

## **Estrategias didácticas en alumnos con problemas de aprendizaje derivados de las barreras sociales\***

**Kenia García López**

[G4Kenia@hotmail.com](mailto:G4Kenia@hotmail.com)

Licenciatura en Educación Especial

Benemérita Escuela Normal Urbana Nocturna del Estado (México)

**Resumen:** Se elaboró una estrategia para intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de que los alumnos consoliden la lectoescritura, adquiriendo una mejoría en su desempeño escolar, tanto en el grado correspondiente como para los grados posteriores, además de abatir los comportamientos negativos. La estrategia se puso en práctica en la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular número 55, ubicada en la escuela primaria de tiempo completo General Vicente Guerrero. Al emplear las estrategias del plan de intervención los alumnos alcanzan una mejoría en los aprendizajes, así como en el desempeño escolar y emocional, de forma que se encuentran en el nivel de conceptualización alfabético, adquiriendo la identificación y pronunciación de las sílabas, tanto en la escritura como en la lectura. Asimismo, demuestran mayor motivación, interés, seguridad, autoestima y autonomía al realizar las actividades, lo que favorecerá en el futuro el proceso de aprendizaje integral del niño.

**Palabras clave:** lectoescritura; problemas de aprendizaje; necesidades educativas especiales; motivación escolar; barreras sociales.

---

\* Trabajo tutorado por el Lic. Humberto Siqueiros Torres.  
Recibido: 2 febrero 2017 / Aceptado: 1 agosto 2017.

## **Didactic strategies in students with learning problems derived from social barrier**

**Abstract:** A strategy was developed to intervene in the teaching-learning process so that students consolidate literacy, acquiring an improvement in their school performance, both in the corresponding grade and in subsequent grades, as well as reducing negative behaviors. The strategy was implemented in the Regular Education Service Support Unit number 55, located in the General Vicente Guerrero full-time elementary school. By employing the strategies of the intervention plan, the students achieve an improvement in learning, as well as in the school and emotional performance, so that they are at the level of alphabetical conceptualization, acquiring the identification and pronunciation of the syllables, both in the writing as in reading. Likewise, they demonstrate greater motivation, interest, safety, self-esteem and autonomy in carrying out the activities, which will favor in the future the process of integral learning of the child.

**Key words:** literacy; learning problems; special educational needs; school motivation; social barriers

## Introducción

El aprendizaje de la lectura y la escritura es un medio esencial para dominar las demás materias y es uno de los mejores instrumentos para formular previsiones sobre los resultados del aprendizaje a largo plazo. La lectura debe suponer un área importante a la hora de centrar los esfuerzos en la mejora de la calidad de la educación básica (Pérez y La Cruz, 2014).

Los problemas de aprendizaje son definidos como necesidades educativas especiales, ya que en términos generales describen problemas de aprendizaje específicos que se convierten en dificultades para desarrollar completamente las habilidades y destrezas, obstaculizando el desenvolvimiento del niño en diferentes ámbitos escolares.

Las principales causas que inciden en el fracaso escolar se dividen en dos grandes grupos: las causas endógenas (correspondiente a factores propios del sistema educativo y la escuela) y causas exógenas, donde se incluyen aquellos factores que son propios de las familias y su entorno de vida (Cambours, Gorostiaga & Pini, 2005).

Las causas externas al alumno suelen combinarse con características personales. Son problemas de moderadas gravedad y afectación personal (procesos psicolingüísticos, motivación, metacognición), aunque recuperables, si se dan las necesarias atenciones educativas escolares y familiares (Romero & Lavigne, 2004).

Es evidente que los alumnos tengan las hojas de los cuadernos en blanco, que no participen, que no tengan útiles, que estén ubicados en los últimos sitios de las filas, por el hecho de que no han consolidado la lectura y/o la escritura, y ante eso, les es imposible realizar cualquier actividad que no está de acuerdo a su nivel curricular, a lo que, la falta de conocimiento influye en lo emocional de los alumnos con sentimientos de desmotivación e inseguridad por la condición de niños excluyentes. Además, se incluyen las situaciones externas que viven en familia, debido a que ante un ambiente familiar que brinda poca estimulación cognoscitiva y afectiva, que no proporciona estímulos suficientes para la formación de hábitos e intereses docentes, ni para el enriquecimiento de sus vivencias, estaremos en presencia de un caso de abandono pedagógico y sociofamiliar (Maciques, 2004).

Vygotsky (2015) comparte que es indispensable que los niños mantengan interacción con los ambientes sociales, y ante esos estímulos, los niños crearán comportamientos que responderán por correspondencia a esos ambientes, de modo que se irán adaptando poco a poco al estilo de vida. En tal sentido, los alumnos deben permanecer, a lo largo de su infancia, en entornos de comunicación y convivencia, ya sean con familiares o conocidos, con el propósito de que al estar alrededor de ellos les estipulen e inciten impulsos de crecer y formarse como miembros de la comunidad, “de aquí que exista una diferencia -un "espacio"- en cada momento del desarrollo entre el dominio individual (como realización personal) y el dominio compartido (como realización futura ya existente como potencialidad en la relación)” (Corral, 2001).

