esta norma, especialmente cuando es significativa, puede alterar el curso de la grafía. Se debe tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- **En cuanto a la inclinación:** si el papel está recto, inclinado y cuál es el grado de inclinación. En algunos casos, la inclinación es tan exagerada que el alumno coloca el papel paralelo al borde de la mesa.
- **Grado de desplazamiento del papel:** el papel debe estar frente al alumno y debemos estar atentos a aquellos casos en que se desplaza en exceso hacia la izquierda o derecha del sujeto o muy arriba y separado del cuerpo o excesivamente abajo y pegado al cuerpo de modo que el extremo inferior llega a arrugarse.
- **La relación del papel con la mano que no escribe:** la mano que no escribe tiene la importante función de sujetar ligeramente con su propio peso el papel.

Hay que observar si lo sujeta siempre, nunca o sólo esporádicamente y fijarse, también, por dónde la sujeta (arriba, abajo o en la parte media de la hoja).

4.6.1.3. Sujeción del instrumento

¿Cómo sujeta el alumno el lápiz o bolígrafo? Como es obvio éste es uno de los aspectos más relevantes para conseguir un buen dominio de la grafía. Por otro lado, cuando se ha establecido un mal habito en la forma de sujetar el lápiz, resulta muy difícil que el alumno generalice una nueva posición. Éstos son los extremos que debemos observar:

- **En cuanto a la posición:** la forma correcta de tomar el lápiz permite ligeras variaciones en función de las características del sujeto, ya sea que tenga una tonicidad de base más viva o más relajada. No obstante, hay una serie de posturas claramente perjudiciales que deben corregirse en el caso de que aparezcan. Éstas son:
 1. Sujetar el lápiz excesivamente cerca de la punta.
 2. Sujetar el lápiz excesivamente lejos de la punta
 3. Sujetar el lápiz con el pulgar por encima del índice. Esta posición dificulta especialmente la precisión.
 4. Sujetar el lápiz con el pulgar por debajo del índice, lo cual impide que se equilibren las presiones de dentro afuera.
 5. Sujetar el lápiz entre los dedos índice y medio. Postura muy extraña que afea la escritura por las dificultades de control de trazo que provoca.
 6. Sujetar el lápiz con los dedos índice, pulgar y medio apoyados juntos sobre el lápiz

- **En cuanto a la presión:** ha de darse una presión media, lo suficientemente fuerte como para que el lápiz no patine entre los dedos y pueda marcarse bien el trazo, y lo suficientemente débil como para que no se dé rigidez tónica. Por tanto, deberá rectificarse en aquellos casos en los que se apriete demasiado o se tenga demasiado suelto el instrumento.

4.6 2. Dificultades de la Escritura

Los errores más frecuentes que los niños presentan al momento de escribir son:

- Rotaciones:** Confusión de letras de forma similar: b-d, p-q, u-n, etc.
- Inversiones:** Modificación de la secuencia correcta de las sílabas: la-al, le-el, los-sol, golbo-globo, etc.
- Confusiones:** Cambio de una letra por otra, sea gráfica o fónicamente, a causa de una pronunciación similar: b-p, t-d, g-c, etc.
- Omisiones:** Supresión de una o varias letras de la palabra: sodado por soldado, faro por farol, arbo por árbol, etc.
- Agregados:** Añadidura de letras o repetición de sílabas: pescacado por pescado, horaa por hora, chupepete por chupete, etc.
- Contaminaciones:** Cuando una sílaba o palabra escrita se mezcla con letras de otra: Mi mamáy yo salimos; nos vamos ahacer gimnasia, etc.
- Disociaciones:** Fragmentación de una palabra en forma incorrecta: esta – blecer por establecer, etc.

4.6.3. Evaluación de las Dificultades de Escritura

Los índices utilizados para precisar los problemas de escritura son los mismos que hemos indicado en la lectura: tareas que hacen bien y tareas en las que falla, variables que influyen en la ejecución y tipos de errores.

Respecto a las tareas, las tres más útiles para evaluar los procesos de escritura son la copia, el dictado y la redacción (...)

En cuanto a las variables, un buen manejo de las principales variables nos permite precisar con mayor detalle los problemas. Así manipulando variables como la lexicalidad, frecuencia y regularidad se puede determinar el uso que hace un sujeto de la vía léxica y del mecanismo de conversión fonema – grafema. Si muestra dificultades para escribir pseudopalabras y escribe bien palabras frecuentes, muy probablemente está utilizando la vía léxica. En cambio si las dificultades se producen sólo con las palabras de ortografía arbitraria, es porque no tiene bien desarrolladas las representaciones léxicas. Igualmente con el dictado se pueden poner a prueba la complejidad silábica, las reglas ortográficas o los signos de puntuación.

Finalmente los errores de escritura también son de gran utilidad. Errores de lexicalización (convertir pseudopalabras en palabras) indican un uso predominante de la vía léxica, y por el contrario, la conversión de palabras en pseudopalabras por error alguno de los grafemas indica un uso de los mecanismos fonema – grafema).

CAPÍTULO V. METODOLOGÍA

5.1. TIPIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA INSTITUCIONAL

La Práctica Institucional fue realizada en la Unidad Educativa “-Juan Pablo II de la ciudad de Tarija, dicha práctica corresponde al área de la psicología educativa, esta área se ocupa del estudio de los procesos de enseñanza – aprendizaje con el objetivo de comprender y mejorar dicho proceso, para el cual se aplica los métodos y las teorías de la psicología, por lo tanto la practica institucional pretende brindar un apoyo psicopedagógico a los niños que presentan dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura.

5.2. DESCRIPCIÓN SISTEMATIZADA DEL DESARROLLO DE LA PI

A continuación se detalla el procedimiento que se ha seguido en la Practica Institucional:

5.2.1. FASE I. Revisión Bibliográfica

En primer lugar se realizó la revisión de la bibliografía existente, pudiéndose encontrar bastante teoría al respecto. Sin embargo en nuestro país no existen muchos libros que nos puedan guiar, por eso se recurrió a la bibliografía extranjera particularmente de la argentina y de la española.

5.2.2. FASE II. Primer Contacto con la Institución

Inicialmente se coordinó con el Director y la Psicóloga de la Unidad Educativa “Juan Pablo II”, para firmar el convenio interinstitucional entre dicho establecimiento educativo y la Carrera de Psicología dependiente de la Universidad Autónoma “Juan Misael Saracho”, para brindar apoyo psicopedagógico a aquellos alumnos que tenían dificultades de aprendizaje de la lecto – escritura, cuyo rango de edad se encuentra entre 7 a 12 años.

5.2.3. FASE III. Evaluación

En esta fase se aplicó los instrumentos para evaluar el conocimiento inicial de los alumnos que fueron parte de este estudio.

El primer instrumento que se aplicó a los niños fue el “**Examen psicomotor**” dicho instrumento permitió evaluar cada una de las áreas que presenta la psicomotricidad.

El segundo instrumento que se les aplicó a los niños fue el “**Test de VADS**”, para evaluar el desarrollo de la memoria visual y de la memoria auditiva.

Posteriormente se aplicó las “**Pruebas de Lectura y de Escritura**” para evaluar las dificultades que presentaban en cada una de ellas.

Los instrumentos mencionados con anterioridad se aplicaron de manera individual, el Examen Psicomotor tuvo una duración aproximada de 10 a 15 minutos; el Test de Memoria Visual y Memoria Auditiva tuvo una duración de 10 minutos o más y; finalmente la Prueba de Lectura y de Escritura tuvo una duración de 20 a 30 minutos, cabe añadir que el tiempo varía según las características propias de cada alumno.

5.2.4. FASE IV. Diagnóstico

Se realizó un diagnóstico individual y otro general de los alumnos, basado en los resultados obtenidos de la fase de evaluación, realizando un estudio minucioso de cada caso. En esta fase se identificó el nivel que tiene cada alumno con respecto a las dificultades de aprendizaje, tomando en cuenta el perfil psicológico que se obtuvo de cada uno de ellos, particularmente el cognitivo

5.2.5. FASE V. Intervención

En la fase de intervención se realizó la ejecución del programa propuesto, sujeto a modificaciones, tomando en cuenta las características de los niños/as con dificultades de lectura y escritura.

La intervención psicopedagógica de apoyo a los niños con dificultades de aprendizaje en la lectura y escritura, tuvo una duración de 600 horas aplicadas en 7 meses y 15 días, durante 30 semanas, cada semana tenía un mínimo de aplicación de 20 horas, dicho periodo de tiempo estaba dividido en dos grupos diarios de trabajo en el primer grupo asistieron niños de 7 a 9 años de edad y el segundo grupo niños de 10 a 12 años de edad.

Las áreas que se trabajaron fueron:

- Psicomotricidad
- Funciones cognitivas
- Lecto – escritura

Se seleccionaron actividades de acuerdo a las necesidades particulares de cada alumno, es decir, con cada alumno se trabajo una, dos o más áreas debido a las dificultades que éste tenía y según al ritmo que avanzaba y lograba conseguir el objetivo propuesto.

FASE VI. Evaluación Final

Finalmente se procedió a la evaluación de los alcances obtenidos, en base a una lista de cotejo, tomando en cuenta los siguientes parámetros: evaluación de entrada y evaluación de salida, es decir, se volvió a aplicar los mismos instrumentos que fueron aplicados en primera instancia para diagnosticar la problemática que tenían los alumnos.

5.3. POBLACIÓN BENEFICIARÍA

La Práctica Institucional fue dirigida a los alumnos que presentaban dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura, dicha población está compuesta por alumnos de 7 a 12 años de edad, quienes por lo general se encuentran cursando los niveles de segundo hasta el quinto de primaria, siendo un colegio mixto, se trabajó con hombres

y mujeres. Se debe añadir que los mismos fueron derivados por el profesor tutor asignado al curso, debido a que éstos presentaban dificultades de aprendizaje para leer y/o escribir.

Estos alumnos, en su gran mayoría, provienen de familias con un nivel socio-económico bajo, viven en los barrios aledaños, estos barrios son: Tabladita I, Tabladita II, Méndez Arcos, San Antonio, Urb. Amalia Medinaceli, Magisterio, Urb. Las Palmas, Andalucía y Luis de Fuentes, los barrios y urbanizaciones mencionados cuentan con los servicios básicos de luz y agua, pero algunos de ellos carecen de alcantarillado y otros servicios, muchas familias no cuentan con vivienda propia, es decir, viven en la casa de sus padres, en anticresis o alquiler.

Debemos indicar también que el principal agente generador de los ingresos económicos de la familia es el padre, quienes en su gran mayoría son albañiles, metalúrgicos, mecánicos, y en algunos casos policías y la madre es quien se queda a cargo del cuidado de sus hijos, pero también sucede que tanto el padre como la madre sustentan la familia, dejando a sus hijos al cuidado de sus hermanos mayores si hubiera, abuelos, tíos, vecinos, algunos al no contar con alguien que les cuide a sus hijos los colocan a los centros de atención integral P.A.N. anteriormente conocidas como PIDIS e incluso muchos de estos alumnos están afiliados al Proyecto Corazón de María donde reciben apoyo.

Las variables que se tomaron en cuenta en este estudio fueron:

- 1) nivel de instrucción,
- 2) sexo,
- 3) edad.

A continuación se presentan los cuadros respectivos de las variables tomadas en cuenta en el presente estudio

CUADRO N° 1
NIVEL DE INSTRUCCIÓN Y SEXO

CURSO	SEXO				TOTAL	
	MUJERES		HOMBRES			
	F	%	F	%	F	%
2°	3	5%	5	8%	8	13%
3°	3	5%	11	18%	14	23%
4°	5	8%	12	20%	17	28%
5°	8	13%	13	22%	21	35%
TOTAL	19	32%	41	68%	60	100%

Fuente: Registro Escolar
Elaboración Propia

Se observa en el cuadro que hay mayor cantidad de alumnos hombres que tienen dificultades de aprendizaje de lectoescritura a comparación de las mujeres y además la mayor cantidad de los alumnos se encuentran en 5° de primaria.

CUADRO N° 2
EDAD Y SEXO

EDAD	SEXO				TOTAL	
	MUJERES		HOMBRES			
	F	%	F	%	F	%
7	3	5%	3	5%	6	10%
8	1	2%	10	17%	11	18%
9	6	10%	13	22%	19	32%
10	6	10%	9	15%	15	25%
11	3	5%	5	8%	8	13%
12	0	0%	1	2%	1	2%
TOTAL	19	32%	41	68%	60	100%

Fuente: Registro Escolar
Elaboración Propia

Se observa que la mayor cantidad de alumnos que tienen dificultades de aprendizaje de la lectoescritura son de 9 y 10 años de edad.

