



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS
FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA**

**INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LOS PRERREQUISITOS DE LA
LECTURA Y LA ESCRITURA EN ESTUDIANTES CON SÍNDROME DE
DOWN**

TESIS

**QUE PRESENTA
L.C.H. Diana Lizaly Piza Roldán**

**PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA**

Directora de tesis:
Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre





**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS
FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA**

**INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LOS PRERREQUISITOS DE LA
LECTURA Y LA ESCRITURA EN ESTUDIANTES CON SÍNDROME DE
DOWN**

**TESIS
PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA**

**PRESENTA
L.C.H. Diana Lizaly Piza Roldán**

Directora de tesis:
Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre

Comité Tutorial:
**Dra. María Araceli Ortiz Rodríguez
Dr. Ulises Delgado Sánchez**

Comité Revisor:
**Dra. Ileana Seda Santana
Dr. Leonardo Manríquez López**



CUERNAVACA, MORELOS

Octubre, 2022

Dedicatoria

A los niños de la asociación familias T21 que participaron en este proyecto, por hacer la etapa de intervención lo mejor de mi estancia en la MADEI, y con sus sonrisas y logros darme más motivos para esforzarme cada día.

En memoria

A Mariana Sofia, por ser la inspiración para este proyecto, porque el recuerdo de tu sonrisa traviesa era mi motivación para continuar.

A Irene López por ser el ejemplo más grande de fortaleza y siempre motivarme a seguir, por que tu amor de madre orgullosa me hizo saber que hacía lo correcto y me dio la fuerza para culminar este trabajo.

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco a mis papás Aly y Luis por su apoyo en todo momento, por siempre tener una palabra, un consejo y un abrazo para levantarme. A mis hermanas Any y Hannia por hacerme tan feliz, porque me llenan de amor y son mi motivación para esforzarme cada día.

Un agradecimiento especial a mi asesora de tesis la Dra. Alma Janeth por todo el apoyo brindado, por su paciencia y confianza ya que su guía y orientación fueron pieza fundamental para este trabajo. De igual forma agradezco a mi comité de tesis por sus valiosas aportaciones, porque sus comentarios ayudaron a mejorar y perfeccionar este trabajo.

También agradezco a mis docentes de la MADEI por sus conocimientos brindados los cuales sirvieron para enriquecer esta tesis. A mis compañeros y amigas de la MADEI en especial a Zandy, Yez, Betty, Moni, Lupita y Ely por orientarme cuando tenía dudas, por las risas, consejos y platicas que hacían más ameno el camino.

De igual modo agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) por el financiamiento brindado para la realización de esta tesis.

Es importante también agradecer a la asociación FamiliasT21, especialmente a la presidenta Mónica Pimentel por el apoyo y colaboración en todo momento.

Por último, pero no menos importante agradezco a mi familia, abuelos, primos, tíos, sobrinos, por su eterna compañía y amor. A mis mejores amigos por siempre darme ánimos y confiar en mí, en especial a Susana y Sare por no dejarme sola y estar a mi lado en los momentos más complicados durante este proyecto. A mi Jose porque, aunque llegó al final de este proyecto, llegó, apoyarme, ayudarme a superar mis miedos y a recuperar la confianza en mí. Pero sobre todo gracias a Dios por darme las fuerzas y la oportunidad de realizar esta tesis.

Índice

Resumen	8
Introducción	10
Antecedentes	12
Planteamiento del problema	20
Justificación	23
Marco Teórico	
1. Síndrome de Down (SD)	26
1.1. Concepto	26
1.2 Clasificación en base a la Etiología	26
1.3 Características particulares del SD	27
1.4 Desarrollo del niño con SD	29
1.5 Edad preescolar en SD	29
1.6 Comorbilidad en Síndrome de Down	30
2. Prerrequisitos de lectura y escritura	32
2.1 Definición de prerrequisito en lectura y escritura	32
2.2 Cuáles son los prerrequisitos de lectura y escritura	32
2.3 Adquisición de prerrequisitos de lectura y escritura	32
2.4 Adquisición de prerrequisitos de lectura y escritura en SD	34
2.5 Instrumentos de evaluación de prerrequisitos de lectura y escritura	35
2.6 Aprendizajes esperados que contempla la SEP en el Programa de Educación Preescolar sobre prerrequisitos de Lectura y Escritura	37
3. Intervención de lectura y escritura en niños con SD	40
3.1 Programas de lectura y escritura en población con SD	40

3.2 Contexto educativo de población con Síndrome de Down en México.	42
4. Inclusión educativa y atención a la diversidad.	43
4.1 Desarrollo Histórico y políticas educativas de la Inclusión.	43
4.2 Repercusión de nuevas políticas educativas de inclusión en México.	44
4.3 Inclusión educativa en niños con SD.	45
5. Educación a distancia.	47
5.1 Intervención educativa digital.	47
Hipótesis	48
Objetivos	48
Método	49
Diseño de Investigación	49
Muestra.	49
Operacionalización de variables.	49
Plan estadístico	52
Instrumentos.	52
Programa de Intervención	55
Aspectos éticos.	55
Procedimiento.	56
Resultados	58
Discusión	64
Conclusiones	69
Referencias	71
Anexos.	81

Índice de tablas y figuras

Figura 1.....	60
Figura 2.....	61
Figura 3.....	62
Figura 4.....	62
Figura 5.....	63
Tabla 1.....	35
Tabla 2.....	50
Tabla 3.....	101
Tabla 4.....	103
Tabla 5.....	104

Resumen

A través de presente investigación, se diseñó un programa de intervención en los prerrequisitos para la lectura y escritura en preescolares con SD con la finalidad de que pueda ser empleado en cualquier contexto educativo favoreciendo las condiciones previas para el aprendizaje la lectura y escritura, así también impactando en un primer momento, en la inclusión educativa, y en un segundo momento favorecerá su inclusión a nivel social y laboral. El objetivo general de la investigación fue analizar el efecto del programa de intervención educativa en la adquisición de los prerrequisitos de la lectura y escritura de preescolares con SD. La muestra de la investigación está conformada por 6 niños con SD, de 4-8 años, los cuales han cumplido con los criterios de inclusión, exclusión y eliminación establecidos en la investigación. Dado el contexto en el que nos encontramos actualmente la evaluación e intervención se realizó de manera virtual y uno de manera presencial. Los instrumentos aplicados son entrevista Semiestructurada con la cual se obtuvieron datos generales del alumno, FACILITO Evaluación de precurrentes instrumentales. Segunda Edición, Tareas de las habilidades metalingüísticas de la prueba ENI (Evaluación Neuropsicológica Infantil), correspondientes a evaluar Conciencia Fonológica. Se aplicaron 15 sesiones de intervención, estas sesiones se aplicaron dos veces por semana con una duración de 45 minutos a grupos de 2-4 niños de la muestra. Para evaluar la efectividad del programa de intervención se realizó una post evaluación del programa y los datos se analizaron a través del programa estadístico IMB SPPS STATICS 22, en el cual se analizó y comparó las medias de un grupo en momentos diferentes, a través de la prueba de Wilcoxon, podemos observar que la media grupal aumentó en la mayoría de las habilidades de los ítems, mostrando una diferencia significativa en conteo de sonidos, conteo de palabras, articulación,

denominación, trazo de líneas rectas, trazo de líneas curvas, tamaño grande de figuras, tamaño chico de figuras, forma de figuras, elementos de conjunto de figuras, tamaño y forma de letras.

También se realizó un análisis descriptivo de la muestra, la edad promedio de los participantes es de 7 años, y la mediana en grado escolar es 3°Preescolar. El 33% de los participantes se encuentra tomando clases virtuales y el 100% se encontraba tomando terapia de lenguaje a la par de la intervención. Durante las evaluaciones e intervención se observaron distintos factores a considerar los cuales fueron registrados en una bitácora, en este se registró por ejemplo, si la conexión era inestable durante las sesiones, a lo cual se reporta que no todos los participantes presentaban fallas en la red y fueron pocas las ocasiones que llegaron a presentar fallas, de igual forma se observó que algunos participantes no tenían el material que se les pedía para las sesiones de intervención, por lo que se tenía que adaptar la actividad para lograr el mismo objetivo con materiales que tenía en casa.

Al comparar los resultados con las investigaciones previas a las dificultades que presenta esta población en la lectura, podemos observar que el programa tiene efectos positivos en el desarrollo de los prerrequisitos de lectura y escritura, por lo que es útil implementarlo en población con SD tanto forma virtual como presencial, sin embargo se sugiere fortalecer el programa en los prerrequisitos que no se observaron cambios significativos, al igual que implementar el programa con mayor número de sesiones, para observar su impacto a largo plazo.

Palabras clave: Síndrome de Down, intervención y prerrequisitos de lecto-escritura. Autónoma

Introducción

El síndrome de Down (SD) es una alteración genética en la cual existe una anomalía en el número de copias de los genomas, en el par 21. Esta alteración provoca diversas características físicas y cognitivas. Las áreas que presenta un principal retraso en el desarrollo son el área cognitiva, motora, de percepción y de lenguaje dentro de las cuales se encuentran las habilidades previas que se deben tener para la adquisición de la lectura y escritura, siendo la conciencia fonológica una de las principales habilidades que se ven afectadas, como lo reportado por Verucci y Vicary (2006), al verse afectadas estas áreas, repercute directamente en el aprendizaje de los prerrequisitos para la lectura y escritura. Por lo tanto, era importante indagar cómo se puede fomentar en el contexto educativo desde la etapa preescolar el desarrollo de estos prerrequisitos en escolares con estas características para proponer nuevas metodologías y estrategias de intervención que favorecerán mejores aprendizajes en la población de escolares con SD. De ahí que surgen las siguientes preguntas: ¿Qué dificultades más frecuentes en los prerrequisitos de la lectura y la escritura presentan los preescolares con SD? ¿Cómo favorecer los prerrequisitos de la lectura y escritura en preescolares con SD? Y ¿Será posible a través de un programa de intervención educativa favorecer los prerrequisitos de lectura y escritura? Por lo que en un primer momento se presentan las investigaciones anteriores a esta investigación en las que se encontró un estudio realizado en población con SD, en el que se observa un rendimiento inferior en varias tareas de conciencia fonológica, como la rima, la eliminación y la segmentación de sílabas. A su vez en un estudio realizado en población preescolar con desarrollo típico se descubrió que la conciencia fonológica tiene una relación estrecha con la lectura de palabras (Lonigan, et al., 2009). También se encontró importancia en la lectura de palabras y la conciencia fonológica en el SD, el conocimiento

del vocabulario también se asoció con la comprensión lectora, mediada por la lectura de palabras y las habilidades cognitivas no verbales (Laws, et al., 2016).

También se presentan cinco capítulos de marco teórico, en el primero se describen las generalidades del SD, en el segundo se expone que son los prerrequisitos de lectura y escritura, como se desarrollan, de qué manera están contemplados en el programa educativo de acuerdo con la SEP y las teorías del aprendizaje de la lectura y escritura. En un tercer capítulo se aborda la intervención de lectura y escritura específicamente en población con SD. El cuarto capítulo nos describe y sitúa el contexto de la inclusión educativa y atención a la diversidad. Finalmente, el quinto capítulo se integra para contextualizar al lector sobre la situación histórica en la que se desarrolló la investigación, lo que llevó a desarrollarse en su mayoría en modalidad virtual.

En el siguiente apartado se describe el método utilizado en la investigación, donde se expone el diseño de investigación, la muestra, operacionalización de variables de estudio, los instrumentos utilizados con las adaptaciones que se realizaron, el plan estadístico para analizar los datos obtenidos, en que consistió el programa de intervención, los aspectos éticos que se consideraron y finalmente se describe el procedimiento en 4 etapas

En el apartado de resultados se realiza un análisis descriptivo de la muestra, se detallan las conductas observadas en el grupo durante las sesiones de intervención, cuantitativamente se muestra en gráficas el promedio del grupo antes y después de la intervención y se señalan los resultados que fueron estadísticamente significativos.

Posterior a los resultados se encuentra la discusión y conclusión del presente trabajo, donde se discuten los resultados obtenidos con la información previamente obtenida y se exponen las aportaciones y limitaciones de la investigación.

Antecedentes

El estudio sobre lengua escrita en población con Síndrome de Down (SD), ha sido tema de investigación en los últimos años, estos estudios han sido enfocados principalmente en el estudio de las dificultades o errores que presentan en lectura y/o escritura, tal es el caso de dos investigaciones que analizaron las habilidades de comprensión lectora de 14 estudiantes con SD de 6 años, 8 meses a 13 años en relación con los de los niños con desarrollo típico, encontrando una relación entre la comprensión auditiva y la comprensión lectora y la importancia en la lectura de palabras y la conciencia fonológica en el SD, el conocimiento del vocabulario también se asoció con la comprensión lectora, mediada por la lectura de palabras y las habilidades cognitivas no verbales (Laws et al., 2016). En una revisión meta analítica de un estudio, afirman que los niños con SD tienen mayor dificultad para comprender pseudopalabras en comparación con los niños con desarrollo típico (Næss, Melby-Lervåg, Hulme, y Lyster, 2012). En un estudio similar sobre la comprensión lectora en población con SD, se investigó el rol del vocabulario, la memoria de trabajo y otras habilidades en la comprensión en población con SD, en el cual se encontró que las personas con SD tenían mayor dificultad con las preguntas de comprensión inferencial, y recomendaron que los programas de capacitación en lenguaje oral, similares a los que han demostrado mejorar la comprensión lectora en personas con poca comprensión, se implementen con niños con SD (Nash, y Heath, 2011). También se llevó a cabo una intervención personalizada en la lectura de niños con SD para evaluar la eficacia potencial y la viabilidad de esta intervención de lectura temprana para niños con SD; sin embargo, en la discusión final plantean intención de realizar una investigación de interacción en subgrupos de estudiantes con características similares como un esfuerzo para personalizar la intervención, ya que en los resultados no se demostró relación funcional (Lemons et al.,

2018). Una de las puntualizaciones más grandes que se hacen dentro de los estudios es la importancia de la conciencia fonológica en la adquisición de la lectura; sin embargo, en un metaanálisis, los autores concluyen que el vocabulario es un predictor confiable más que la conciencia fonológica para las habilidades de lectura (Naes et al., 2012). En contra teoría a esta premisa, otras investigaciones evalúan la conciencia fonológica en específico como habilidad de la lectura y escritura y encuentran dificultades en esta área en población con SD, tal es el caso en un estudio longitudinal donde se realizaron tres evaluaciones en el pre, durante y post intervención durante un lapso de tiempo o periodo de tiempo de 56 meses, encontrando que algunas habilidades en la conciencia silábica también mejoraron, pero las tareas que requerían el manejo de los componentes fonéticos y la conciencia de la rima seguían siendo difíciles para el paciente, se cree que en este caso, las habilidades lingüísticas y cognitivas, como la verbal, el vocabulario, la memoria de trabajo fonológica y la capacidad intelectual influyeron en el rendimiento en las pruebas de conciencia fonológica y le permitieron al niño aprender el lenguaje escrito (Lavra-Pinto, 2014). De igual forma un estudio muestra respecto a la capacidad de conciencia fonológica, que las personas con SD mostraron un rendimiento inferior en varias tareas, como la rima, la eliminación y la segmentación de sílabas, por lo tanto, las personas con SD muestran una falla particular en las pseudopalabras, una tarea donde la decodificación correcta solo está parcialmente influenciada por el acceso léxico o el contexto semántico. La lectura correcta sin palabras requiere principalmente el uso del proceso de conversión grafema-fonema. Este proceso se basa en la eficiencia de las habilidades de conciencia fonológica, que están parcialmente afectadas en personas con SD como lo menciona anteriormente (Verucci, Menghini y Viccari, 2006). Partiendo de esta información, vemos la importancia de la conciencia fonológica y del acceso de información por la vía auditiva, presentando propuestas que parten

de la utilización de esta vía para la adquisición de la lectura y escritura a diferencia de lo que se planteaba hace unos 20 años y se sigue planteando en Latinoamérica de utilizar solo la vía visual en población con SD. En un estudio de intervención basado en la enseñanza a los niños la segmentación del fonema y las habilidades de mezcla en el contexto del aprendizaje de los sonidos de las letras y el trabajo con palabras en los libros, obteniendo como conclusión que los niños con SD pueden beneficiarse de una intervención de lectura estructurada basada en fonética (Goetz et al., 2008). De igual forma se utilizaron métodos analíticos los cuales parten de enseñar al niño a leer a partir de la frase o la palabra, al igual que los métodos globales que suelen ocuparse en la enseñanza de la lectura en esta población, pero a diferencia de los primeros, los métodos globales se apoyan de estímulos visuales, por lo tanto, se investigó si los niños con SD se beneficiarían de un enfoque analítico a la instrucción de lectura, que abarca una capacitación explícita en conciencia fonológica. Los participantes fueron siete niños de habla inglesa con SD con un rango de edad de 6 a 8 años 11 meses, que demostró poca capacidad de lectura o no lectura de palabras antes de la intervención, concluyendo que los niños con SD se benefician del enfoque analítico de la instrucción de lectura, aunque su memoria auditiva-verbal es deficiente (Cupples y Lacono, 2002).

De igual forma existen estudios que realizan una intervención o propuesta de intervención en la adquisición o dificultades de la lectura y escritura. Una de estas investigaciones es una propuesta de intervención educativa en SD centradas en el aprendizaje de la lectoescritura, la educación sexual y la intervención con las familias, en la cual en sus conclusiones manifiestan que el docente debe emplear distintas vías de aprendizaje centrándose principalmente en material a ocuparse y el proceso de enseñanza intentando que esto debe ser lo más didáctico posible y apoyándose principalmente del aprendizaje visual, puesto que

este alumnado requiere un mayor apoyo visual, además menciona que los contenidos que se abordan deben ser los mismos al resto de sus compañeros del mismo nivel (Ruíz, 2016). Sin embargo, esta investigación es solamente teórica, donde se mencionan los aspectos que se deben abordar para el aprendizaje de la lectura y escritura. Otra aportación similar sobre la enseñanza de la lectura en alumnos con SD, en la cual también hace una revisión teórica sobre distintos métodos para la enseñanza de la lectura como es el ya conocido método Troncoso, el cual es un método global; sin embargo, también describen el método ecléctico, método de palabras normales, método silábico, método fonético y método alfabético. Además proponen el programa de lectura “ Me gusta leer” el cual es un programa que parte de un método global, es decir usa objetos reales para enseñar una palabra que se dividirá en sílabas; es un programa individualizado ya que trata de ajustarse al ritmo de cada alumno para aprender, trata de ser divertido y motivante, puede ser usado muy temprano sin necesidad de esperar a una madurez que pueden exigir otros métodos, y siempre estará orientado hacia el triunfo procurando que no aparezcan sensaciones como la frustración, este programa fue construido a partir de un caso único, en el cual se evaluó a una niña con SD, a través de la guía Portage y con base a los resultados, se crea esta propuesta de intervención. (Heredia y Peña, 2017). Otra propuesta de intervención similar es un programa de lectura global para niños de edad preescolar con SD, para esto se realizó una entrevista estructurada para conocer la percepción de los maestros sobre el método global. A partir de estos resultados se elaboró la propuesta para niños con SD, de entre 3 y 7 años que se encontraban en la Fundación Margarita Tejada “Aprende a leer jugando”, en el cual no importa que al niño no pueda hablar, ya que se trabaja a través de la comprensión que se va dando al presentar las imágenes y palabras conocidas que están clasificadas en categorías, además refuerza las destrezas de percepción visual, percepción auditiva, memoria visual, movimiento

ocular de izquierda a derecha, ampliación de vocabulario y lenguaje expresivo y comprensivo desde temprana edad (Titus, 2013). También se realizó un estudio de caso único donde evaluó el perfil cognitivo y psicolingüístico junto con el nivel de lectura de un niño de 5 años con SD. Se aplicó tratamiento temprano de lectura durante 6 meses en un Centro de Atención Infantil Temprana coordinado con los padres y el colegio. El niño sólo mejoró la atención y la lectura de manera positiva cercana al desarrollo típico. A pesar del bajo nivel de desarrollo neuropsicológico y cociente intelectual inicial, el niño con SD consiguió incrementar sus habilidades lectoras (Robles-Bello y Sánchez-Teruel, 2018).

Afortunadamente en los últimos años encontramos investigaciones que tienen como objetivo la inclusión de niños con SD en el sector educativo, un ejemplo de esto es una investigación en la cual se diseñó un programa de intervención dirigido a la inclusión de un niño con SD, a través del cual se estableció una relación entre tres términos: inclusión, SD y aprendizaje cooperativo. Propuesta de intervención tenía una duración de 45 minutos por sesión 2 veces por semana y total propone 8 sesiones (González, 2018).

Recientemente se realizó una investigación sobre la perspectiva de los profesores en cuanto a la educación inclusiva de preescolares con SD la cual se llevó a cabo a través de una entrevista semiestructurada, de la cual con los resultados obtenidos, se concluyó que las maestras tenían claro el concepto de educación inclusiva y barreras para el aprendizaje, además que ellas mismas buscaban capacitación constante y consideraban importante el liderazgo de la parte directiva de las instituciones educativas, de igual forma se encontró que utilizaban materiales didácticos que favorecen el aprendizaje significativo, también destacaron que es importante cuidar la ubicación de los estudiantes en el aula, llevar rutinas de trabajo y utilizar una evaluación cualitativa de los aprendizajes, además de promover el

trabajo colaborativo con padres y madres de familia así como con servicios de apoyo al aula regular (Lormendez, 2020).

Existen programas que pretenden favorecer la inclusión, aunque estos utilizan aún el termino integración. Entre el objetivo de estos programas es desarrollar la lectura y escritura, para lo cual se diseñó un programa de prácticas educativas de Integración con el Método de Lecto Escritura “Troncoso del Cerro” en Educación Regular para la efectividad del aprendizaje dinámico”, en el cual se observó que el Método de lectura y escritura Troncoso del Cerro, no sólo beneficia a los niños y niñas con SD, sino también a los alumnos regulares del salón, porque desarrolla, afianza e incrementa la atención, percepción, discriminación, selección, habilidad manual, orden, concentración, y otras funciones o campos claves para un buen aprendizaje Lecto-Escritor en los años superiores (Jiménez, 2011).

Existen otras propuestas de intervención en este caso de tipo terapéutica que aunque no van enfocados en lectura y escritura o inclusión, nos brindan conocimientos sobre actividades que favorecen el desarrollo del lenguaje o motricidad en niños con SD los cuales son prerrequisitos para la lectura y escritura, entre este tipo de intervenciones se encuentra un estudio descriptivo, sobre el conocimiento de padres y profesores acerca de la musicoterapia y su impacto en la población con SD, se realizó en 18 niños, llegando a la conclusión de que existía desconocimiento de esta terapia por parte de profesores y padres. Los resultados mostraron avances en diferentes áreas como en lenguaje, aprendizaje y socialización, por lo que se consideró como método terapéutico desde edades tempranas, para mejorar la calidad de vida del niño y de la familia. Con el aporte de esta investigación, se consideró a la música como un elemento importante para la intervención para población con SD, además de resaltar la importancia de que se realice en edades tempranas (Pérez y Remón, 2011).

Otra investigación referente a intervención en un prerrequisito elemental para la lectura y escritura, en este caso la motricidad, es una investigación sobre Juegos tradicionales como estimulador motriz en niños con SD, para la cual se contó con una población de 85 niños con SD entre 5 a 15 años, evaluando diferentes habilidades motrices antes y después de implementada la propuesta a partir del test de Bruininks-Ozeretzki mediante tres criterios adquiridos, en vías de admisión y no adquirido, la propuesta lúdica fue aplicada durante seis meses en 72 sesiones de 40 min, tres veces por semana. De la cual se obtuvieron como resultados un aumento positivo en la valoración de las capacidades fundamentales, lo que demuestra que las actividades lúdicas tradicionales son medios efectivos de excitación motriz e intelectual (Sailema et al., 2017).

En cuanto a investigación en población con SD en México, se encuentra un estudio de caso que se realizó en un Centro de Atención Múltiple (CAM), la investigadora interactuó con el niño, la institución educativa y la familia y a partir de esto obtuvo como conclusión que cada alumno es único y con necesidades especiales, además es importante conocer la historia clínica y escolar del alumno, también propone que se debe comenzar a trabajar desde la empatía, y creando un ambiente favorable de trabajo, además de dichas conclusiones, entre los resultados comenta que entre las habilidades que presenta el niño es la capacidad de memorizar y hacer rutinaria la actividad . (Ramírez y Ochoa, 2014).

También en 2015 se publicó un proyecto de intervención basado en un sistema de estimulación lingüístico PEC'S (Sistema de comunicación de intercambio de imágenes) en niños con SD de 3 a 6 años, el cual fungió como una herramienta innovadora para combatir el rezago lingüístico y la introducción al mundo digital, estimulando su desarrollo sensorial para crear niños independientes y que puedan valerse por sí mismos; sin embargo, se propone realizar mejoras a dicho programa (García, 2015).

Una aportación muy grande a la intervención es la que se realiza con un programa educativo para escolares con SD en donde se reflexionan sobre las características del estilo de aprendizaje de los estudiantes con SD, haciendo recomendaciones sobre estrategias didácticas, indicaciones concretas y sugerencias que favorecen el aprendizaje en esta población. También se contempla una perspectiva en que estos estudiantes deben cubrir los mismos objetivos globales que el resto de sus compañeros, los cuales deben ser dirigidos a su formación integral como ciudadanos de pleno derecho. También se menciona acerca de la programación educativa, en la cual describe, el qué, cómo y cuándo enseñarlos y evaluarlos, con propuestas metodológicas específicas (Ruiz, 2012). Estas aportaciones son de gran ayuda para la intervención de esta población; sin embargo, aún falta por hacer.