El docente, al conocer las necesidades educativas de los alumnos, debe incitar la participación en clase, que reciban ayuda por un compañero más capacitado que ellos, que trabajen actividades en las que se puedan involucrar y por ese ánimo positivo que les transmitan les origine demostrar interés en seguir aprendiendo para consolidar la lectoescritura y acceder a los demás contenidos de español, de modo que vayan aceptando las situaciones familiares y económicas que viven diariamente.

Las barreras sociales tienen que ver con las condiciones en que las personas nacen, crecen, viven –o con los determinantes sociales de la salud– que pueden contribuir a reducir el funcionamiento entre las personas con discapacidades.

Las barreras para el aprendizaje y la participación son todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: social, político, institucional, cultural y en las circunstancias sociales y económicas (Booth y Ainscow, 2002).

Será necesario crear un sentido de responsabilidad en el alumno, dándole la oportunidad de tomar sus propias decisiones de forma independiente. De esta forma paulatinamente el alumno tendrá un sentido de autonomía que reforzará asumiendo la responsabilidad de las consecuencias derivadas de sus acciones (Salazar, 2017).

El objetivo de la estrategia propuesta consiste en consolidar la lectoescritura en alumnos con problemas para el aprendizaje, de manera que logren disminuir las

dificultades que han adquirido durante su enseñanza de español a lo largo de primer y segundo grado.

### **Metodología de la investigación**

La práctica se llevó a cabo en la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular número 55 (USAER), ubicada en la escuela primaria de tiempo completo General Vicente Guerrero.

La investigación se enmarca en el tipo descriptivo para conocer el nivel de adquisición de lectoescritura en alumnos de segundo grado de educación primaria y el impacto de las barreras sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se desarrollaron varias técnicas para la recolección de datos de los alumnos de segundo grado que requirieron la atención educativa:

1. Observación cualitativa
2. Evaluación inicial
3. Entrevista a los docentes de grupo y alumnos
4. Revisión de expedientes de los alumnos
5. Test exploratorio de dislexia.

Se tomaron como muestra dos alumnos de segundo grado de la escuela primaria con edades de 7 y 8 años: Melanie y Adolfo.

Melanie asiste a 2° A, con apariencia física de tez morena, con ojos y cabello de color café oscuro. No se proporcionó información de antecedentes de desarrollo.

Historial escolar: asiste a jardín de niños e ingresa a primer grado a la escuela a la edad de 6 años. En el transcurso del ciclo presentó inasistencias lo cual le ha ocasionado la dificultad para adquirir la consolidación de la lectura y escritura. Actualmente cursa el segundo año, con edad de 7 años. La alumna ha presentado inasistencias a clases y dificultades en lectura y escritura, además se comporta seria, tímida, cohibida, desinteresada y con ritmo de aprendizaje lento en trabajar debido a que no accede a las actividades por no consolidar la comprensión lectora.

Competencia curricular: comprende el conocimiento del sistema de escritura, representando de manera correcta y legible la letra, la correspondencia grafofonética y

la correspondencia entre oralidad y escritura requirió apoyo, al no identificar la pronunciación de sílabas lo que ocasionara que omitiera, sustituyera o adicionara letras. En cuanto a la correspondencia de textos escritos logra emplear las reglas ortográficas, por medio de la copia de texto. En lo que respecta a las partes orales en dictados requiere apoyo al no identificar sílabas; se le dificulta la comprensión lectora para realizarlos de manera autónoma y sin errores.

El desempeño escolar de la alumna no requirió apoyo en lo que respecta a la visión y audición. En referencia al ambiente de aprendizaje se manifiesta tímida, callada y con conducta retraída en el trabajo de equipo. De manera individual, en las sesiones de USAER, trabaja de la misma forma, sin mostrar ningún cambio en su desenvolvimiento en las actividades, y la atención hacia las instrucciones de la maestra en los ejercicios a realizar, se muestra distraída.

Sobre su timidez y seriedad, en ocasiones se demostró desmotivada al no adquirir autonomía y la comprensión de elaborar la actividad debido a no tener consolidado la lectura y escritura. Lo que más le interesó para trabajar, como cualquier otra niña, era dibujar o pintar. Melanie se mostró con habilidades y una gran capacidad para realizarlo.

Acerca del contexto sociofamiliar, la alumna presentó autonomía de ir al baño, de cambiarse y de realizar ciertos mandados, como ir a comprar o de traer un objeto. Su interacción en el ambiente familiar carece de comunicación con sus padres, ya que la alumna vive con su madre y hermano menor, de modo que no ve con frecuencia a su padre. Por otro lado, su madre tiene la responsabilidad de trabajar, por lo que ella y su hermano están al cuidado de la abuela, lo cual ocasiona poca comunicación entre madre-hija, además de no proveerle los recursos requeridos, especialmente, de materiales escolares. Esto Melanie lo reflejó en las sesiones en USAER al no traer lápiz, borrador o colores. La higiene personal no demostró limpieza completa, por portar el uniforme sin lavarse en días o tener el cabello descuidado.