5.4. MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

A continuación se detallan los métodos, técnicas e instrumentos que se han seguido para desarrollar la Práctica Institucional:

5.4.1. Método

Se utilizó el **método activo – participativo**, el que genera en los alumnos una acción que resulta de interés, la necesidad o la curiosidad. La facilitadora tuvo que crear esta curiosidad o necesidad ideando una situación de aprendizaje estimulante, a partir de ella, el estudiante hará una serie de actividades. En este sentido el método activo participativo logra la participación de los alumnos en la elaboración misma de sus conocimientos a través de acciones que pueden ser externas e internas, pero que requieren un esfuerzo personal de creación o de búsqueda.

5.4.2. Técnicas

Durante la Práctica institucional se utilizaron las siguientes técnicas:

5.4.2.1. Ejercicios de reforzamiento, repetición y modelamiento

Para la aplicación del programa de intervención educativa se consideró por conveniente aplicar las siguientes técnicas:

- **Ejercicios de reforzamiento** para lograr la reeducación de la psicomotricidad que es uno de los elementos más importantes que interviene en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, entre los elementos que componen la psicomotricidad se encuentran: esquema corporal, lateralidad, espacio – tiempo y ritmo, contribuyendo significativamente en el correcto aprendizaje de la lectoescritura.
- **Ejercicios de memoria, atención y concentración** que vienen a reforzar las funciones cognitivas para mejorar la comprensión y el razonamiento lógico en el niño.

- **Ejercicios de lectura** que trabajan aquellas áreas donde el niño tiene dificultades.
- **Ejercicios de grafía**, para mejorar la escritura aplicando diversas técnicas como son la repetición de ejercicios, completamiento de letras, silabas y frases y otros.

5.4.3. Instrumentos

En un momento determinado, surge la necesidad e inquietud de conocer del estudiante, las características personales y su forma de afrontar los aprendizajes, para llegar a este conocimiento se utilizó un conjunto de instrumentos que permiten llegar a una primera evaluación consistente a partir de la cual empezar a trabajar.

A continuación, se presenta un detalle minucioso de los instrumentos que se aplicaron en la presente Práctica Institucional:

5.4.3.1. EXAMEN PSICOMOTOR DE L. PICQ Y P. VAYER

Existen diversos exámenes psicomotores, algunos son de inspiración demasiado neurológica y otros de inspiración demasiado psicológica.

El Examen psicomotor permitió evaluar el desarrollo de aquellas estructuras cognoscitivas necesarias para el aprendizaje de la lectoescritura como ser: esquema corporal, lateralidad, estructuración espacio – temporal, ritmo entre otros, dicho instrumento es de fácil aplicación y ha reagrupado muchos de los test existentes en seis pruebas, los cuales son las siguientes:

N° de Prueba	Rango de Edad
• Prueba 1. Coordinación óculo – manual	2 a 13 años de edad
• Prueba 2. Coordinación dinámica	2 a 13 años de edad
• Prueba 3. Control Postural	2 a 13 años de edad
• Prueba 4. Organización latero – espacial	6 a 12 años de edad

- **Prueba 5.** Estructuración espacio – temporal 6 a 12 años de edad
- **Prueba 6.** Predominancia lateral 2 a 13 años de edad

5.4.3.2. Test de memoria auditiva y visual de dígitos (VADS)

El test de VADS, está compuesto de 26 tarjetas impresas con dígitos. Brinda 11 puntajes, incluyendo evaluaciones del proceso auditivo y visual, así como memoria auditiva y visual, integración intersensorial e intrasensorial.

Este test es administrado a niños entre cinco y medio y doce años de edad cronológica.

El test de VADS presenta los siguientes subtests:

Subtest 1. Auditivo oral (A – O)

El examinador nombra las series de dígitos que figuran en la tarjeta 1-1 y se le pide que los repita. Es decir, el niño reproduce oralmente una serie de dígitos que se verbaliza. Evalúa integración entre percepción auditiva, conservación de una secuencia y su evocación.

Subtest 2. Visual oral (V – O)

Se presentan las series de dígitos que figuran en la tarjetas 2 – A y 2 – 10 y se pide la evocación oral de lo percibido. Es decir, el niño debe reproducir oralmente una de serie impresa de dígitos que lee. Pretende evaluar en qué medida el niño puede procesar un estímulo visual y reproducirlo oralmente, es decir, integración visual – oral y memoria. Un proceso similar al que se da cuando se pide a un niño que lea en voz alta un trozo impreso.

Subtest 3. Auditivo – gráfico (A – G)

Se presentan oralmente la serie de dígitos que figuran en la tarjeta 3 – 1 y se solicita la reproducción gráfica. El niño escucha y luego reproduce en forma gráfica dígitos que se le verbalizan. Pone en evidencia en qué medida el alumno es capaz de procesar, establecer una secuencia y evocar estímulos auditivos y trasladarlos a símbolos escritos. Este subtest evalúa integración visual y memoria. Un proceso similar está implicado en el hecho de tener que escribir frases u oraciones que son dictadas.

Subtest 4. Visual – gráfico (V – G)

Se presentan las series de dígitos que figuran en la tarjeta 4 – A y 4 – 10 y se pide que las reproduzcan de memoria en forma gráfica. El niño lee y reproduce gráficamente una serie de dígitos. Nos permite comprobar cómo puede un niño procesar, establecer secuencias y memorizar estímulos visuales, es decir que evalúa integración intersensorial entre percepciones visuales y expresión gráfica. Esto es lo que un sujeto tiene que hacer cuando se le pide que escriba de memoria lo que recuerda haber visto en forma gráfica.

Evaluación del test de VADS

El sistema de evaluación del VADS es muy simple. El puntaje que obtiene el niño en cada subtest es igual al número total de dígitos que puede reproducir sin errores. Así por ejemplo, si un niño puede repetir correctamente la secuencia de 4 dígitos en el subtest Auditivo Oral y no logra hacerlo con la primera serie de dígitos y así con la segunda serie de 5, y falla en las dos tentativas de las series de 6 dígitos, el puntaje en este subtest será 5 (cinco).

El puntaje máximo que puede obtenerse en cada subtest es siete puntos, dado que el mayor número de dígitos que contiene una serie es siete.

Podemos obtener 3 tipos de puntajes:

- a. Cuatro puntajes correspondientes a los subtest 1, 2, 3 y 4.

b. Seis puntajes extraídos de las combinaciones de los subtest anteriores:

- Percepción Auditiva
- Percepción Visual
- Expresión Oral
- Expresión Escrita
- Integración Intrasensorial
- Integración Intersensorial

c. Puntaje Total, se obtiene sumando los puntajes en los 4 primeros subtests.

5.4.3.3. Prueba de lectura y escritura

Existe una diversidad de test que permiten determinar las dificultades de lectura y de escritura, sin embargo se ha visto por conveniente no aplicarlas, debido a que no se tienen los baremos correspondientes, además de que no se adaptan a nuestro medio. Hernández Sampieri (2014, pág. 205) indica que existen factores que pueden afectar la confiabilidad y validez de los instrumentos de recolección de los datos e introducen errores en la medición, dentro de estos factores menciona: *“utilizar instrumentos desarrollados en el extranjero que no han sido validados en nuestro contexto”*.

La psicopedagoga Mariana E. Narvarte en su libro Psicopedagogía. Práctica para el trabajo en el aula (2011), ofrece una serie de lineamientos que permite realizar el diagnóstico de las dificultades de lectura y escritura. A continuación se presenta los mismos:

A. Dificultades de Lectura

Las dificultades de lectura se manifiestan por una *lectura contaminada por diversos errores que distorsionan el aspecto expresivo y comprensivo de la misma*.

Comúnmente, el niño con dificultades en la lectura presenta titubeos, falta de conocimiento de las palabras, repeticiones, etc., o bien evidencia de que no ha comprendido lo leído, lee de memoria o inventa el texto.

Ante todas estas dificultades, podemos destacar tres grupos de errores de lectura:

1. Lectura carencial o disléxica
2. Lectura con fallas en el ritmo
3. Lectura con trastornos en la globalización

La lectura carencial o disléxica se caracteriza por la aparición de varios errores en el proceso de leer: omisión de letras, sílabas y palabras, confusión de letras, de sonidos o formas semejantes, etc.

La lectura con fallas en el ritmo se caracteriza por el ritmo de lectura que sigue el niño al momento de leer, este puede ser lento, rápido o desordenado.

Lectura con trastornos de globalización se caracteriza por dificultades en el campo visual y no se hallan en condiciones para captar en forma global las palabras que leen.

Para delimitar la amplitud de las dificultades de la lectura se pueden usar fichas con lecturas de:

- Letras, sílabas o palabras
- Textos

B. Dificultades de Escritura

Las dificultades de escritura se manifiestan por una escritura defectuosa, letra ilegible, mal manejo del lápiz, postura inadecuada, desorientación espacio – temporal, escritura rígida, etc.

Los errores más frecuentes que se encontrará son:

- **Rotaciones:** cambio de posición de letras de forma similar: b – d, p – q, u – n, etc.
- **Inversiones:** modifican la secuencia correcta de las sílabas: la – al, le – el, los – sol, golbo – globo, radilla – ardilla, etc.
- **Confusiones:** cambio de una letra por otra, sea gráfica o fónicamente a causa de una pronunciación similar: b y p, t y d, g y c.
- **Omisiones:** supresión de una o varias letras de la palabra: sodado por soldado, faro por farol, pecado por pescado, etc.
- **Agregados:** añadidura de letras o repetición de sílabas: pescacado por pescado, horaa por hora, casase por casas, etc.
- **Contaminaciones:** cuando una sílaba o palabra escrita se mezcla con letras de otra: mi mamáy yo salimos; nos vamos ahacer gimnasia, etc.

El diagnóstico consiste en precisar el grado de alteración y puntualizar el tipo y frecuencia del error gráfico.

Para este procedimiento se necesitará corregir las producciones del niño, destacando las fallas para reeducar con la ejercitación adecuada. De forma individual, se realizaran pruebas tales como:

- ✓ Dictados de letras, sílabas o palabras
- ✓ Dictado de textos breves
- ✓ Escritura espontanea

➤ **PRUEBA DE LECTURA**

La prueba de lectura permitió evaluar los errores que cometen aquellos alumnos con dificultades en la lectura, por lo general su lectura se encuentra contaminada por diversos errores que distorsionan el aspecto expresivo y comprensivo de la misma.

Las dimensiones que mide esta prueba de lectura son:

1. Lectura carencial o disléxica (errores en el proceso de leer)
2. Lectura con fallas en el ritmo (velocidad de lectura)
3. Lectura con trastornos de globalización (Dificultad visual)

Para lograr este cometido, la prueba consta de los siguientes ítems:

- a. Lectura de letras y sílabas
- b. Lectura de pseudopalabras y palabras
- c. Lectura de un cuento

Esta prueba es de fácil aplicación y no requiere mucho tiempo, pues a medida que el alumno va leyendo se va observando y registrando los errores que comete y la frecuencia con que lo hace.

➤ **PRUEBA DE ESCRITURA**

La prueba de escritura permitió evaluar los errores que cometen los alumnos al momento de realizar un texto escrito.

Las dimensiones que mide esta prueba de escritura son:

1. Rotaciones
2. Inversiones
3. Confusiones
4. Omisiones
5. Agregados
6. Contaminaciones

Esta prueba consta de los siguientes ítems:

- a. Dictado de sílabas
- b. Dictado de pseudopalabras
- c. Dictado de palabras
- d. Dictado de frases

e. Escritura de un cuento

Esta prueba es de fácil aplicación y no requiere mucho tiempo, pues una vez finalizado la prueba, se va observando y registrando los errores que comete y la frecuencia con que lo hace.

5.5. CONTRAPARTE INSTITUCIONAL

La Unidad Educativa “Juan Pablo II”, ofrece una ayuda logística que consiste en la predisposición del director del colegio en brindar el espacio y tiempo necesario para dar curso a la realización de la práctica institucional, además del apoyo del plantel docente y sobre el asesoramiento profesional de la psicóloga del establecimiento, durante el desarrollo de la misma.

Además nos proporcionará un ambiente (aula) con su respetivo mobiliario implica sillas y mesas, así como también una pizarra acrílica para desarrollar el apoyo psicopedagógico a los niños con dificultades de aprendizaje en la lectura y escritura, todo el material de escritorio correrá por cuenta de la practicante, dicho material implica: hojas de papel bond, marcadores acrílicos, láminas, fotocopias y otros.

CAPÍTULO VI. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En el presente capítulo se presentará el análisis e interpretación de los resultados obtenidos de cada una de las pruebas aplicadas a los alumnos que tienen dificultades de lectoescritura de los niveles de segundo a quinto de primaria de la Unidad Educativa “Juan Pablo II”.

El formato de presentación de los datos se lo hará de acuerdo al orden de los objetivos planteados, cada uno de los mismos con sus respectivos cuadros y/o gráficos, además de rescatar los elementos más relevantes de los mismos.

El análisis propiamente dicho reflejará el diagnóstico que se hizo de la psicomotricidad de los alumnos, desde un punto de vista psicológico la actividad psicomotriz es un nexo entre el pensamiento y la acción.