Planteamiento del problema

De acuerdo con el Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión para personas con Discapacidad (2017), la Organización de las Naciones Unidas brinda datos de que en México la incidencia de nacimientos con SD es de aproximadamente uno por cada 650 nacimientos; sin embargo, en el estado de Morelos no existen cifras precisas.

Debido a las características físicas y cognitivas que presentan estas personas, se ven comprometidas distintas funciones en su desarrollo, originando que este sea más lento que el de los niños sin discapacidad (Ruiz, 2016). Las áreas que presenta un principal retraso en el desarrollo son el área cognitiva, motora, de percepción y de lenguaje dentro de las cuales se encuentran las habilidades previas que se deben tener para la adquisición de la lectura y escritura, siendo la conciencia fonológica una de las principales habilidades que se ven afectadas, como lo reportado por Verucci y Vicary (2006) en un estudio realizado en población con SD, en el que se encontró un rendimiento inferior en varias tareas de conciencia fonológica, como la rima, la eliminación y la segmentación de sílabas. A su vez en un estudio realizado en población preescolar con desarrollo típico se descubrió que la conciencia fonológica tiene una relación estrecha con la lectura de palabras (Lonigan et al., 2009). Por lo tanto, si las personas con SD tienen dificultades en la conciencia fonológica, por ende, tendrán dificultad en la lectura de palabras.

A pesar de que existe una amplia gama de investigaciones, acerca de la de la lectura y la escritura, y sus dificultades en población de estudiantes con SD, es importante indagar también en la etapa previa, es decir, en cómo se adquieren los prerrequisitos de lectura y escritura en esta población, por lo que tiene relevancia identificarla en este proceso previo al aprendizaje de la lectura y la escritura.

Por estas razones los padres de los niños con SD expresan a través de redes sociales y conferencias una gran preocupación por saber si sus hijos lograrán adquirir la lectura y escritura.

Un interés de los padres de niños con síndrome de Down (SD) es la posibilidad de que sus hijos obtengan habilidades que les permitan desarrollarse con cierta autonomía. Para que las personas con SD logren ser autónomas, un elemento importante es la adquisición de la lectura, dado que ésta les podría permitir obtener un empleo, tener seguridad, informarse y disfrutar de la lectura (Cortés-Monter, 2016, p. 3).

Aunado a las dificultades antes mencionadas, la población con SD, se enfrenta con otra barrera en el ámbito educativo, puesto que a pesar de que desde los años 90, se realizó un acuerdo para garantizar la formación especial en la educación para estudiantes con SD; sin embargo, sigue siendo una tarea pendiente y urgente que debe ser atendida ya que a esta población como al resto, se le debe brindar independencia e integración en la sociedad. El desafío se encuentra en la adaptación del modelo educativo a las necesidades del alumno, debido a las características que presentan, considerando que el aprendizaje es más lento, y se requieren materiales para facilitar la comprensión de los temas. Aunado a esto, normalmente los centros de educación especial ponen énfasis en la imitación y la repetición como métodos para la enseñanza. Expertos opinan que colocarlos en aulas con estudiantes con población con otra discapacidad o limitación puede resultar contraproducente ya que tenderían a imitar el comportamiento y actitudes de sus compañeros (Noriega, 2019).

Por lo tanto, es importante indagar cómo se puede fomentar en el contexto educativo desde la etapa preescolar el desarrollo de estos prerrequisitos en escolares con estas características es un compromiso desde la perspectiva de inclusión educativa. Por ello, es de suma

importancia en este periodo donde se adquieren los prerrequisitos de la lectura y escritura proponer nuevas metodologías y estrategias de intervención que favorecerán mejores aprendizajes en la población de escolares con SD. De ahí que surgen las siguientes preguntas: ¿Qué dificultades más frecuentes en los prerrequisitos de la lectura y la escritura presentan los preescolares con SD? ¿Cómo favorecer los prerrequisitos de la lectura y escritura en preescolares con SD? Y ¿Será posible a través de un programa de intervención educativa favorecer los prerrequisitos de lectura y escritura?

Justificación

La atención de esta población es necesaria ya que por la condición genética que presenta el síndrome son características que conllevan a alteraciones o retraso en el desarrollo, por lo tanto, desde su nacimiento en materia de salud es una situación de carácter público que debe atenderse desde que es detectado, y al momento de ingreso a la escuela debe también ser considerado dentro de las prioridades de atención del sector educativo. En una investigación realizada a profesores de preescolar, se concluyó que a pesar de que los docentes tienen la iniciativa en diversificar métodos de aprendizaje, y una buena comunicación con el equipo de apoyo, encargado en conjunto de realizar los ajustes razonables, la realidad es que en México no hay suficiente personal de apoyo, por lo cual ellos consideran que “Si bien, retomamos aprendizajes esperados del programa oficial, que es estandarizado y homogéneo, es necesario hacer un diseño de intervención que responda a las características del estudiantado” (Lormendez y Cano, 2020 p.23). Por lo tanto, es necesario atender las necesidades educativas que presentan desde su ingreso al sector educativo para prevenir dificultades en su aprendizaje, ya que en este momento a nivel cognitivo se encuentra en proceso de maduración, por lo cual la atención temprana aplicada a los niños con SD tiene el objetivo claro de aprovechar la neuroplasticidad para habilitar las funciones cerebrales (Flores, 2005). Por estas razones es importante que desde el preescolar se trabajen los prerrequisitos de lectura y escritura, para que, en el momento de ingreso a nivel primaria, cuente con las habilidades necesarias para iniciar el proceso de alfabetización.

Desde el marco jurídico también encontramos que es necesario y obligatorio contar con un programa de intervención educativo especializado ya que como lo marca la Ley para la

Atención Integral de las personas con SD para el estado de Morelos en el capítulo II de los derechos y de las obligaciones, en el artículo 8 de los puntos VI y VII los cuales declaran:

VI. “Recibir una educación profesional especializada, basada en criterios de integración e inclusión, tomando en cuenta sus capacidades y potencialidades, mediante evaluaciones pedagógicas, a fin de fortalecer la posibilidad de una vida independiente en centros educativos o asociaciones civiles especializadas para niños con síndrome de Down”

VII. “Contar en el marco de la educación especial desde atención temprana, preescolar y primaria, con áreas programas educativos especializados para atender de manera directa a las personas con trisomía 21” (Ley para la Atención Integral de las Personas con Síndrome de Down para el Estado de Morelos, 2016).

De igual forma en la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad en Capítulo III que habla sobre Educación, estipula en el Artículo 12 que el gobierno a través de la Secretaría de Educación Pública promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad, prohibiendo cualquier discriminación en planteles, de cualquier nivel educativo o guarderías, para lo cual promoverá, el diseño, ejecución y evaluación de programas, dotará de materiales y apoyo didáctico, además de brindar las condiciones de accesibilidad, con el fin de impulsar la inclusión de las personas con discapacidad.

El desarrollo de estos prerrequisitos de lectura y escritura es esencial ya que el desarrollo de la lectura y escritura comienza desde el gesto como el primer signo visual, posterior a esto el juego simbólico al igual que el dibujo, garabato se convierten en signos independientes, con su propio significado, que más adelante nos conducirá al lenguaje escrito, por lo tanto es necesario que a través del juego y el dibujo se favorezca un desarrollo organizado del lenguaje escrito, de modo que se enseñe de forma natural y sea un aprendizaje que se cultive más no se imponga (Vigotsky, 1978).

De acuerdo con los resultados obtenidos en una investigación, los niños con discapacidad intelectual leve, presentan un desarrollo similar a los niños con desarrollo típico respecto al procesamiento fonológico, el lenguaje y lectura, aunque a un ritmo probablemente más lento. Además, se menciona que es importante el desarrollo del procesamiento fonológico para ayudar a estos estudiantes, quienes presentan un riesgo mayor a no adquirir o a presentar mayor dificultad para la lectura y escritura (Barker, Sevcik, Morris y Ronski, 2013).

En conclusión podemos ver que la atención de esta población es una necesidad y demanda pedagógica, social y jurídica, puesto que ya que a través de esta investigación, se pretende diseñar un programa de intervención en los prerrequisitos para la lectura y escritura en preescolares con SD con la finalidad de que pueda ser empleado en cualquier contexto educativo favoreciendo las condiciones previas para el aprendizaje la lectura y escritura, así también impactando a futuro, en un primer momento, en la inclusión educativa, ya que a su ingreso a nivel primaria, contará con las habilidades para adquirir la lectura y escritura, lo cual en un segundo momento favorecerá su inclusión a nivel social y laboral.

Marco Teórico

1. Síndrome de Down (SD)

1.1. Concepto

La ONU define el Síndrome de Down (SD) como “Alteración genética causada por la existencia de material genético extra en el cromosoma 21 que se traduce en discapacidad intelectual.” De igual forma encontramos que “El síndrome de Down (SD) es un trastorno genético causado por la presencia de una copia extra del cromosoma 21 (o una parte del mismo), en vez de los dos habituales (trisomía del par 21), caracterizado por la presencia de un grado variable de retraso mental y unos rasgos físicos peculiares que le dan un aspecto reconocible. Es la causa más frecuente de discapacidad psíquica congénita y debe su nombre a John Langdon Haydon Down que fue el primero en describir esta alteración genética en 1866, aunque nunca llegó a descubrir las causas que la producían. En julio de 1958 un joven investigador llamado Jérôme Lejeune descubrió que el síndrome es una alteración en el mencionado par de cromosomas.” (Santos, 2001)

En conclusión, el SD es una alteración genética en la cual existe una anomalía en el número de copias de los genomas, en el par XXI. Esta alteración provoca diversas características físicas y cognitivas, las cuales repercuten en su vida diaria e impactando en gran parte en el ámbito académico, ya que una de las principales características es que presentará algún grado de discapacidad intelectual, presentando un retraso en las diferentes esferas de desarrollo.

1.2 Clasificación en base a la Etiología

En el 95% de casos, el SD se produce por una trisomía del cromosoma 21 debido generalmente a un error en la división celular llamado no disyunción. La no disyunción da lugar a un embrión con tres copias del cromosoma 21 en lugar de las dos habituales. Antes

de la concepción o en el momento que ocurre, un par de cromosomas 21, ya sea en el espermatozoide o en el óvulo, no se llega a separar y así transmiten ambas copias del cromosoma 21 en lugar de una sola. A medida que se desarrolla el embrión, el cromosoma extra se replica en cada célula del cuerpo.

Aproximadamente un 4% se debe a una traslocación, esto se debe a una copia total o parcial adicional del cromosoma 21 se desprende durante la división celular y se adhiere a otro cromosoma, por lo general el cromosoma 14. Mientras que el número total de cromosomas en las células sigue siendo 46, la presencia de un cromosoma 21 completo o parcial adicional hace que se presenten las características del síndrome de Down.

Un 1% de los pacientes presentan un mosaico, este se produce cuando la copia del cromosoma 21 ocurre en una pero no en todas las divisiones celulares iniciales después de la fertilización. Cuando esto sucede, hay una mezcla de dos tipos de células, algunas que contienen los habituales 46 cromosomas y otras que contienen 47. Esas células con 47 cromosomas contienen un cromosoma 21 extra.

No existen diferencias fenotípicas entre los diferentes tipos de SD (Artigas, 2012).

1.3 Características particulares del SD

En lo que refiere a características físicas, las personas con SD se caracterizan por presentar una gran hipotonía e hiperlaxitud ligamentosa. En el área de cabeza y cuello se observa leve microcefalia con braquicefalia y occipital aplanado y el cuello es corto, los ojos son pequeños y el ángulo externo está ligeramente inclinado hacia arriba pero no lo suficiente como para ser considerados ojos orientales y si el iris es azul suele observarse una pigmentación moteada, son las manchas de Brushfield. La nariz es pequeña con la raíz nasal aplanada, la boca también es pequeña y la protrusión lingual es una característica,

anteriormente se pensaba que presentaban macroglosia, sin embargo, en la actualidad algunos autores opinan que la lengua se observa más grande de lo habitual, ya que la cavidad oral es más pequeña y hace un efecto de un tamaño de lengua mayor. Las orejas son pequeñas con un hélix muy plegado y habitualmente con ausencia del lóbulo. El conducto auditivo puede ser muy estrecho. También presentan manos pequeñas y cuadradas con metacarpianos y falanges cortas, puede observarse un surco palmar único. En el pie existe una hendidura entre el primer y segundo dedo con un aumento de la distancia entre los mismos. En el caso de los hombres, en los genitales se observa el tamaño del pene es algo pequeño y el volumen testicular es menor que el de los niños de su edad. En cuanto a la piel se puede observar que es redundante en la región cervical sobre todo en el período fetal y neonatal. Con el tiempo la piel se vuelve seca (Artigas, 2012).

Entre las características intelectuales y aspectos cognitivos en esta población:

Intelectuales: El SD, está asociado, a un retraso mental leve a grave. De igual forma define que se encuentra mayormente afectada la inteligencia abstracta.

Memoria: Presentan dificultad en memoria a corto y largo plazo. Sin embargo, presentan una gran habilidad en memoria visual y procedimental.

Percepción: Necesitan estímulos de mayor intensidad y duración que puedan reaccionar ante ellos.

Atención: Se distraen con facilidad ante estímulos diversos. (Madrigal,2016)

De igual forma en otros artículos observamos de forma constante que las dos áreas más afectadas y por lo mismo, las más investigadas son la parte motora (gruesa y fina) y el lenguaje tanto expresivo como comprensivo.

1.4 Desarrollo del niño con SD

Se ha identificado un patrón inestable en algunos ítems del desarrollo, observando en su mayoría un retraso en la adquisición de las diversas etapas. Numerosos trabajos han comprobado que, en mayor o menor grado, presentan problemas relacionados con el desarrollo de los mecanismos de atención, el estado de alerta, las actitudes de iniciativa, en la expresión de sus emociones, conducta, para socializar, también presentan dificultad en memoria a corto y largo plazo, en mecanismos de correlación, análisis, cálculo y pensamiento abstracto y en procesos de lenguaje expresivo (Troncoso, del Cerro y Ruiz, N.d.).

Es importante, al abordar el desarrollo global de una persona con síndrome de Down desde el nacimiento, se considere bajo la perspectiva de una visión general, ya que la secuencia de su presentación suele ser semejante a la de los niños sin discapacidad, aunque se aprecian algunas diferencias cualitativas como es el retraso en el acceso a las diversas etapas y, en muchos casos, una permanencia más prolongada en cada una de ellas (Ruiz, 2016).

1.5 Edad preescolar en SD

En el área cognitiva se observan que la secuencia de adquisición, en líneas generales, suele ser similar a la de los niños que no tienen síndrome de Down, pero a veces se aprecian algunas diferencias cualitativas, por ejemplo suele haber retraso en la adquisición del concepto de permanencia del objeto; una vez adquirido, puede manifestarse de modo inestable, de igual forma la conducta exploratoria y manipulativa tiene grandes semejanzas con otros niños de su misma edad mental; pero, aun mostrando un interés semejante, su atención dura menos tiempo, el placer por la tarea realizada aparece con frecuencia; pero no suele guardar relación con el grado de dificultad que han superado. El juego simbólico va

apareciendo del mismo modo que en otros niños, conforme avanzan en edad mental. Pero el juego es, en general, más restringido, repetitivo y propenso a ejecutar estereotipias. Presentan dificultades en las etapas finales del juego simbólico. En la resolución de problemas, hacen menos intentos y muestran menos organización. En cuanto al lenguaje expresivo, presentan dificultad para manifestar sus demandas concretas, aunque tengan ya la capacidad de mantener un cierto nivel de conversación. Pueden verse episodios de resistencia creciente al esfuerzo en la realización de una tarea, expresiones que revelan poca motivación en su ejecución, e inconstancia en la ejecución, por falta de interés, rechazo, o miedo al fracaso (Troncoso, del Cerro y Ruiz, N.d.)

1.6 Comorbilidad en Síndrome de Down

Como ya se mencionó anteriormente dadas las características que presentan, esto puede llevar a que se desarrolle o nazca con alguna otra enfermedad o patología, como lo son:

Problemas de la visión como cataratas, miopía, astigmatismo, estrabismo y movimientos oculares involuntarios y rápidos.

Pérdida de la audición, debido a sus características faciales anatómicas, suelen presentar enfermedades muy frecuentes como impactaciones de cerumen, otitis serosas, colesteatomas o estenosis del conducto auditivo, pudiendo originar una hipoacusia, sin embargo, la hipoacusia puede ser también congénita. De igual forma pueden presentar defectos cardiacos, siendo lo más común cardiopatías, también pueden presentar enfermedades de la sangre como leucemia, anemia y policitemia, suelen presentarse también Trastornos odontoestomatológicos como caries, trastornos morfológicos por malposiciones dentarias, falta de alguna pieza dentaria, o retraso en la erupción dentaria. También pueden tener problemas digestivos, trastornos del sueño y patrones de sueño

alterados, mayor incidencia de demencia con la edad, inestabilidad de los huesos de la columna en la parte superior del cuello que puede provocar una lesión de la médula espinal por compresión, defectos en el sistema urinario y presión arterial elevada en los pulmones. Pueden presentar también epilepsia, glándula tiroides menos activa (hipotiroidismo leve adquirido o autoinmune), problemas de lenguaje, problemas de conducta o emocionales, como ansiedad, depresión y trastorno por déficit de atención e hiperactividad. También podrían manifestar movimientos repetitivos, agresividad, autismo, psicosis o retraimiento social.

Es importante conocer que cada persona con síndrome de Down es diferente y no todas tendrán problemas graves de salud. Muchas de estas enfermedades pueden tratarse con medicamentos, cirugía y otras intervenciones.

2. Prerrequisitos de lectura y escritura

2.1 Definición de prerrequisito en lectura y escritura

De acuerdo con la Real Academia Española, un prerrequisito como su nombre lo define es un requisito previo, es decir, son todas aquellas características físicas y cognitivas con las que debe contar una persona para poder adquirir la lectura y escritura.

La enseñanza de la lectura comienza con su primer contacto con los textos escritos, la enseñanza formal, así como el aprendizaje guiado y planificado, es una tarea que ha de realizar la escuela, ya que es la encargada de que el estudiante evolucione de los usos coloquiales y espontáneos, tanto de la lengua oral como de la escrita, al aprendizaje de ambos en su aspecto formal y correcto” (Núñez y Santamaría, 2014).

2.2 Cuáles son los prerrequisitos de lectura y escritura

Lenguaje oral:

Si es el contexto del niño es favorecedor, suelen desarrollar destrezas del habla y lenguaje de forma natural, sin embargo, en la adquisición de la lectura el aprendizaje debe darse en proceso de aprendizaje mayor en el que se ha de convertir a los sonidos del habla a sistemas simbólicos, pero antes de realizar este proceso de conversión, los niños deben adquirir vocabulario, gramática y un sistema de sonidos de la lengua oral, ya que existen investigaciones que han demostrado que existe una relación entre vocabulario y oral y destreza lectora a edad temprana. (Pang y Bernhardt, 2006)

Psicomotricidad:

La psicomotricidad juega un papel muy importante en el desarrollo de los niños, especialmente para el aprendizaje que involucra lectura-escritura y cálculos matemáticos.

(Osorio et al. 2018) ya que la escritura, es una habilidad motriz que implica un proceso cognitivo, lingüístico y psicomotor de adquisición y dominio de ciertos patrones

Conciencia Fonológica

La integración de sonido de letras y habla (LSS) es crucial para las etapas iniciales de adquisición de lectura (Xu, Kolozsvari, Monto, y Hämäläinen, 2018). La conciencia fonológica es la habilidad de discriminar, interpretar y comprender los sonidos de una lengua. Hay estudios que demuestran que no solo la conciencia fonológica refuerza a la lectura, sino que ambas se refuerzan mutuamente.

Percepción visual

La percepción visual nos permite recibir la información que obtenemos de nuestros sentidos e interpretar esta información para convertirla en procesos cognitivos complejos. La lectura y escritura son parte de estos procesos cognitivos complejos por lo que requieren de una madurez perceptiva en especial en el área visual y auditiva. (Cóppola, 2004)

Las letras, silabas, palabras y oraciones, son estímulos visuales, que se constituyen en estímulos discriminativos y que al ser procesados se convierten en respuestas verbales en el caso de la lectura (Toro y Cervera, s.f.).

2.3 Adquisición de prerrequisitos de lectura y escritura

El gesto es el primer signo visual, que contiene en si la futura escritura del niño, vinculado también al origen de los signos escritos. El primero de estos signos visuales es el garabato, a través de esta se obtiene una descripción gráfica y simbólica a través de los gestos. Otro aspecto importante son los juegos infantiles ya que los niños utilizan unos objetos simbolizando que son otros, al igual que se utilizan los signos escritos, en el juego simbólico

al igual que en los dibujos, un gesto se convierte en signos independientes. La representación simbólica en el juego conduce directamente con el lenguaje escrito. Con el tiempo, el porcentaje de actividades lúdicas disminuye, mientras que el lenguaje predomina cada vez más. En cuanto al desarrollo del simbolismo en el dibujo, al inicio son más naturalistas y no están interesados en llevar a cabo una copia exacta, es decir en un inicio por más que el pequeño perciba cierta similitud en un dibujo, no lo tomará como una representación o símbolo del objeto, sino que lo considera como un objeto similar o del mismo tipo. Con el tiempo el lenguaje escrito se convierte en un simbolismo directo que se percibe del mismo modo que el lenguaje hablado (Vigotsky, 1978).

2.4 Adquisición de prerrequisitos de lectura y escritura en SD

Según San Martín (s.f.) diversos autores mencionan que la adquisición de la lectura y escritura se ve afectado por dificultades en las siguientes áreas:

Dispositivos básicos del aprendizaje

Presentan dificultad para mantener su atención, suelen distraerse con facilidad ante estímulos visuales y auditivos. De igual forma la memoria corta y largo plazo se ve afectada, ya que presentan dificultad para retener y recuperar información.

Discriminación visual

Tienen dificultad para integrar información, sin embargo, presentan mayor fortaleza en el aprendizaje manipulativo y visual.

Lenguaje

Muestran dificultad en la articulación de fonemas, en la estructuración de oraciones, uso de pronombres, artículos, preposiciones, conjunciones. De igual forma presentan dificultad para denominar objetos y crear un discurso fluido. Sin embargo, la intención comunicativa no suele verse afectada.

Motor

Se ven afectadas la motricidad gruesa y fina, presentan hipotonía muscular, dificultades en la velocidad y el equilibrio.

Conciencia fonológica.

La conciencia fonológica es la capacidad de discriminar los fonemas individuales de una palabra, en algunas investigaciones se ha encontrado relación entre esta habilidad y las capacidades de la lectura en población con SD, por lo tanto, los factores fonológicos influyen en la capacidad lectora de esta población (Cortés, 2016).

2.5 Instrumentos de evaluación de prerrequisitos de lectura y escritura

Actualmente existen diversas pruebas para evaluar los prerrequisitos o precurrentes de la lectura y escritura, entre las que se encuentran las siguientes:

Nombre de la prueba	Autor/Año	Objetivo	Edad de aplicación	Estandarizada en México
Test de Aprendizaje de la Lectoescritura.	Josep Toro; Montserrat Cervera Rondón.	Determinar los niveles generales y características	6 a 10 años	No se encuentran datos

(T.A.L.E.)	1995		específicas de la lectura y escritura de cualquier niño/a en un momento dado en el proceso de adquisición de tales conductas.			
Batería Evaluadora de las Habilidades Necesarias para el Aprendizaje de la Lectura y Escritura (BENHALE)	Mora 1999	Mérida,	Estimar el nivel alcanzado en las habilidades necesarias para el aprendizaje de la lectura y de la escritura	5 a 6 años	No se encuentran datos	
Test ABC de Filho	Lorenzo 1925	Filho,	Evaluar la madurez general para el aprendizaje de la lectura y la escritura	Niños que no han ingresado a educación formal		Si
FACILITO	Teresa Navaro, 2002	Fuentes	Detectar la situación del niño respecto a las habilidades prerrecurrentes para la lectura y escritura.	Niños antes, durante o después de iniciar el proceso de enseñanza de lectoescritura.		Si
EPLE	Vega, 1991		Evaluar precurrentes de la lectura	Preescolar		Si
BAPAE Batería de aptitudes para el aprendizaje	María Victoria De la Cruz López, 1994		Evaluar habilidades paraacadémicas que se consideran prerrequisito para la lecto escritura y matemáticas	Alumnos de 1° Primaria		Si

*Fuente: Elaboración propia

2.5.1 Investigaciones que han implementado el instrumento FACILITO para evaluación de los precurrentes para la lectura y escritura.

Se evaluó con este instrumento a 75 estudiantes de segundo grado de una escuela regular en la que las profesoras referían que tenían estudiantes con dificultades en la adquisición de la lectura y escritura, por lo que además de evaluar los prerrequisitos a través de FACILITO, también implementaron los ejercicios de intervención que este contiene, observando un aumento en la media del grupo, comprobando la hipótesis de la investigación que el programa “FACILITO” mejora la adquisición de los proceso instrumentales precurrentes en la lectoescritura (Beltrán, 2012).

Se realizó una intervención psicopedagógica a tres niños de tercero de preescolar que presentan dificultades en lenguaje, percepción visoespacial, motricidad fina y gruesa, y dos de ellos están diagnosticado con inmadurez neurológica. Para su evaluación se aplicó el instrumento facilito para evaluar precurrentes de la lengua escrita, posterior se implementó un programa diseñado por la investigadora y finalmente se realizó una evaluación post intervención, observando mejorías en el puntaje de los estudiantes (Espinosa, 2015).