La interacción con sus compañeros de clases es poca al no socializar con ellos, de modo que solo les dirige algunas palabras como de saludo o de pedir prestado un material, por lo que no ha llegado a crear amigos en su grupo; a pesar de eso convive sanamente dentro y fuera del salón de clases.

Adolfo asiste en 2° B, que en relación a su desarrollo en la etapa prenatal no presentó ningún problema. Su mamá no tuvo amenaza de aborto a pesar de que ella posee la enfermedad de lupus, así como tampoco hubo complicaciones al momento que dio luz en 8 meses y una semana. Adolfo nació con un peso normal de 2,850 gr, de tez blanca, de ojos café oscuro y cabello castaño claro, siendo el segundo y único hijo masculino. Durante su desarrollo motor empezó a caminar al año (a los 12 meses), no demostrando ninguna incapacidad motriz y dijo sus primeras palabras a la edad de dos años y 10 meses.

Historial escolar: al ingresar a la escuela primaria en turno vespertino, a la edad de 6 años, en el transcurso del primer grado, se le brindó la atención educativa de USAER, por el motivo de no estar adquiriendo la lectoescritura. De modo que se le aplicó en primer momento la prueba del Electroencefalograma (EEG), para encontrar un trastorno neurológico que afectara la consolidación de los aprendizajes, específicamente, la lectura y escritura. Esto se descartó en los resultados ya que posee un nivel de capacidad mental normal, además de que también se le aplicó el test de Bender y la figura humana; en Bender presentó una inmadurez a nivel visomotriz.

La trabajadora social realizó la evaluación del contexto familiar que consiste de una entrevista a la madre de familia acerca del proceso del embarazo, del desarrollo de los primeros años del alumno, sobre los padres (en qué trabajan y cuál es el nivel de estudio), e información de antecedentes sobre enfermedades de familiares, lo que reveló que el fallecido abuelo paterno padeció de esquizofrenia.

Durante el ciclo anterior el alumno presentó constante faltas de asistencia debido a la falta de apoyo escolar por parte de sus padres, lo que provoca retraso en los aprendizajes esperados del grado correspondiente, a pesar de que ha dejado de mostrar inmadurez visomotriz. Los docentes de USAER plasmaron en el Informe Final como conclusión de que presenta una barrera para el aprendizaje y la participación (BAP) por falta de estímulos metacognitivos y con indicadores emocionales de conducta retraída y timidez. En este mismo sentido, actualmente, el alumno con edad de 8 años, cursa el segundo año y también ha mostrado inasistencias, ocasionando problemas en el aprendizaje al no consolidar la lectoescritura, además se comporta con actitud retraída, timidez, y en ocasiones, nervioso.

Competencia curricular: el alumno accede a la escritura, identificación de vocales y de letras como la *m*, *p*, *t*, *l*, *f*, siguiendo el espacio del renglón en el cual realizaba el mismo tamaño de las letras, sin respetar mayúscula y minúscula. La correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales fue necesario apoyo en copiado de textos y dictado, ya que en actividades de copiar un texto corto, el alumno omitía y sustituía letras. Por su parte, en copiar un texto largo, el estudiante sustituía y adicionaba letras, por lo que, en forma oral, como dictados, el alumno cometía los mismos errores, e incluso, en ocasiones, no terminaba de escribir algunas palabras.

Acercas de la correspondencia grafofonética, el alumno recibía apoyo en la pronunciación y la grafía, al no lograr identificar la pronunciación de ciertas sílabas, desconociendo el cómo leerlas en los textos, presentando dificultades en leer instrucciones o la realización de ejercicios de comprensión lectora, de manera individual por no comprender la información, así como tampoco cómo escribirlas en los dictados.

Con referencia a los ambientes de aprendizaje, durante las sesiones de USAER, el alumno mostraba diferencia entre estar solo y estar acompañado con otros, de tal manera que al estar solo se comportaba con timidez y centraba la atención y concentración en los ejercicios realizados, teniendo el interés y la motivación, de trabajar cuando los contenidos eran fáciles para su nivel de competencia curricular o cuando iba adquiriendo la facilidad y el entendimiento de realizar el ejercicio, de modo que estas actividades les eran llamativas. Por otro lado, cuando estaba acompañado con otros, el alumno se mostraba con conducta retraída y desinteresado en las sesiones de clases causando que no terminara los ejercicios.

Contexto sociofamiliar: Vive con su madre y dos hermanas. La madre tiene la responsabilidad de trabajar y estar bajo cuidado médico, por control de enfermedad de lupus, lo que genera dificultades para brindarles atención a sus tres hijos; de forma que solicita el apoyo a otros familiares, como el tío o la abuela, e incluso de amigos, para que los cuiden por un período de tiempo en los días de la semana. En este mismo sentido, la comunicación de madre-hijo es poca, afectando la atención en los diferentes ámbitos, como en lo escolar y personal. La convivencia con el padre es ocasional, lo que produce problemas emocionales y económicos en el alumno.