También se dará a conocer el nivel en el que se encuentran los alumnos con respecto al desarrollo de las funciones cognitivas, de manera particular la percepción auditiva, percepción visual, expresión oral y expresión escrita.

De manera posterior, se presentarán las principales dificultades que tienen los alumnos, con referencia a la lectura y a la escritura, particularmente sobre aquellos errores que repercuten en el aprendizaje correcto del mismo.

A partir de estos resultados se ha diseñado un programa de intervención, buscando mejorar tanto el aspecto psicomotriz, así como también el aspecto cognitivo que repercuten en el aprendizaje de la lectura y de la escritura, también se presentará el resumen de cada una de las actividades ejecutadas.

Finalmente, se presentarán los resultados que se han obtenido después de la ejecución del programa.

6.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL PRE – TEST

Primer objetivo: Realizar una evaluación diagnóstica de la psicomotricidad

La psicomotricidad es el conjunto de acciones motrices que contribuyen a la estructuración del sistema cognoscitivo, toda acción le permite al individuo conocer la potencialidad de su cuerpo y de su ser, y contribuye a su adaptación al medio ambiente.

El niño (a) antes de comenzar con el aprendizaje de la escritura y de la lectura tiene que haber adquirido tres habilidades básicas: equilibrio corporal, coordinación dinámica general y coordinación óculo – manual, además se debe de añadir otras habilidades necesarias como son espacio – tiempo y ritmo. Razón por el cual se aplicó el “**Examen psicomotor de Picq y Vayer**” para realizar una evaluación diagnóstica, las áreas que evalúa este test son los siguientes:

1. Coordinación óculo – manual,
2. Coordinación dinámica,
3. Control postural,
4. Organización latero – espacial,
5. Estructuración espacio temporal y
6. Lateralidad.

A continuación se presentan los resultados obtenidos:

CUADRO N° 3

DIAGNÓSTICO DEL DESARROLLO PSICOMOTRIZ

ÁREA NIVEL	Coord. Óculo manual			Coord. Dinámica			Control Postural			Organización Latero espacial			Espacio Tiempo		
	hombres	mujeres	total	hombres	mujeres	total	hombres	mujeres	total	hombres	mujeres	total	hombres	mujeres	total
INFERIOR CON + DE 2 AÑOS	1	0	1	0	0	0	0	0	0	6	4	10	11	5	16
	2%	0%	1%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	15%	21%	17%	27%	26%	27%
INFERIOR A 1 AÑO	15	7	22	8	5	13	18	9	27	16	7	23	12	4	16
	37%	37%	37%	20%	26%	22%	44%	47%	45%	39%	37%	38%	29%	21%	27%
CORRESPONDE A SU EDAD	25	12	37	32	14	46	23	10	33	15	5	20	11	7	18
	61%	63%	62%	78%	74%	77%	56%	53%	55%	37%	26%	33%	27%	37%	30%
SUPERIOR A 1 AÑO	0	0	0	1	0	1	0	0	0	4	3	7	4	3	7
	0%	0%	0%	2%	0%	1%	0%	0%	0%	10%	16%	12%	10%	16%	12%
SUPERIOR CON + DE 2 AÑOS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	3
	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	7%	0%	4%
TOTAL	41	19	60	41	19	60	41	19	60	41	19	60	41	19	60
	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

A partir de los resultados que se han obtenido **en el área de coordinación óculo – manual**, se observa que el 62% los niños se encuentran en el nivel que corresponde a su edad cronológica, en cambio el 37% se encuentra en un nivel inferior a 1 año con respecto a su edad cronológica; sin embargo, cabe añadir que con una oportuna intervención se podrán erradicar esas dificultades. Los niños que se encuentran en un nivel acorde a su edad han desarrollado adecuadamente esta área, quienes pueden coordinar la capacidad de ver con la capacidad de mover el cuerpo, es decir, pueden conjugar la vista con los movimientos de la cabeza, los brazos, las piernas, etc.

La coordinación dinámica general constituye la armonización integrada de la globalidad del movimiento del cuerpo en el que intervienen factores coordinadores tales como relajación – contracción muscular, organización del espacio, percepción del mismo, etc. Tomando en cuenta estos parámetros, se infiere que el 77% de los alumnos se encuentran en un nivel que corresponde a su edad cronológica con su edad mental, a diferencia del 22% de los mismos que se ubica en un nivel inferior a 1 año.

El control postural hace referencia a la base de cualquier tipo de movimiento motriz coordinado, puesto que el equilibrio es la habilidad primaria para ejercer acciones dirigidas sin torpeza y coordinadas dinámicamente. Deficiencias de habilidades del equilibrio producen fatiga muscular y ansiedad; por lo tanto, a partir de los resultados que se obtuvieron se infiere que el 55% de los niños se encuentra en un nivel que corresponde a su edad cronológica; a diferencia del 45% que se encuentra en un nivel inferior a 1 año con respecto a su edad, caracterizándose por la determinación de una postura inestable, excesivamente cambiante o que da impresión de fatiga, evidenciándose estas características, ya sea en una posición sentada y/o en posición de pie.

En posición sentada se observa ¿Cómo se sienta? ¿Se sienta correctamente o repantigado y apoyando el cuerpo sobre la mesa? ¿Cambia continuamente de postura? ¿Hace continuados estiramientos del cuerpo? ¿Balancea las piernas con frecuencia?

En posición de pie se observa ¿Cambia continuamente de apoyo? ¿Balancea continuamente el cuerpo? ¿Tiene tendencia a sentarse enseguida que puede o a buscar un apoyo en la pared o en un objeto o persona? A partir de estas interrogantes planteadas, se puede advertir que un deficiente control postural tiene como consecuencia una actitud postural incorrecta, que lleva consigo dificultades a la hora de leer y/o escribir. Por ejemplo, el niño debe estar bien sentado y en una posición erguida, en este sentido son incorrectas posiciones encorvadas o ladeadas. La inclinación del cuerpo debe ser mínima.

En el área de organización latero – espacial el niño va instaurando su lateralidad a través de las experiencias que vivencia; por lo tanto resulta necesario la correspondencia entre lateralidad – espacio, pues el niño ubicará su lateralidad con relación al espacio para realizar sus actividades diarias. El 33% de los niños han desarrollado esta capacidad adecuadamente, en cambio el 38% se encuentra en un nivel inferior a 1 año y el 17% tiene un nivel inferior a dos años con respecto a su edad cronológica.

Mediante la organización gradual del **espacio – tiempo**, el niño aprende a moverse y a encontrarse en el espacio, siendo capaz de ordenar sus gestos y movimientos, posibilitando de esta forma la coordinación de actividades y la organización de su propia vida.

Los resultados alcanzados por los niños son los siguientes: el 30% de los niños tiene un nivel correspondiente a su edad cronológica, en cambio con el 27% tienen un nivel inferior con más de un año y con similar cantidad de porcentaje tienen un nivel inferior con más de dos años.

Tomando en cuenta cada uno de los resultados que se han obtenido, podemos afirmar lo siguiente:

1. Los hombres tienen mejor desarrollado las áreas de coordinación dinámica y organización latero-espacial.

Los hombres destacan en la coordinación dinámica porque se observa que destacan en conductas tales como: saltar con ambos pies, saltar sin un impulso previo, andar sobre las puntas de los pies, andar con los ojos cerrados, flexionarse sobre una pierna, etc. (Rigo, 2010, pág. 104).

También los hombres destacan en la organización latero-espacial, las investigaciones que se han realizado al respecto indican que los hombres tienen mejores habilidades viso-espaciales a comparación de las mujeres. (Cerebro de hombre, cerebro de mujer).

2. Las mujeres han desarrollado mejor las áreas de coordinación óculo-manual y control postural.

La coordinación viso-manual es la capacidad que nos permite coordinar la visión con los movimientos que hacemos con una parte del cuerpo. Las mujeres se destacan mejor en las tareas manuales (Cerebro hombre, cerebro mujer). Además es de gran relevancia para las actividades de la escritura.

3. El área de espacio – tiempo es donde más dificultades han presentado tanto hombres como mujeres.

Los alumnos que tienen dificultades en el área de espacio – tiempo, por lo general manifiesta dificultades para orientarse; tienen una adquisición tardía o confusa de los conceptos espaciales como “dentro”, “fuera”, “arriba”, “abajo”.

Cuando realiza trazos no siempre los hace de izquierda a derecha; tienen una adquisición tardía o confusa de los conceptos temporales tales como “antes”, “después”, “hoy”, “mañana” (Rigo, 2010, pág. 105). Asimismo, este autor señala que un alumno que no domine bien esta habilidad, no sólo tendrá problemas en la adquisición de muchos aspectos del currículo, sino que

tampoco podrá beneficiarse del recurso que supone utilizar estrategias espaciales y temporales a la hora de adquirir aprendizajes que no requieren directamente su utilización.

GRÁFICO N° 1
PREDOMINIO GENERAL DE LA LATERALIDAD

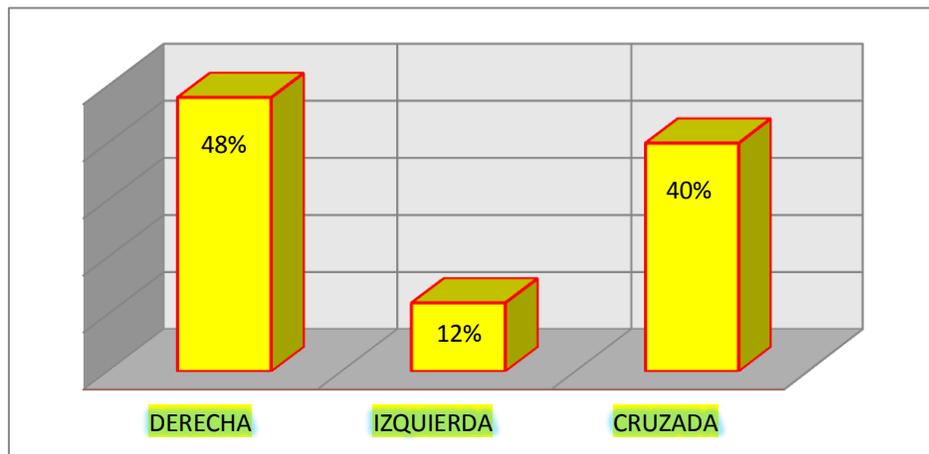
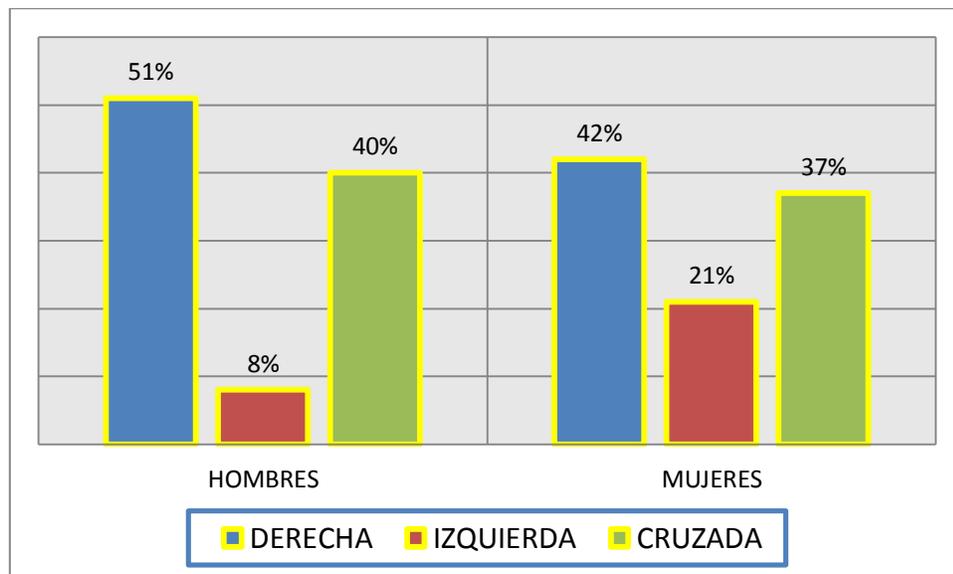


GRÁFICO N° 2
PREDOMINIO DE LA LATERALIDAD, SEGÚN SEXO



Siguiendo la clasificación de la lateralidad que realiza Arbones (2005, pág. 21-22) se puede distinguir tres tipos de lateralidad:

- 1. Diestro.** Predominio total de la parte derecha del cuerpo: mano – ojo – pie – oído.
- 2. Zurdo.** Predominio total de la parte izquierda del cuerpo: mano – ojo – pie – oído.
- 3. Cruzado.** No coinciden la dominancia de la mano – ojo – pie – oído del mismo lado del cuerpo.

En el predominio general de la lateralidad se observa los siguientes resultados:

- El 48% de los alumnos tiene definida la lateralidad derecha, es decir, tienen un predominio total de la parte derecha del cuerpo y tienen como hemisferio dominante el izquierdo.
- El 12% de los alumnos tiene definida la lateralidad izquierda, es decir, tienen predominio total de la parte izquierda del cuerpo: mano – pie – ojo – oído. Tienen como hemisferio dominante el derecho.