En 2019 se realizó una investigación donde utilizaron los instrumentos ENI, Facilito y otros, la cual tenía como objetivo el análisis de dos casos de niños de 7 años con aparentes dificultades del aprendizaje. Finalmente, en ambos casos se encontraron dificultades en: memoria, proceso lecto-escritor, aritmética y memoria de trabajo y en solo un caso se encontraron dificultades en conciencia fonológica (Torres y Sáenz).

2.6 Aprendizajes esperados que contempla la SEP en el Programa de Educación Preescolar sobre prerrequisitos de Lectura y Escritura

El Programa de Educación Preescolar (PEP) que se encuentra vigente en México, se basa en la reforma educativa que contempla el “Nuevo Modelo educativo”, dentro de este programa se planten diversos aprendizajes esperados que buscan la adquisición de los prerrequisitos de la lectura y escritura, para que a su ingreso a nivel primaria ya cuente con los elementos necesarios para adquirir la lectura y escritura. De igual forma este programa considera que si bien se conocen los hitos de desarrollo, cada individuo se desarrolla individualmente, y diversos factores influyen en esto, por lo tanto, considera que la educación preescolar debe de tener un impacto favorable en su desarrollo cognitivo, emocional y social. Una de las prioridades que se establecen en la educación preescolar es el lenguaje, en el cual se busca que en las interacciones sociales los niños aprendan a hablar, amplíen su vocabulario, comprendan significados y estructuren adecuadamente su discurso.

El PEP, está conformado por campos de formación, los cuales contienen los aprendizajes esperados, estos son aprendizajes clave que el niño debe tener al terminar un grado escolar, estos están redactados en tercera persona, de forma que se centra como actor principal en el proceso a el estudiante, Estos aprendizajes se desarrollan de forma que se vayan adquiriendo gradualmente las habilidades para llegar a procesos metacognitivos como lo son la lectura y escritura. En cuanto a los prerrequisitos de lectoescritura que encontramos en el PEP, por campo de formación son los siguientes:

Lenguaje y comunicación

- Responde en relación con lo que escucha; realiza acciones de acuerdo con instrucciones recibidas.
- Nombra objetos que usa.

- Cuenta sucesos vividos.
- Usa expresiones de pasado, presente y futuro al referirse a eventos reales o ficticios.
- Menciona nombres y algunas características de objetos y personas que observa.
- Expresa ideas propias con ayuda de un adulto.
- Comenta en grupo, con ayuda de un adulto, acerca de lo que observa en fotografías e ilustraciones.
- Escucha la lectura de cuentos y expresa comentarios acerca de la narración.
- Cuenta historias de invención propia.
- Explora libros de cuentos y relatos; selecciona algunos y pide que se los lean.
- Comparte uno o varios textos de su preferencia.
- Dice rimas, juegos de palabras y entona canciones infantiles.
- Identifica su nombre escrito en diferentes portadores o lugares.
- Comenta el contenido de anuncios que escucha en la radio y que ve en televisión (en casa).

Pensamiento matemático

- Identifica, entre dos objetos que compara, cuál es más grande.
- Identifica tres sucesos representados con dibujos y dice el orden en el que ocurrieron (primero, después y al final).

Artes

- Conoce rondas y canciones; las canta y acompaña con movimientos de varias partes del cuerpo.
- Baila y se mueve con música variada. Ejecuta libremente movimientos, gestos y posturas corporales al ritmo de música que escucha.
- Identifica sonidos que escucha en su vida cotidiana.
- Identifica sonidos que escucha de instrumentos musicales.

- Imita posturas corporales, animales, acciones y gestos.
- Utiliza instrumentos y materiales diversos para pintar y modelar. Pinta, dibuja y modela con intención de expresar y representar ideas o personajes.

Educación física

- Manipula con precisión y destreza diversos materiales y herramientas (SEP, 2017)

3. Intervención de lectura y escritura en niños con SD

3.1 Programas de lectura y escritura en población con SD

Método Global- Método Troncoso

Esta metodología está fundamentada sobre conocimientos científicos generales relativos al proceso de aprendizaje y a la función lingüística, pero enfocándolos a las necesidades y condiciones particulares de los educandos con síndrome de Down que les son muy familiares, por estudio y experiencia. Este método contempla un capítulo de preparación para el método, el cual es denominado “Aprendizaje-perceptivo discriminativo”, a través del cual se desarrollarán las habilidades que debe poseer para que se pueda implementar el método, las habilidades que se trabajan son atención, destreza manual y percepción y discriminación visual buscando que el estudiante realice asociación, selección, clasificación, denominación y posteriormente generalización de los estímulos que se le presentan. Una vez dominadas estas habilidades se comienza con las 3 etapas que establece el método:

- Primera etapa: Percepción global y reconocimiento de palabras escritas comprendiendo su significado. Se inicia con palabras aisladas y posteriormente se presentan frases.
- Segunda etapa: Aprendizaje de sílabas. Identifique que hay códigos y que no es necesario conocer el significado de la palabra para poder leerla.
- Tercera etapa: Progreso lector. El alumno lee textos, progresivamente más complejos. (Troncoso y Cerro, 2004).

Método fonético Gestual (MFG)

A diferencia del método global, este método hace énfasis en la conciencia fonológica. Este método al igual que el anterior se encuentra plasmado en un libro, donde las autoras explican la metodología a través de sustento teórico y de su experiencia en el área. Sin embargo, ellas retoman el MFG, de la creación original de Suzanne Borel Maisony y lo adaptan a población mexicana con discapacidad intelectual. Para este método se establece como habilidades previas contar con discriminación visual y auditiva, memoria visual, memoria secuencial, relaciones espaciales y orientación espacial, constancia de forma, oclusión visual, figura fonda, coordinación ojo-mano. Este método hace énfasis en el manejo del esquema corporal ya que unifica los símbolos gráficos con su sonido teniendo como intermediario un gesto corporal. Este método puede iniciarse desde los tres años y poco a poco se va aumentando la complejidad. Una vez se cuenta con las 8 habilidades mencionadas anteriormente se procede a las siguientes etapas:

- Primera etapa. Mecanismo de adquisición de la lectura: Se presentan la grafía, fonema y gesto, iniciando por las vocales y después cada una de las grafías, el proceso por el que tiene que pasar cada letra es presentación del gesto, percepción, lectura, lectura de sílabas directas y finalmente lectura de palabras con sílabas directas.
- Segunda etapa. Fluidez y comprensión de la lectura y escritura: Se busca la predicción y anticipación de las palabras dentro de un texto (Pérez y García, 2017).

3.2 Contexto educativo de población con Síndrome de Down en México

De acuerdo a lo establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo 3º, todo individuo tiene derecho a la educación, por lo tanto en México se pretende garantizar una educación de calidad e igualdad sin importar género, procedencia, etnia, religión o capacidades sensoriales, motrices, cognitivas y afectivas, para esto el gobierno creó un Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 con el fin de cumplir las metas del Programa de Educación Primaria, centrándose en las Necesidades Educativas Especiales (NEE) que presenta la población con SD, para lo cual toman en consideración diversos factores como lo son el ambiente en el aula, adecuaciones curriculares al plan de estudios, siendo el profesor el elemento principal para lograr los objetivos y sobre todo conseguir la inclusión de los niños con SD en escuelas regulares (Pérez y Zuñiga, 2016).

A pesar de que hace unos años, la población con Síndrome de Down, asistía solamente a escuelas de educación especial, actualmente gracias a las nuevas políticas educativas, la población con SD puede y asiste a escuelas regulares, los cuales a través de la Unidad de Apoyo a la Educación Regular, buscan la inclusión de estos niños, sin embargo como se mencionó anteriormente, el docente juega un papel muy importante en la inclusión de este alumnado, por lo cual un estudio realizado se observó que los profesores tienen una actitud positiva ante la inclusión de este alumnado, sin embargo ellos consideran que deben recibir capacitación para tener una mejor competencia profesional. Además, se menciona que es importante la participación y comunicación asertiva entre docentes, unidad de apoyo, padres, directivos y personal de la institución (Lormendez y Cano, 2020).

4. Inclusión educativa y atención a la diversidad.

4.1 Desarrollo Histórico y políticas educativas de la Inclusión

El primer paradigma que encontramos es el modelo asistencial, ya que, durante mucho tiempo, se tenía la percepción de que las personas con discapacidad eran personas “ineducables”, por lo que la atención que se les otorgaba era solamente asistencialista, es decir se encargaban de darles de comer, bañarse, y ser cuidados de no hacerse daño, estas personas se encontraban dentro de internados o bien eran atendidos en casa, pero no existía la opción de que recibieran educación.

El siguiente modelo que surgió, fue el modelo médico rehabilitatorio en el cual se creía que una parte las personas con discapacidad si pudiesen ser educables y para su atención se creaban diagnósticos, y perfiles de acuerdo con su nivel de limitación y se medían en dB, CI, etc. Y estos a su vez recibían terapias, es decir, eran visto como enfermos y tampoco tenían un espacio dentro de la escuela regular, en tal caso asisten a escuelas de educación especial, donde se les ofrece atención terapéutica.

El tercer y último modelo que surgió es el modelo social, este pretende que todos los niños y jóvenes estén matriculados, ya que es un derecho de todos el asistir a la escuela (Guajardo, 2018). A su vez este modelo se divide en dos, primero surge la integración educativa en 1993, cuando se realizan modificaciones a la Ley General de Educación en la cual se estipula que se debe promover la integración educativa de los niños con discapacidad en todos los niveles educativos, esto se llevó a cabo a través del Programa Nacional de Desarrollo Educativo que tuvo efectos desde 1995 hasta el 2000 (Soriano, García, Huesca, y Steve, 2006). Con la integración educativa surgen la detección de las NEE, las cuales tienen que ser atendidas para que el estudiante se integre de manera exitosa en el contexto escolar; sin embargo,

nuevamente las dificultades se encuentran centradas en el alumno solamente que es al que se tiene que cambiar para poder adaptar a la escuela. Contrario a esto surge una segunda etapa del modelo social educativo, denominado Educación Inclusiva, la cual tiene por objetivo no solo la inclusión de las personas con discapacidad, sino también la erradicación de la discriminación racial, la violencia contra las mujeres, la ejecución de los derechos de los migrantes y la diversidad sexual. Esta inclusión educativa busca una transformación en todo el sistema educativo, desde educación básica hasta educación superior, sin erradicar la educación especial, sino que esta se utilizará como un agente de apoyo a la inclusión educativa (Guajardo, 2018). Es importante mencionar que, desde el punto de vista de educación inclusiva, se cambia el uso de necesidades educativas al de barreras en el aprendizaje, en el cual la dificultad no se encuentra en el estudiante, sino en los distintos factores que intervienen en el aprendizaje, promoviendo los ajustes razonables para eliminar estas barreras del aprendizaje.

4.2 Repercusión de nuevas políticas educativas de inclusión en México

A partir de 1917, con la creación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se estipula en el artículo 3° el derecho a la educación en el cual estipula que la educación es obligatoria y gratuita y que es un derecho de todos, desde la educación preescolar hasta secundaria. En 1993 se realizan cambios a la Ley general de Educación entre los cuales se encuentra que todos tienen derecho a la educación, que se brinde igualdad de oportunidades para el acceso a la educación principalmente a los grupos y regiones con mayor rezago educativo, obliga al sistema educativo federal a crear programas compensatorios que atiendan a estos grupos y regiones con difícil acceso a la educación, para eso se creó el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), de igual forma en el

artículo 41, establece que los niños con alguna discapacidad transitoria o deficiente y alumnos con aptitudes sobresalientes, deben ser integrados en escuelas regulares. También se hace hincapié en la educación en adultos, sobre todo en los que no se encuentran alfabetizados, además de la obligación de la capacitación para el trabajo. De igual forma con la reforma a esta ley, se crearon los programas: Programa de Desarrollo Educativo (1995-2000), Programa Nacional de Educación (2001-2006), Programa para Abatir el Rezago en Educación Básica (PAREIB) y Programa Integral para Abatir el Rezago Educativo. El Programa Nacional de Educación (PNE) subraya la importancia de la equidad educativa, y que no consiste solamente en que el estudiante asista a la escuela, sino que aprenda realmente, de igual forma menciona cuales son los principales grupos vulnerables, que necesitan principalmente atención que son población indígena, población rural, migrantes, niños que viven en la calle y niños o jóvenes con alguna discapacidad (Limón, 2006).

4.3 Inclusión educativa en niños con SD

El proceso de inclusión al contexto escolar, requiere paciencia, saber esperar, no tener prisa, ya que es un camino abierto, que se va formando, puesto que es un proceso en constante elaboración, en el caso de la inclusión en población con Síndrome de Down, es proceso constante y prácticamente permanente ya que se comienza desde la inclusión educativa, con aspiraciones en edad adulta se logre una inclusión social, por esta razón es importante saber que el proceso de inclusión es un proceso largo que además requiere que los docentes cuenten con la actitud, aptitud e información de como favorecer el proceso de inclusión, por ejemplo no se debe caer en querer tener al niño trabajando todo el tiempo y con actividades monótonas, sino que al igual que su resto de compañeros necesita actividades diversificadas y tiempo para descansar. De igual forma es importante que la institución cuente con un plan

de trabajo que sea factible y realista, con altas probabilidades de consolidarse, afortunadamente la gran mayoría de centros educativos cuenta con especialistas que pueden aportar sus conocimientos para favorecer el proceso de inclusión, por lo tanto es importante que se forme un equipo entre profesorado, directivo, profesionales , padres y demás integrantes de la institución educativa y que tomen decisiones a través del dialogo, las cuales deberán estar por escrito. Es de suma importancia que previo a la inclusión del estudiante se haga un análisis del contexto del centro para ver debilidades y fortalezas, crear el plan de acción y una vez teniéndolo realizar el proceso de inclusión e intervención del estudiante con SD, una vez que se este en esta etapa es importante que se recolecten las actividades que han resultado eficaces para crear guías de buenas prácticas donde es de suma importancia que se mencione que al estudiante con SD, debe de tener tanto los mismos derechos como obligaciones que el resto de sus compañeros (Ruiz, 2011).

5. Educación a distancia

5.1 Intervención educativa digital ante la Covid-19

Debido a la pandemia de Covid-19, se suscitaron varios cambios en diferentes sectores, siendo el ámbito educativo uno de los principales afectados, por lo cual se tuvieron que tomar medidas para continuar con el proceso de educación en los estudiantes, a lo cual toma fuerza la educación a distancia digital como una respuesta a dicha problemática. Si bien en un inicio no se contaba con un diseño y desarrollo educativo de calidad. Empresas de telecomunicaciones brindaron apoyo a la comunidad estudiantil, brindando diversas herramientas digitales para comunicación con costo accesible e incluso gratuitos con algunas restricciones, lo cual permitió mantener el contacto entre alumno y docente. Por su parte el gobierno de cada país implementó diversas estrategias de educación a distancia, en la cual los alumnos desde sus domicilios continuaron con sus estudios, tratando de evitar el mayor rezago curricular posible.

La educación a distancia digital fue más fácil a nivel universitario ya que la mayoría de estas instituciones ya contaban con plataformas digitales y hacían mayor uso de estas herramientas, además que, por la edad de estos estudiantes, el adaptarse a esta nueva modalidad fue más fácil (Aretio, 2021).

A causa de este contexto es importante que los programas educativos sean adaptados tomando en cuenta las necesidades académicas del estudiante, su familia, el docente, su entorno y que este tenga impacto y pueda continuarse una vez finalizada la pandemia (Cevallos et al, 2021).

Hipótesis

Hipótesis alterna

El programa de intervención educativa tendrá un impacto favorable en la adquisición de los prerrequisitos de la lectura y escritura de preescolares con SD.

Hipótesis nula

El programa de intervención educativa no tendrá un impacto favorable la adquisición en los prerrequisitos de la lectura y escritura de preescolares con SD.

Objetivos

Objetivo General:

Analizar el efecto del programa inclusivo de intervención educativa de prerrequisitos de lectura y escritura en niños con SD.

Objetivos específicos

- Adaptar y aplicar el instrumento Facilito, evaluación de prerrecurrentes de la lectura y escritura para niños con SD.
- Evaluar conciencia fonológica con tareas de la Evaluación Neuropsicológica infantil a un grupo de niños con SD.
- Diseñar y aplicar un programa de intervención para favorecer los prerrequisitos de la lectura y la escritura a un grupo de niños con SD
- Proponer una guía de recomendaciones para el docente para la lectura y escritura de acuerdo con los resultados obtenidos.

Método

Diseño de Investigación: Es mixto, preexperimental de pre test y post test con un solo grupo. Los diseños preexperimentales, son usualmente implementados en el área de psicología y educación, debido a que son una alternativa de solución al no poder tener un control absoluto de las variables y la poca posibilidad de replicar el estudio en las mismas circunstancias (Salas, 2013).

Muestra: 11 Infantes en Edad Preescolar, con Síndrome de Down. Los criterios de inclusión que se consideraron fueron niños y niñas con síndrome de Down ya sea trisomía, Mosaicismo o translocación, con características propias del síndrome, escolarizados o no escolarizados, los criterios de exclusión es que el niño presente comorbilidad con alguna otro síndrome o patología y que ya tengan adquirida la lectura y escritura. Los criterios de eliminación que se tomaron en cuenta son aquellos Niños que durante el proceso de intervención tuvieron 3 faltas consecutivas, no concluyeron sus evaluaciones o no continuaron en su proceso de intervención y/o, que los tutores no firmaron las cartas de consentimiento informado.

Tabla 2
Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Interpretación
Expresión oral	Articulación	Pronuncia las palabras sin presentar omisión, sustitución o distorsión de uno o más fonemas.	Valor porcentual de aciertos en repetición de palabras (Total de palabras: 64)
	Denominación	Nombrar, señalar o distinguir con un Título particular a alguien o algo	Verbaliza el nombre correspondiente al dibujo del objeto presentado

	Descripción	Representar o detallar el aspecto de alguien o algo por medio del lenguaje.	Enunciar la acción que ejecuta la persona correspondiente al dibujo presentado	Valor porcentual de aciertos en descripción de situaciones (Total de frases: 5)
	Narración	Contar, referir lo sucedido, o un hecho o una historia ficticios.	Ordena los episodios y narra la secuencia de acciones que se observan en los dibujos presentados	Valor porcentual de narración de secuencias (Total de secuencias: 3)
Grafomotricidad	Expresión gráfica	Movimiento gráfico realizado con la mano al escribir (“grafo”, escritura, “motriz”, movimiento)	Ilustrar gráficamente el objeto o el sujeto indicado	Valor porcentual de aciertos en dibujar objetos, situaciones y secuencias (Total de dibujos:13)
	Trazo de líneas		Traza líneas rectas y líneas curvas	Valor porcentual de aciertos en trazar líneas (Total de líneas: 54)
	Imitación gráfica		Copia secuencia de líneas y escribe respetando los espacios vacíos	Valor porcentual de aciertos en copiar secuencias y espacios (Total de secuencias: 5)
Discriminación visual	Tamaño	Habilidad visual que ayuda a reconocer las semejanzas y las diferencias.	Especificar la relación de tamaño (más grande, más chica e igual)	Valor porcentual de aciertos en discriminar tamaño (Total de: Figuras= 5 Letras= 5)
	Forma		Identificar la igualdad respecto a la forma	Valor porcentual de aciertos en discriminar forma (Total de: Figuras= 5 Letras= 5)
	Ubicación		Especificar la relación de ubicación (arriba, a la derecha, arriba a la izquierda, abajo a la derecha y abajo a la izquierda)	Valor porcentual de aciertos en discriminar Ubicación (Total de: Figuras simples = 5 Figuras complejas= 4 Letras= 5)
	Conjuntos		Identifica la igualdad entre conjuntos	Valor porcentual de aciertos en identificar conjuntos

				(Total de: Figuras= 1 Letras= 5)
	Elemento de conjunto		Identifica la igualdad entre elementos de conjunto de figuras	Valor porcentual de aciertos en identificar elementos de conjunto (Total de: Figuras= 5 Letras= 5)
Conciencia fonológica	Síntesis fonémica	Habilidad para comprender que las palabras están formadas por sonidos, y que esos sonidos son unidades divisibles en sílabas y fonemas.	Integra la palabra a partir de los fonemas dados por aislado.	Valor porcentual de aciertos en identificar la palabra (Total de palabras: 8)
	Conteo de sonidos		Identifica cuales y cuantos son los sonidos que forman una palabra	Valor porcentual de aciertos en identificar cuantos sonidos contiene una palabra (Total de palabras: 5)
	Conteo de palabras		Cuenta el número de palabras que conforman una oración	Valor porcentual de aciertos en identificar las palabras que contiene una oración (Total de oraciones: 5)
	Pares de fonemas		Señala la imagen de la palabra que se le indico	Valor porcentual de aciertos en identificar la palabra (Total de palabras: 12)

*Fuente: Elaboración propia

Plan estadístico:

Se analizaron las variables a través del programa estadístico IBM SPSS STATICS 22, con la prueba Wilcoxon para muestras no paramétricas, con el fin de analizar si existían diferencias significativas en nuestra población posterior a la implementación de la intervención.

A través de una correlación de variables parcial, se analizó si el CI tenía una asociación en el resultado de las variables.

De igual forma se realizó un análisis descriptivo de la muestra.

Instrumentos:

Entrevista Semiestructurada. (Anexo 2). Esta entrevista nos brindó datos de tipo cualitativo. La estructura de esta entrevista como su nombre lo indica consiste en alternar preguntas estructuradas con espontáneas, lo cual permitirá comparar los resultados y a su vez profundizar en las características de los niños con SD.

En esta entrevista se obtuvieron datos generales del alumno, antecedentes personales peri y posnatales, de igual forma indaga sobre el desarrollo motor, lenguaje, sensoperceptivo, escolar, socioafectivo, categorizando en adecuado y con retraso, así como también permitió conocer el contexto familiar del infante.

FACILITO Evaluación de precurrentes instrumentales. Segunda Edición

Diseñada por Teresa Fuentes Navarro, se encuentra estandarizada en población mexicana, tiene una duración de 45 minutos aproximadamente y está diseñada para niños de 2do a 3ro, de preescolar o en primero año de primaria, por lo cual su objetivo es detectar antes, durante o después de la adquisición de la lectura y escritura la situación del niño respecto a las habilidades que pueden facilitar esta adquisición. Para lo cual la prueba se conforma por los siguientes ítems: Articulación de palabras, imitación vocal. discriminación visual de tamaño, discriminación visual de forma, discriminación visual de ubicación, discriminación visual de

conjuntos, discriminación visual de elementos de conjunto, expresión oral, expresión gráfica, trazos de líneas e imitación de gráfica de secuencias de líneas. En cada ítem se califica con una categoría estimativa, se sugiere excelente, aceptable, deficiente. Los datos psicométricos se encuentran en las tablas del anexo 5.

Para su adaptación se hicieron los siguientes cambios:

1. El orden de aplicación de las subpruebas, de tal manera que se evalúen inicialmente las habilidades primarias y posteriormente las más complejas, dado que si no responde correctamente los ítems previos se detendrá la aplicación del ítem, por ejemplo, en el ítem Discriminación visual de tamaño, primero se hará la evaluación de figuras y después componentes de letras, en caso de que no responda correctamente la evaluación de figuras, no se evaluará componentes de letras.

2. Se segmentará la aplicación de la prueba en 3 sesiones de 30 minutos aproximadamente

Tareas de las habilidades metalingüísticas de la prueba ENI (Evaluación Neuropsicológica Infantil), correspondientes a la Conciencia Fonológica, Diseñada por Esmeralda Matute, Mónica Rosselli, Alfredo Ardilla y Feggy Ostrosky evalúa así la Síntesis fonémica, conteo de sonidos y deletreo, con el cual se pretende determinar una puntuación compuesta de las tres tareas (síntesis fonémica, conteo de sonidos, deletreo) para establecer el puntaje total de la conciencia fonológica en la prueba “ENI”. La prueba ENI, es la Evaluación Neuropsicológica Infantil 2da. Edición, estandarizada en México, se aplica individualmente a niños de 5 a 16 años. El Coeficiente de estabilidad de Habilidades metalingüísticas de Evaluación Neuropsicológica Infantil, puede verse en el anexo 6.

Para la adaptación de la prueba se eliminó el apartado de deletreo y se añade pares de fonemas de la misma prueba, pero perteneciente al ítem discriminación auditiva. De igual forma se añadieron imágenes para apoyo visual para síntesis fonémica y pares de fonemas.

Test De Matrices Progresivas: Escala Coloreada

Diseñada por J.C. RAVEN, el objetivo de la prueba es la evaluación del desarrollo intelectual. Edad Niños y ancianos; adultos discapacitados físicos o mentales, la aplicación puede ser individual o colectiva y el tiempo de aplicación es de aprox. 20 a 30 min. El ámbito de aplicación puede ser clínico, educacional e investigación. Consta de 3 series (A, Ab, B), de 12 problemas cada una utilizando el tablero en el cual:

Serie A: se compone de problemas simples, de tipo perceptuales para cuya resolución el razonamiento por analogía no resulta imprescindible. Se trata de ítems que se caracterizan por presentar un fondo continuo.

Serie Ab: evalúa la capacidad del examinado de poder ver figuras discretas como todos relacionados espacialmente.

Serie B: la resolución depende de la capacidad de pensar por analogía. Los ítems se caracterizan por presentar relaciones entre elementos discretos o discontinuos.

Para la evaluación de la prueba se debe:

Corregir la prueba: chequear las respuestas dadas por el niño y comparar con claves (respuestas correctas= 1 respuestas incorrectas= 0)

Obtener los puntajes parciales (de cada serie) y el puntaje total (suma de respuestas correctas dadas por el niño).