### **Información obtenida a través de las técnicas de medición utilizados**



Se aplicó la observación cualitativa, denominada también como observación de campo u observación participante, en los grupos de segundo grado, con la finalidad de detectar a los alumnos que presentan dificultades en lectura y escritura, así como explorar y comprender las interrelaciones sociales entre alumno-alumno, docente-alumno, además de los ambientes desarrollados por el maestro de aula para la enseñanza-aprendizaje.

Mediante la observación cualitativa se obtuvo información para realizar la estructura de evaluación que se aplicaría posteriormente:

### **Evaluación inicial**

El proceso de identificación y evaluación se utilizó también para describir, tanto las condiciones áulicas de cada grupo, estilo de aprendizaje y motivación para aprender de los alumnos, los aspectos interactivos entre docente, alumno y padres de familia, y el clima del aula. A continuación, se describe lo referente al grupo A, en donde cursaba la alumna Melanie: contaba con buena iluminación, ruido externo aceptable, los mesabancos adecuados para los alumnos, pizarrón adecuado, espacio físico favorable en el cual los alumnos podían desplazarse sin ningún problema en el aula.

Con respecto a la motivación, la alumna se desempeña mejor individualmente que en trabajo de equipo. En referencia al español de segundo grado, identificaba las vocales sin apoyo y se le dificultaba la pronunciación de la vocal; no accedía al abecedario en identificación y pronunciación de las letras; accedía a la escritura de la *m, p, t, l, b* y *d*; en el dictado omitía, sustituía y adicionaba, por ejemplo, mesa omitía la letra *s* dejando la palabra como *mea*; al realizar copiado de textos o escrito de oraciones no lograba segmentar las palabras. Presentaba las mismas características en la lectura, ubicándose en la lectura carencial o disléxica, al realizar omisiones, adiciones y sustituciones, así como también su comprensión lectora se encontró no consolidada.

Melanie manifiesta conducta retraída tanto en las actividades como en la convivencia en el aula, y ante esto, no accede a la consolidación de la lectoescritura, debido al no cursar de manera continua el primer grado por la falta de apoyo de los padres, por lo que no se mostraba participativa y social.

En referencia al estilo de aprendizaje se ubica en el visual, por lo que la maestra diseñaba, de acuerdo al ritmo de aprendizaje lento de la alumna. En lo que respecta a

la motivación no la estimulaba en la realización de los ejercicios, ofreciendo pocas recompensas y refuerzos motivacionales. Acerca del clima del aula, compartía tareas comunes con el grupo.

El grupo B, donde cursaba el alumno Adolfo, cuenta con un salón con buena iluminación, mesabancos inadecuados para el trabajo de las actividades y espacio desfavorable.

El estilo de aprendizaje era de manera kinestésico y verbal, y en motivación, la maestra realizaba el proceso de enseñanza-aprendizaje acorde a las necesidades educativas, dejando a un lado el empleo de reforzamientos positivos y refuerzos motivacionales para estimularlos en el desarrollo de las actividades. El alumno estaba integrado en mesa de trabajo con tres compañeros, trabajaba mejor individualmente que en equipo.

De tal manera que en español de segundo grado accedía a las vocales mediante en la identificación escrita, dificultándose en lo verbal; no accedía al abecedario al no identificar el sonido y el nombre de la letra. En relación con el alumno Adolfo, cumplía las mismas características de Melanie, se mostraba retraído en conducta, no se involucraba en actividades. Además, el no interactuar con sus compañeros de mesa, por causa de aspectos emocionales y familiares, lo orientan hacia las barreras sociales, las cuales fueron atendidas desde el primer grado. A causa de las asistencias y de la falta de compromiso de los padres generó comportamientos negativos como timidez hacia la participación en clase; no concluía las actividades por no contar con el material escolar.

Además, por no participar en lectura de textos y cuestionamientos que realizaba la maestra acerca del texto no consolidó las sílabas, ni la lectoescritura, ubicándose una lectura carencial o disléxica, ya que no lograba leer ninguna palabra correctamente; en algunas solo logró mencionar una sílaba de toda la palabra, de modo que no accedía a la comprensión lectora. Presentó avance en la madurez visomotriz, por lo que en la escritura el alumno no lograba ordenar de manera correcta una oración, dificultándole identificar la palabra inicial y final.

La relación de docente-alumno en el clima del aula era favorable, la maestra le brindaba los apoyos necesarios para las actividades escolares. Con respecto con los

padres de familia la comunicación era desfavorable a las situaciones que se presentaban, siendo referencia que la mamá de Adolfo no asistía a las reuniones informativas programadas con la finalidad de tratar temas relacionados a los avances de los alumnos.

#### Entrevista a los docentes de grupo y alumnos

Como resultado de la entrevista no estructurada a las docentes de grupo se manifestaron información sobre los alumnos, que presentan problemas en el aprendizaje, específicamente en la lectura y escritura. Se fueron creando las preguntas acorde a las respuestas dadas, incluyendo en la mención, el proceso que han desarrollado los alumnos. En el caso de Adolfo la maestra comentó la atención que recibió anteriormente, en la cual, a pesar de haberse visto una mejoría en sus aprendizajes (como de haberle adquirido la madurez visomotriz) es necesario que el alumno aún siga requiriendo el servicio de apoyo para abatir la barrera que le afecta en lo escolar y emocional y logre alcanzar el nivel de competencia correspondiente al grado.