Moneo F. (2014) cita a esta autor Banús quien señala que: *“Los alumnos que presentan una lateralidad homogénea, es decir, cuyas dominancias manuales, pódales, oculares y auditivas son las mismas en el mismo lado (diestro total o zurdo total), tienen mejor predisposición para el aprendizaje ya que la información sensorial la construyen y la integran con mayor eficacia”.*

- El 40% de los alumnos tienen una lateralidad no definida, es decir, tienen una lateralidad cruzada, en tal sentido no coinciden la dominancia de la mano, pie, ojo u oído del mismo lado del cuerpo.

Por lo general, estos alumnos tienen dificultades en la automatización de la lectura y la escritura, problemas en organizar adecuadamente el espacio y el tiempo, inversiones en el ordenamiento gráfico y lector, dificultades en la ordenación de la información codificada, presentan torpeza psicomotriz, baja autoestima, desmotivación, etc.

Tomando en cuenta el sexo de los alumnos, se obtuvieron los siguientes resultados:

- En cuanto se refiere a los hombres: el 51% tiene definida la lateralidad derecha, en cambio el 8% tiene definida la lateralidad izquierda y finalmente el 41% tiene una lateralidad no definida, es decir, presentan una lateralidad cruzada.
- En cuanto se refiere a las mujeres: el 42% tiene definida la lateralidad derecha, en cambio el 21% tiene definida la lateralidad izquierda y finalmente el 37% tiene una lateralidad no definida, es decir, presentan una lateralidad cruzada.

En síntesis, se puede afirmar que los alumnos con lateralidad cruzada son los más propensos a tener dificultades de aprendizaje, sin ser relevante el sexo, pues hemos visto que los porcentajes que tienen ambos son parecidos. También advertimos que las mujeres con lateralidad izquierda son más propensas a tener dificultades de aprendizaje que los hombres con esa misma lateralidad.

Segundo objetivo: Identificar el nivel de desarrollo de la memoria auditiva y visual.

A continuación se presentan los resultados alcanzados por los alumnos en el test de memoria auditiva y visual (VADS):

CUADRO N° 4

DIAGNÓSTICO DEL NIVEL DE MEMORIA AUDITIVA Y VISUAL

ÁREA \ NIVEL	AUDITIVO GRÁFICO			VISUAL ORAL			AUDITIVO GRÁFICO			VISUAL GRÁFICO			PERCEPCIÓN AUDITIVA			PERCEPCIÓN VISUAL			EXPRESIÓN ESCRITA			EXPRESIÓN ORAL		
	hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total
BAJO	8	2	10	7	6	13	12	3	15	5	3	8	16	7	23	16	7	23	18	8	26	13	8	21
	19%	10%	17%	17%	32%	22%	29%	16%	25%	12%	16%	13%	39%	37%	38%	39%	37%	38%	44%	42%	43%	32%	42%	35%
REGULAR BAJO	7	6	13	16	4	20	7	9	16	13	10	23	12	6	18	11	8	19	12	4	16	10	7	17
	17%	32%	22%	39%	21%	33%	17%	48%	27%	32%	52%	38%	29%	32%	30%	27%	43%	32%	29%	21%	27%	25%	37%	28%
NORMAL	13	4	17	10	6	16	11	2	13	7	3	10	9	3	12	7	2	9	4	3	7	12	3	15
	32%	21%	28%	25%	32%	27%	27%	10%	22%	17%	16%	17%	22%	16%	20%	17%	10%	15%	10%	16%	12%	29%	16%	25%
BUENO	8	4	12	5	2	7	4	2	6	13	3	16	2	1	3	7	2	9	4	3	7	5	1	6
	20%	21%	20%	12%	10%	12%	10%	10%	10%	32%	16%	27%	5%	5%	5%	17%	10%	15%	10%	16%	12%	12%	5%	10%
SUPERIOR	5	3	8	3	1	4	7	3	10	3	0	3	2	2	4	0	0	0	3	1	4	1	0	1
	12%	16%	13%	7%	5%	6%	17%	16%	16%	7%	0%	5%	5%	10%	7%	0%	0%	0%	7%	5%	6%	2%	0%	2%
TOTAL	41	19	60	41	19	60	41	19	60	41	19	60	41	19	60	41	19	60	41	19	60	41	19	60
	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia

En el **área auditivo – oral**, el 28% de los alumnos se encuentra en un **nivel normal**, es decir, tienen la capacidad de mantener constante una secuencia de estímulos y su correspondiente evocación a partir de la integración de un estímulo auditivo aunque con ciertas dificultades; el 17% se encuentra en un **nivel bajo**, es decir, presentan muchas dificultades para retener en su memoria auditiva una secuencia de estímulos, tal situación se manifiesta en la evocación de los mismos, que se caracteriza por ser desordenada y en muchos casos las respuestas son inventadas no corresponden con los estímulos dados; asimismo el 13% se encuentra en un **nivel superior**, estos estudiantes se caracterizan por tener la capacidad de mantener la secuencia correcta de estímulos en su memoria, para después evocarlos correctamente.

En el **área visual – oral**, tomando como referencia la frecuencia acumulada, se puede inferir que más del 55% de los alumnos presentan dificultades para procesar un estímulo visual y reproducirlos oralmente, es decir, no tienen desarrollada correctamente la memoria visual, el 27% se encuentra en un **nivel normal**, es decir, tienen la capacidad de reproducir de manera oral un estímulo visual, aunque con dificultades y un pequeño porcentaje con un 7% se encuentran en un **nivel superior**.

En el **área auditivo – gráfico**, más del 50% de los alumnos presentan dificultades, es decir, no son capaces de procesar, establecer una secuencia y evocar estímulos auditivos y trasladarlos a símbolos escritos; en cambio, un pequeño porcentaje con más del 25% los estudiantes se encuentran en un **nivel por encima de lo normal**, son capaces de escuchar un estímulo y reproducirlos gráficamente, dichos resultados se manifiestan al momento del dictado estos niños han obtenido mejores puntajes y no presentan dificultades.

El **área visual – gráfico**, evalúa integración intrasensorial entre percepciones visuales y expresión gráfica, permite comprobar cómo puede un niño procesar, establecer secuencias y memorizar estímulos visuales, los resultados alcanzados por los niños ponen de manifiesto que más del 50% de los alumnos presentan dificultades en esta

área; sin embargo, hay un grupo pequeño que se encuentra en un **nivel normal** con un porcentaje de 17%.

El área de **percepción auditiva** donde el estímulo es oral, se observa que el 38% de los alumnos se encuentra en un nivel bajo, el 30% se encuentra en un nivel regular bajo, es decir, estos alumnos tienen dificultades para emitir una respuesta cuando el estímulo se les presenta de forma oral, apenas el 20% de los alumnos se encuentran en un nivel normal acorde a su edad.

En el área de **percepción visual** donde el estímulo que se les presenta es visual, se observa que el 15% de los alumnos se encuentra en un nivel normal, en cambio el 38% de los alumnos se encuentra en un nivel bajo y el 32% en un nivel regular bajo.

En el área de **expresión oral** el 43% de los alumnos se encuentra en un nivel bajo, el 27% está en un nivel regular bajo, solamente el 12% se encuentra en un nivel normal, aquí las respuestas que el sujeto da son de forma oral.

En el área de **expresión escrita** el 25% de los alumnos tiene un nivel normal, es decir, tienen la capacidad de respuesta de forma escrita, el 35% tiene un nivel bajo.

Tomando en cuenta el sexo de los alumnos, se infiere lo siguiente:

En el **área auditivo – gráfico** que evalúa la integración entre percepción auditiva, conservación de una secuencia y su evocación, se observa que los hombres tienen más dificultad que las mujeres en esta área. Las mujeres tienen mejor capacidad auditiva que los hombres tal como señala Pérez C. y también tienen mayor velocidad perceptiva (Cerebro de hombre, cerebro de mujer)

El **área visual – oral** evalúa en qué medida un niño puede procesar un estímulo visual y reproducirlo oralmente, se observa que las mujeres tienen mucho más dificultades que los hombres. Este resultado se confirma con la afirmación que hace Pérez C. quien indica que los hombres tienen mayor facilidad perceptiva y mayor agudeza visual.

En el **área auditivo – gráfico** el alumno escucha y luego reproduce en forma gráfica dígitos que se le verbalizan. Pone en evidencia en qué medida el alumno es capaz de procesar, establecer una secuencia y evocar estímulos auditivos y trasladarlos a símbolos escritos. En esta área se advierte que los hombres tienen más dificultades a la hora de realizar este trabajo, debido a que tienen poco desarrollada la habilidad de audición, a diferencia de las mujeres que sí poseen esta habilidad perceptiva.

El **área visual – gráfico** permite comprobar cómo puede el alumno procesar, establecer secuencias y memorizar estímulos visuales y trasladarlos al plano gráfico, se observa que las mujeres tienen más dificultad en esta área, este resultado es corroborada por las investigaciones realizadas por Pérez C. quien indica que los hombres tienen mayor habilidad visual. Tomando en cuenta los resultados que se obtuvieron en la evaluación diagnóstica y corroborándose con las investigaciones realizadas por Pérez C. **DIFERENCIAS ENTRE HOMBRES Y MUJERES “Tan iguales y tan diferentes”** se llega a las siguientes conclusiones:

- En cuanto se refiere a las mujeres: tienen mejor percepción auditiva, es decir, tienen la capacidad de procesar la información a través del órgano sensorial del oído para así poder realizar la evocación de los estímulos dados.
- En cuanto se refiere a los hombres: tienen mejor percepción visual que las mujeres, es decir, tienen mejor capacidad para resolver estímulos visuales, sean estos de manera oral y/o escrita.

Tercer objetivo: Determinar las principales dificultades que presentan los niños en la lectoescritura

**CUADRO N° 5
PRINCIPALES DIFICULTADES DE LECTURA**

TIPOS DE LECTURA		DIFICULTAD	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
LECTURA CARENCIAL	Letras	SI	31 76%	14 74%	45 75%
		NO	10 24%	5 26%	15 25%
		TOTAL	41 100%	19 100%	60 100%
	Sílabas	SI	23 56%	16 84%	39 65%
		NO	18 44%	3 16%	21 35%
		TOTAL	41 100%	19 100%	60 100%
	Palabras	SI	9 22%	4 21%	13 22%
		NO	32 78%	15 79%	47 78%
		TOTAL	41 100%	19 100%	60 100%
LECTURA CON FALLAS EN EL RITMO	Lenta	SI	20 49%	9 47%	29 48%
		NO	21 51%	10 53%	31 52%
		TOTAL	41 100%	19 100%	60 100%

	Rápida	SI	4 10%	1 5%	5 8%
		NO	37 90%	18 95%	55 92%
		TOTAL	41 100%	19 100%	60 100%
	Desordenada	SI	16 39%	10 53%	26 43%
		NO	25 61%	9 47%	34 57%
		TOTAL	41 100%	19 100%	60 100%
LECTURA CON TRASTORNOS DE GLOBALIZACIÓN	Arrastrada	SI	29 71%	16 84%	45 75%
		NO	12 29%	3 16%	15 25%
		TOTAL	41 100%	19 100%	60 100%
	Repetitiva	SI	1 2%	1 5%	2 3%
		NO	40 98%	18 95%	58 97%
		TOTAL	41 100%	19 100%	60 100%
	Mixta	SI	3 7%	0 0%	3 5%
		NO	38 93%	19 100%	57 95%
		TOTAL	41 100%	19 100%	60 100%

Fuente: Elaboración Propia

De manera general se observa que los alumnos presentan dificultades al momento de realizar la lectura.

La lectura carencial se caracteriza por la aparición de varios errores en el proceso de leer: omisión de letras, sílabas y palabras, confusión de letras, de sonidos o formas semejantes, cambiar de lugar las letras o sílabas. El 75% de los alumnos omite y/o confunde las letras de un texto; el 65% omite sílabas y el 22% de los niños omite palabras. Tomando en cuenta el sexo, se observa que el 84% de las mujeres tienen dificultades al momento de leer sílabas.

La lectura con fallas de ritmo se caracteriza por ser lenta, rápida o mixta. El 48% de los alumnos tiene una *lectura bradiléxica*: el alumno lee lentamente, con mucha pausa aunque sin cometer errores; el 7% tiene una *lectura taquiléxica*: el alumno imprime velocidad en su lectura, se apresura demasiado cometiendo muchos errores y el 43% de los alumnos presenta una *lectura mixta*: gran desorden al leer, de pronto lee rápido, como puede hacerlo pausadamente, pero siempre guarda el orden, sin respetar las pausas ni los signos de puntuación. En esta área se observa que 53% de las mujeres tiene una lectura mixta, suelen leer pausadamente y de pronto llegan a leer rápidamente y viceversa, en cambio el 10% de los hombres lee de manera más rápida e impulsiva, sin tomar en cuenta los signos de puntuación.