Verificar la consistencia de la puntuación para determinar la validez de la técnica (análisis de discrepancia). convertir el puntaje total en percentil.

Transformar el percentil en rango. obtención del diagnóstico de capacidad intelectual.

Registro de conductas durante la sesión. Este registro fue diseñado para esta investigación, con el objetivo de registrar los factores que pueden influir en la sesión. En esta bitácora, se registra el número de participante, la edad, dispositivo o dispositivos que utilizó para

conectarse, si la conexión de internet era estable o inestable. Se observa la atención, motivación, memoria, comprensión, acompañamiento, entorno y se categoriza en excelente, bueno, regular y debe mejorar. Al final incluye un cuadro en el cual pueden escribirse observaciones adicionales.

Programa de Intervención:

El programa de intervención contiene canciones, cuentos y actividades que pretenden favorecer los prerrequisitos de lectura y escritura. (Ver anexo 7)

Para ello se desarrollaron 15 sesiones de ejemplo con una duración de 45 minutos. La estructura de la sesión está conformada por bienvenida, dos actividades, actividad de fomento a la lectura y cierre.

Aspectos éticos:

Para asegurar la confidencialidad, los tutores de los sujetos firmaron una carta consentimiento informado, donde describe que tipo de información recabará el estudio y como se pretende utilizar dicha información. Los tutores tendrán la oportunidad de valorar esta información y preguntar lo que no les quede claro antes de firmar el documento para iniciar el estudio (Anexo 3) Esta carta fue elaborada con las recomendaciones que establece la Organización Mundial para la Salud, para el consentimiento informado parental. Además, a los participantes se le dará una carta de asentimiento informado donde ellos decidan si quieren participar o no en la investigación (Anexo 4).

De igual forma se realizó una devolución verbal y escrita de los resultados de la intervención individual a cada padre de familia.

Procedimiento:

Etapa 1

Se desarrolló el protocolo de investigación, en primer momento se delimitó el tema y se definió el problema, posteriormente se investigaron antecedentes de este tema, se definió la metodología a implementar en la investigación, la población, se eligieron los instrumentos de evaluación y se adaptarán los que sean necesarios. De igual forma se redactó la carta de consentimiento y asentimiento informado.

Etapa 2

Se realizó el proceso de gestión para la vinculación la asociación Familias T21, a la cual se le envió un oficio y acepto participar, siguiente a esto se realizó la difusión del programa a través de un cartel para que las familias interesadas de la asociación se inscribieran. En un inicio se registraron 20 niños con los cuales se realizó una junta informativa virtual por la plataforma Google Meet, donde estuvo presente los responsables de la asociación, padres de familia y los responsables de proyecto de investigación. En esta junta virtual, se dio a conocer el procedimiento y beneficios del programa, además se llevaron a cabo la firma de consentimiento informado para los padres y asentimiento informado para los menores de manera virtual.

Una vez realizado el proceso anterior se realizó la evaluación pre intervención de la muestra de estudio, haciendo una aplicación individual de manera virtual de la entrevista semiestructurada, las pruebas y/o tareas (Entrevista a los padres, FACILITO Evaluación de precurrentes instrumentales, tareas de las habilidades metalingüísticas de la Evaluación Neuropsicológica Infantil “ENI”, y el Test de Matices progresivas de Raven, escala coloreada) a los niños. Debido a los diversos factores observados durante las evaluaciones, se creó una rubrica donde se registraron datos importantes que influían dentro de la

intervención (Anexo7). Ya realizada la evaluación pre intervención, se comenzó la aplicación del programa de intervención de manera virtual. Esta intervención se realizó a través de 15 sesiones por videollamada en la plataforma Google Meet, dos veces por semana, para lo cual se formaron 4 grupos que tenían de 2 a 4 niños. En la videollamada la investigadora dirigía la sesión y los papás llevaban a cabo las actividades con los niños, cabe mencionar que el material a ocupar fue realizado por los padres, basados en videos tutoriales que se les proporcionaron. Una vez finalizadas las 15 sesiones del programa de intervención, se está llevando a cabo la evaluación post intervención de la muestra de estudio con la aplicación individual de los mismos instrumentos, (FACILITO Evaluación de precurrentes instrumentales, tareas de las habilidades metalingüísticas de la Evaluación Neuropsicológica Infantil “ENI”), mismos que se utilizaron en la evaluación pre intervención.

Etapa 3

En esta fase se organizaron los resultados, para posteriormente analizarse cualitativa y cuantitativamente, para posteriormente crear la discusión y conclusión de los resultados obtenidos de la etapa anterior.

Etapa 4

Una vez teniendo los resultados se realizó una devolución de resultados a los padres o tutores.

Cronograma de actividades (Ver Anexo 15).

Resultados

La muestra inicial estaba conformada por un grupo de 20 niños; sin embargo, durante el periodo de evaluación, 6 niños no continuaron en el programa debido a diversos problemas personales que presentaron los padres, además de 3 niños que no cooperaron en la evaluación virtual por lo que se trabajó con ellos de manera presencial, sin embargo, debido a los criterios de exclusión, 2 de estos niños ya no formaron parte de la muestra, quedando solo un participante de forma presencial dentro de la muestra. La intervención de manera virtual se comenzó con 11 niños, de los cuales uno dejó de conectarse al inicio de la intervención. Finalmente, la muestra de estudio está conformado por 10 niños en modalidad virtual y 1 una niña de forma presencial. La muestra estaba conformada por, 4 niñas (36.4%) y 7 niños (63.6%), la edad promedio de los participantes es de 6 años, y la mediana en grado escolar es 3°Preescolar. El 27% de los participantes se encuentra tomando clases virtuales y el 91% se encontraba tomando terapia de lenguaje a la par de la intervención. El 66% de la muestra presenta un CI 73% deficiente, 9% al inferior al término medio y un 18% un CI medio de acuerdo con los resultados obtenidos en la prueba RAVEN. Los resultados de las pruebas pre y post intervención se vaciaron en tablas donde puede visualizarse por niño los resultados obtenidos (Anexo 9). Durante las evaluaciones e intervención se observaron distintos factores a considerar los cuales fueron registrados en una bitácora (Anexo 10), en este se registró por ejemplo, si la conexión era inestable durante las sesiones, a lo cual se reporta que no todos los participantes presentaban fallas en la red y fueron pocas las ocasiones que llegaron a presentar fallas, de igual forma se observó que algunos participantes no tenían el material que se les pedía para las sesiones de intervención, por lo que se tenía que adaptar la actividad para lograr el mismo objetivo con materiales que tenía en casa. Al inicio de las evaluaciones de pre intervención en algunos casos los papás intervenían dándole ayudas al niño por lo que

se habló con ellos del por qué era importante que no interfirieran, lo cual entendieron y dejaban a los niños contestar por si solos. También se observó que algunos niños estaban más inquietos en la evaluación post intervención puesto que conservaban el ritmo de trabajo de la intervención en el que había actividades más dinámicas, ya que incluso algunos niños iban por el material que se ocupaba en las sesiones de intervención. De manera general se observó que la mayoría de los niños estuvieron acompañados en las sesiones, más de la mitad tenía un espacio especial para trabajar sin embargo había distractores, en su mayoría prestaban atención aproximadamente 20 minutos y se tenía que estar motivando y reforzando constantemente.

Se observa cualitativamente que los niños presentan mejores resultados en la evaluación post intervención, especialmente en los apartados de conciencia fonológica, y discriminación visual. De igual forma se observó que con el paso de las sesiones sus periodos atencionales mejoraron, prestando mayor atención. También en algunos casos se observó mayor intención comunicativa, si bien no articulan correctamente la palabra, ya intentan denominarla.

Respecto a los resultados cuantitativos, en las figuras de la 1 a las 5 se presentan las medias del grupo de muestra pre test y post test, teniendo como resultado después del análisis estadístico un valor con diferencia significativa en conteo de sonidos, conteo de palabras, articulación, denominación, trazo de líneas rectas, trazo de líneas curvas, discriminación visual de figuras en tamaño chico, grande, forma y elementos de conjunto, así como en discriminación visual de letras en tamaño y forma. En cuanto a los resultados cuantitativos, analizados con SPSS, en el cual se analizó y comparó las medias de un grupo en momentos diferentes, a través de la prueba de Wilcoxon, podemos observar que:

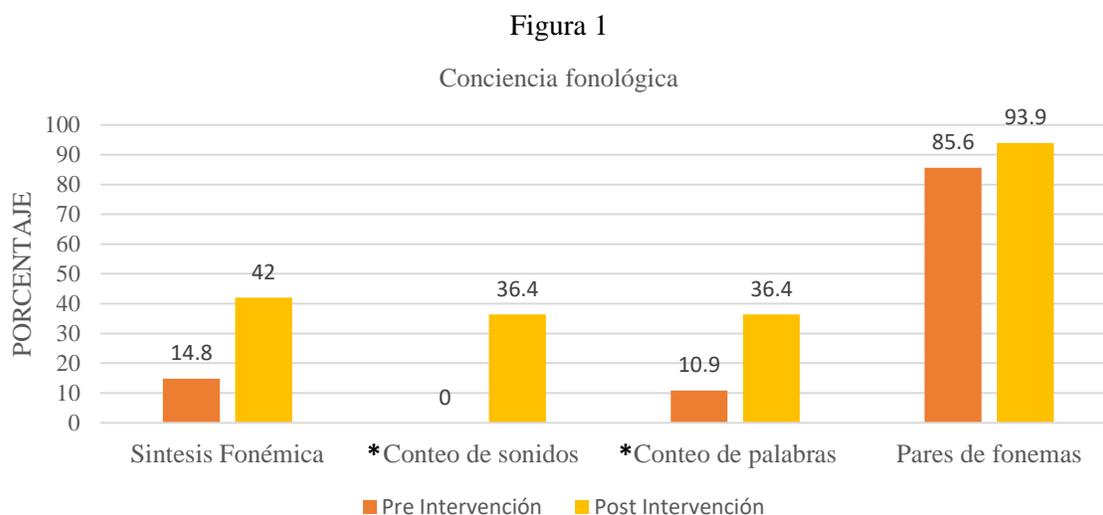


Figura 1. Pre y post intervención con el programa PIIEPLE, evaluación de conciencia fonológica con tareas de la Evaluación Neuropsicológica Infantil, en una población de escolares con SD (N= 11). * $p < 0.05$. Fuente: Elaboración propia

La media grupal aumentó en todas las habilidades de la conciencia fonológica, después de la intervención, mostró una diferencia significativa en conteo de sonidos y conteo de palabras.

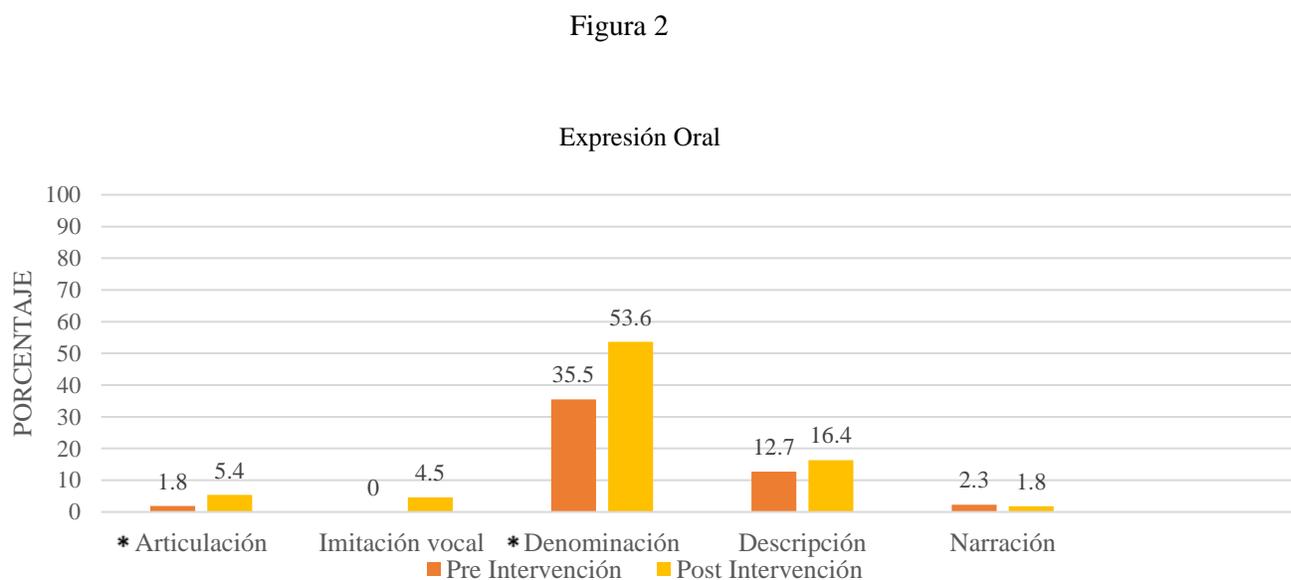


Figura 2. Pre y post intervención con el programa PIIEPLE, evaluación de Expresión oral en la prueba Facilito, en una población de escolares con SD (N= 11). * $p < 0.05$. Fuente: Elaboración propia.

En la expresión oral hubo un aumento en la media grupal en la mayoría de las habilidades, excepto en narración en la cual disminuyó el promedio grupal; no mostró una diferencia

significativa, en cambio en articulación y denominación si mostró una diferencia significativa.

Figura 3

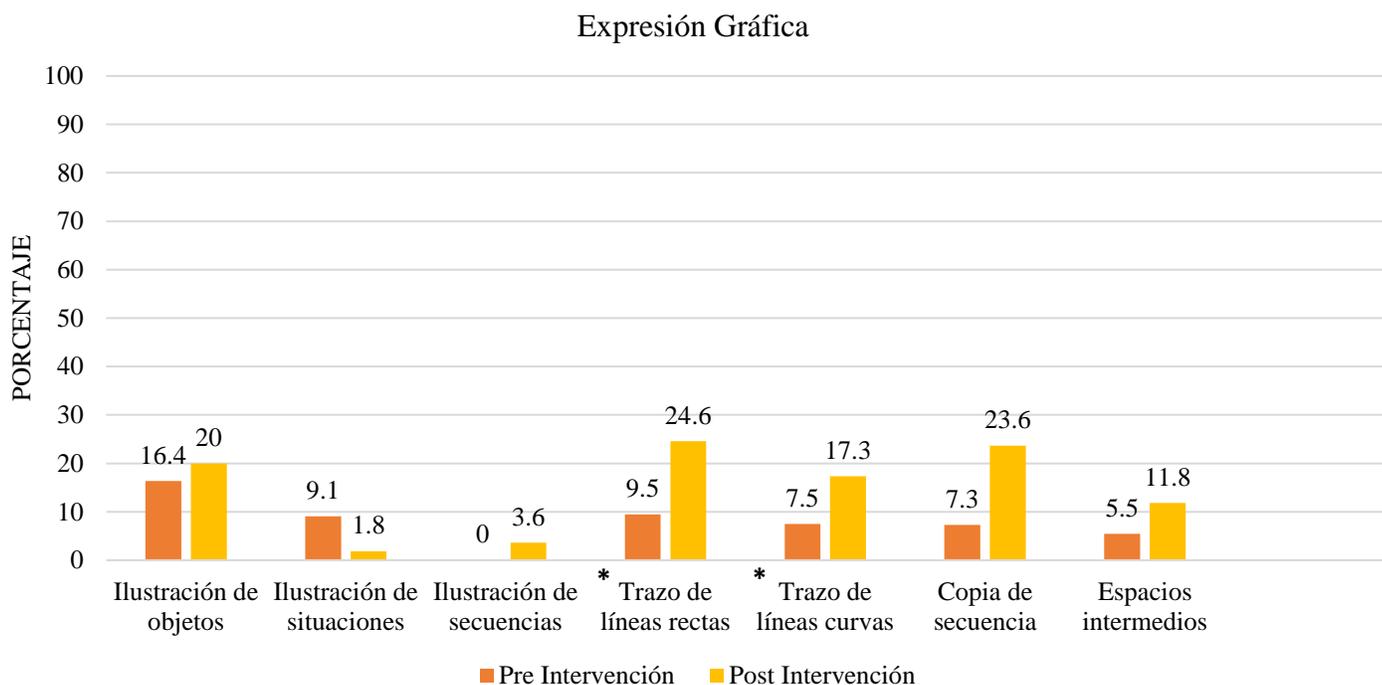


Figura 3. Pre y post intervención con el programa PIIEPLE, evaluación de expresión gráfica en la prueba Facilito, en una población de escolares con SD (N= 11). *p= < 0.05. Fuente: Elaboración propia

En la evaluación post intervención se observa un aumento en el promedio grupal en la mayoría de los ítems correspondientes a expresión gráfica, siendo trazo de líneas rectas y trazo de líneas curvas mostraron una diferencia significativa; sin embargo, en ilustraciones de secuencias se obtuvo un promedio menor después de la intervención.

Figura 4

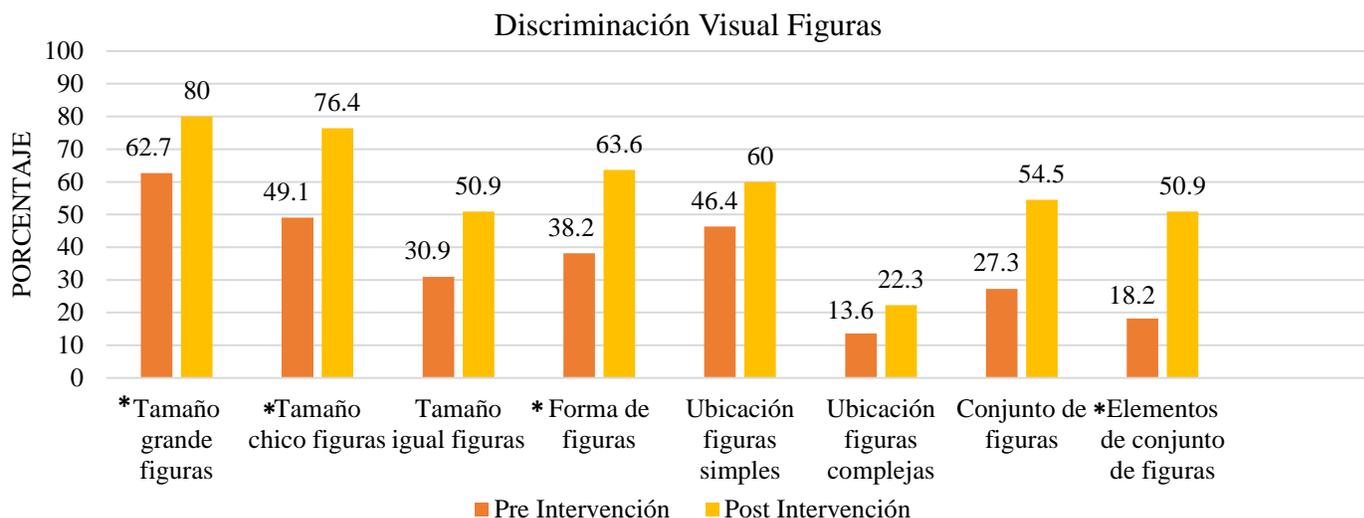


Figura 4. Pre y post intervención con el programa PIIEPLE, evaluación de discriminación visual de figuras en la prueba Facilito, en una población de escolares con SD (N= 11). *p= < 0.05. Fuente: Elaboración propia

Después de la intervención se observa un aumento en la media del grupo en discriminación visual de figuras, siendo el cambio en tamaño grande de figuras, tamaño chico de figuras, forma de figuras y elementos de conjunto de figuras mostraron una diferencia significativa.

Figura 5

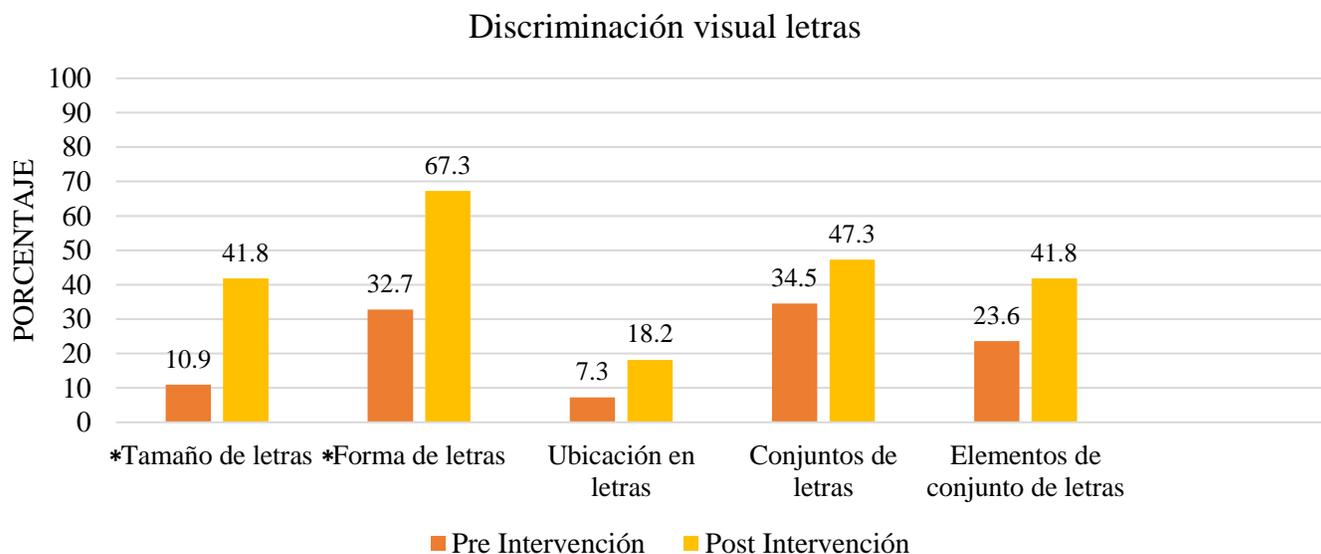


Figura 5. Pre y post intervención con el programa PIIEPLE, evaluación de discriminación visual de letras en la prueba Facilito, en una población de escolares con SD (N= 11). *p= < 0.05. Fuente: Elaboración propia.

En discriminación visual de letras también se observa un aumento en la media del grupo en todos los ítems, sin embargo, se encontró una diferencia significativa en tamaño y forma de letras.

De igual forma se realizó un análisis estadístico de correlación parcial del CI con las variables pre y post intervención, a través del cual encontramos una fuerte asociación entre el CI y los resultados obtenidos en pares de fonemas, articulación, denominación, descripción, ilustración de objetos, ilustración de situaciones, trazo de líneas rectas, trazo de líneas curvas, copia de secuencia con espacio intermedios, discriminación visual de figuras de tamaño grande, chico y tamaño de letras (Anexo 12).

También se contabilizaron la cantidad de prerrequisitos consolidados antes y después de la intervención, para identificar cuantos prerrequisitos se consolidaron después de la intervención, los cuales se concentraron en una tabla (Anexo 13), y en esta se observa que la máxima cantidad de prerrequisitos consolidados fueron 11 y la mínima 1; sin embargo, no se observa cualitativamente que la edad tenga relación con la consolidación de prerrequisitos.

Discusión

Las adaptaciones realizadas a los instrumentos resultaron eficaces al momento de la aplicación del instrumento, ya que los periodos atencionales de los niños eran cortos y el apoyo visual fue sumamente necesario puesto que la mayoría de los estudiantes tenían un lenguaje ininteligible, por lo que se apoyaban de señas.

De acuerdo a investigaciones en las habilidades de la lectura en población con SD, reportan que la conciencia fonológica se encuentra comprometida en la mayoría de esta población (Verucci, Menghini y Viccari, 2006), esto se observa también en los resultados de esta investigación puesto que la media del grupo en la pre intervención es menor al 20% del puntaje total en síntesis fonémica, conteo de sonidos y conteo de palabras, en contraste con la discriminación de pares de fonemas la cual presenta una media del 86% pre intervención, por lo que podemos ver que presentan mayor dificultad en identificar la cantidad de palabras y sonidos e integrar estos sonidos en aislado en una palabra, corroborando que al igual que el estudio “Reading skills and phonological awareness acquisition in Down syndrome”, esta población muestra un rendimiento más bajo en tareas de conciencia fonológica como es la segmentación de sonidos y palabras (Næss et al, 2012).

Al analizar los resultados se observa que el programa de intervención es posible llevarse a cabo tanto de manera virtual como presencial, además de que este programa de intervención tiene efectos positivos para la conciencia fonológica, obtenido un aumento en la media de los ítems, especialmente en conteo de sonidos donde la media inicial del grupo era 0% y la media después de la intervención de 36.6% y en conteo de palabras la media del grupo antes de la intervención era de 10.6% y después de 36.6%, los cuales al analizarse presentaron cambios estadísticamente significativos, lo que comprueba que es factible la implementación de un

programa para el desarrollo de las habilidades de conciencia fonológica dirigido a la población de sujetos con SD, como lo mencionan Hernández y Talou (2006), las cuales obtuvieron en su resultados un aumento del 10% en estas habilidades, posterior a la intervención.