En diferencia de la alumna Melanie, la maestra de 2° A mencionó las situaciones que se presentaron en relación a primer grado, las inasistencias que ocasionó la no consolidación de los aprendizajes esperados de primer grado, como la lectura y escritura. Otro aspecto comentado fue la dificultad de incluirse y sacar buenas notas en las actividades escolares, además, de mostrarse tímida y no participativa en clase.

Acerca de la información que se obtuvo de los dos alumnos en relación a las situaciones familiares en las que viven diariamente, las que se convierten en limitaciones en el desarrollo escolar de los alumnos, puesto que les afectan a Melanie y a Adolfo en su desempeño escolar se arrojó que estas situaciones las han mantenido desde el ciclo pasado. Y que además, les ha impactado en el estado emocional, demostrando timidez, conducta retraída, desmotivación, desinterés y el desarrollo de un ritmo lento en las actividades del salón de clase por no tener el conocimiento suficiente para realizarlas, por el motivo de que han recibido un retraso escolar provocado desde el primer grado, por inasistencias.

#### Revisión de expedientes

Durante la semana del 29 de agosto al 2 de septiembre de 2016 se realizó la revisión de expedientes sobre los alumnos que cursan el segundo año, que han sido atendidos en primer grado y actualmente en segundo grado, por la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular. La finalidad fue conocer la historia escolar de Melanie, sin embargo no se encontró información al respecto. En cuanto a Adolfo en el expediente no consta si cursó preescolar, únicamente aparece, en relación a primaria, la información de evaluaciones en primer grado que hacen referencia a que no accedió a las vocales, alfabeto y lectoescritura; con la mención en su Informe Final que presenta barrera de aprendizaje y de la participación, sin especificar cuál o en qué.

#### Test exploratorio de dislexia

Con base en los resultados del test, aplicado del 7 al 13 de febrero de 2017, los alumnos obtuvieron los aciertos en la escala de puntuación normal, por lo cual se descartó que los alumnos no se ubicaban con características de dislexia, al dar respuesta acorde al nombre de las letras *b, m, l, a, g, d, p, e* y *ñ*; el sonido de las letras *l, s, ll, q, r, t, e, ch, j, d* y *m*, y leer la mayoría de las diferentes sílabas *sa, te, mo, lu, ri, fa, co, ci, ga, ge, cu* y *gi*.

#### Diseño de estrategias de intervención

La información recabada en lo familiar como en lo educativo de los alumnos de segundo año conlleva a determinar que el papel de la familia ocasiona barreras para el aprendizaje y la participación social, lo cual genera problemas de aprendizaje, al no acceder a consolidar la lectoescritura. esto ha dificultado el desempeño escolar de los alumnos en comprender y seguir las instrucciones dadas por la maestra, para realizar actividades de manera autónoma, y ante esto, los alumnos generaron actitudes y emociones negativas, especialmente, desinterés y desmotivación en los ambientes de aprendizaje.

En referencia a las necesidades educativas especiales que presentaban los alumnos para adquirir la consolidación de la lectoescritura se elaboraron las estrategias de intervención para disminuir los problemas de aprendizaje derivados de las barreras sociales que les afecta en su desempeño escolar y emocional. Por lo antes expuesto, se diseñaron las estrategias:

-Estrategia de identificación y pronunciación del abecedario

En esta estrategia se utilizó el método analítico-sintético, con el fin de que los alumnos identificaran el nombre de cada letra y el orden alfabético, para consolidar la pronunciación de la palabra. Para ello se aplicó en cuatro formas diferentes la enseñanza; se describen a continuación las actividades:

- Primeramente, la maestra escribió el abecedario incompleto en el cuaderno personalizado de los alumnos, los cuales debían escribir las letras faltantes siguiendo el orden alfabético, así como mencionar el nombre de cada letra mientras lo realizaban.
- Posteriormente, la consigna a desarrollar por los alumnos consistía en escritura y lectura del abecedario en el cuaderno personalizado sin apoyo visual.
- A continuación se les proporcionaba palabras escritas en cuadros elaborados en hojas de papel, en donde los alumnos debían leerlas y acomodarlas alfabéticamente.
- Por último, la maestra les dictó las 27 palabras que habían leído y acomodado alfabéticamente, para conocer si los alumnos habían identificado la grafía y la pronunciación de la misma, así como la consolidación de la escritura sin apoyo visual; además, para percatarse en qué nivel de conceptualización de la escritura se ubicaban, siendo este el nivel silábico-alfabético.

Se incluyó, al finalizar las actividades, el juego del memorama con las letras del abecedario, en el que los alumnos debían, al momento de seleccionar la tarjeta y buscar su par, mencionar el nombre de la letra que les salía así como mencionar una palabra que iniciaba con esa letra. De esta forma se divertían y a la vez consolidaban como refuerzo el nombre de la letra y la pronunciación de sílabas que componían la palabra que mencionaban.