La lectura con trastornos de globalización puede ser arrastrada, repetida o mixta. El 75% de los niños tiene una *Lectura arrastrada*: los alumnos padecen trastornos de la motricidad ocular o del campo visual, no se hallan en condiciones para captar en forma global, total, las palabras que leen. De ahí que prolonguen la pronunciación de la sílaba o la repitan, para ir abarcando con la vista el resto de la palabra que al fin leen, en cambio el 3% tiene una *lectura repetida*: los alumnos repiten en voz alta varias veces las primeras sílabas o en su defecto realiza las repeticiones en voz baja, para después leer correctamente y finalmente el 5% tiene una lectura de tipo mixta. El 84% de las mujeres presenta una lectura arrastrada; sin embargo, el 7% de los hombres tiene una lectura con trastornos de globalización mixta, es decir, combina la lectura arrastrada con la repetitiva.

La importancia de la lectura radica en su gran implicación en la mayor parte de los aprendizajes escolares. Tener dificultades en este terreno condena a muchos alumnos, a la larga, a fracasar en la mayor parte de los aprendizajes. El efecto en el resto de los aprendizajes es inevitable y las repercusiones son más negativas en la medida en que mayor sea la dificultad en la lectura.

Las investigaciones afirman que el *autoconcepto* influye en el aprendizaje a través de las reacciones afectivas que producen el éxito o el fracaso, porque condiciona nuestras actitudes y nuestra conducta.

Por lo general, cuando el alumno tiene dificultades para el aprendizaje tiende a reaccionar de un modo determinado. Unos presentan un menor control sobre su conducta, tienen mayor frecuencia de conductas disociales y, por tanto, tienden a transgredir más las normas de la escuela y son más agresivos. Muchas veces tanto los profesores así como también los padres de familia los describen como alumnos con rabietas, desobedientes, peleones y destructivos. Sin embargo hay alumnos que reaccionan de modo diferente al descrito anteriormente ante una dificultad para aprender, éstos presentan una conducta caracterizada por el sobrecontrol, el retraimiento y la ansiedad, muchas veces son descritos por sus profesores y por los padres de familia como alumnos tímidos, retraídos, ansiosos (Rigo, 2010, pág. 234)

CUADRO N° 6

PRINCIPALES DIFICULTADES DE ESCRITURA

DIFICULTADES		HOMBRES	MUJERES	TOTAL
ROTACIÓN	SI	13 32%	5 26%	18 30%
	NO	28 68%	14 74%	42 70%
	TOTAL	41 100%	19 100%	60 100%
INVERSIÓN	SI	13 32%	8 42%	21 35%
	NO	28 68%	11 58%	39 65%
	TOTAL	41 100%	19 100%	60 100%
CONFUSIÓN	SI	39 95%	19 100%	58 97%
	NO	2 5%	0 0%	2 3%
	TOTAL	41 100%	19 100%	60 100%
OMISIÓN	SI	38 93%	18 95%	56 93%
	NO	3 7%	1 5%	4 7%
	TOTAL	41 100%	19 100%	60 100%
AGREGADOS	SI	24 59%	11 58%	35 58%
	NO	17 41%	8 42%	25 42%
	TOTAL	41 100%	19 100%	60 100%
CONTAMINACIÓN	SI	6 15%	4 21%	10 17%
	NO	35 85%	15 79%	50 83%
	TOTAL	41 100%	19 100%	60 100%

En los resultados alcanzados en la evaluación diagnóstica de los alumnos, se puede observar que, evidentemente existen errores al momento de realizar la escritura, estos errores se presentan al ejecutar una copia de un texto, un dictado y/o una redacción.

En primer lugar se encuentra el error de confusión que implica el cambio de de una letra por otra, sea de manera gráfica o fonética a causa de una pronunciación similar, el porcentaje alcanzado es del 97% de los alumnos. Por ejemplo:

- Se les pidió que escribieran pri y muchos escribieron bri o pli;
- Se les pidió que escribieran dien y muchos escribieron cien;
- Se les pidió que escribieran vulgar y muchos escribieron pulgar;
- Se les pidió que escribieran grave y muchos escribieron grafe;
- Se les pidió que escribieran busto y muchos escribieron gusto;
- Se les pidió que escribieran grañón y muchos escribieron grallon;
- Se les pidió que escribieran fútbol y muchos escribieron fulbol.

El segundo lugar con el 93% se encuentra el error de omisión que consiste en la supresión de una o varias letras de la palabra que se escribe. A continuación citamos algunos ejemplos encontrados:

- La palabra correcta es *Israel* y muchos han escrito *irael*;
- La palabra correcta es *urbano* y muchos han escrito *ubano*;
- La palabra correcta es *inyectar* y muchos han escrito *inyecta*;
- La palabra correcta es *Francia* y muchos han escrito *fracia*;
- La palabra correcta es *gradilla* y muchos han escrito *gadilla*;
- La palabra correcta es *su hermana* y muchos han escrito *hermana*;
- La palabra correcta es *esponjoso* y muchos han escrito *espojoso*.

En tercer lugar se observa que el 58% de los alumnos comete el error de agregados que implica la adición de letras o repetición de sílabas y/o palabras. Por ejemplo:

- (...) con leche y azúcar y se *le puso se le puso* encima...;

- *El gato el gato* es juguetón...;
- (...) *al nacer al nacer*...;
- La palabra correcta es *crimal* pero muchos han escrito *criminal*;
- La palabra correcta es *Israel* y muchos han escrito *Isarael*;
- La palabra correcta es *aprobaba* y muchos han escrito *aprobabaran*.

En cuarto lugar, aproximadamente el 35% de los alumnos comete errores de inversión siendo un rasgo característico en los primeros niveles de educación formal. La inversión se produce cuando se modifica la secuencia correcta de las sílabas y/o palabras, a continuación se presenta algunos ejemplos:

- El error es *al* y la palabra correcta es *la*;
- El error es *le* y la palabra correcta es *el*;
- El error es *golbo* y la palabra correcta es *globo*
- El error es *arzuca* y la palabra correcta es *azúcar*;
- El error es *Irasel* y la palabra correcta es *Israel*;
- El error es *piernas* y la palabra correcta es *pedras*.

Por último tenemos al 30% de los alumnos que cometen errores de rotación que consiste en traslación de letras de forma similar, se cita algunos ejemplos:

- La sílaba *de* por *te*;
- La palabra *bulto* por *dulto*;
- La palabra *burla* por *durla*;
- La palabra *libro* por *lidro*;
- La palabra *contabilidad* por *contadilidad*;
- La palabra *lobo* por *lodo*.

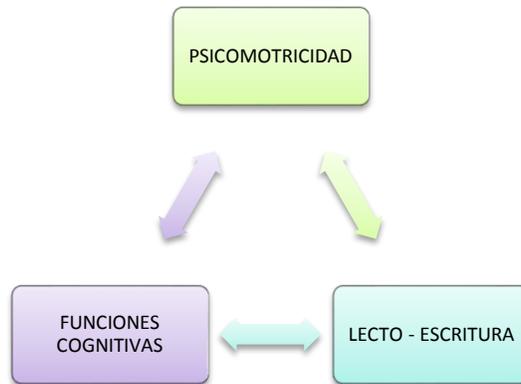
Tomando en cuenta el sexo, se observa que las mujeres tienen los porcentajes más altos a comparación de los hombres:

- Las mujeres tienen mayor cantidad de errores de confusión, omisión e inversión.
- Los hombres tienen mayor cantidad de errores que las mujeres en agregados y rotaciones.

6.2. DESARROLLO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

El programa de intervención psicopedagógico toma en cuenta los resultados que se han obtenido en la evaluación diagnóstica y se aplica a las necesidades particulares de cada niño, considerando que, no todos tienen las mismas dificultades.

De este modo se ha diseñado un programa de intervención psicopedagógico basado en tres pilares fundamentales y de algún modo se relacionan entre sí, los cuales son:



Cada uno de estas áreas aporta un aprendizaje significativo para el niño y llega a compensar aquel déficit que se había encontrado anteriormente en cuanto al nivel en el que el niño se encontraba.

Dicho de otro modo, el programa de intervención trabaja áreas de la psicomotricidad, la funciones cognitivas y la lecto- escritura.

En cuanto a la psicomotricidad, se ha visto por conveniente trabajar:

- Coordinación óculo- manual

- Esquema corporal y lateralización

En el área de funciones cognitivas se ha trabajado con:

- Percepción
- Atención – concentración
- Memoria
- Funciones ejecutivas

En cuanto se refiere a la lectura, se ha realizado la lectura de cuentos con un tiempo aproximado de 10 a 15 minutos para disminuir los errores que han presentado en la evaluación diagnóstica.

Finalmente para mejorar la calidad de escritura se ha trabajado con lo siguiente:

- Grafomotricidad
- Grafoescritura

A continuación, se presenta un resumen detallado de las actividades ejecutadas en cada área:

6.2.1. Psicomotricidad

Desde una óptica psicológica podemos afirmar que la actividad motriz es un nexo entre el pensamiento y la acción. Un buen desarrollo psicomotor facilita la expresión y comunicación del lenguaje corporal, mejora el conocimiento y la identidad personal y favorece la relación con el espacio.

A continuación, se presentan las actividades desarrolladas en la intervención psicopedagógica realizada:

a) COORDINACIÓN ÓCULO – MANUAL

OBJETIVO: Fortalecer la coordinación óculo – manual en el niño para mejorar su capacidad de coordinar la visión con los movimientos de la mano.

ACTIVIDADES

1. Insertado de clavijas
2. Enhebrado
3. Coloreado y recorte de imágenes
4. Modelado con plastilina

DURANTE LAS ACTIVIDADES: La practicante inició la primera actividad con **el insertado de las clavijas**, dando la consigna: *”Mira este tablero: está lleno de agujeritos. Vas a meter en ellos la mayor cantidad posible de clavijas, pero en orden, sin dejar ningún agujerito vacío, empezando desde aquí (señalar el extremo superior derecho) y hacia allá, como si estarías escribiendo. Vas a trabajar hasta que yo te diga que pares. ¡Empieza ya! ¡Lo más rápido que puedas!* Una vez que se terminó de dar la consigna, se procedió a entregar el material a los alumnos.

En primer lugar se entregó el tablero que tiene los agujeritos más grandes al igual que las clavijas, obteniendo resultados muy satisfactorios debido a la facilidad que representa para el niño coordinar los ojos con la mano, cuando el estímulo es más sencillo para su percepción visual.

Posteriormente se procedió a la entrega del segundo material, donde el estímulo presentado es más pequeño, es decir, los agujeritos y las clavijas son más pequeñas, dificultándose de este modo la resolución del ejercicio propuesto, provocándose de este modo, que la coordinación óculo - manual del alumno se vea muy estimulado, al verse en una situación más compleja que la anterior. Sin embargo, se ha visto que

algunos de los alumnos han variado en su desempeño de su trabajo, dejando espacios vacíos entre las clavijas debido a la dificultad que representaba para ellos y esto se explica debido a que aún tienen un nivel madurativo propicio para llevar estas actividades, por eso se llevaron a cabo reiteradas repeticiones de este ejercicio para poder fortalecer la coordinación óculo – manual de los alumnos.

La practicante aplicó la segunda actividad que consiste en **ejercicios de enhebrado**, dicho ejercicio consiste en activar y estimular la coordinación de movimientos de los ojos con el de las manos. En primer lugar se realizó el ejercicio del “**gusanito**” cuyo material utilizado fue hilo de nylon grueso y bolitas de varios colores para enhebrar, cuya consigna es: *“En este pedazo de hilo de nylon grueso tienes que colocar la mayor cantidad de bolitas en un tiempo menor de lo posible, tomando en cuenta el orden y el color que se ha asignado a cada bolita al igual que la del modelo que se le presentó”* después de haber dado la consigna se dio por iniciado la actividad, donde se pudo evidenciar que algunos de estos niños, tenían dificultades para resolver el ejercicio propuesto debido a que no tenían una buena coordinación de sus movimientos, razón por el cual se ha repetido los ejercicios en varias ocasiones, variándose el modelo presentado, para evitar que el alumno lo realice de manera mecánica y sobre todo no sea una situación de estrés y fatiga para este.

Otro **ejercicio de enhebrado** que se aplicó a los alumnos para fortalecer esta área, fue: “**enhebrando el juego de agujas**” cuya consigna es: *“aquí tienes 10 agujas de distinto tamaño cuya ojiva va desde el más grande hasta el más pequeño y tienes que insertar el hilo a cada una de ellas en el menor tiempo posible”* después de esto se procedió a la entrega de los materiales al alumno, este ejercicio también refuerza la coordinación óculo – manual debido a la dificultad que representa donde el alumno debe coordinar de manera muy precisa ojo – mano, debido a la complejidad de este ejercicio. Los alumnos tuvieron muchas dificultades para resolver el ejercicio, muchos aseveraban que no se podía, por más que lo intentaban sobre todo en las últimas agujas que su ojiva es más pequeña que las otras y que no entra de ningún

modo, otros renegaban y dejaban de intentarlo, es así que la practicante tuvo que persuadirles e instarles a que sigan resolviendo la prueba hasta culminar con el enhebrado de las 10 agujas.