No se encuentra una intervención de mismas característica poblacional que la presente investigación; sin embargo, en la investigación “ Programa de intervención psicopedagógica para la adquisición de la lectoescritura en niños preescolares: estudio de tres casos” en la que se utilizó el instrumento FACILITO con una población distinta, en la cual la muestra estaba conformada por tres niños sin discapacidad, pero con dificultades en lenguaje, motricidad gruesa y fina, percepción visoespacial y dispositivos básicos del aprendizaje, dos de los niños presenta inmadurez neurológica, observamos que los niños con SD, presentan puntajes más bajos en expresión gráfica y expresión oral (Espinosa y Santos, 2015), por ejemplo el promedio del grupo en articulación de palabras era 10 y en población con SD 1.8, en imitación vocal la media era de 46.6 y la de los estudiantes con SD 0, en trazo de líneas rectas y curvas era de 30 y 25 respectivamente y en población con SD de 8.4 en ambas; sin embargo, en discriminación visual presentan promedios similares, teniendo 35 y en población con SD 30.4. En cuanto al avance presentado posterior a la intervención se ve un aumento mayor en el promedio del grupo de los niños sin discapacidad en expresión oral y expresión gráfica; sin embargo, en discriminación visual al final de la intervención el grupo tenía un promedio similar, es importante aclarar que en la investigación de Espinosa y Santos con tres niños sin discapacidad la intervención se aplicaron 80 sesiones de 90 minutos, lo cual podría haber influido en que estos niños tuvieron un avance mayor (2015).

En la expresión oral se vieron cambios significativos en la articulación y denominación, sin embargo, estas pueden haberse visto beneficiadas debido a que 91% de los estudiantes se encontraban en proceso terapéutico de lenguaje, que en su mayoría inició a la par de la intervención también de manera virtual, pero con una duración de 50 minutos, por lo que con la intervención del programa fomentó la mejora en la expresión oral. Dentro de la investigación podemos corroborar que la comprensión del vocabulario fue superior a la producción oral como los resultados que encontró Galeote y colaboradores (2012).

En lo que consta a expresión gráfica, hubo efectos positivos en el trazo de líneas rectas y curvas, sin embargo, en este apartado es el único en el que observamos una puntuación menor en la post intervención en el apartado de ilustración de situaciones, por lo cual podríamos inferir que el programa de intervención favorece el trazo de líneas rectas y curvas, más no estimula la expresión de situaciones y secuencias, por lo cual es importante que se fortalezca el programa en esta área. En estos ítems de expresión oral y expresión gráfica son en los que se observan mayor dificultad, en el caso de la expresión gráfica, el desarrollo psicomotriz en niños con SD, se presenta como un proceso más lento que en niños sin discapacidad, por lo tanto, se asocian otros factores físicos que comprometen el desarrollo, además antes de los 3 años los padres suelen enfocarse en el desarrollo de la marcha en el niño y una vez logrado este, se enfocan en la adquisición del lenguaje, esto lo podemos corroborar en las entrevistas donde la mayoría de los padres mencionan que iniciaron un proceso terapéutico físico o de estimulación temprana y al adquirir la marcha, dejaron este servicio y comenzaron el de terapia de lenguaje, dejando atrás la importancia del desarrollo grafomotor en el niño con SD (Yépez et al., 2019), el cual por las características que presenta, como la hipotonía, la laxitud ligamentosa, la pequeña longitud de sus miembros con respecto al tronco y sus características neuropsicológicas, como déficit en la función visual, hacen que repita patrones motrices que

son funcionales, pero no los más adecuados (Agulló y González, 2006), lo que puede apreciarse en los resultados obtenidos en expresión gráfica, en los cuales se observa que el puntaje promedio del grupo fue bajo realizando en su mayoría garabateo, por lo que es importante que al adquirir la marcha no se deje de lado atención psicomotriz, ya que solo se enfoca a motricidad gruesa y aún debemos estimular y desarrollar la motricidad fina, para adquirir los prerrequisitos para la escritura.

Dentro de la discriminación visual se obtuvieron mejorías significativas en la discriminación de tamaño grande y chico, forma y elementos de conjunto en figuras y en identificar las letras de igual tamaño y forma. También estos resultados confirman lo que se concluye en el metaanálisis “La habilidad visuo-espacial en el síndrome de Down: ¿es realmente un punto fuerte?” donde plantean que la habilidad visuoespacial es mejor solamente comparado con el resto de habilidades que presentan mayor deficiencia, pero cognitivamente no es una habilidad superior (Yang, Connors y Merrill, 2014), por lo tanto se corrobora dicho planteamiento ya que se observan puntuaciones más altas y mayor cantidad de prerrequisitos consolidados de esta habilidad, en comparación con conciencia fonológica, expresión oral y expresión gráfica, donde presentan mayor deficiencia, pero esto no indica que sea una habilidad superior, ya que el puntaje sigue por debajo de lo establecido para su edad cronológica en la mayoría de los casos.

Por lo tanto de acuerdo a los resultados obtenidos observamos que las dificultades más frecuentes en los prerrequisitos de la lectura y la escritura que presentan los preescolares con SD son en expresión gráfica, expresión oral y conciencia fonológica, siendo las dificultades motoras y en lenguaje expresivo las que mayormente son conocidas e investigadas en esta población (Madrigal, 2016) pero además de esta es importante incluir a la conciencia fonológica dentro de las principales habilidades deficientes en esta población, la cual es

importante que sea atendida y estudiada ya que es un prerrequisito importante para la adquisición de la lectura y escritura (Lavra-Pinto, 2014).

Para favorecer los prerrequisitos de lectura y escritura se recomienda utilizar materiales concretos manipulativos y visuales (San Martín, s.f.), actividades narrativas, musicales y corporales, como se utilizó en el programa de intervención de esta investigación, por lo que corroboramos que es posible a través de un programa de intervención educativa favorecer los prerrequisitos de lectura y escritura en población con SD, el cual puede ser aplicado de manera virtual o presencial, ya que es importante que los programas educativos tomen en cuenta las necesidades del estudiantado pero también de su entorno y tengan un impacto familiar y escolar de manera que se adapte al contexto en el que se encuentre el estudiante (Cevallos et al, 2021).

Conclusiones

Por lo tanto, de acuerdo con los hallazgos encontrados se recomienda a los profesores implementar este programa de intervención, haciendo principal énfasis en la conciencia fonológica, sin descuidar el resto de los ítems, además de tomar en cuenta que el aprendizaje de la lengua se dé de forma natural como propone Vigotsky (1978), además de que aproveche las habilidades que muestran en discriminación visual. También, es importante que el programa de intervención se aplique hasta que el niño tenga un dominio total de los prerrequisitos de la lectura y escritura para así iniciar el proceso de adquisición de la lengua escrita, ya que con las 15 sesiones de intervención implementadas se vio una mejora en el desarrollo de los prerrequisitos de la lengua escrita, sin embargo, en la mayoría de los ítems y de los participantes no se alcanza el 80% de aciertos lo cual indica la prueba Facilito como parámetro mínimo para comenzar la adquisición de la lectura y escritura.

Al comparar los resultados con las investigaciones previas a las dificultades que presenta esta población en la lectura, podemos observar que el programa tiene efectos positivos en el desarrollo de los prerrequisitos de lectura y escritura, por lo que es útil implementarlo en población con SD tanto forma virtual como presencial, sin embargo se sugiere fortalecer el programa en los prerrequisitos que no se observaron cambios significativos, al igual que implementar el programa con mayor número de sesiones, para observar su impacto a largo plazo.

También a partir de los resultados obtenidos se creó una guía de recomendaciones para el docente, en el cual contiene estrategias para trabajar con estudiantes con SD, las cuales se implementaron en el programa y se consideraron necesarias para la facilitación de aprendizajes al estudiante (Anexo 14).

Una de las limitaciones aparentes del programa, es que los estudiantes tenían que estar acompañados siempre por un tutor, lo cual paso de ser una limitación a una bondad del programa, puesto que los tutores aprendían las actividades y podía replicarlas posteriormente con el niño. Por lo tanto, concluimos que al igual que como mencionan González, Raposo y Martínez (2015), el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) en la educación de población con SD, realizando una adecuada metodología y adaptaciones, favorece el aprendizaje del currículo. Lo cual confirma los resultados de una investigación realizada en preescolares con SD, en los cuales se observaron efectos positivos de la interacción receptiva de los padres sobre el funcionamiento del desarrollo de los niños con SD (Karaaslan y Mahoney, 2013). Por esta razón se sugiere que en los programas de intervención se contemple la participación de los padres.

Una de las limitaciones de la investigación, es la falta de registro de avances por sesión, ya que se cuenta solo con los resultados obtenidos al inicio y al final de la intervención, pero no se tiene registro de los avances graduales que tuvieron en cada área, por lo cual se sugiere para futuras evaluaciones realizar un registro de conductas sesión por sesión de cada uno de los prerrequisitos para poder observar mejor el desarrollo de estos prerrequisitos en los estudiantes.

Referencias

- Agulló, I. R., & González, B. M. (2006). Desarrollo motor del niño con síndrome de Down y patología osteoarticular asociada. *Revista Médica Internacional Sobre El Síndrome de Down*, 10(3), 34–40. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S1138-2074\(06\)70049-5](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S1138-2074(06)70049-5)
- Aretio, L. G. (2021). COVID-19 and digital distance education: pre-confinement, confinement and post-confinement. *RIED-Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*, 24(1), 09–32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Artigas L.M. (2012). Síndrome de Down. Trisomía 21. *Revista Clínica Española*, volumen 68 numero 6 108(5), 407–408.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2011). *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad*. Nueva Ley DOF 30-05-2011, Obtenido de; http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5191516&fecha=30/05/2011
- Cedeño R. A.C., Martínez F. Y., Reyes A. M., Mendoza L. E., Cedeño G. L. (2015). Abordaje integral en la rehabilitación del síndrome de Down. Revisión bibliográfica. *Multimed. Revista Médica. Granma*; 19(4) versión on-line: ISSN 1028-4818. <https://www.medigraphic.com/pdfs/multimed/mul-2015/mul154i.pdf>
- Cevallos U., et al., (2021). Educación en tiempos del COVID-19, perspectiva desde la socioformación. Dilemas contemporáneos: educación, política y valores, 8(spe1), 00004. Epub 26 de marzo de 2021. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2558>

Cóppola, L. (2004). Las Destrezas Perceptuales Y Los Retos En El Aprendizaje De La Lectura Y La Escritura. Una Guía Para La Exploración Y. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas En.*

Cortés-Monter, D. R. (2016). Adquisición de la lectura en personas con síndrome de Down. En N. Arias-Trejo & O. García (Eds.), *Lenguaje y Cognición en el síndrome de Down* (pp. 130-157). México, Laboratorio de Psicolingüística, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de: <https://www.researchgate.net/publication/314208320>

Cupples L. y Lacono T. (2002). The efficacy of 'whole word' versus 'analytic' reading instruction for children with Down syndrome [La eficacia de la instrucción de lectura 'palabra completa' versus 'analítica' para niños con síndrome de Down]. *Reading and Writing, 15*(5), 549–574. <https://doi.org/10.1023/A:1016385114848>

Espinosa J. y Santos M., (2015). *Programa de intervención psicopedagógica para la adquisición de la lectoescritura en niños preescolares: estudio de tres casos.* Universidad Pedagógica Nacional.

Flórez, J. (2011). La atención temprana en el síndrome de Down: bases neurobiológicas La plasticidad del sistema nervioso central. XXI Curso Básico Sobre Síndrome de Down, 1, 11–12. Recuperado de: <http://www.downcantabria.com/cursobasico/materialcurso/060200.pdf>

- Galeote, M., et al., (2012). Vocabulary acquisition in children with Down syndrome: Normative data and developmental trends. *Journal for the Study of Education and Development*, 35(1), 111–122. <https://doi.org/10.1174/021037012798977502>
- García G. S. (2015). Sistema de estimulación lingüístico pec's en niños con síndrome de down de 3 a 6 años. México. Universidad Pedagógica Nacional.
- González, M. H. (2018). Inclusión del alumnado síndrome de down en el aula a través del aprendizaje cooperativo. España, Universidad de la Sevilla. Recuperado de: https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/80703/HIRALDO_GONZÁLEZ%2CMARTA_inclusión_sindrome_down.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Goetz, K., Hulme, C., Brigstocke, S., Carroll, J. M., Nasir, L., & Snowling, M. (2008). Training reading and phoneme awareness skills in children with Down syndrome. *Reading and Writing*, [Capacitación en habilidades de lectura y conciencia fonémica en niños con síndrome de Down] 21(4), 395–412. <https://doi.org/10.1007/s11145-007-9089-3>
- Guajardo-Ramos, E. (2018). La Educación Inclusiva, fase superior de la Integración-Inclusión Educativa en Educación Especial. *Teoría y Crítica de La Psicología*, 11, 131–153. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6707080>
- Heredia, K. (2016). La enseñanza de la lectura en alumnos con síndrome de Down. España, Facultad de las Ciencias de la Educación Universidad de Málaga . Recuperado de: https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/14776/TFG_Kassandra_Heredia_Pinazo.pdf?sequence=1
- Hernández Salazar, Vanesa y Talou, Carmen (2006). Habilidades de conciencia fonológica en sujetos con Síndrome de Down: una propuesta de intervención. XIII Jornadas de

Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur.
Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Jimenez C. M. (2011). El método de lecto- escritura “Troncoso del Cerro” en educación regular, para la para la efectividad del aprendizaje dinámico dirigido a niñ@S con Síndrome de Down del primer año de Educación Básica de la Escuela Fiscal Mixta Vespertina #150 “Sara Palma De Barandearan” De La Ciudad De Guayaquil, Período 2010-2011. Ecuador. Universidad del Estado de Bolívar.

Karaaslan, O., & Mahoney, G. (2013). Effectiveness of responsive teaching with children with Down syndrome. *Intellectual and developmental disabilities*, 51(6), 458–469. <https://doi.org/10.1352/1934-9556-51.6.458>

Lavra-Pinto, Bárbara de, Segabinazi, Joice Dickel, & Hübner, Lilian Cristine. (2014). Phonological awareness and writing development in Down syndrome: a longitudinal case study. [Conciencia fonológica y desarrollo de la escritura en el síndrome de Down: un estudio de caso longitudinal] *Revista CEFAC*, 16(5), 1669-1679. <https://doi.org/10.1590/1982-021620147913>

Laws, G., Brown, H., & Main, E. (2016). Reading comprehension in children with Down syndrome. *Reading and writing*, [Comprensión lectora en niños con síndrome de Down]. 29, 21–45. <https://doi.org/10.1007/s11145-015-9578-8>

Lemons, C. J., King, S. A., Davidson, K. A., Puranik, C. S., Al Otaiba, S., & Fidler, D. J. (2018). Personalized reading intervention for children with Down syndrome. *Journal of School Psychology*, [Intervención de lectura personalizada para niños con síndrome de Down] 66, 67–84. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.07.006>

Ley para la Atención Integral de las Personas con Síndrome de Down para el Estado de Morelos (2016). Consejería Jurídica del Poder Ejecutivo del Estado de Morelos. Dirección General de Legislación. 2016. Recuperado de: <http://marcojuridico.morelos.gob.mx/archivos/leyes/pdf/>

Limón, M. A. (2006). Algunas políticas educativas mexicanas de inclusión. *Revista Electrónica Sinéctica*, núm. 29, agosto-enero, 2006, pp. 36-38. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México.

Lonigan, C. J., Anthony, J. L., Phillips, B. M., Purpura, D. J., Wilson, S. B., & McQueen, J. D. (2009). The Nature of Preschool Phonological Processing Abilities and Their Relations to Vocabulary, General Cognitive Abilities, and Print Knowledge. *Journal of educational psychology*, [La naturaleza de las habilidades de procesamiento fonológico preescolar y sus relaciones con el vocabulario, las habilidades cognitivas generales y el conocimiento impreso]101(2), 345–358. <https://doi.org/10.1037/a0013837>

Lormendez Trujillo, N., y Cano Ruiz, A. (2020). Educación inclusiva de preescolares con síndrome de Down: la mirada de un grupo de educadoras de Veracruz, México. *Actualidades Investigativas En Educación*, 20(2), 27. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i2.41665>

Madrigal, A. M. (2016). *El síndrome de Down*. 1–104. http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO10413/informe_down.pdf

Manterola, Carlos, y Otzen, Tamara. (2015). Experimental Studies 2nd Part: Quasi-experimental Studies. *International Journal of Morphology*, 33(1), 382-387. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022015000100060>

- Næss, K.-A. B., Melby-Lervåg, M., Hulme, C., y Lyster, S.-A. H. (2012). Corrigendum to: “Reading skills in children with Down syndrome: A meta-analytic review” [Habilidades de lectura en niños con síndrome de Down: una revisión metaanalítica] [Res. Dev. Disabil. 33 (2) (2011) 737–747]. *Research in Developmental Disabilities*, 33(4), 1039–1040. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ridd.2012.01.012>
- Nash, H., y Heath, J. (2011). The role of vocabulary, working memory and inference making ability in reading comprehension in Down syndrome. *Research in Developmental Disabilities*, [El papel del vocabulario, la memoria de trabajo y la capacidad de hacer inferencias en la comprensión lectora en el síndrome de Down] 32(5), 1782–1791. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.03.007>
- Noriega S. (2019) México, rezagado en inclusión de niños con Síndrome de Down. Sexenio. Recuperado de: <http://www.sexenio.com.mx/aplicaciones/articulo/default.aspx?Id=272920>
- Núñez D. P., y Santamarina S. M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, 18, 72–92. <https://www.redalyc.org/pdf/5119/511951374006.pdf>
- Pang, E. S., & Bernhardt, E. B. (2006). La enseñanza de la lectura SERIE PRÁCTICAS EDUCATIVAS - 12 de la lectura. Burns. Academia Internacional de Educación.
- Pazos González, M., Raposo Rivas, M., & Martínez Figueira, M. (2015). Las TIC en la educación de las personas con Síndrome de Down: un estudio bibliométrico. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 6(11), 20–39.
- Pérez, E. P., y Remón, Y. P. (2011). Musicoterapia aplicada a niños con síndrome de Down. *Revista Cubana de Pediatría*, 83(2), 142–148.

Pérez C. A. y García C., (2017). *Aprender a leer y escribir con el Método Fonético-Gestual*. México. DeClic.

Pérez S.J. y Zuñiga M. R., (2016). “ *LA PRÁCTICA DOCENTE EN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PRIMARIA REGULAR FRENTE A LAS ALUMNOS Y ALUMNAS CON SÍNDROME DE DOWN* ”. *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*.

R. Michael Barker, Rose A. Sevcik, Robin D. Morris, and MaryAnn Ronski. A Model of Phonological Processing, Language, and Reading for Students With Mild Intellectual Disability. (2013) [Un modelo de procesamiento fonológico, lenguaje y lectura para estudiantes con discapacidad intelectual leve] *AMERICAN JOURNAL ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES*, Vol. 118, No. 5, 365–380.

Ramírez, C. M., Ochoa F.,(2014). *La integración educativa de un niño con Síndrome de Down. El caso de Juan. D.F., México. Universidad Pedagógica Nacional*.

Robles-Bello, M, A., y Sánchez-Teruel, D. (2018). Evaluación neuropsicológica y lectura en un niño con síndrome de down. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 10(3), 1–7. <https://doi.org/10.5579/rnl.2018.416>

Rodríguez Bausá, L., y Olmo Remesal, L. (2010). Aportaciones para la intervención psicológica y educativa en niños con síndrome de Down. *Docencia e Investigación: Revista de La Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 35(20), 307–327.

Ruiz, E. (2011). La inclusión del alumnado con síndrome de Down en las escuelas: claves para el éxito. (Cómo trabajar por la integración sin morir en el intento). *Rev. Síndrome de Down*, 60–69.

- Ruíz V. N. (2016). Propuestas de intervención educativa en Síndrome de Down. España. Revista internacional de audición y lenguaje, logopedia, apoyo a la integración y multiculturalidad. ISSN: 2387-0907, Dep. Legal: J -67- 2016 Volumen 2, Número 3.
- Ruiz R. E. (2016). Características psicológicas y del aprendizaje de los niños con síndrome de Down. Fundación Síndrome de Down de Cantabria Fundación Iberoamericana Down21, 16. <https://www.downciclopedia.org/images/PDF/Caracteristicas-psicologicas-y-del-aprendizaje.pdf>
- Ruiz R. E. (2012). Programación educativa para escolares con síndrome de Down. Revista Virtual de Canal Down21. Fundación Iberoamericana Down21. Recuperado de: <https://www.down21.org/educacion/2496-programacion-educativa.html>
- Sailema Á. A.I, Sailema T., Amores G. P., Navas F.L., Mallqui Q.V., Romero F.E., (2017). Juegos tradicionales como estimulador motriz en niños con síndrome de Down. Ecuador. Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas.
- Salas Blas, Edwin. (2013). Diseños preexperimentales en psicología y educación: una revisión conceptual. *Liberabit*, 19(1), 133-141. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272013000100013&lng=es&tlng=es.
- San Martín, O.C. (s.f.). La lectura y las personas con Síndrome de Down. 0–30. Recuperado de: <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/39666/1/Cristina%20San%20Mart%C3%ADn.pdf>
- Santos, J. O., & Prudente, C. O. M. (2001). Síndrome de Down. Revista Neurociências, 22(2), 271–277. <https://doi.org/10.34024/rnc.2014.v22.8102>

- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. Recuperado de http://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf
- Soriano, C., García, J., Huesca, E., & Steve, R. (2006). Integración educativa en México y “Enciclomedia.” *Universidad de La Rioja y Fundación Dialnet*, 1–16. <http://www.capacidad.es/ciiee07/Mexico.pdf>
- Titus M.F.I., (2013). "Propuesta de un programa de lectura global para niños de edad preescolar con Síndrome de Down de la Fundación Margarita Tejada.". Guatemala de la Asunción. Universidad Rafael Landívar Facultad De Humanidades.
- Toro Josep y Cervera Montserrat (S.f). Test de Análisis de Lectoescritura. Machadolibros. Madrid. ISBN 978-84-9114-151-8.
- Troncoso, M. V. Cerro, M. M. del. (2004). Síndrome de Down Lectura y Escritura. Fundación Iberoamericana Down 21 (pp.6-8). Recuperado de: <https://www.down21.org/libros-online/libroLectura/libro/pdf/prefacio.pdf>
- Troncoso M.V., del Cerro M. y Ruiz E. (N.d.).El desarrollo de las personas con síndrome de down: un análisis longitudinal. *Fundación Síndrome de Down de Cantabria. Santander*. <http://www.downcantabria.com/articuloD1.htm>
- Verucci, L., Menghini, D. and Vicari, S. (2006), Reading skills and phonological awareness acquisition in Down syndrome. [Habilidades de lectura y adquisición de conciencia

fonológica en el síndrome de Down] *Journal of Intellectual Disability Research*, 50: 477-491. doi:10.1111/j.1365-2788.2006.00793.x

Vigotsky L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Cap. VIII La Prehistoria del lenguaje escrito. Critica de Barcelona. ISBN: 978-84-8432-046-4.

Xu, W., Kolozsvari, O. B., Monto, S. P., & Hämäläinen, J. A. (2018). Brain Responses to Letters and Speech Sounds and Their Correlations With Cognitive Skills Related to Reading in Children. *Frontiers in human neuroscience*, 12, 304.
<https://doi.org/10.3389/fnhum.2018.00304>

Yang, Y., Conners, F., & Merrill, E. (2014). La habilidad visuo-espacial en el síndrome de Down: ¿es realmente un punto fuerte? Resumen de un meta-análisis. *Rev. Síndr. Down*, 134–141.

Yépez, E., Ortiz, P., Padilla, G., & Charchabal, D. (2019). Síndrome de Down y el desarrollo psicomotor en la infancia Down. *Correo Científico Médico de Holguín (CCM) ISSN: 1560-4381*, 23(Ccm), 22.

**ANEXOS
ANEXO 1
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**

Fecha(s): _____

DATOS GENERALES DEL ESTUDIANTE	
Nombre	
Edad	
Fecha de Nacimiento	
Sexo	
Escolaridad	
Nombre de la Escuela	

Núcleo Familiar Estructura familiar y de pareja

La familia está:	Integrada ()	Desintegrada ()	
Vive con:	Familia extensa ()	Familia nuclear ()	
Tipo de familia:	Funcional ()	Desligada ()	Aglutinada ()

ANTECEDENTES PERINATALES:

¿El embarazo fue planeado? Si () No ()

¿El embarazo fue deseado? Si () No ()

Sentimientos al recibir la noticia del embarazo:

Deseado o accidental ()	Lo aceptaron con alegría ()	Rechazo abierto con deseo de abortar ()	Intentos realizados()
---------------------------------	-------------------------------------	---	-------------------------------

HISTORIA PERSONAL

Convivencia con animales: Sí () No ()

¿Ha padecido alguna de las siguientes enfermedades?