Durante este proceso, la comunicación en el ambiente de aprendizaje se basó en brindar confianza y comodidad, creándose refuerzos motivacionales de realizarles comentarios positivos a los alumnos como: "¡Muy bien!", "¿Ves? Sí sabes", "Lo hiciste excelente", "Que buena memoria tienes", así como competencias entre la maestra y los alumnos de quién era el primero en mencionar o de saber qué letra seguía en el orden alfabético, generándose las actividades divertidas.

Materiales: Cuaderno, hojas blancas.

Duración: 2 meses durante en el ciclo escolar.

#### -Estrategia de minutos de lectura

Esta estrategia tuvo el propósito de que los alumnos identificaran la pronunciación de las sílabas que componen cada palabra ejemplo: *la ca-sa de la ni-ña* para luego leerlas completamente comprendiendo el significado del texto, de forma que la maestra les subrayaba las sílabas, facilitando la lectura de las palabras o les ayudaba al mencionar la sílaba o palabra cuando se les dificultaba.

En ese sentido, les realizaba preguntas como: "¿Qué letra es?", "¿Cómo dice?", "¿Cómo se lee la palabra completa?" para que retuvieran la pronunciación y la grafía. Se dio inicio en cada sesión con los alumnos a la lectura, asignándole tiempo de 5 o 10 minutos del periodo de tiempo de la atención brindada.

En ese transcurso de tiempo, la maestra transformaba el ambiente agradable y en confianza, evitando la tensión o la incomodidad en el alumno por no consolidar la lectura. Además, esta estrategia también tenía el fin de generarles el gusto a la lectura y la motivación de que se sintieran capaces de leer en voz alta sin presentar timidez o baja autoestima. Ante esto, se utilizó el libro de "Gran Libro de la Maestra de Preescolar", específicamente en el apartado de poemas, en el cual se plasman textos cortos con dibujos, convirtiéndose llamativo para los alumnos, lo que les facilitaba acceder a leer y a comprender.

Acerca de esta estrategia, se obtuvo la participación de las maestras de grupo de aula regular de ambos alumnos, para generarles la estimulación en la lectura de forma individual, basándose en el libro de lectura de español. Igualmente se logró que leyeran en voz alta las instrucciones que se plasmaban en los ejercicios del libro del alumno de español con el fin de que comenzaran a mostrarse participativos en el aula, abatiendo sus conductas retraídas.

Materiales: Libro de "Gran Libro de la Maestra de Preescolar".

Duración: 5 meses durante en el ciclo escolar.

#### -Estrategia de comprensión lectora

La estrategia de comprensión lectora se realizó mediante el copiado de texto corto, por el alumno, para posteriormente cuestionarlos en referencia al texto, de forma que la maestra les solicitaba que leyeran el texto y luego la pregunta abierta, con el fin de

que obtuvieran la comprensión del contenido del texto; otro aspecto de la estrategia era que respetaran las reglas ortográficas, al momento de escribirlo.

Posteriormente, se elevó el nivel de complejidad, de tal manera que los alumnos realizarían lectura de texto de 50 palabras y luego contestarían preguntas abiertas, escribiendo las respuestas en referencia al cuestionamiento, tales como: ¿qué era el personaje? ¿Cómo se sentía? ¿Cómo se llamaba? Al acceder a las actividades anteriores se diseñó ampliar los ejercicios de comprensión lectora y se les aumentó el nivel de complejidad con preguntas de opción múltiple para que los alumnos seleccionaran la respuesta correcta del texto, trabajando así mayor comprensión y memoria de texto, puesto que los alumnos debían contestar más específicamente información del sujeto del que se hablaba como: ¿Qué tenía el personaje? ¿En qué se transformó el personaje? ¿Qué le contó el personaje a los demás?

Materiales: Libros, cuentos, cuaderno, hojas blancas.

Duración: 5 meses durante en el ciclo escolar.

-Estrategia: Verbos, adjetivos y oraciones

Esta estrategia se empleó el método analítico-sintético, con el propósito de que los alumnos identificaran el verbo, el adjetivo, el sujeto y el artículo, determinado en la estructura de la oración, que a continuación se describen las cinco formas:

- En primer lugar, la maestra elaboró la introducción sobre lo que son los verbos, dando una explicación con ejemplos para un mejor entendimiento. Después, le entregó a los alumnos verbos escritos en cuadros de hoja blanca con el fin de que los leyeran y los relacionaran con su correspondiente en el dibujo a color de personajes en cuadros de papel tabloide que realizaban las diferentes acciones.
- En segundo momento, la maestra solo desarrollaba un repaso sobre lo que eran los verbos y la realización del mismo ejercicio del primer momento con el fin de crearse un aprendizaje significativo, para posteriormente introducir cuáles eran los artículos determinados plasmados en cuadros de hoja blanca, usando en la explicación ejemplos de en dónde se utilizan. También se les mostró imágenes a color de personas, animales u objetos con el propósito de que leyeran los nombres de cada uno de ellos. En ese sentido, la maestra les solicitó que relacionaran con qué artículo determinado le correspondía a la persona, animal u objeto seleccionado,

para que lo unieran con un verbo que ellos escogieran, creándo así una oración escrita para luego indicarles la segmentación que debe ir en cada palabra, para que al final le dieran lectura.