La tercera actividad presentada a los alumnos fue el **coloreado de figuras**, cuya consigna dada fue: “*Quiero que esta figura (reproducción n° 1) la pintes de forma idéntica a esta otra (modelo n°1). Aquí tienes todos los colores necesarios.* El grado de dificultad va aumentando según el orden que tienen las figuras, se ha podido advertir que esta prueba fue desarrollada con bastante acierto por parte de los alumnos. Sin embargo cabe añadir que ya hay bastante mejoría en la coordinación de sus movimientos ojo – mano. Al finalizar la actividad se pidió a los alumnos que hagan una selección de las imágenes que más les habían llamado la atención y que hagan un recorte de los mismos.

Una vez concluidas las actividades propuestas, para fortalecer la coordinación óculo – manual se preguntó: “*¿Qué les había parecido las actividades y que actividad les gustó más?*”, la mayoría coincidió que les gusto más el insertado de las clavijas, debido a que les resultó mucho más fácil para resolver el ejercicio y además requería de bastante velocidad, y la actividad que no les gustó debido a la complejidad del mismo fue el enhebrado de las agujas, sobre todo las últimas tres cuya ojiva es muy pequeña y se necesitó bastante precisión para su resolución.

OBSERVACIONES: La respuesta a cada una de las actividades por parte de los alumnos fue de las mejores, mostraban bastante predisposición para realizar las actividades.

Los resultados al final de la práctica fueron los esperados, la mayoría de las actividades fueron resueltas correctamente.

b) ESQUEMA CORPORAL Y LATERALIZACIÓN

OBJETIVO: Reforzar los conocimientos del esquema corporal y discriminación derecha izquierda en el propio cuerpo, con relación a los demás y los objetos

ACTIVIDADES

1. Armado de rompecabezas
2. El espejo (discriminación derecha izquierda en el cuerpo de los demás)
3. Discriminación derecha izquierda en relación a los objetos

DURANTE LA ACTIVIDAD: En primer lugar se llevó a cabo la actividad del **armado de rompecabezas**, cuyo material consistía en un rompecabezas del cuerpo humano, la consigna fue: *“observa con mucha atención la figura del rompecabezas, para que tú la vuelvas a armar”, “una vez que hayas terminado de completar el rompecabezas, debes formar la mayor cantidad de oraciones combinando dos o tres partes del cuerpo en una misma oración”*. Una vez que se terminó de dar la consigna se procedió a la entrega del material necesario para que puedan realizar las diferentes actividades, los alumnos mostraban interés por la misma, al principio pensaban que la actividad sería fácil, sin embargo no se percataron de que la estructura de las piezas son similares en muchos casos, ocasionando confusiones en los niños al momento del armado; los que conocían armaron en menor tiempo y a los que desconocían les llevó mayor tiempo resolverlos, donde la dificultad se manifestó fue al momento de formar las oraciones.

La segunda actividad fue **el espejo**, aquí se formaron grupos de dos personas, y se les dio la consigna: *“tienes que preguntar a tu compañero que está frente a ti, aquellas partes que crees que él no conoce y viceversa”*. La práctica se realizó con mucho interés por parte de los alumnos, la motivación se sentía en el ambiente, empezaron a preguntarse el uno al otro, desde las partes más conocidas: mano, ojo, pie, codo, etc., hasta las más complicadas: axilas, párpado, mandíbula, etc.

Finalmente se procedió a realizar la tercera actividad, **ejercicios de discriminación derecha izquierda con relación a los objetos**, para tal cometido se presentaron láminas con preguntas ya estructuradas, se utilizó como contexto un escenario conocido por los alumnos, en este caso es, el salón de clases.

OBSERVACIONES: La actitud que mostraban los alumnos ante las actividades, se caracterizaba por ser dispuesta y cooperativa, cuando no conocían y/o no podían responder una pregunta, buscaban la manera de justificarse indicando “*nadie nos ha enseñado*”, “*yo sé, pero me olvidé*”.

Los resultados obtenidos fueron satisfactorios, los alumnos aprendieron a conocer las partes que conforman el cuerpo humano y la discriminación derecha izquierda en el propio cuerpo, en el cuerpo de los demás y con relación a los objetos.

6.2.2. FUNCIONES COGNITIVAS

Las funciones cognitivas son los procesos mentales que nos permiten llevar a cabo cualquier tarea. Hacen posible que el alumno tenga un papel activo en los procesos de recepción, selección, transformación, almacenamiento, elaboración y recuperación de la información, lo que le permite desenvolverse en el mundo que le rodea.

a) MEMORIA

OBJETIVO

Potenciar la adquisición, mantenimiento y recuperación de la información durante más tiempo

ACTIVIDADES

1. Recordando las imágenes
2. Qué y dónde

DURANTE LA ACTIVIDAD: La primera actividad de recordando las imágenes, es un material con 24 fichas cuya progresión crece en relación con la cantidad de imágenes que deben de recordar. La actividad se desarrolla de forma individual donde se presenta la lámina al alumno durante 10, 20 ó 30 segundos, según la necesidad y capacidad del alumno en cuestión. En esta actividad se notó que la cantidad máxima imágenes memorizadas ha sido de 8, y el promedio de respuestas no ha sobrepasado las 5 imágenes. Situación que motivó a realizar varios ejercicios del mismo, hasta poder alcanzar un promedio de 6 respuestas correctas.

Para la segunda actividad Qué y dónde, la consigna dada es: *“fíjate qué objetos hay y en qué lugar se encuentran. Luego tendrás que recordarlo”* para esta actividad son necesarias dos fichas: una primera ficha de aprendizaje y a continuación una segunda ficha de memoria. Los alumnos se mostraban muy atentos a las fichas de aprendizaje, evitan cualquier distracción, pero también hay algunos alumnos que se distraen con bastante facilidad, con ellos costo más tiempo llevar a cabo la actividad.

OBSERVACIONES: Las actividades están diseñadas para lograr potenciar la memoria de los alumnos, y para tal cometido es necesario motivar al alumno para que este emita las respuestas esperadas, en tal sentido se contó con la cooperación de los mismos.

Los resultados fueron los esperados, pues se trabajó arduamente en cada actividad, y se hizo posible que el alumno recuerde en promedio de 5 a 6 objetos de un número dado.

b) ATENCIÓN – CONCENTRACIÓN

OBJETIVO: Mejorar y mantener la capacidad de concentración y atención de los alumnos

ACTIVIDADES

1. Cancelación
2. Repetición
3. Sopa de letras
4. Recorridos

DURANTE LA ACTIVIDAD: La cancelación es una actividad que consiste en rodear con un círculo el estímulo que se propone, ya sea una imagen, una letra, un número o un símbolo. El elemento a buscar se repite en múltiples ocasiones y está entremezclado con otra información que debe ser ignorada (los distractores). Durante esta actividad hubo muchas dificultades debido a que los alumnos se distraían con frecuencia. Les costaba mucho adaptarse a las actividades, siempre estaban mirando a sus compañeros. Es así que la practicante les instaba a que realizaran y presten atención a sus láminas, evitando distraerse con sus compañeros.

La repetición es una actividad, donde el alumno debe de encontrar dentro de una misma fila, de una misma columna o de un recuadro aquella imagen que se repita. Se muestran varios estímulos como letras, números o imágenes y el alumno debe detectar aquellos que estén dos veces.

La tercera actividad es la sopa de letras que tiene un total de cinco láminas, cada lámina tiene 2 actividades diferentes donde se pide al alumno que encuentre las palabras que se le pide, tomando en cuenta un determinado tema. A continuación, se enumeran los temas que se trabajaron:

1. Herramientas de carpintería
2. Meses del año
3. Etnias de Bolivia

4. Valores
5. Fútbol
6. Enfermedades
7. Electrodomésticos
8. Cerros y nevados
9. Instrumentos de percusión
10. Instrumentos de cuerda

Recorridos en la ficha aparece una secuencia de estímulos repartida sin orden aparente. El alumno ha de trazar un camino pasando uno a uno, en orden, por todos los puntos de la secuencia procurando no levantar el lápiz del papel.

OBSERVACIONES: A cada una de las actividades propuestas, la actitud de los alumnos como siempre ha sido participativa y muy colaborativa, y los resultados han sido los esperados.

c) FUNCIONES EJECUTIVAS

OBJETIVO: Mejorar la capacidad de secuenciar y organizar la información en los niños

ACTIVIDADES

1. Ordenar acciones
2. Ordenar listas

DURANTE LA ACTIVIDAD:

Ordenar acciones, mostramos una lista de pasos que son pertinentes para desempeñar cierta actividad y alcanzar una meta en particular, pero están desordenadas. Se pide al alumno que los coloque en una sucesión temporal lógica.

Cada paso es un prerrequisito para el siguiente, de tal modo que sólo puede alcanzarse el objetivo global si se disponen en la secuencia correcta.

Ordenar listas en esta actividad se pide al alumno que organice una serie de palabras o imágenes.

6.2.3. EJERCICIOS DE LA LECTURA

- ✓ **OBJETIVO:** Disminuir los errores de la lectura del alumno a través de identificación de personajes

ACTIVIDAD

- El adivino (lectura en voz alta o exterior)
- El monito audaz (lectura en voz baja o interior)

DURANTE LA ACTIVIDAD: En primer lugar la practicante inició la actividad, indicando al alumno que se realizaran dos tipos de lectura: una en voz alta y otra en voz baja, cuya consigna es identificar los personajes que intervienen y/o realizan acciones en cada uno de los dos textos que se les iba a entregar.

El primer cuento que se entregó fue: “**El adivino**”, el alumno tenía que leer en voz alta, observándose por parte de la practicante que este no cometa los errores que se observaron con anterioridad, como ser una lectura carencial y/o fallas en el ritmo de lectura, cada vez que el alumno se equivocaba la practicante le hacía notar su error y le insinuaba tomar en cuenta las sugerencias proporcionadas, tomar en cuenta los signos de puntuación, el orden de las letras y sílabas. Después de haberse concluido la lectura se pedía al alumno que responda las preguntas de manera escrita en la fotocopia que se le ha dado.

El segundo cuento entregado fue: “**El monito audaz**” cuya consigna es la misma, pero la lectura a realizar es en voz baja o interior, mientras tanto la practicante

observaba al alumno, por ejemplo la posición del cuerpo, la distancia del libro con respecto al alumno, evidenciándose las posturas que los alumnos adoptaban, unos se movían constantemente y viceversa, otros tenían el libro a una distancia muy alejada y otros muy cerca, las distracciones y otras conductas. Una vez finalizada la lectura se pidió al alumno que conteste las preguntas, pero esta vez de forma oral.

OBSERVACIONES: En la lectura en voz alta se pudo identificar que aún los alumnos cometen errores al momento de leer, rotan con frecuencia las letras, invierten las sílabas y se confunden en muchos casos, además no respetan los signos de puntuación, ocasionándose de este modo un ritmo de lectura bastante irregular, a veces lenta y a veces rápida.

En la lectura en voz baja no se pudieron identificar esos errores, sino que más bien se pudieron observar las malas posturas que adoptaban al momento de leer y la distancia que guardaba entre el texto y el alumno, corrigiéndose esto al finalizar la actividad.

También debemos de añadir que las respuestas emitidas por el alumno fueron tanto de manera escrita así como también de manera oral, donde la mayor cantidad de respuestas correctas fueron escritas. Esto se explica porque, en la lectura en voz alta hubo dos canales por donde entró la información: la visual y la oral; en cambio en la lectura en voz baja sólo hubo un canal de entrada para la información que es el visual, además los alumnos en muchos casos perdían la atención del texto.

✓ **OBJETIVO:** Determinar los sucesos que se dan en la lectura

ACTIVIDAD

- El gallito de cresta de oro
- El conejo necio

DURANTE LA ACTIVIDAD: Se presentó los dos cuentos al alumno, con la diferencia de que la primera lectura “**El gallito de cresta de oro**” se lo realizó en voz

baja y la segunda lectura **“El conejo necio”** en voz alta, pidiéndose las respuestas en forma escrita y en forma oral, respectivamente.

En estas dos lecturas se pidió a los alumnos identificar los sucesos, que son todos los acontecimientos que ocurrieron a lo largo de la narración. Donde las respuestas obtenidas fueron bastante satisfactorias y correctas, los alumnos tomaron en cuenta las correcciones que se les hicieron anteriormente.

OBSERVACIONES: Se pudo evidenciar que los alumnos tuvieron una actitud mucho más colaborativa, y su atención fue más sostenida en muchos casos, se notaron pocos errores de lectura.

La conducta de los alumnos se caracterizó por no ser tan notoria como en la anterior actividad, donde estaban más inquietos e impacientes.