Varicela__ Sarampión__ Rubéola __ Escarlatina__ Parotiditis__ Hepatitis__

Otras _____

En caso afirmativo, ¿Cuándo y cómo cursaron las enfermedades? _____

Antecedentes quirúrgicos: _____

Fecha y motivo: _____

Transfusiones sanguíneas: Sí _____ No _____

Fecha y motivo: _____

Traumatismos: _____

Fecha y motivo: _____

Convulsiones: _____

Fecha y motivo: _____

Parto:

Lugar:	Lugar intrahospitalario () Casa () Otro ()
Tipo de parto	Eutócico () Distócico () Cesárea ()

Nacimiento:

Neonato:	Prematuro () Postmaduro () A término ()
Tipo de parto	Eutócico () Distócico () Cesárea ()

APGAR: _____

Alimentación:

Adecuada ()	Hiporéxico selectivo ()	Hiporéxico ()	Excesivo ()
Descripción de alimentación actual:			

Sueño:

Insomnio()	Pesadillas Nocturnas ()	Apnea del sueño()	Enuresis nocturna ()
Otra dificultad:			Sin Dificultad ()
Descripción de sueño actual:			

Control de esfínteres:

Diurno ()	Nocturno ()
Edad:_____	Edad:_____

Lenguaje:

Grito al nacimiento	Adecuado ()	Con retraso ()
Orientación al sonido	Adecuado ()	Con retraso ()
Llanto diferenciado	Adecuado ()	Con retraso ()
Primeras palabras	Adecuado ()	Con retraso ()
Obediencia a órdenes simples	Adecuado ()	Con retraso ()
Incremento del vocabulario	Adecuado ()	Con retraso ()
Conjugación de verbos	Adecuado ()	Con retraso ()
Enumeraciones	Adecuado ()	Con retraso ()
Descripciones	Adecuado ()	Con retraso ()
Narraciones	Adecuado ()	Con retraso ()

Desarrollo Motor

Sostén cefálico	Adecuado ()	Con retraso ()
Gateo	Adecuado ()	Con retraso ()
Sedestación	Adecuado ()	Con retraso ()
Bipedestación	Adecuado ()	Con retraso ()
Marcha	Adecuado ()	Con retraso ()
Carrera	Adecuado ()	Con retraso ()
Salto (1 y 2 pies)	Adecuado ()	Con retraso ()

Sube y baja escaleras	Adecuado ()	Con retraso ()
Toma de lápiz	Adecuado ()	Con retraso ()

**Desarrollo Sensoperceptivo:
VISUAL.**

Orientación a estímulos visuales	Adecuado ()	Regular ()	Malo ()
Movimiento ocular	Adecuado ()	Regular ()	Malo ()
Discriminación de formas, colores, etc	Adecuado ()	Regular ()	Malo ()
Agudeza visual	Adecuado ()	Regular ()	Malo ()
Orientación a estímulos visuales	Adecuado ()	Regular ()	Malo ()
Movimiento ocular	Adecuado ()	Regular ()	Malo ()

Padecimientos oftálmicos: _____

AUDITIVO

Orientación a estímulos auditivos:	Adecuado ()	Regular ()	Malo ()
Discriminación de sonidos	Adecuado ()	Regular ()	Malo ()
Articulación	Adecuado ()	Regular ()	Malo ()
Ejecución de órdenes	Adecuado ()	Regular ()	Malo ()
Orientación a estímulos auditivos:	Adecuado ()	Regular ()	Malo ()
Discriminación de sonidos	Adecuado ()	Regular ()	Malo ()

Padecimientos óticos: _____

Historia escolar.

Asiste a escuela:	Oficial () Particular () Bilingüe () Educación Especial () Otra ()
Grado Escolar	2° () 3° ()
Repetidor Escolar	Sí () No () ¿Qué grado? ¿Por qué=
Aprovechamiento	Adecuado () Regular () Malo ()

Patrones de Juego y Socialización: _____

Desarrollo socio afectivo:

Demostración de afectos:	Adecuado () Inadecuado ()
Hábitos específicos, (tics, succión del pulgar, enuresis, etc.)	Adecuado () Inadecuado ()
Desenvolvimiento social	Adecuado () Inadecuado ()
Disciplina	Adecuado () Inadecuado ()
Demostración de afectos:	Adecuado () Inadecuado ()
Hábitos específicos, (tics, succión del pulgar, enuresis, etc.)	Adecuado () Inadecuado ()

ANEXO 2

FACILITO

EVALUACIÓN DE PRERRECURRENTES INSTRUMENTALES PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA

Segunda edición
Protocolo

Nombre: _____

Sexo _____ Fecha de Nacimiento: _____

Fecha de aplicación: 1ª _____ 2ª _____

I. Articulación de palabras		
Fonemas con error		

II. Imitación vocal		
----------------------------	--	--

III. Discriminación visual		
1)Tamaño		
2)Forma		
3)Ubicación		
4)Conjuntos		
5)Elementos de conjunto		

OBSERVACIONES

IV. Expresión oral		
1)Denominación de objetos		
2) Descripción de situaciones		
3)Narración de secuencias		

V. Expresión gráfica		
1)Ilustración de objetos		
2) Ilustración de situaciones		
3)Ilustración de secuencias		

VI. Trazo de líneas		
1)Líneas rectas		
2) Líneas curvas		

VII. Imitación gráfica de secuencias de líneas		
1)Copia de secuencias de líneas		
2) Copia de secuencias con espacio intermedios		

ANEXO 3

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN: INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LOS PRERREQUISITOS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN PREESCOLARES CON SÍNDROME DE DOWN

Nombre estudiante:	Edad:	Sexo:
Escolaridad u ocupación:	Escuela:	

Por este conducto el (la) suscrito(a) _____ quien dice ser _____ del (a) _____ en referencia y quien se identifica con credencial _____ con número de folio _____ y dice tener _____ años de edad, ser originario(a) de _____ y vecino(a) de la ciudad de _____ con domicilio en _____, estado civil _____ y quien manifiesta lo siguiente:

Otorgo de manera voluntaria mi consentimiento para permitir que el(la) C. _____ responsable del proyecto con número de matrícula 10036467, de la Facultad de Comunicación Humana, realice una valoración e intervención del proyecto de **INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LOS PRERREQUISITOS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN PREESCOLARES CON SÍNDROME DE DOWN**. Luego de haber sido informado(a) y comprendido detalladamente su totalidad sobre dicho proyecto y sobre los posibles beneficios directos e indirectos de la participación del infante en el proyecto de investigación. Entiendo que la participación de _____ en las valoraciones y aplicación de propuestas de intervención educativa, es en el sentido de que:

- I. Es completamente voluntario y gratuito.
- II. No se tendrá que hacer ningún gasto y no se recibirá remuneración alguna por la colaboración en el proyecto.
- III. Como otorgante del consentimiento informado, puedo retirar a mi familiar de la investigación cuando así lo considere (mos), aún y cuando el investigador(a) no lo solicite, informando por escrito para ello a los responsables del proyecto LCH. Diana Lizaly Piza Roldán y Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre, las razones que considere oportunas.
- IV. De los resultados e información obtenida se considerará lo siguiente:
 - a. Guardar estricta confidencialidad sobre las valoraciones e intervención realizada.
 - b. Proporcionar información actualizada cuando así lo solicite el (la) suscrito(a).
 - c. Desarrollar la investigación bajo el apego a los protocolos y normas de ética profesional aplicable.

Para el desarrollo de la investigación en primer momento se realizará una evaluación, para lo que se aplicará a los padres una entrevista semiestructurada y los niños serán valorados con:

- **FACILITO Evaluación de prerrecurrentes instrumentales. Segunda Edición**
- **Test de Matices progresivas coloreada de Raven**

- **Tareas de las habilidades metalingüísticas de la prueba ENI (Evaluación Neuropsicológica Infantil), correspondientes a la Conciencia Fonológica**

El Lugar en que se llevarán a cabo dichas valoraciones y/o diagnóstico y/o aplicación de propuestas terapéuticas: _____, la intervención tendrá una duración de 15 sesiones, las cuales tendrán una duración de 45 minutos cada sesión.

La Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre, Investigadora de Tiempo Completo y docente de la Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva, se encargará de supervisar y observar el desempeño del (la) LCH. Diana Lizaly Piza Roldán, estudiante de la Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva- Aunado a lo anterior, en caso de dudas en las valoraciones y/o intervención, puede comunicarse en cualquier momento al 7772612374 con la Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre o al 7331088428 con la LCH. Diana Lizaly Piza Roldán

Nuevamente reitero que Yo, _____, he aceptado, leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria.

Cuernavaca, Morelos, a ____ de ____ de 2020

(Nombre completo y firma)
PADRE, TUTOR O FAMILIAR

L.C.H. Diana Lizaly Piza Roldán
RESPONSABLE DEL PROYECTO

Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre
RESPONSABLE DEL PROYECTO

TESTIGO

(Nombre completo y firma)

ANEXO 4

ASENTIMIENTO INFORMADO

Título de proyecto: INTERVENCIÓN EN LOS PRERREQUISITOS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN PREESCOLARES CON SÍNDROME DE DOWN

Hola, somos Diana Lizaly Piza Roldán y Alma Janeth Moreno Aguirre formamos parte de la Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Estamos realizando un estudio de Intervención en los prerrequisitos de la lectura y escritura en preescolares con Síndrome de Down para ello queremos pedirte que nos apoyes.

Tu participación en el estudio consistirá en contestar algunas pruebas y llevar a cabo actividades que se te indiquen. La participación en el estudio es voluntaria, es decir, aun cuando tus papá o mamá hayan dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas que, si en un momento dado ya no quieres continuar en el estudio, no habrá ningún problema, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

Toda la información que nos proporciones/ las mediciones que realicemos nos ayudarán a conocer la efectividad de la intervención

Esta información será confidencial. Esto quiere decir que las personas no sabrán tu nombre, datos y respuestas, los únicos que sabrán los resultados de las pruebas serán tus papás y director de la escuela.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas tu huella dactilar en el cuadrado de abajo que dice “Sí quiero participar”

Si no quieres participar, no pongas tu huella

Sí quiero participar

Nombre: _____

Nombre y firma de la persona que obtiene el asentimiento:

Fecha: _____ de _____ de _____

ANEXO 5

Propiedades psicométricas

Se aplicó la prueba ji cuadrada (X^2) a las relaciones propuestas entre los componentes de los comportamientos de lectoescritura y los comportamientos instrumentales, aceptando como nivel mínimo de significación $p= .10$

Grado de significación de la relación entre los componentes de la Lectura y los comportamientos instrumentales propuestos como precurrentes		
Componente de la Lectura	Comportamiento instrumental precurrente	Grado de significación
1. Correspondencia		
a) Correspondencia global	Expresión oral Discriminación visual	$p > .10$ $p = .05$
b) Correspondencia de las letras -Omisión o adición -Sustitución por sonido -Sustitución por forma -Sustitución por ubicación	Discriminación visual de elementos de conjunto Articulación de palabras Discriminación visual de forma Discriminación visual de ubicación	$p = 0.25$ $p = .10$ $p = .10$
c) Correspondencia de las palabras -Omisión, adición o sustitución	Discriminación visual en conjuntos Discriminación visual de elementos de conjunto	$p = .10$ $p = .005$
2. Fluidez -Fluidez	Correspondencia en la lectura Discriminación visual de elementos de conjunto Discriminación visual de conjuntos Expresión oral	$p = .005$ $p = .25$ $p = .25$ $p = .005$
3. Velocidad	Fluidez en la lectura Correspondencia en la lectura	$p = .10$ $p > .10$

Grado de significación de la relación entre los componentes de la Lectura y los comportamientos instrumentales propuestos como precurrentes		
Componente de la comprensión de la Lectura	Comportamiento instrumental precurrente	Grado de significación
- Corrección	Correspondencia en la lectura Fluidez en la lectura Expresión oral Expresión gráfica	$p > .10$ $p = .25$ $p = .10$ $p > .10$

Grado de significación de la relación entre los componentes de la Lectura y los comportamientos instrumentales propuestos como precurrentes		
Componente de la Escritura a la copia	Comportamiento instrumental precurrente	Grado de significación
1. Correspondencia		
a) Correspondencia global	Imitación gráfica de secuencias de líneas Discriminación visual	p > .15 p = .10
b) Correspondencia de las letras		
-Omisión, adición o sustitución	Discriminación visual de elementos de conjunto Discriminación visual	p = .25 p = .10
-Omisión o adición	Imitación gráfica de secuencias de líneas Discriminación visual de elementos de conjunto	p = .005 p = .10
-Sustitución por sonido	Imitación gráfica de secuencias de líneas	p = .25
-Sustitución por tamaño	Articulación de palabras	p = .25
-Sustitución por forma	Discriminación visual de tamaño	p > .10
-Sustitución por ubicación	Discriminación visual de forma	p = .25
c) Correspondencia de las palabras	Discriminación visual de ubicación	p > .10
-Omisión, adición o sustitución	Discriminación visual en conjuntos	p = .025
-Separación	Imitación gráfica de secuencias de líneas Discriminación visual de conjuntos	p = .005 p = .10
	Imitación gráfica de secuencias de líneas	p = .25
2. Trazo de letras		
-Líneas rectas	Trazo de líneas rectas	p > .10
-Líneas curvas	Trazo de líneas curvas	p > .10
-Separación de letras	Imitación gráfica de secuencias de líneas	p = .25
3. Velocidad		
-Velocidad	Correspondencia en la copia Trazo de letras	p > .10 p > .05

Grado de significación de la relación entre los componentes de la Escritura al dictado y los comportamientos instrumentales propuestos como precurrentes		
Componente de la Escritura al dictado	Comportamiento instrumental precurrente	Grado de significación
1. Correspondencia		
a) Correspondencia global	Expresión gráfica Discriminación visual Audición de palabras Imitación vocal	p > .10 p > .10 p > .10 p > .10
b) Correspondencia de las letras -Omisión, adición o sustitución -Omisión o adición -Sustitución por sonido -Sustitución por forma -Sustitución por ubicación	Discriminación visual de elementos de conjunto Discriminación visual Articulación de palabras Discriminación visual de tamaño Discriminación visual de ubicación	p = .05 p = .025 p = .10 p = .25 p = .005
c) Correspondencia de las palabras -Omisión, adición o sustitución	Discriminación visual en conjuntos Expresión gráfica Discriminación visual	p = .10 p > .10 p = .05
2. Trazo de letras -Líneas rectas -Líneas curvas -Separación de letras	Trazo de líneas rectas Trazo de líneas curvas Imitación gráfica de secuencias con espacios vacíos	p > .10 p > .10 p = .15
3. Velocidad -Velocidad	Trazo de letras Correspondencia en el dictado Trazo de letras	p = .10 p > .10 p > .10

Grado de significación de la relación entre los componentes de la Redacción escrita y los comportamientos instrumentales propuestos como precurrentes		
Componente de la comprensión de la Lectura	Comportamiento instrumental precurrente	Grado de significación
- Corrección	Correspondencia en el dictado Imitación vocal Expresión oral Expresión gráfica	p > .10 p = .15 p = .05 p > .10

ANEXO 6

Coeficiente de estabilidad de Habilidades metalingüísticas de Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI)

Habilidades metalingüísticas	Primera evaluación		Segunda evaluación		Coeficiente de estabilidad
	Media	DS	Media	DS	
Síntesis fonémica	4.100	2.631	4.000	2.407	0.485
Conteo de sonidos	4.967	3.157	5.600	2.673	0.244
Deletreo	4.933	2.716	5.700	1.489	0.694
Conteo de palabras	4.700	3.120	5.933	1.530	0.270

TABLA 5. COMPARACIÓN ENTRE LAS NORMAS PERCENTILES EN EL MPC DE LA COMUNIDAD YAQUI (YA) Y LAS DEL BAREMO DE AGUASCALIENTES (AG).

Rangos percentiles	Grupos de edad													
	5 años		6 años		7 años		8 años		9 años		10 años		11 años	
	YA	AG	YA	AG	YA	AG	YA	AG	YA	AG	YA	AG	YA	AG
95	21	22-23	23	26-28	24	28-29	27	28-32	29	33-34	31	35	32	35
90	18	21-22	20	25-27	22	27	25	27-31	27	32-33	29	34	29	34
75	16	19	18	22-23	20	24	22	24-28	24	28-29	26	31-33	27	32-33
50	13	16-17	16	19-20	18	19-20	19	21-24	22	24-25	24	28-29	25	30-31
25	11	14-15	14	17-16	15	15	17	16-17	18	19-21	20	24-25	22	28-26
10	10	13-14	12	15	13	13-12	15	14-12	15	15-17	17	20-21	19	24-21
5	9	12-13	11	14-13	12	12-11	13	12-11	13	13-15	13	17-18	17	21-19

TABLA 3. COEFICIENTES DE CORRELACIÓN DE PEARSON ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA PUNTUACIÓN EN EL MPC.

Nota. El baremo de Aguascalientes presenta puntuaciones directas en categorías de un año

ararlo con las normas de este estudio se han unido las as del MPC.

Grupos de edad	R	p
6 años	.331	.032
7 años	.309	.002
8 años	.320	.002
9 años	.529	.000
10 años	.381	.000
11 años	.321	.005
Total	.267	.000

TABLA 4. COEFICIENTES ALPHA DE CRONBACH Y SPEARMAN-BROWN EN EL MPC EN LOS DISTINTOS GRUPOS DE EDAD Y EN LA MUESTRA TOTAL.

Grupo de edad	n	Alpha de Cronbach	Spearman-Brown
5 años	108	.736	.711
6 años	100	.549	.589
7 años	103	.666	.725
8 años	95	.545	.558
9 años	100	.748	.763
10 años	84	.746	.687
11 años	75	.703	.665
Total	665	.810	.822

ANEXO 7

Registro de conductas durante la evaluación					
Nombre: Edad: Fecha: Horario: Sesión: Primera () Reposición () Duración de la Sesión: Dispositivo para conectarse: Celular () Tablet () Laptop () Conexión: Estable () Inestable ()					
Conducta observada	Excelente	Bueno	Regular	Debe mejorar	Descripción
Atención Mantiene su atención en la actividad					
Motivación Se encuentra participativo en las actividades					
Memoria Recuerda palabras e indicaciones					
Comprensión Lleva a cabo indicaciones					
Acompañamiento Un adulto lo acompaña durante la sesión					
Entorno Tiene un lugar especial para estar en la sesión Existen más personas cerca de él durante la sesión					
Observaciones generales:					

ATENCIÓN

Excelente: estuvo toda la sesión atenta

Bueno: Permanece más de la mitad del tiempo de la sesión

Regular: Estuvo inconstante durante la sesión o estuvo menos de la mitad de la atención

Debe mejorar: No presta atención o padre estuvo llevando a sentar todo el tiempo

MOTIVACIÓN

Excelente: Se mantuvo siempre con gusto haciendo las actividades

Bueno: Más de la mitad de las actividades las hizo alegre o motivado

Regular: Tuvo que estar reforzando constantemente

Debe mejorar: Nunca hizo las actividades con motivación

MEMORIA

Excelente: Recuerda todas la palabras e indicaciones

Bueno: Recuerda la mayoría de las palabras e indicaciones

Regular: Recuerda pocas palabras e indicaciones

Debe mejorar: No recuerda palabras e indicaciones

COMPRENSIÓN

Excelente: Lleva a cabo todas las indicaciones

Bueno: Lleva a cabo la mayoría de las indicaciones

Regular: Lleva a cabo pocas indicaciones

Debe mejorar: No lleva a cabo indicaciones

ACOMPañAMIENTO

Excelente: Un adulto lo acompaño siempre durante la sesión

Bueno: Un adulto lo acompaño casi siempre durante la sesión

Regular: Un adulto lo acompaño a veces durante la sesión

Debe mejorar: No lo acompaño ningún adulto durante la sesión

ENTORNO

Excelente: Cuenta con un lugar especial para estar en la sesión sin distracciones

Bueno: Cuenta con un lugar especial para estar en la sesión con pocas distracciones

Regular: No Cuenta con un lugar especial para estar en la sesión y tiene pocas distracciones

Debe mejorar: No Cuenta con un lugar especial para estar en la sesión y tiene muchas distracciones

ANEXO 8
PROGRAMA INCLUSIVO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA DE
PRERREQUISITOS DE LECTURA Y ESCRITURA
(PIIEPLE)

Introducción

El Programa Inclusivo De Intervención Educativa De Prerrequisitos De Lectura Y Escritura (PIIEPLE) para niños con Síndrome de Down, es una propuesta y recopilación de actividades que puedan emplearse de forma individual o grupal, a niños con y sin Síndrome de Down, con el fin de desarrollar aquellas habilidades que corresponden a los prerrequisitos de lectura y escritura.

Para el desarrollo de este programa de intervención educativa, se tomó en cuenta que es necesario contar con dos mecanismos básicos de influencia educativa: la construcción de significados compartidos y el traspaso de control (León, 2018). De igual forma se retomaron los requisitos previos que establecen los métodos para adquisición de la lectura y escritura que son empleados en población con Síndrome de Down, de tal forma que al concluir este programa de intervención idealmente se espera que sea empleado en preescolar, estos niños cuenten ya con las habilidades de estos métodos especializados requieren para su iniciación. Uno de esas metodologías es el “Método Troncoso” el cual establece que para poder adquirir la lectura y escritura se debe llevar a cabo previamente un programa de aprendizaje discriminativo, con el objetivo de que el alumno comprenda qué debe hacer, cómo debe hacerlo, para lo cual propone actividades de asociación, de selección, de clasificación, de denominación y de generalización. La otra metodología que suele emplearse es el “Método Fonético Gestual”, el cual considera que deben desarrollarse 8 habilidades: discriminación visual y auditiva, memoria visual y secuencial, relaciones espaciales y orientación espacial, constancia de forma, oclusión visual, figura fondo, coordinación ojo mano.

El objetivo general de la intervención es desarrollar los prerrequisitos de lectura y escritura en población con Síndrome de Down.

Para lograr esto, las áreas a trabajar dentro del PIIEPLE son:

- Articulación
- Denominación
- Descripción
- Narración
- Expresión gráfica
- Trazo de líneas
- Imitación gráfica
- Tamaño

- Forma
- Ubicación
- Conjuntos
- Elemento de conjunto
- Síntesis fonémica
- Conteo de sonidos
- Conteo de palabras
- Pares de fonemas

De igual forma como objetivo transversal trabajaremos en todas las sesiones los dispositivos básicos del aprendizaje, como lo es memoria, atención y motivación

La duración de la sesión será de 45 minutos. El procedimiento de aplicación del programa implica el mantenimiento de una serie de variables constantes que configuran el encuadre metodológico de la intervención, (Landazabal, 2003). Por esta razón en las sesiones se maneja una bienvenida y cierre establecidos, en el cual la primera tiene el objetivo de establecer el encuadre y el cierre para evaluar la sesión. Entre medio de estas se realizarán 3 actividades que desarrollen las variables correspondientes a los prerrequisitos de lectura y escritura.

Para establecer que actividad se debe realizar, es necesario que se ubique al niño en una fase de acuerdo con el dominio que se va a trabajar.

Tabla 1

FASES DE INTERVENCIÓN

FASE	DOMINIO	FUNCIÓN	COMPETENCIAS A DESARROLLAR
1	Expresión oral	Articulación	Nombre palabras sin fallas articulatorias
		Denominación	Reconoce el nombre de las cosas
	Grafomotricidad	Expresión gráfica	Dibuje lo que se le indique
		Trazo de Líneas	Remarque líneas rectas
	Discriminación visual	Tamaño	Seleccione de acuerdo con el tamaño que se le indique
		Forma	Seleccione la forma que se le indique
		Ubicación	Seleccione de acuerdo la ubicación que se le indique
	Conciencia Fonológica	Conteo de palabras	Identifique la cantidad de palabras en una oración
		Pares de fonemas	Identifique la diferencia entre una palabra y otra con sonido similar

2	Expresión oral	Articulación	Nombre palabras sin fallas articulatorias
		Denominación	Reconoce y dice el nombre de las cosas
		Descripción	Describe imágenes, personas y objetos
	Grafomotricidad	Expresión gráfica	Dibuje lo que se le indique
		Trazo de líneas	Trace líneas rectas Remarque líneas curvas
		Imitación gráfica	Copie figuras simples
	Discriminación visual	Tamaño	Asocie y clasifique por tamaños
		Forma	Asocie y clasifique por forma
		Ubicación	Asocie por ubicación
		Conjuntos	Identifique conjuntos por campos semánticos
	Conciencia fonológica	Conteo de palabras	Identifique la cantidad de palabras en una oración
		Pares de fonemas	Identifique la diferencia entre una palabra y otra con sonido similar
		Síntesis fonémica	Identifique la palabra a partir de sonidos aislados
3	Expresión oral	Articulación	Nombre palabras sin fallas articulatorias
		Denominación	Reconoce y dice el nombre de las cosas
		Descripción	Describe imágenes, personas y objetos
		Narración	Relate historias a partir de una imagen
	Grafomotricidad	Expresión gráfica	Dibuje de manera espontanea
		Trazo de líneas	Traza líneas rectas y curvas
		Imitación gráfica	Copie figuras complejas
	Discriminación visual	Ubicación	Ubique objetos de acuerdo a lo que se le indique
		Conjuntos	Forme conjuntos de acuerdo a su tamaño o forma
		Elementos de conjunto	Identifique elementos de un conjunto
	Conciencia fonológica	Conteo de palabras	Identifique cantidad de palabras en una oración

Pares de fonemas	Identifique la diferencia entre una palabra y otra con sonido similar
Síntesis fonémica	Identifique la palabra a partir de sonidos aislados
Conteo de sonidos	Identifique cuales y cuantos son los sonidos que forman una palabra

*Fuente: Elaboración propia

Las actividades tienen la flexibilidad de ser adaptables a los requerimientos e intereses que presente el niño, de igual forma en dichas actividades se contemplan los principios que se establecen en la prehistoria del lenguaje escrito, en el cual mencionan que es importante que la escritura se enseñe de modo natural, el aspecto motor pueda incluirse en el juego de los niños y que la escritura se cultive más que se imponga, ya que es necesario llevar al niño a una comprensión interna de la escritura y propiciar que éste sea un desarrollo organizado más que un aprendizaje (Vigotsky, 1978).

ACTIVIDADES

Diario de actividades:

Los estudiantes colocarán las actividades que realizarán en la sesión

Objetivo: Reconocer, establecer y/o verbalizar la secuencia de acciones a realizar en el día

Material:

Un cuaderno y pegamento ó Cuaderno con velcro

Canciones

Articulación

Objetivo: Favorecer la articulación de sonidos

- Canción 1– /p/ /b/ /m/
- Canción 2– /f/ /d/ /ch/
- Canción 3– /k/ /g/ /j/
- Canción 4– /s/ /l/ /n/
- Canción 5– /p/ /b/ /m/

Conciencia fonológica

Objetivo: Desarrollar la conciencia fonológica

- Canción de la cajita

Rincón de Lectura:

Al finalizar cada sesión se tendrá un espacio de lectura donde realizarán una actividad encaminada a la comprensión y fomento de la lectura.