- En el tercer momento, la maestra les mostraba los artículos determinados, las imágenes de personas, animales u objetos y los verbos para que escogieran qué sujeto y qué verbo quisieran utilizar para crear una oración, de modo que cuando finalizaban de crear oraciones con ayuda del material concreto las leían. La maestra les solicitaba que identificaran en las oraciones cuál era el sujeto, persona, animal u objeto, rodeándolo con color rojo y cuál era el verbo, rodeándolo con color azul, así como recordándoles la segmentación que debe ir entre las palabras.
- En el cuarto momento, después de la enseñanza de los verbos, artículos determinados y sujetos, la maestra les explicó a los alumnos qué son los adjetivos, con ejemplos y mostrándoles escritos en hoja blanca para su lectura. Además, les mostró los verbos de manera escrita para su identificación, así como los adjetivos; de esta forma los alumnos captaban la diferencia entre verbo y adjetivo. Para después solicitarles que crearan oraciones de manera escrita con verbo y adjetivo, para lo cual utilizaron las imágenes mostradas con sujetos y las palabras escritas de los artículos determinados, con el fin de estructurar las oraciones, respetando las reglas ortográficas mayúscula al inicio y punto final así como la segmentación de las palabras.
- En el quinto momento, los alumnos identificaron, por medio de la lectura, las palabras escritas en los cuadernos, con la finalidad de marcar con color rojo los verbos y azul los adjetivos. Ya identificados estos, la consigna a desarrollar era escribir oraciones, utilizando los verbos y adjetivos, respetando las reglas ortográficas y la segmentación de las palabras.

La aplicación de la estrategia se llevó a cabo mediante la participación de la maestra y los alumnos, los cuales presentaron una actitud favorable hacia las actividades, logrando acceder a mayor comunicación y confianza en la participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, con refuerzos motivacionales de comentarios positivos y la obtención de un *sticker* por sus desempeños en los ambientes de aprendizaje.

Materiales: Palabras de verbos, artículos determinados y adjetivos en cuadros de hoja blanca, imágenes de personas, animales u objetos, cuaderno, colores.

Duración: 5 meses durante en el ciclo escolar.



#### -Estrategia nombre de los números

En relación a esta estrategia, se inició utilizando actividades de la motricidad fina, recortando los números del 1 al 10 que estaban plasmados en hoja, para luego pegarlos en los cuadernos con el orden numérico correspondiente y su nombre. Por consiguiente los alumnos debían leer e identificar el número en dígito con su nombre en grafía. Posteriormente, la maestra, antes de realizarles el dictado de los números del 1 al 10, les brindaba un repaso de cómo se escribían los nombres de cada uno, para identificar si accedían al nombre del número y el dígito que representaba.

Ante los resultados obtenidos en la consolidación de los números del 1 al 10 por los alumnos, prosiguió desarrollar la misma actividad con los números del 10 al 20, utilizando recorte para luego pegar el número y el nombre del dígito correspondiente en orden numérico. En este sentido, la maestra les especificó el procedimiento para la escritura del dígito en los números 16, 17, 18 y 19.

Se llevó a cabo el mismo desarrollo con los nombres de los números del 10 al 100 y del 100 al 1000, de forma que los números del 10 al 100 fue de 10 en 10, y los del 100 al 1000, de 100 en 100, con el fin de que los alumnos consolidaran los números del 1 al 1000, tanto en dígito como en nombre, para su identificación.

Es pertinente hacer referencia que los alumnos asistían con mayor regularidad de forma que se lograba trabajar con frecuencia y de mejor manera en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que consolidaba la autonomía de realizar cualquier actividad obteniendo la capacidad de leer las instrucciones al comprender lo que se le pedía.

Materiales: Los números en dígito y nombre en hoja blanca, tijeras, goma, cuaderno.

Duración: 2 meses durante el ciclo escolar.

#### -Estrategia espacios blancos

El alumno debía completar el texto, escribiendo las palabras que se encontraban en el recuadro y relacionándolas en los espacios complementando el texto y su coherencia. Se elevó el nivel de complejidad, al incrementar los cuestionamientos del texto, así como el fortalecimiento de la lectura y la capacidad de comprender llevando a cabo la coherencia.

Materiales: Libros, cuentos, textos en hojas blancas, cuaderno.

Duración: 2 meses durante en el ciclo escolar.

-Estrategia de ordenar oraciones

Con respecto a la estrategia, consistió en la ordenación de estructura en la oración en donde los alumnos debían identificar el sujeto y el predicado para, posteriormente, realizar de manera escrita las oraciones, siguiendo el orden de la estructura, con el fin de que respetaran la segmentación de las palabras y las reglas ortográficas.