✓ **OBJETIVO:** Reconocer las secuencias narrativas del cuento

ACTIVIDAD

- El niño prodigioso
- El birrete blanco

DURANTE LA ACTIVIDAD: La practicante presentó el material para realizar la lectura de los cuentos. Esta actividad se realizó de manera grupal, donde se formo grupos de 2, el primer alumno leyó el cuento de **“El niño prodigioso”** y el segundo alumno escuchaba atentamente la lectura que realizaba su compañero. Una vez finalizada la lectura se pidió a los alumnos responder las preguntas del cuento, en primero respondió de forma escrita y el segundo de forma oral.

La segunda lectura fue **“El birrete blanco”**, también se trabajó de manera grupal manteniéndose los integrantes en el mismo grupo, donde se invirtieron los papeles, lo único que se cambió fue la forma de emisión de respuestas.

OBSERVACIONES: La actitud mostrada por los alumnos fue colaborativa y de mucho interés por parte de ellos, realizaban la actividad con prontitud y meticulosidad, observándose respuestas favorables, por ambos alumnos, es decir, tanto de forma oral como escrita.

✓ **OBJETIVO:** Reconocer los lugares que presenta el cuento

ACTIVIDAD

- Tres en el cielo
- Sinuhé, el egipcio

DURANTE LA ACTIVIDAD: Se presentó a los alumnos los dos cuentos donde tenían que reconocer los lugares que se encontraban descritos en el texto, los lugares son los espacios en que se desarrolla la historia.

Se sigue el formato de las primeras actividades, donde el alumno lee tanto en voz alta como también en voz baja, emitiendo sus respuestas en forma oral y/o escrita según el caso de cada alumno y el refuerzo que éste necesitaba para mejorar la calidad de su lectura en el ritmo del mismo y/o, disminuyendo los errores que cometían anteriormente.

OBSERVACIONES: Se ha observado que hubo una disminución considerable de los errores de lectura, el ritmo de la lectura es más estable, es decir, no leen con mucha lentitud y tampoco lo hacen con impulsividad y rapidez.

Las respuestas que emiten son más fundamentadas y se ha observado también que su atención es más sostenida.

6.2.4. EJERCICIOS DE ESCRITURA

a) GRAFOMOTRICIDAD

OBJETIVO: Corregir la ejecución de los movimientos básicos que intervienen en la escritura de los alumnos

ACTIVIDADES

1. Movimientos rectilíneos
2. Movimientos curvilíneos de tipo circular
3. Dibujar siguiendo la línea de puntos la figura geométrica

DURANTE LA ACTIVIDAD: La practicante inició los ejercicios de grafomotricidad, presentando el material a utilizarse por los alumnos, dicho material constaba de hojas de papel con ejercicios determinados, donde los niños tenían que seguir la orden dada.

La primera actividad consistía en realizar movimientos rectilíneos, las hojas que se les proporcionó tenían ya actividades, donde el niño tenía que seguir el modelo, por ejemplo una de las actividades propuestas, es la de seguir el recorrido de un atleta que hace descensos y ascensos bajo la nieve. El alumno tiene que reproducir esos mismos movimientos.

La segunda actividad es la de los movimientos curvilíneos de tipo circular, las láminas presentan la imagen de un caracol que hace un recorrido, pero en forma circular, una especie de espiral, varían los tamaños de los modelos a seguir y también la dirección de los mismos, de derecha a izquierda o viceversa.

Finalmente la tercera actividad consiste en la ejecución de figuras geométricas siguiendo la línea de puntos, dichas figuras presentan una variación en cantidad, forma, tamaño y dirección.

OBSERVACIONES: La actitud de los alumnos hacia cada una de las actividades fue bastante participativa, aunque se evidenció la poca motivación que tenían al inicio

de las actividades, razón por la cual la practicante instaba mucho a que realizaran las actividades.

Los resultados fueron los esperados, aunque no muchos de los alumnos pudieron resolver las actividades a cabalidad.

b) GRAFOESCRITURA

OBJETIVO: Mejorar la ejecución de cada una de las letras del alfabeto en los alumnos

ACTIVIDADES

- Ejercicios de caligrafía

DURANTE LA ACTIVIDAD: La practicante de inició les pidió a los alumnos un cuaderno de 20 hojas con cuadriculado menudo, donde se les asigno actividades en cada plana del cuaderno con cada una de las letras del abecedario.

Se les daba el modelo y ellos tenían que reproducirlo tomando en cuenta la forma y el tamaño de la letra. Estas actividades eran realizadas en su casa.

OBSERVACIONES: Las actividades fueron realizadas por la mayoría de los alumnos, sin embargo algunos no cumplieron las actividades en su casa.

Los resultados no fueron los esperados, debido al poco interés que le pusieron algunos; sin embargo aquellos alumnos que resolvían las actividades han mostrado un cambio en su caligrafía, hubo mejoras en su escritura.

6.3. ANÁLISIS COMPARATIVO DEL CONOCIMIENTO INICIAL Y FINAL

A continuación, se presentan los resultados que se han obtenido tanto de la evaluación de entrada como de la evaluación de salida que se hizo después de haber aplicado el programa de intervención psicopedagógico, obteniendo los siguientes resultados de acuerdo a las áreas que se han trabajado:

6.3.1. PSICOMOTRICIDAD

CUADRO N° 7

ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA EVALUACIÓN DE ENTRADA Y EVALUACIÓN DE SALIDA DE LA PSICOMOTRICIDAD

ÁREA NIVEL	COORD. ÓCULO MANUAL		COORD. DINÁMICA		CONTROL POSTURAL		ORG. LATERO- ESPACIAL		ESPACIO TIEMPO	
	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST
INFERIOR A 2 AÑOS	1	0	0	0	0	0	10	0	16	0
	1%	0%	0%	0%	0%	0%	17%	0%	27%	0%
INFERIOR A 1 AÑO	22	0	13	3	27	3	23	10	16	15
	37%	0%	22%	5%	45%	5%	38%	17%	27%	25%
EDAD PROMEDIO	37	53	46	53	33	53	20	41	18	31
	62%	88%	77%	88%	55%	88%	33%	68%	30%	52%
SUPERIOR A 1 AÑO	0	7	1	4	0	4	7	9	7	11
	0%	12%	1%	7%	0%	7%	12%	15%	12%	18%
SUPERIOR A 2 AÑOS	0	0	0	0	0	0	0	0	3	3
	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	4%	5%
TOTAL	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia

Tomando en cuenta los resultados que se han obtenido en la evaluación de salida, se puede inferir que un gran porcentaje de los alumnos alcanzó su nivel de desarrollo psicomotriz de acuerdo a su edad cronológica. A continuación se explica los mismos de manera más detallada.

En el área de **coordinación óculo – manual** habíamos visto que un 37% de los alumnos se encontraban en un nivel inferior a su edad cronológica, ahora la gráfica nos demuestra que el 88% de estos alumnos se encuentran dentro de su nivel de edad e incluso hay un grupo de alumnos que ha superado su nivel, encontrándose en un nivel superior, dicho porcentaje corresponde al 12%.

Otra área donde hubo cambios significativos es en el **control postural**, en la evaluación diagnóstica el 45% de los alumnos se encontraba en un nivel inferior con respecto a su promedio, después de habersele dado actividades para mejorar y/o reforzar esta área, solamente el 5% de estos alumnos se encuentra en un nivel inferior con respecto a su edad cronológica y el 88% de los alumnos se encuentra dentro de su promedio.

En el área de **organización latero – espacial**, se puede inferir que aproximadamente el 55% de los alumnos se encontraba en un nivel inferior a su edad cronológica. Sin embargo ahora podemos ver que sólo el 17% de los alumnos se encuentra en un nivel inferior a su edad, vale decir, que hubo un incremento en la cantidad de alumnos que actualmente se encuentra dentro de su edad cronológica, dicha cantidad de alumnos representa el 68% y finalmente hay un grupo reducido de alumnos que se encuentra por encima del promedio, representando el 15%.

CUADRO N° 8

ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA EVALUACIÓN DE ENTRADA Y EVALUACIÓN DE SALIDA

DEL NIVEL DE MEMORIA AUDITIVA Y VISUAL

	PERCEPCIÓN AUDITIVA		PERCEPCIÓN VISUAL		EXPRESIÓN ESCRITA		EXPRESIÓN ORAL		INTRA SENSORIAL		INTER SENSORIAL	
	TEST	POST TEST	TEST	POST TEST	TEST	POST TEST	TEST	POST TEST	TEST	POST TEST	TEST	POST TEST
DIFICULTAD	23	2	23	13	26	13	21	5	22	8	24	5
	38%	4%	38%	22%	43%	22%	35%	8%	37%	13%	40%	8%
REGULAR BAJO	18	15	19	10	16	10	17	15	16	13	22	12
	30%	25%	32%	17%	26%	17%	28%	25%	26%	22%	37%	20%
NORMAL	12	15	9	17	7	14	15	7	10	11	8	15
	20%	25%	15%	28%	12%	23%	25%	12%	17%	18%	13%	25%
BUENO	3	11	9	12	7	8	6	22	9	10	4	16
	5%	18%	15%	20%	12%	13%	10%	37%	15%	17%	7%	27%
SUPERIOR	4	17	0	8	4	15	1	11	3	18	2	12
	7%	28%	0%	13%	7%	25%	2%	18%	5%	30%	3%	20%
TOTAL	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

FUENTE: Elaboración Propia

Después de haberse ejecutado el programa de intervención psicopedagógico con las actividades propias de las funciones cognitivas de atención y memoria, se han obtenido los siguientes resultados:

En el área de percepción auditiva se observa que hubo una disminución de las dificultades que los alumnos presentaban en un principio, por lo tanto los resultados obtenidos fueron los esperados, se puede ver que la mayoría de los alumnos se encuentra por encima de un nivel normal, bueno e incluso superior.

En el área de percepción visual, se observa que los alumnos han obtenido resultados satisfactorios mejorando el nivel en el que se encontraban en la evaluación de entrada, muchos de estos alumnos han logrado superar aquellas dificultades que tenían.

En el área de expresión escrita y expresión oral, también se han logrado resultados satisfactorios, pues aquellos alumnos que tenían dificultades en ésta área ha logrado superarlas.

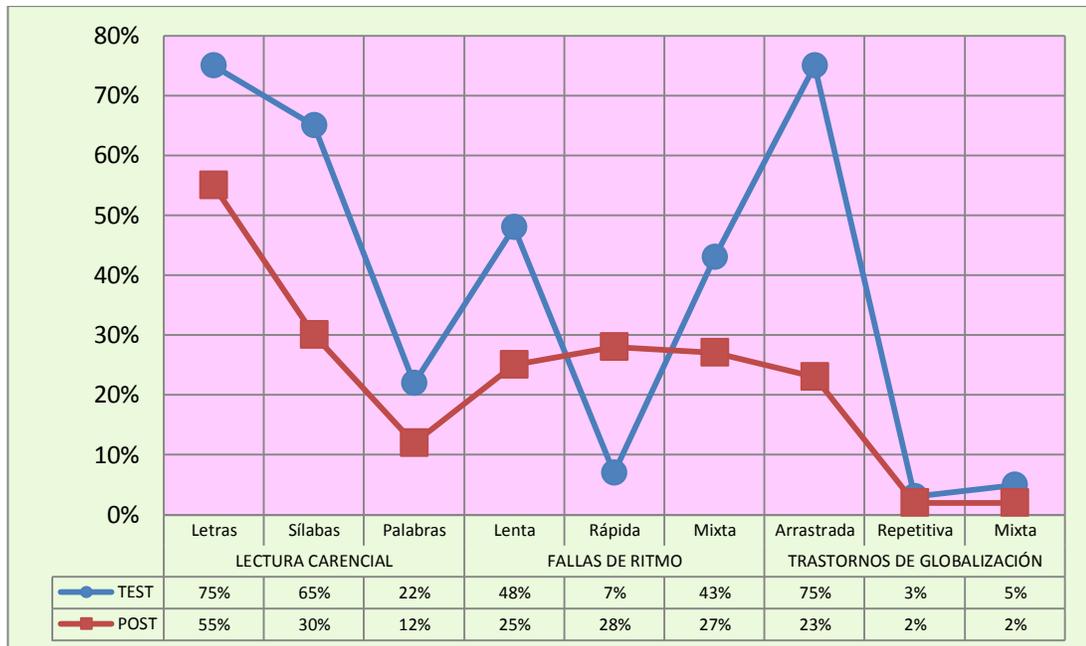
El área de integración intrasensorial, es cuando el estímulo y la respuesta utilizan el mismo canal sensorial, es decir, visión o audición. Se observa que muchos de los alumnos tenían bastantes dificultades con esta área, sin embargo con las actividades propuestas se han logrado disminuir los mismos, mejorando su nivel cada uno de ellos, pues muchos alumnos se encuentran en un nivel normal, bueno y superior.

El área de integración intersensorial, es cuando el estímulo y la respuesta corresponden a distintas modalidades sensoriales, es decir, que la información puede entrar por la vista y la respuesta se lo hace de forma oral, etc. Los resultados alcanzados fueron óptimos.