Objetivo: Desarrollar la comprensión y fomento a la lectura

Material:

Cuento

Hojas

Crayolas

Títeres

Cuentos escritos para el programa

Articulación

Objetivo: Adquirir, mecanizar y automatizar los sonidos del español

- “La mariposa perdida”

Noción corporal

Objetivo: Desarrollar la noción corporal

- “Los movimientos del cuerpo”

Figuras geométricas:

Seleccionarán y clasificarán de acuerdo con sus características.

Objetivo: Desarrollar habilidades de la percepción visual

Material:

4 figuras geométricas (Triángulo, cuadrado, círculo, rectángulo) de 6 colores diferentes (verde, azul, amarillo, rojo, naranja, magenta) y de 6 texturas diferentes. (Si es posible agregar 4 olores diferentes) y de 2 diferentes tamaños (Grande de 10 cm y pequeño 5 cm)

Fichas:

Colocarán la cantidad de sonidos que contiene una palabra u oración

Objetivo: Desarrollar conciencia fonológica

Material:

Caja verde con abertura tipo alcancía

Caja roja con abertura tipo alcancía

Lentejuela grande Verdes-Palabras

Lentejuela grande Rojas- Sonidos

Tablero lógico:

Colocar cada tarjeta en el tablero coincidiendo con la columna del dibujo y la fila del color correspondiente

Objetivo: Desarrollar la clasificación de elementos en conjunto

Material:

Tablero con cinco columnas y siete hileras o filas

Seis dibujos diferentes en blanco y negro

Tarjetas con cuatro colores: rojo, azul, amarillo y verde.

24 tarjetas con imágenes de los colores (rojo, azul, amarillo y verde)

Las tarjetas deben ser del tamaño de los recuadros del tablero

Lo tienen que armar de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo, siguiendo la direccionalidad de la escritura.

1. Etapa: Preparar la columna de tarjetas con los dibujos de un solo color, y colocarlos en el tablero. Se le pide al alumno que los vea siguiendo el dedo del adulto de arriba abajo. Se le dice: “mira esta columna de estos dibujos, ve siguiendo mi dedo”.

Se le da una columna de tarjetas de otro color. Hay que procurar no darle las tarjetas en orden. Una vez ordenadas, hay que proporcionarle las otras tarjetas por hileras, o sea, por formas, para que se acomoden en el tablero.

Al haber terminado de formar todo el tablero se le enseñan las columnas. Se le pide que vaya siguiendo con sus ojos la mano del adulto de arriba hacia abajo y se le dice: “Vamos a ver los colores que hay en esta columna”, después se le pide que muestre una columna de algún color en particular o pedirle que señale una fila de algún objeto en particular.

2. Etapa: Ordenar las tarjetas en el tablero y así quitar una tarjeta de cada columna. Darle al alumno las tarjetas una por una para que vea en cual de los espacios faltantes va y ahí la coloque.

Con el tablero armado se quitan más tarjetas para que él las acomode. El número de tarjetas no debe ser mayor a 12. Al momento de acomodarlas se le pueden dar de una en una o el montón de tarjetas

3. Etapa: Completando el tablero. Se colocan pocas tarjetas en el tablero, una o dos de cada columna o hilera. Con el fin de que el alumno complete el tablero con las tarjetas. La consigna es: “Ayúdame a terminar el tablero con las tarjetas, fíjate muy bien en el color y el dibujo”.

Actividad Recopilada de: Método Fonético Gestual

SESIONES

Sesión 1				
Duración: 45 Minutos			Fecha:	
Aprendizajes esperados: <ul style="list-style-type: none"> Menciona características de objetos y personas que conoce y observa Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje Expresa gráficamente narraciones con recursos personales 				
Objetivo general: Favorecer prerrequisitos de lectura y escritura				
Objetivo específico	Indicador	Actividad	Material	Duración
Reconocer la secuencia de acciones a realizar en el día	Fase 1: Verbalice la secuencia Fase 2: Copie y verbalice la secuencia de actividades Fase 3: Elige, ubique y verbalice correctamente la secuencia de acción	BIENVENIDA: Los estudiantes con ayuda de la persona guía colocarán las actividades que realizarán en la sesión Fase 1: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y le ayudará a pegar la imagen y verbalizarla mientras la pega Fase 2: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y este tendrá que copiar la secuencia y la verbalizará con ayuda del guía mientras pega las imágenes	Diario de actividades Imágenes representativas de las actividades a realizar con velcro o pegamento	5 minutos

		Fase 3: El guía le dará las imágenes y le dirá que actividades se realizarán, a lo que el estudiante tendrá que colocar las imágenes en orden correcto.		
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer a los estudiantes • Generar un ambiente de confianza • Reconocer su nombre • Identificar letra inicial de su nombre • 	<p>Fase 1: Dice su nombre y repite la información que el guía le brinda</p> <p>Fase 2: Dice su nombre, repite el nombre del animal e imita con su cuerpo al mismo</p>	<p>Presentación El guía iniciará la presentación empezado por el como ejemplo Mi nombre es..... y empieza con el sonido Como (Nombre de un animal)..... que le hace así..... (Seña que haga referencia al animal)</p> <p>Fase 1: El guía le dará el nombre del animal y le pedirá que lo repita haciendo énfasis en el sonido inicial y le dará la seña, pidiendo que la hagan ahorita todos juntos</p> <p>Fase 2: El guía le dará el nombre del animal de acuerdo a la letra inicial de su nombre y le</p>	No se requieren materiales	10 minutos

		<p>pedirá que lo repita haciendo énfasis en el sonido inicial y le pedirá que imite al animal y la repetirán todos juntos</p> <p>Fase 3: El guía le preguntará su nombre, si sabe que animal también inicia su nombre con ese sonido, le dará pistas y en casa de que no realice la asociación le dirá el nombre de un animal y le pida que imite al animal</p>		
<p>Adquirir, mecanizar o automatizar fonemas bilabiales, dentales, interdentes y alveolares.</p> <p>Identificar el objeto denominado</p>	<p>Articulen adecuadamente los sonidos</p> <p>Identifique adecuadamente la imagen</p>	<p>Se enseñará el ritmo de la canción 1 y que repitan la letra.</p> <p>Se les colocará en el piso las imágenes a las que hace referencia la canción, a la cual tendrán que levantar al escuchar la palabra.</p> <p>Fase 1: Se le pedirá que repita el nombre de la imagen</p> <p>Fase 2: Se le pedirá que nombre el objeto</p>	<p>Imágenes enmicadas de las canciones 1, 2 y 3.</p>	<p>15 minutos</p>

		<p>Fase 3: Se le pedirá que describa la imagen.</p> <p>Se realizará la misma actividad con la canción 2 y 3</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar expresión gráfica • Favorecer el fomento a la lectura 	<p>Permanecen atentos escuchando el cuento</p> <p>Fase 1: Realice trazos en la hoja</p> <p>Fase 2: Remarque el dibujo</p> <p>Fase 3: Copie adecuadamente el dibujo</p>	<p>Rincón de lectura: El guía leerá al grupo un cuento corto, enseñando las imágenes, realizando sonidos que se incluyan en el cuento. El lector debe procurar utilizar un tono de voz que capte la atención de los estudiantes</p> <p>Al finalizar la lectura:</p> <p>Fase 1: Se les pedirá que dibujen lo que ellos entendieron del cuento</p> <p>Fase 2: Se les pedirá que remarquen dibujo que representa el cuento</p> <p>Fase 3: Se les pedirá que copie el dibujo que se les brinda que representa el cuento</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento • Hojas blancas • Crayolas gruesas • Imágenes para remarcar y copiar 	10 minutos
Evaluar la sesión	Coloquen cara feliz o triste	<p>CIERRE:</p> <p>Colocarán la imagen de una</p>	<p>Pegamento</p> <p>Carita feliz y triste</p>	5 minutos

		carita feliz o triste debajo de la actividad que realizaron si les gusto la actividad.		
--	--	--	--	--

Sesión 2				
Duración: 45 Minutos			Fecha:	
Aprendizajes esperados:				
<ul style="list-style-type: none"> Reproduce modelos con formas, figuras y cuerpos geométricos 				
Objetivo general: Favorecer prerrequisitos de lectura y escritura				
Objetivo específico	Indicador	Actividad	Material	Duración
Reconocer la secuencia de acciones a realizar en el día	<p>Fase 1: Verbalice la secuencia</p> <p>Fase 2: Copie y verbalice la secuencia de actividades</p> <p>Fase 3: Elige, ubique y verbalice correctamente la secuencia de acción</p>	<p>BIENVENIDA: Los estudiantes con ayuda de la persona guía colocarán las actividades que realizarán en la sesión</p> <p>Fase 1: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y le ayudará a pegar la imagen y verbalizarla mientras la pega</p> <p>Fase 2: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y este tendrá que copiar la secuencia y la verbalizará con ayuda del guía mientras pega las imágenes</p> <p>Fase 3: El guía le dará las imágenes y le dirá que actividades se realizarán, a lo que el estudiante tendrá que colocar las imágenes en orden correcto.</p>	<p>Diario de actividades</p> <p>Imágenes representativas de las actividades a realizar con velcro o pegamento</p>	5 minutos

<p>Desarrollar discriminación visual</p>	<p>Seleccione las fichas del color que se le indica</p> <p>Asocie y clasifique por color</p> <p>Forme conjuntos de acuerdo a las características de las figuras</p>	<p>Se le darán figuras de distintos colores al niño y tendrá que:</p> <p>Fase 1: Seleccionar las fichas del color que se le indique</p> <p>Fase 2: Asociar y clasificar por color las figuras</p> <p>Fase 3: Formar conjuntos de acuerdo a su color, forma, tamaño.</p>	<p>Figuras geométricas</p>	<p>10 minutos</p>
<p>Favorecer grafomotricidad</p>	<p>Fase 1: Forme con plastilina líneas rectas</p> <p>Fase 2: Forme con plastilina líneas curvas</p> <p>Fase 3: Forme con plastilina una copia de la imagen que se le muestra</p>	<p>Fase 1: Se le dará plastilina para realice líneas rectas</p> <p>Fase 2: Se le dará plastilina para realice líneas curvas</p> <p>Fase 3: Se le dará plastilina para realice una copia de la imagen que se le muestra</p>	<p>Plastilina Mantel Fase 3: Imagen para copiar.</p>	<p>12 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> Favorecer el fomento a la lectura 	<p>Permanecen atentos escuchando el cuento</p>	<p>Rincón de lectura: El guía leerá al grupo un cuento corto, enseñando las imágenes, realizando sonidos que se incluyan en el cuento. El lector debe procurar utilizar un</p>	<p>Caja de palabras Caja de sonidos Fichas verdes Fichas rojas</p>	<p>13 minutos</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar conciencia fonológica 	<p>Colocan la cantidad de fichas adecuada</p>	<p>tono de voz que capte la atención de los estudiantes. Al finalizar el cuento, se les preguntará cual fue su parte favorita, a lo cual se leerá una oración muy lentamente, palabra por palabra de esa parte y los estudiantes tendrán que:</p> <p>Fase 1 y 2: Meter en su caja el número de fichas por palabras que se mencione</p> <p>Fase 3: Meter en su caja la cantidad de sonidos (fichas rojas) y palabras (fichas verdes) que escucho en la oración.</p>		
<p>Evaluar la sesión</p>	<p>Coloquen cara feliz o triste</p>	<p>CIERRE: Colocarán la imagen de una carita feliz o triste debajo de la actividad que realizaron si les gusto la actividad.</p>	<p>Pegamento Carita feliz y triste</p>	<p>5 minutos</p>

Sesión 3				
Duración: 45 Minutos			Fecha:	
Aprendizajes esperados:				
<ul style="list-style-type: none"> Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje 				
Objetivo general: Favorecer prerrequisitos de lectura y escritura				
Objetivo específico	Indicador	Actividad	Material	Duración
Reconocer la secuencia de acciones a realizar en el día	<p>Fase 1: Verbalice la secuencia</p> <p>Fase 2: Copie y verbalice la secuencia de actividades</p> <p>Fase 3: Elige, ubique y verbalice correctamente la secuencia de acción</p>	<p>BIENVENIDA: Los estudiantes con ayuda de la persona guía colocarán las actividades que realizarán en la sesión</p> <p>Fase 1: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y le ayudará a pegar la imagen y verbalizarla mientras la pega</p> <p>Fase 2: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y este tendrá que copiar la secuencia y la verbalizará con ayuda del guía mientras pega las imágenes</p> <p>Fase 3: El guía le dará las imágenes y le dirá que actividades se realizarán, a lo que el estudiante tendrá que colocar las imágenes en orden correcto.</p>	<p>Diario de actividades</p> <p>Imágenes representativas de las actividades a realizar con velcro o pegamento</p>	5 minutos

Desarrollar discriminación visual	<p>Fase 1: Seleccione las fichas que se le indican</p> <p>Fase 2: Guíe adecuadamente a su compañero y clasifique las fichas de acuerdo su forma</p> <p>Fase 3: Forme una figura compleja a partir de figuras simples</p>	<p>Se formarán equipos heterogéneos, donde se encuentren niños de diferentes niveles, para lo cual a cada integrante se le asignará una tarea:</p> <p>Fase 1: Transportar las fichas del color que se le indique y colocarlas en el recipiente que se le indique.</p> <p>Fase 2: Se encargará de guiar a su compañero de la fase 1, indicando donde colocar la ficha de acuerdo con su color y este se encargará de clasificarlos en forma.</p> <p>Fase 3: Con las fichas que junten sus compañeros, será el encargado de formar una figura con esos conjuntos.</p> <p>Tendrán 10 minutos para realizar esta actividad en conjunto y podrán ayudarse unos con otros.</p>	Fichas Recipientes de distintos colores	10 minutos
Desarrollar conciencia fonológica	Brinque o se mueva a la imagen o color correspondiente	<p>Se dibujará o colocará un avioncito en el piso donde:</p> <p>Fase 1 y 2: Se le pondrán dos imágenes con rasgos fonéticos</p>	<p>Imágenes de pares de fonemas</p> <p>Hojas de colores (Verde, rosa,</p>	12 minutos

		<p>similares y tendrá que brincar a la imagen que se le indique</p> <p>Fase 3: Verde: A Rojo: E Rosa: I Azul: O Amarillo: U</p> <p>Se pondrán las hojas de color en forma de avioncito y el estudiante tendrá que asociar el sonido con el color y al darle el sonido, tiene que saltar a la hoja correspondiente</p>	amarillo, rojo y azul)	
<p>Favorecer fomento a la lectura</p> <p>Mejorar la expresión oral</p>	<p>Repiten los sonidos, se autocorriga y/ o corrige a sus compañeros</p>	<p>Rincón de lectura: El guía leerá al grupo un cuento de fonemas, enseñando las imágenes, realizando sonidos que se incluyan en el cuento y pidiéndole que los repitan y los realicen de acuerdo con la fase en que se encuentren. El lector debe procurar utilizar un tono de voz que capte la atención de los estudiantes</p>	Cuento	13 minutos
<p>Evaluar la sesión</p>	<p>Coloquen cara feliz o triste</p>	<p>CIERRE: Colocarán la imagen de una carita feliz o triste debajo de la actividad que realizaron si les gusto la actividad.</p>	<p>Pegamento Carita feliz y triste</p>	5 minutos

Sesión 4				
Duración: 45 Minutos			Fecha:	
Aprendizajes esperados:				
<ul style="list-style-type: none"> Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje 				
Objetivo general: Favorecer prerrequisitos de lectura y escritura				
Objetivo específico	Indicador	Actividad	Material	Duración
Reconocer la secuencia de acciones a realizar en el día	<p>Fase 1: Verbalice la secuencia</p> <p>Fase 2: Copie y verbalice la secuencia de actividades</p> <p>Fase 3: Elige, ubique y verbalice correctamente la secuencia de acción</p>	<p>BIENVENIDA: Los estudiantes con ayuda de la persona guía colocarán las actividades que realizarán en la sesión</p> <p>Fase 1: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y le ayudará a pegar la imagen y verbalizarla mientras la pega</p> <p>Fase 2: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y este tendrá que copiar la secuencia y la verbalizará con ayuda del guía mientras pega las imágenes</p> <p>Fase 3: El guía le dará las imágenes y le dirá que actividades se realizarán, a lo que el estudiante tendrá que colocar las imágenes en orden correcto.</p>	<p>Diario de actividades</p> <p>Imágenes representativas de las actividades a realizar con velcro o pegamento</p>	5 minutos

<p>Favorecer la grafomotricidad</p> <p>Favorecer el ritmo</p>	<p>Fase 1: Remarque líneas</p> <p>Fase 2: Copie figuras</p> <p>Fase 3: Dibuje líneas</p>	<p>Se les pondrá una canción y tendrán que:</p> <p>Fase 1: Remarcar las líneas que se le presentan en la hoja:</p> <p>Fase 2: Copiar las figuras que se le brinden en la hojas</p> <p>Fase 3: Dibujar líneas</p> <p>Siguiendo el ritmo de la canción que se le presenta</p>	<p>Fichas Recipientes de distintos colores</p>	<p>8 minutos</p>
		<p>Tablero lógico:</p> <p>4. Etapa: Preparar la columna de tarjetas con los dibujos de un solo color, y colocarlos en el tablero. Se le pide al alumno que las vea siguiendo el dedo del adulto de arriba abajo. Se le dice: “mira esta columna de estos dibujos, ve siguiendo mi dedo”.</p> <p>Se le da una columna de tarjetas de otro color.</p>		<p>18 minutos</p>

		<p>Hay que procurar no darle las tarjetas en orden. Una vez ordenadas, hay que proporcionarle las otras tarjetas por hileras, o sea, por formas, para que se acomoden en el tablero.</p> <p>Al haber terminado de formar todo el tablero se le enseñan las columnas. Se le pide que vaya siguiendo con sus ojos la mano del adulto de arriba hacia abajo y se le dice: “Vamos a ver los colores que hay en esta columna”, después se le pide que muestre una columna de algún color en particular o pedirle que señale una fila de algún objeto en particular.</p> <p>5. Etapa: Ordenar las tarjetas en el tablero y así quitar una tarjeta de cada columna. Darle al alumno las tarjetas una por una para que vea en cual de los espacios faltantes va y ahí la coloque.</p> <p>Con el tablero armado se quitan más tarjetas para</p>		
--	--	--	--	--

		<p>que él las acomode. El número de tarjetas no debe ser mayor a 12. Al momento de acomodarlas se le pueden dar de una en una o el montón de tarjetas</p> <p>6. Etapa: Completando el tablero. Se colocan pocas tarjetas en el tablero, una o dos de cada columna o hilera. Con el fin de que el alumno complete el tablero con las tarjetas. La consigna es: “Ayúdame a terminar el tablero con las tarjetas, fíjate muy bien en el color y el dibujo”.</p>		
<p>Favorecer fomento a la lectura</p> <p>Desarrollar noción corporal</p>	<p>Identifiquen y muevan partes del cuerpo</p>	<p>Rincón de lectura: El guía les leerá el cuento de los movimientos del cuerpo y los estudiantes tendrán que ir realizando las actividades que narra el cuento</p>	<p>Cuento</p>	<p>9 minutos</p>
<p>Evaluar la sesión</p>	<p>Coloquen cara feliz o triste</p>	<p>CIERRE: Colocarán la imagen de una carita feliz o triste</p>	<p>Pegamento Carita feliz y triste</p>	<p>5 minutos</p>

		debajo de la actividad que realizaron si les gusto la actividad.		
--	--	--	--	--

Sesión 5				
Duración: 45 Minutos			Fecha:	
Aprendizajes esperados:				
<ul style="list-style-type: none"> Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje 				
Objetivo general: Favorecer prerrequisitos de lectura y escritura				
Objetivo específico	Indicador	Actividad	Material	Duración
Reconocer la secuencia de acciones a realizar en el día	<p>Fase 1: Verbalice la secuencia</p> <p>Fase 2: Copie y verbalice la secuencia de actividades</p> <p>Fase 3: Elige, ubique y verbalice correctamente la secuencia de acción</p>	<p>BIENVENIDA: Los estudiantes con ayuda de la persona guía colocarán las actividades que realizarán en la sesión</p> <p>Fase 1: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y le ayudará a pegar la imagen y verbalizarla mientras la pega</p> <p>Fase 2: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y este tendrá que copiar la secuencia y la verbalizará con ayuda del guía mientras pega las imágenes</p> <p>Fase 3: El guía le dará las imágenes y le dirá que actividades se realizarán, a lo que el estudiante tendrá que colocar las imágenes en orden correcto.</p>	<p>Diario de actividades</p> <p>Imágenes representativas de las actividades a realizar con velcro o pegamento</p>	5 minutos

Favorecer la grafomotricidad	Utiliza su cuerpo como forma de expresión Realice líneas y trazos	Con pintura acrílica, utilizará sus dedos de las manos y pies para que: Fase 1: Realice líneas rectas Fase 2: Realice líneas rectas y curvas Fase 3: Realice una copia de la imagen que se le muestra		8 minutos
Desarrollar conciencia fonológica	Pronuncie bien los sonidos vocálicos Señale la imagen correcta Realice la seña correspondiente	Cantará la canción de la cajita: Enfrente de un espejo, modelando la cara del guía, realizando la imagen del grafema con las manos y señalando la imagen de la palabra que inicia con ese sonido. Aplica en las 3 fases	Caja Imágenes que inicien con las vocales	10 minutos
Favorecer fomento a la lectura	Participe en en el turno indicado Verbalice lo correspondiente o mueve su personaje	Rincón de lectura: El guía leerá al grupo un cuento corto, enseñando las imágenes, realizando sonidos que se incluyan en el cuento. El lector debe procurar utilizar un tono de voz que capte la atención de los estudiantes Después se les dará un muñeco guiñol que represente cada personaje y se volverá a leer el cuento y el niño tendrá que actuar la escena cuando le	Cuento	15 minutos

		toque a su personaje participar.		
Evaluar la sesión	Coloquen cara feliz o triste	CIERRE: Colocarán la imagen de una carita feliz o triste debajo de la actividad que realizaron si les gusto la actividad.	Pegamento Carita feliz y triste	5 minutos

Sesión 6				
Duración: 45 Minutos			Fecha:	
Aprendizajes esperados:				
<ul style="list-style-type: none"> • Menciona características de objetos y personas que conoce y observa • Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje • Expresa gráficamente narraciones con recursos personales 				
Objetivo general: Favorecer prerrequisitos de lectura y escritura				
Objetivo específico	Indicador	Actividad	Material	Duración
Reconocer la secuencia de acciones a realizar en el día	<p>Fase 1: Verbalice la secuencia</p> <p>Fase 2: Copie y verbalice la secuencia de actividades</p> <p>Fase 3: Elige, ubique y verbalice correctamente la secuencia de acción</p>	<p>BIENVENIDA: Los estudiantes con ayuda de la persona guía colocarán las actividades que realizarán en la sesión</p> <p>Fase 1: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y le ayudará a pegar la imagen y verbalizarla mientras la pega</p> <p>Fase 2: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y este tendrá que copiar la secuencia y la verbalizará con ayuda del guía mientras pega las imágenes</p>	<p>Diario de actividades</p> <p>Imágenes representativas de las actividades a realizar con velcro o pegamento</p>	5 minutos

		Fase 3: El guía le dará las imágenes y le dirá que actividades se realizarán, a lo que el estudiante tendrá que colocar las imágenes en orden correcto.		
Desarrollar discriminación visual	<p>Seleccione las fichas del color que se le indica</p> <p>Asocie y clasifique por color</p> <p>Forme conjuntos de acuerdo a las características de las figuras</p>	<p>Se le darán figuras de distintos colores al niño y tendrá que:</p> <p>Fase 1: Seleccionar las fichas del color que se le indique</p> <p>Fase 2: Asociar y clasificar por color las figuras</p> <p>Fase 3: Formar conjuntos de acuerdo a su color, forma, tamaño.</p>	Figuras geométricas	10 minutos
Adquirir, mecanizar o automatizar	Articulen adecuadamente los sonidos	Se enseñará el ritmo de la canción	Imágenes enmicadas de las	15 minutos

<p>fonemas bilabiales, dentales, interdentes y alveolares.</p> <p>Identificar el objeto denominado</p>	<p>Identifique adecuadamente la imagen</p>	<p>1 y que repitan la letra. Se les colocará en el piso las imágenes a las que hace referencia la canción, a la cual tendrán que levantar al escuchar la palabra. Fase 1: Se le pedirá que repita el nombre de la imagen Fase 2: Se le pedirá que nombre el objeto Fase 3: Se le pedirá que describa la imagen.</p> <p>Se realizará la misma actividad con la canción 2 y 3</p>	<p>canciones 1, 2 y 3.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar expresión gráfica • Favorecer el fomento a la lectura 	<p>Permanecen atentos escuchando el cuento</p> <p>Fase 1: coloree la imagen</p>	<p>Rincón de lectura: El guía leerá al grupo un cuento corto, enseñando las imágenes, realizando sonidos que se incluyan en el cuento. El lector debe procurar utilizar un tono de voz que capte la atención de los estudiantes Al finalizar la lectura:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento • Hojas blancas • Crayolas gruesas • Imágenes para remarcar y copiar 	<p>10 minutos</p>

	<p>Fase 2: Remarque y coloree el dibujo</p> <p>Fase 3: Copie adecuadamente el dibujo</p>	<p>Fase 1: Se les pedirá que coloren el dibujo que representa el dibujo</p> <p>Fase 2: Se les pedirá que remarquen y coloren dibujo que representa el cuento</p> <p>Fase 3: Se les pedirá que copie el dibujo que se les brinda que representa el cuento</p>		
Evaluar la sesión	Coloquen cara feliz o triste	<p>CIERRE: Colocarán la imagen de una carita feliz o triste debajo de la actividad que realizaron si les gusto la actividad.</p>	Pegamento Carita feliz y triste	5 minutos