Materiales: Cuaderno.

Duración: 1 mes durante en el ciclo escolar.

### **Diagnóstico final**

Melanie consolidó el conocimiento del abecedario, el nombre de cada letra, el orden alfabético y la pronunciación de sílabas, sin evidencias de una lectura de ritmo lento, obteniendo la comprensión del texto.

La autonomía de leer y escribir de manera individual sin cometer errores en reglas ortográficas y en segmentación de palabras le generó motivación por la lectura y se encontró en el nivel alfabético, logrando escribir las palabras dictadas sin omisión ni adición o sustitución, de forma que identificó la grafía y el sonido de las letras.

Adolfo accedió a la lectura de forma bradilexica, continúa presentando el ritmo lento y una pausa en cada sílaba para leer la palabra completa, sin realizar omisiones, sustituciones ni adiciones. Requirió apoyo al no identificar la pronunciación de las sílabas para acceder a la comprensión del texto. Lo que respecta a la escritura se encuentra en el nivel silábico-alfabético, presentó dificultades para identificar en forma oral la pronunciación de sílabas, realizando omisión o sustitución de letras.

En el desarrollo emocional de los dos alumnos durante en el proceso de la atención educativa se observó un cambio y mejoría de manera positiva, a lo que, la alumna Melanie y el alumno Adolfo establecieron amistades con compañeros del grupo, involucrándose en el recreo con amigos, jugando e interactuando sanamente. Se descartó la timidez y la conducta retraída que habían generado en el transcurso del ciclo anterior así como se mostraron participativos en las actividades del aula,

obteniendo la motivación de seguir aprendiendo y aceptar los factores externos sin permitir que les perjudiquen en su desarrollo escolar y emocional.

En ese sentido, a pesar de la poca comunicación de madre-hijo, se generó la posibilidad de que a los alumnos les incitara asistir a la escuela por el gusto que han empezado a originar de sentirse con disposición de trabajar, tanto en la escuela como en el aula (a partir del mes de febrero de 2017 presentan menos inasistencias notorias que en los meses anteriores).

### **Conclusiones**

Los alumnos con problemas de aprendizaje derivados de las barreras sociales han logrado acceder a la lectoescritura, obteniendo un avance significativo académicamente, debido que se estableció una atención educativa de manera continua y adecuada a las necesidades educativas, para consolidar los aprendizajes. Se logró así la posibilidad de permanecer y continuar con los estudios, en donde el rol del maestro de aula regular es fundamental así como el del maestro de apoyo, donde la participación es importante para desarrollar el trabajo colaborativo.

Se llevó a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje normalizada, sin limitaciones que obstaculizaran el aprendizaje en el aula regular como en la del servicio de apoyo. Con relación a la participación en conjunto se recolectó información acerca de la evolución de los alumnos, obtenida con las estrategias diseñadas en el plan de intervención, de forma que se tomó en cuenta para actualizar el historial educativo con los avances.

Las barreras sociales que los alumnos adquieren como factores externos, en relación con los padres de familia y que les provoca factores internos en lo emocional, fue fundamental que se brindaran refuerzos motivacionales para la modificación de sus comportamientos negativos para una mejoría en sus desempeños escolares, logrando que se relacionaran socialmente en la comunidad y contexto.

### **Referencias bibliográficas**

BOOTH, T. & AINSCOW, M. 2002: Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Universidad Autónoma de Madrid.

- CAMBOURS, A.; GOROSTIAGA, J. & PINI, M. 2005: *Informe hemisférico comparativo de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar*. Argentina: Universidad Nacional de San Martín. Disponible en: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/informe\\_politicas\\_estrategias\\_prevenicion\\_fracaso\\_escolar\\_AL%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/informe_politicas_estrategias_prevenicion_fracaso_escolar_AL%20(1).pdf)
- CORRAL, R. 2001: El concepto de zona de desarrollo próximo: una interpretación. *Revista cubana de Psicología* 18(1): 72-76. Disponible en: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v18n1/09.pdf>
- MACIQUES, E. 2004: *Trastornos del aprendizaje. Estilos de aprendizaje y el diagnóstico psicopedagógico*. Disponible en: <https://es.slideshare.net/MaraJimnez3/teoria-y-fundamentos-de-los-trastornos-del-aprendizaje>
- PÉREZ, V. & LA CRUZ, R. 2014: Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima* 21(21). Disponible en: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/5958/7114>
- ROMERO, J. & LAVIGNE, R. 2004: *Dificultades en el aprendizaje: unificación de criterios diagnósticos*. Tecnographic, SL., España. Disponible en: [http://www.uma.es/media/files/LIBRO\\_I.pdf](http://www.uma.es/media/files/LIBRO_I.pdf)
- SALAZAR, B. 2017: La lectoescritura como facilitadora de la integración social en alumnos con discapacidad intelectual. *Ciencia & Futuro* 7(1): 147-162.
- VYGOTSKY, L. 2015: *Pensamiento y Lenguaje*. Ediciones Paidós, México, p. 172-187.