En síntesis, se puede afirmar que con cada una de las actividades propuestas para mejorar las funciones cognitivas, se ha podido conseguir resultados, pues hubo una

aceptación favorable a las actividades y en consecuencia un mejoramiento en el nivel que se encontraban.

GRÁFICO N° 3
ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA EVALUACIÓN DE ENTRADA Y
DE LA EVALUACIÓN DE SALIDA DE LOS ERRORES DE LECTURA



Fuente: Elaboración Propia

Los resultados que se han obtenido tanto de la evaluación de entrada, es decir, el diagnóstico que se hizo sobre las principales dificultades de la lectura, que ya fueron analizadas con anterioridad, y la evaluación de salida, es decir, después de haber sido aplicado el programa. A primera vista, se advierte que hubo un descenso considerable de las dificultades que tenían los alumnos a la hora de realizar la lectura, tal como muestra la gráfica.

En la lectura carencial advertimos que hubo una mejoría general, es decir, no se cometen los errores que se presentaban con bastante regularidad, estos errores son: rotaciones, inversiones, confusiones u omisiones, etc., sino mas al contrario los

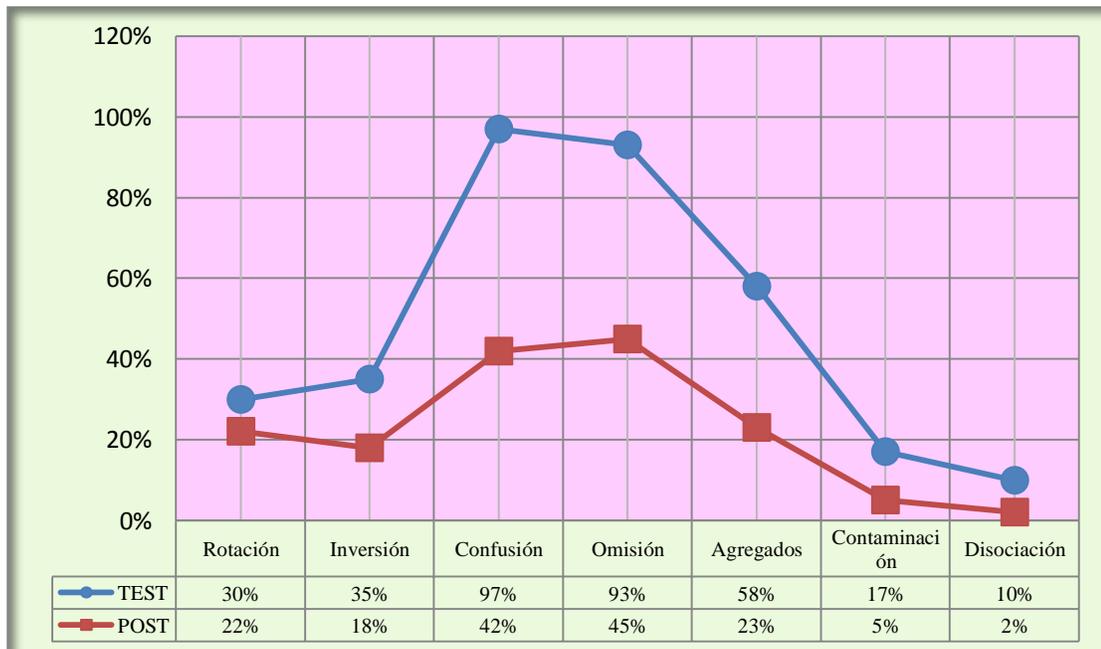
alumnos han podido asimilar lo que se les ha enseñado a través de las actividades dedicadas a esta área.

En la lectura con fallas en el ritmo de ejecución, observamos que el porcentaje de alumnos que realizaban una lectura lenta han disminuido en más de la mitad, sin embargo hubo un crecimiento porcentual en la cantidad de alumnos que su lectura se caracteriza por ser muy rápida, no respetando los signos de puntuación.

En la lectura con trastornos de globalización observamos que hubo una disminución considerable, particularmente en la lectura arrastrada, los alumnos ya se hallan en condiciones para captar en forma global las palabras que leen.

GRÁFICO N° 4

**ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA EVALUACIÓN DE ENTRADA Y
LA EVALUACIÓN DE SALIDA DE LOS ERRORES DE ESCRITURA**



Fuente: Elaboración Propia

Se puede observar que hubo un descenso en los errores de la escritura por parte de los alumnos, quienes asimilaron los ejercicios que se le han propuesto para así poder alcanzar estos resultados, que son bastante satisfactorios.

Hubo una gran progreso en cuanto se refiere al errores de omisión y al error de confusión, en el primer caso no cometen el error de suprimir una o varias letras de la palabra y, en el segundo caso ya no realizan el cambio de una letra por otra, tanto en el plano gráfico así como también en el plano fónico

CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

7.1. CONCLUSIONES

Después de haber realizado las pruebas necesarias para obtener una buena evaluación diagnóstica, de haber aplicado el programa de intervención psicopedagógica y la evaluación de salida, de aquellos alumnos que fueron derivados por la Unidad Educativa “Juan Pablo II”, a través de los profesores tutores encargados de ellos, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

- La psicomotricidad es el conjunto de acciones motrices que contribuyen a la estructuración del sistema cognoscitivo. De manera general, se ha evidenciado que los alumnos tienen un desarrollo psicomotriz acorde a su edad cronológica.

En cuanto se refiere a los hombres tienen mejor desarrollado las áreas de coordinación dinámica que es la habilidad para coordinar los movimientos de distintas partes del cuerpo que se realizan simultáneamente. También tienen mejor desarrollo de la organización latero – espacial que implica la capacidad del alumno de interpretar las direcciones derecha e izquierda en el espacio.

Las mujeres tienen mejor desarrollado las áreas de coordinación óculo-manual que permite coordinar la visión con los movimientos de la mano.

Sin embargo, tanto hombres como mujeres tienen dificultades en el área de la estructuración espacio – tiempo, orientarse en el espacio de poder evaluar los movimientos en el tiempo, distinguir lo rápido de lo lento, lo sucesivo de lo simultáneo y orientarse en el tiempo es situar el presente en relación a un antes y un después. Así como también el orden y la duración de los acontecimientos y de los datos se encuentran en el ritmo la base de las experiencias de la temporalidad.

- La lateralización es el desarrollo evolutivo a través del cual se define el predominio de una parte del cuerpo sobre otra, como consecuencia de la hegemonía de uno de los hemisferios cerebrales.

El 48% de los alumnos tienen definida la lateralidad derecha, tienen un predominio total de la parte derecha del cuerpo y tienen como hemisferio dominante el izquierdo; El 40% de los alumnos tienen una lateralidad no definida, es decir, tienen una lateralidad cruzada, en tal sentido no coinciden la dominancia de la mano, pie, ojo u oído del mismo lado del cuerpo; finalmente el 12% de los alumnos tienen definida la lateralidad izquierda, es decir, tienen predominio total de la parte izquierda del cuerpo: mano – pie – ojo – oído y tienen como hemisferio dominante el derecho. Las mujeres con lateralidad izquierda son más susceptibles a tener alguna dificultad de aprendizaje a comparación de los hombres.

- Se ha identificado que la mayoría de los alumnos tienen dificultades en la memoria visual: capacidad de almacenar y recuperar la información de un estímulo visual y; en la memoria auditiva: capacidad de almacenar y recuperar la información de un estímulo auditivo.

Los hombres tienen dificultad en la percepción auditiva (estímulo auditivo) y las mujeres en la percepción visual (estímulo visual). Las investigaciones indican que los hombres tienen mejor habilidad visual y que las mujeres tienen mejor habilidad auditiva.

- En cuanto a las dificultades de lectura se ha podido determinar que los alumnos presentan una lectura carencial o bradiléxica, que se caracteriza por tener ciertos errores ya sea en las letras, sílabas o palabras, cuyos errores son de confusión, omisión, agregados, inversión y rotación; además, presentan una lectura con fallas de ritmo, bastante desordenada, en determinados

momentos leen muy lento y en otros muy rápido, no respetando los signos de puntuación, finalmente presentan una lectura arrastrada (dificultad en el campo visual) e incluso repetitiva.

Tomando en cuenta el sexo, la dificultad en la lectura es para todos. La importancia de la lectura radica en su gran implicación en la mayor parte de los aprendizajes escolares, tener una dificultad en este terreno condena al alumno, a la larga, a fracasar en la mayor parte de los aprendizajes. El efecto en el resto de los aprendizajes es inevitable y las repercusiones son más negativas cuanto más grave sea la dificultad en la lectura.

Cabe añadir que estas dificultades afectan la dimensión personal del alumno, como componente afectivo que da cuerpo a la percepción que se tiene en relación con el aprendizaje, y a la capacidad de regulación que sobre nosotros ejercemos a la hora de aprender. También afecta la dimensión motivacional que constituye el efecto en la dinámica posible entre los aspectos más personales y los elementos del aprendizaje; es decir, cómo me acerco a la tarea y en qué medida ésta dinamiza o inhibe al alumno. La dimensión social, como componente que permite, por un lado, comprender las situaciones sociales en las que se da el aprendizaje, y por otro, las propias habilidades para desenvolverse en un aprendizaje que no es sino un hecho social (Rigo, 2010, pág. 178).

- En cuanto a la escritura, también presentan dificultades con la grafía, tienen errores de confusión, omisión, adición, inversión, etc., en mayor proporción. Estos errores por lo general se dan por una frágil percepción auditiva, poca atención y retraimiento en muchos casos, además su escritura en muchos casos es ilegible y con tachaduras, este último se suscita por una inadecuada actitud postural, posición errónea del papel, mala sujeción del instrumento.

- Las actividades propuestas en el programa de apoyo psicopedagógico han sido satisfactorias, se lograron realizar cada una de las actividades, atendiendo las necesidades específicas de cada alumno, reforzando aquellos puntos débiles y potenciando los puntos fuertes.

Las actividades de psicomotricidad fueron las más aceptadas por los alumnos, debido a que implican experimentar para aprender, así como también jugar para aprender. Particularmente se centraron en aquellas actividades orientadas a reforzar la coordinación óculo – manual, y la organización latero – espacial.

Asimismo las actividades para fortalecer las funciones cognitivas, han sido bastante aceptadas y con resultados satisfactorios, se observó una mejoría en la atención – concentración de los alumnos, así como en el nivel de memoria para la recepción, almacenamiento y recuperación de la información, que tanto aquejaba al alumnado en general.

Las actividades de lectoescritura, contribuyeron a corregir aquellos errores que se cometían al momento de realizar dicha actividad, se ha trabajado de manera minuciosa, atendiendo el avance que tenía cada alumno, se logró modificar muchas de las posturas erróneas que presentaba cada alumno al momento de realizar la lectura y/o escritura.

7.2. RECOMENDACIONES

A continuación se presentan las siguientes recomendaciones, estas van para los profesores, padres de familia y futuros trabajos que se realizaran:

- A los alumnos que tienen dificultades en el área psicomotriz, no se les debe forzar a realizar actividades físicas. Lo único que se conseguirá es que cada vez disminuya más la motivación.

Es preferible programar las actividades en unidades de actividad muy pequeñas con el fin de conseguir avances que aumentaran la confianza que el alumno tiene de sí mismo.

Las sesiones de trabajo deben ser muy variadas en relación con las actividades que llevan a cabo durante la misma, para así evitar la ansiedad y cansancio del alumno, sino de otro modo ya no cooperará con la misma motivación.

- No confundir la falta de atención con la pérdida de interés que se produce en muchos alumnos cuando la situación no les motiva o se encuentren en estados de ansiedad.

Debemos de presentarle la información haciendo destacar de forma muy evidente los aspectos relevantes. Además se debe de enseñar a los alumnos a utilizar la repetición como estrategia de fijación de la información relevante.

El trabajo debe ser lento y sin sobrecargar al alumno o presionarle con prisas.

- Se debe trabajar la actitud del alumno haciéndole entender que:
 - Tener más dificultad en los procesos de memorización no tiene nada que ver con no ser inteligente.
 - La memoria mejora trabajándola día a día.
 - La lectura facilita la memoria y mejora la calidad de la escritura.

- Las actividades de grafomotricidad y grafoescritura se deben aplicar desde los primeros años de edad escolar y reforzar los mismos en todo momento, como una actividad de ocio, donde se motiva al alumno a corregir sus errores si los posee, o a mejorar la presentación del mismo.
- Las actividades para motivar la lectura, se tiene que iniciar desde que el niño está aprendiendo esta actividad, motivándole a seguir con lecturas que son de su agrado, atendiendo las preferencias lectoras y particularmente las de entretenimiento, deportes, juegos y moda. De este modo se irá preparando al alumno a despertar su curiosidad y de a poco este automatizará el hábito de la lectura.
- Para las futuras investigaciones, es recomendable trabajar no solo el aspecto cognitivo, sino también indagar el aspecto afectivo – emocional del alumno.