Sesión 7				
Duración: 45 Minutos			Fecha:	
Aprendizajes esperados:				
<ul style="list-style-type: none"> Reproduce modelos con formas, figuras y cuerpos geométricos 				
Objetivo general: Favorecer prerequisites de lectura y escritura				
Objetivo específico	Indicador	Actividad	Material	Duración
Reconocer la secuencia de acciones a realizar en el día	<p>Fase 1: Verbalice la secuencia</p> <p>Fase 2: Copie y verbalice la secuencia de actividades</p> <p>Fase 3: Elige, ubique y verbalice correctamente la secuencia de acción</p>	<p>BIENVENIDA: Los estudiantes con ayuda de la persona guía colocarán las actividades que realizarán en la sesión</p> <p>Fase 1: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y le ayudará a pegar la imagen y verbalizarla mientras la pega</p> <p>Fase 2: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y este tendrá que copiar la secuencia y la verbalizará con ayuda del guía mientras pega las imágenes</p> <p>Fase 3: El guía le dará las imágenes y le dirá que actividades se realizarán, a lo que el estudiante tendrá</p>	<p>Diario de actividades</p> <p>Imágenes representativas de las actividades a realizar con velcro o pegamento</p>	5 minutos

		que colocar las imágenes en orden correcto.		
Desarrollar conciencia fonológica	<p>Pronuncie bien los sonidos vocálicos</p> <p>Señale la imagen correcta</p> <p>Realice la seña correspondiente</p>	<p>Cantará la canción de la cajita: Enfrente de un espejo, modelando la cara del guía, realizando la imagen del grafema con las manos y señalando la imagen de la palabra que inicia con ese sonido.</p> <p>Aplica en las 3 fases</p>	<p>Caja</p> <p>Imágenes que inicien con las vocales</p>	10 minutos
Favorecer grafomotricidad	<p>Fase 1: Forme con plastilina líneas rectas</p> <p>Fase 2: Forme con plastilina líneas curvas</p> <p>Fase 3: Forme con plastilina una copia de la imagen que se le muestra</p>	<p>Fase 1: Se le dará un pincel grueso para que realice líneas rectas</p> <p>Fase 2: Se le dará un pincel grueso para realice líneas curvas</p> <p>Fase 3: Se le dará un pincel grueso para que realice una copia de la imagen que se le muestra</p>	<p>Plastilina</p> <p>Mantel</p> <p>Fase 3: Imagen para copiar.</p>	12 minutos
<ul style="list-style-type: none"> Favorecer el fomento a la lectura Desarrollar conciencia fonológica 	<p>Permanecen atentos escuchando el cuento</p>	<p>Rincón de lectura: El guía leerá al grupo un cuento corto, enseñando las imágenes, realizando sonidos que se incluyan en el cuento. El lector debe procurar utilizar un tono de voz que capte la</p>	<p>Caja de palabras</p> <p>Caja de sonidos</p> <p>Fichas verdes</p> <p>Fichas rojas</p>	13 minutos

	Colocan la cantidad de fichas adecuada	<p>atención de los estudiantes. Al finalizar el cuento, se les preguntará cual fue su parte favorita, a lo cual se leerá una oración muy lentamente, palabra por palabra de esa parte y los estudiantes tendrán que:</p> <p>Fase 1 y 2: Meter en su caja el número de fichas por palabras que se mencione</p> <p>Fase 3: Meter en su caja la cantidad de sonidos (fichas rojas) y palabras (fichas verdes) que escucho en la oración.</p>		
Evaluar la sesión	Coloquen cara feliz o triste	<p>CIERRE: Colocarán la imagen de una carita feliz o triste debajo de la actividad que realizaron si les gusto la actividad.</p>	Pegamento Carita feliz y triste	5 minutos

Sesión 8				
Duración: 45 Minutos			Fecha:	
Aprendizajes esperados:				
<ul style="list-style-type: none"> Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje 				
Objetivo general: Favorecer prerrequisitos de lectura y escritura				
Objetivo específico	Indicador	Actividad	Material	Duración
Reconocer la secuencia de acciones a realizar en el día	<p>Fase 1: Verbalice la secuencia</p> <p>Fase 2: Copie y verbalice la secuencia de actividades</p> <p>Fase 3: Elige, ubique y verbalice correctamente la secuencia de acción</p>	<p>BIENVENIDA: Los estudiantes con ayuda de la persona guía colocarán las actividades que realizarán en la sesión</p> <p>Fase 1: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y le ayudará a pegar la imagen y verbalizarla mientras la pega</p> <p>Fase 2: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y este tendrá que copiar la secuencia y la verbalizará con ayuda del guía mientras pega las imágenes</p> <p>Fase 3: El guía le dará las imágenes y le dirá que actividades se realizarán, a lo que el estudiante tendrá que colocar las imágenes en orden correcto.</p>	<p>Diario de actividades</p> <p>Imágenes representativas de las actividades a realizar con velcro o pegamento</p>	5 minutos

Desarrollar discriminación visual	<p>Fase 1: Seleccione las fichas que se le indican</p> <p>Fase 2: Guíe adecuadamente a su compañero y clasifique las fichas de acuerdo su forma</p> <p>Fase 3: Forme una figura compleja a partir de figuras simples</p>	<p>Se formarán equipos heterogéneos, donde se encuentren niños de diferentes niveles, para lo cual a cada integrante se le asignará una tarea:</p> <p>Fase 1: Transportar las fichas del color que se le indique y colocarlas en el recipiente que se le indique.</p> <p>Fase 2: Se encargará de guiar a su compañero de la fase 1, indicando donde colocar la ficha de acuerdo con su color y este se encargará de clasificarlos en forma.</p> <p>Fase 3: Con las fichas que junten sus compañeros, será el encargado de formar una figura con esos conjuntos.</p> <p>Tendrán 10 minutos para realizar esta actividad en conjunto y podrán ayudarse unos con otros.</p>	Fichas Recipientes de distintos colores	10 minutos
Desarrollar conciencia fonológica	Brinque o se mueva a la imagen o color correspondiente	<p>Se dibujará o colocará un avioncito en el piso donde:</p> <p>Fase 1 y 2: Se le pondrán dos imágenes con rasgos fonéticos</p>	<p>Imágenes de pares de fonemas</p> <p>Hojas de colores (Verde, rosa,</p>	12 minutos

		<p>similares y tendrá que brincar a la imagen que se le indique</p> <p>Fase 3: Verde: A Rojo: E Rosa: I Azul: O Amarillo: U</p> <p>Se pondrán las hojas de color en forma de avioncito y el estudiante tendrá que asociar el sonido con el color y al darle el sonido, tiene que saltar a la hoja correspondiente</p>	amarillo, rojo y azul)	
<p>Favorecer fomento a la lectura</p> <p>Mejorar la expresión oral</p>	<p>Repiten los sonidos, se autocorrige y/ o corrige a sus compañeros</p>	<p>Rincón de lectura: El guía leerá al grupo un cuento de fonemas, enseñando las imágenes, realizando sonidos que se incluyan en el cuento y pidiéndole que los repitan y los realicen de acuerdo con la fase en que se encuentren. El lector debe procurar utilizar un tono de voz que capte la atención de los estudiantes</p>	Cuento	13 minutos
<p>Evaluar la sesión</p>	<p>Coloquen cara feliz o triste</p>	<p>CIERRE: Colocarán la imagen de una carita feliz o triste debajo de la actividad que realizaron si les gusto la actividad.</p>	<p>Pegamento Carita feliz y triste</p>	5 minutos

Sesión 9				
Duración: 45 Minutos			Fecha:	
Aprendizajes esperados:				
<ul style="list-style-type: none"> Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje 				
Objetivo general: Favorecer prerrequisitos de lectura y escritura				
Objetivo específico	Indicador	Actividad	Material	Duración
Reconocer la secuencia de acciones a realizar en el día	<p>Fase 1: Verbalice la secuencia</p> <p>Fase 2: Copie y verbalice la secuencia de actividades</p> <p>Fase 3: Elige, ubique y verbalice correctamente la secuencia de acción</p>	<p>BIENVENIDA: Los estudiantes con ayuda de la persona guía colocarán las actividades que realizarán en la sesión</p> <p>Fase 1: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y le ayudará a pegar la imagen y verbalizarla mientras la pega</p> <p>Fase 2: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y este tendrá que copiar la secuencia y la verbalizará con ayuda del guía mientras pega las imágenes</p> <p>Fase 3: El guía le dará las imágenes y le dirá que actividades se realizarán, a lo que el estudiante tendrá que colocar las imágenes en orden correcto.</p>	<p>Diario de actividades</p> <p>Imágenes representativas de las actividades a realizar con velcro o pegamento</p>	5 minutos

<p>Favorecer la grafomotricidad</p> <p>Favorecer el ritmo</p>	<p>Fase 1: Remarque líneas</p> <p>Fase 2: Copie figuras</p> <p>Fase 3: Dibuje líneas</p>	<p>Se les pondrá una canción y tendrán que:</p> <p>Fase 1: Remarcar las líneas que se le presentan en la hoja:</p> <p>Fase 2: Copiar las figuras que se le brinden en la hojas</p> <p>Fase 3: Dibujar líneas</p> <p>Siguiendo el ritmo de la canción que se le presenta</p>	<p>Fichas Recipientes de distintos colores</p>	<p>8 minutos</p>
		<p>Tablero lógico:</p> <p>7. Etapa: Preparar la columna de tarjetas con los dibujos de un solo color, y colocarlos en el tablero. Se le pide al alumno que las vea siguiendo el dedo del adulto de arriba abajo. Se le dice: “mira esta columna de estos dibujos, ve siguiendo mi dedo”.</p> <p>Se le da una columna de tarjetas de otro color.</p>		<p>18 minutos</p>

		<p>Hay que procurar no darle las tarjetas en orden. Una vez ordenadas, hay que proporcionarle las otras tarjetas por hileras, o sea, por formas, para que se acomoden en el tablero.</p> <p>Al haber terminado de formar todo el tablero se le enseñan las columnas. Se le pide que vaya siguiendo con sus ojos la mano del adulto de arriba hacia abajo y se le dice: “Vamos a ver los colores que hay en esta columna”, después se le pide que muestre una columna de algún color en particular o pedirle que señale una fila de algún objeto en particular.</p> <p>8. Etapa: Ordenar las tarjetas en el tablero y así quitar una tarjeta de cada columna. Darle al alumno las tarjetas una por una para que vea en cual de los espacios faltantes va y ahí la coloque.</p> <p>Con el tablero armado se quitan más tarjetas para</p>		
--	--	--	--	--

		<p>que él las acomode. El número de tarjetas no debe ser mayor a 12. Al momento de acomodarlas se le pueden dar de una en una o el montón de tarjetas</p> <p>9. Etapa: Completando el tablero. Se colocan pocas tarjetas en el tablero, una o dos de cada columna o hilera. Con el fin de que el alumno complete el tablero con las tarjetas. La consigna es: “Ayúdame a terminar el tablero con las tarjetas, fíjate muy bien en el color y el dibujo”.</p>		
<p>Favorecer fomento a la lectura</p> <p>Desarrollar noción corporal</p>	<p>Identifiquen y muevan partes del cuerpo</p>	<p>Rincón de lectura: El guía les leerá el cuento de los movimientos del cuerpo y los estudiantes tendrán que ir realizando las actividades que narra el cuento</p>	<p>Cuento</p>	<p>9 minutos</p>
<p>Evaluar la sesión</p>	<p>Coloquen cara feliz o triste</p>	<p>CIERRE: Colocarán la imagen de una carita feliz o triste</p>	<p>Pegamento Carita feliz y triste</p>	<p>5 minutos</p>

		debajo de la actividad que realizaron si les gusto la actividad.		
--	--	--	--	--

Sesión 10				
Duración: 45 Minutos			Fecha:	
Aprendizajes esperados:				
<ul style="list-style-type: none"> Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje 				
Objetivo general: Favorecer prerrequisitos de lectura y escritura				
Objetivo específico	Indicador	Actividad	Material	Duración
Reconocer la secuencia de acciones a realizar en el día	<p>Fase 1: Verbalice la secuencia</p> <p>Fase 2: Copie y verbalice la secuencia de actividades</p> <p>Fase 3: Elige, ubique y verbalice correctamente la secuencia de acción</p>	<p>BIENVENIDA: Los estudiantes con ayuda de la persona guía colocarán las actividades que realizarán en la sesión</p> <p>Fase 1: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y le ayudará a pegar la imagen y verbalizarla mientras la pega</p> <p>Fase 2: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y este tendrá que copiar la secuencia y la verbalizará con ayuda del guía mientras pega las imágenes</p> <p>Fase 3: El guía le dará las imágenes y le dirá que actividades se realizarán, a lo que el estudiante tendrá que colocar las imágenes en orden correcto.</p>	<p>Diario de actividades</p> <p>Imágenes representativas de las actividades a realizar con velcro o pegamento</p>	5 minutos

Favorecer la grafomotricidad	<p>Utiliza su cuerpo como forma de expresión</p> <p>Realice líneas y trazos</p>	<p>Con pintura acrílica, utilizará sus dedos de las manos y pies para que:</p> <p>Fase 1: Realice líneas rectas</p> <p>Fase 2: Realice líneas rectas y curvas</p> <p>Fase 3: Realice una copia de la imagen que se le muestra</p>		8 minutos
Desarrollar conciencia fonológica	<p>Pronuncie bien los sonidos vocálicos</p> <p>Señale la imagen correcta</p> <p>Realice la seña correspondiente</p>	<p>Cantará la canción de la cajita:</p> <p>Enfrente de un espejo, modelando la cara del guía, realizando la imagen del grafema con las manos y señalando la imagen de la palabra que inicia con ese sonido.</p> <p>Aplica en las 3 fases</p>		10 minutos
Favorecer fomento a la lectura	<p>Participe en en el turno indicado</p> <p>Verbalice lo correspondiente o mueve su personaje</p>	<p>Rincón de lectura:</p> <p>Rincón de lectura:</p> <p>El guía leerá al grupo un cuento corto, enseñando las imágenes, realizando sonidos que se incluyan en el cuento. El lector debe procurar utilizar un tono de voz que capte la atención de los estudiantes</p> <p>Después se les dará un muñeco guiñol que represente cada personaje y se volverá a leer el cuento y el niño tendrá que actuar la escena cuando le</p>	Cuento	15 minutos

		toque a su personaje participar.		
Evaluar la sesión	Coloquen cara feliz o triste	CIERRE: Colocarán la imagen de una carita feliz o triste debajo de la actividad que realizaron si les gusto la actividad.	Pegamento Carita feliz y triste	5 minutos

Sesión 11				
Duración: 45 Minutos			Fecha:	
Aprendizajes esperados:				
<ul style="list-style-type: none"> Reproduce modelos con formas, figuras y cuerpos geométricos 				
Objetivo general: Favorecer prerrequisitos de lectura y escritura				
Objetivo específico	Indicador	Actividad	Material	Duración
Reconocer la secuencia de acciones a realizar en el día	<p>Fase 1: Verbalice la secuencia</p> <p>Fase 2: Copie y verbalice la secuencia de actividades</p> <p>Fase 3: Elige, ubique y verbalice correctamente la secuencia de acción</p>	<p>BIENVENIDA: Los estudiantes con ayuda de la persona guía colocarán las actividades que realizarán en la sesión</p> <p>Fase 1: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y le ayudará a pegar la imagen y verbalizarla mientras la pega</p> <p>Fase 2: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y este tendrá que copiar la secuencia y la verbalizará con ayuda del guía mientras pega las imágenes</p> <p>Fase 3: El guía le dará las imágenes y le dirá que actividades se realizarán, a lo que el estudiante tendrá que colocar las imágenes en orden correcto.</p>	<p>Diario de actividades</p> <p>Imágenes representativas de las actividades a realizar con velcro o pegamento</p>	5 minutos

<p>Desarrollar discriminación visual</p>	<p>Seleccione las fichas del color que se le indica</p> <p>Asocie y clasifique por color</p> <p>Forme conjuntos de acuerdo a las características de las figuras</p>	<p>Se le darán figuras de distintos colores al niño y tendrá que:</p> <p>Fase 1: Seleccionar las fichas del color que se le indique</p> <p>Fase 2: Asociar y clasificar por color las figuras</p> <p>Fase 3: Formar conjuntos de acuerdo a su color, forma, tamaño.</p>	<p>Figuras geométricas</p>	<p>10 minutos</p>
<p>Favorecer grafomotricidad</p>	<p>Fase 1: Trace líneas rectas</p> <p>Fase 2: Trace líneas curvas</p> <p>Fase 3: Copie de la imagen que se le muestra</p>	<p>Fase 1: Se le dará un pincel grueso para que realice líneas rectas</p> <p>Fase 2: Se le dará un pincel grueso para realice líneas curvas</p> <p>Fase 3: Se le dará un pincel grueso para que realice una copia de la imagen que se le muestra</p>	<p>Plastilina</p> <p>Mantel</p> <p>Fase 3: Imagen para copiar.</p>	<p>12 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> Favorecer el fomento a la lectura Desarrollar conciencia fonológica 	<p>Permanecen atentos escuchando el cuento</p>	<p>Rincón de lectura: El guía leerá al grupo un cuento corto, enseñando las imágenes, realizando sonidos que se incluyan en el cuento. El lector debe procurar utilizar un tono de voz que capte la atención de los estudiantes.</p>	<p>Caja de palabras</p> <p>Caja de sonidos</p> <p>Fichas verdes</p> <p>Fichas rojas</p>	<p>13 minutos</p>

	Colocan la cantidad de fichas adecuada	<p>Al finalizar el cuento, se les preguntará cual fue su parte favorita, a lo cual se leerá una oración muy lentamente, palabra por palabra de esa parte y los estudiantes tendrán que:</p> <p>Fase 1 y 2: Meter en su caja el número de fichas por palabras que se mencione</p> <p>Fase 3: Meter en su caja la cantidad de sonidos (fichas rojas) y palabras (fichas verdes) que escucho en la oración.</p>		
Evaluar la sesión	Coloquen cara feliz o triste	<p>CIERRE: Colocarán la imagen de una carita feliz o triste debajo de la actividad que realizaron si les gusto la actividad.</p>	Pegamento Carita feliz y triste	5 minutos

Sesión 12				
Duración: 45 Minutos			Fecha:	
Aprendizajes esperados:				
<ul style="list-style-type: none"> Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje 				
Objetivo general: Favorecer prerrequisitos de lectura y escritura				
Objetivo específico	Indicador	Actividad	Material	Duración
Reconocer la secuencia de acciones a realizar en el día	<p>Fase 1: Verbalice la secuencia</p> <p>Fase 2: Copie y verbalice la secuencia de actividades</p> <p>Fase 3: Elige, ubique y verbalice correctamente la secuencia de acción</p>	<p>BIENVENIDA: Los estudiantes con ayuda de la persona guía colocarán las actividades que realizarán en la sesión</p> <p>Fase 1: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y le ayudará a pegar la imagen y verbalizarla mientras la pega</p> <p>Fase 2: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y este tendrá que copiar la secuencia y la verbalizará con ayuda del guía mientras pega las imágenes</p> <p>Fase 3: El guía le dará las imágenes y le dirá que actividades se realizarán, a lo que el estudiante tendrá que colocar las imágenes en orden correcto.</p>	<p>Diario de actividades</p> <p>Imágenes representativas de las actividades a realizar con velcro o pegamento</p>	5 minutos

Desarrollar discriminación visual	<p>Fase 1: Seleccione las fichas que se le indican</p> <p>Fase 2: Guíe adecuadamente a su compañero y clasifique las fichas de acuerdo su forma</p> <p>Fase 3: Forme una figura compleja a partir de figuras simples</p>	<p>Se formarán equipos heterogéneos, donde se encuentren niños de diferentes niveles, para lo cual a cada integrante se le asignará una tarea:</p> <p>Fase 1: Transportar las fichas del color que se le indique y colocarlas en el recipiente que se le indique.</p> <p>Fase 2: Se encargará de guiar a su compañero de la fase 1, indicando donde colocar la ficha de acuerdo con su color y este se encargará de clasificarlos en forma.</p> <p>Fase 3: Con las fichas que junten sus compañeros, será el encargado de formar una figura con esos conjuntos.</p> <p>Tendrán 10 minutos para realizar esta actividad en conjunto y podrán ayudarse unos con otros.</p>	Fichas Recipientes de distintos colores	10 minutos
Desarrollar conciencia fonológica	Brinque o se mueva a la imagen o color correspondiente	<p>Se dibujará o colocará un avioncito en el piso donde:</p> <p>Fase 1 y 2: Se le pondrán dos imágenes con rasgos fonéticos</p>	<p>Imágenes de pares de fonemas</p> <p>Hojas de colores (Verde, rosa,</p>	12 minutos

		similares y tendrá que brincar a la imagen que se le indique Fase 3: Verde: A Rojo: E Rosa: I Azul: O Amarillo: U Se pondrán las hojas de color en forma de avioncito y el estudiante tendrá que asociar el sonido con el color y al darle el sonido, tiene que saltar a la hoja correspondiente	amarillo, rojo y azul)	
Favorecer fomento a la lectura Mejorar la expresión oral	Repiten los sonidos, se autocorrige y/ o corrige a sus compañeros	Rincón de lectura: El guía leerá al grupo un cuento de fonemas, enseñando las imágenes, realizando sonidos que se incluyan en el cuento y pidiéndole que los repitan y los realicen de acuerdo con la fase en que se encuentren. El lector debe procurar utilizar un tono de voz que capte la atención de los estudiantes	Cuento	13 minutos
Evaluar la sesión	Coloquen cara feliz o triste	CIERRE: Colocarán la imagen de una carita feliz o triste debajo de la actividad que realizaron si les gusto la actividad.	Pegamento Carita feliz y triste	5 minutos

Sesión 13				
Duración: 45 Minutos			Fecha:	
Aprendizajes esperados:				
<ul style="list-style-type: none"> Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje 				
Objetivo general: Favorecer prerequisites de lectura y escritura				
Objetivo específico	Indicador	Actividad	Material	Duración
Reconocer la secuencia de acciones a realizar en el día	<p>Fase 1: Verbalice la secuencia</p> <p>Fase 2: Copie y verbalice la secuencia de actividades</p> <p>Fase 3: Elige, ubique y verbalice correctamente la secuencia de acción</p>	<p>BIENVENIDA: Los estudiantes con ayuda de la persona guía colocarán las actividades que realizarán en la sesión</p> <p>Fase 1: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y le ayudará a pegar la imagen y verbalizarla mientras la pega</p> <p>Fase 2: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y este tendrá que copiar la secuencia y la verbalizará con ayuda del guía mientras pega las imágenes</p> <p>Fase 3: El guía le dará las imágenes y le dirá que actividades se realizarán, a lo que el estudiante tendrá que colocar las imágenes en orden correcto.</p>	<p>Diario de actividades</p> <p>Imágenes representativas de las actividades a realizar con velcro o pegamento</p>	5 minutos

<p>Favorecer la grafomotricidad</p> <p>Favorecer el ritmo</p>	<p>Fase 1: Remarque líneas</p> <p>Fase 2: Copie figuras</p> <p>Fase 3: Dibuje líneas</p>	<p>Se les pondrá una canción y tendrán que:</p> <p>Fase 1: Remarcar las líneas que se le presentan en la hoja:</p> <p>Fase 2: Copiar las figuras que se le brinden en la hojas</p> <p>Fase 3: Dibujar líneas</p> <p>Siguiendo el ritmo de la canción que se le presenta</p>	<p>Fichas Recipientes de distintos colores</p>	<p>8 minutos</p>
		<p>Tablero lógico:</p> <p>10. Etapa: Preparar la columna de tarjetas con los dibujos de un solo color, y colocarlos en el tablero. Se le pide al alumno que las vea siguiendo el dedo del adulto de arriba abajo. Se le dice: “mira esta columna de estos dibujos, ve siguiendo mi dedo”.</p> <p>Se le da una columna de tarjetas de otro color.</p>		<p>18 minutos</p>

		<p>Hay que procurar no darle las tarjetas en orden. Una vez ordenadas, hay que proporcionarle las otras tarjetas por hileras, o sea, por formas, para que se acomoden en el tablero.</p> <p>Al haber terminado de formar todo el tablero se le enseñan las columnas. Se le pide que vaya siguiendo con sus ojos la mano del adulto de arriba hacia abajo y se le dice: “Vamos a ver los colores que hay en esta columna”, después se le pide que muestre una columna de algún color en particular o pedirle que señale una fila de algún objeto en particular.</p> <p>11. Etapa: Ordenar las tarjetas en el tablero y así quitar una tarjeta de cada columna. Darle al alumno las tarjetas una por una para que vea en cual de los espacios faltantes va y ahí la coloque.</p> <p>Con el tablero armado se quitan más tarjetas para</p>		
--	--	---	--	--

		<p>que él las acomode. El número de tarjetas no debe ser mayor a 12. Al momento de acomodarlas se le pueden dar de una en una o el montón de tarjetas</p> <p>12. Etapa: Completando el tablero. Se colocan pocas tarjetas en el tablero, una o dos de cada columna o hilera. Con el fin de que el alumno complete el tablero con las tarjetas. La consigna es: “Ayúdame a terminar el tablero con las tarjetas, fíjate muy bien en el color y el dibujo”.</p>		
<p>Favorecer fomento a la lectura</p> <p>Desarrollar noción corporal</p>	<p>Identifiquen y muevan partes del cuerpo</p>	<p>Rincón de lectura: El guía les leerá el cuento de los movimientos del cuerpo y los estudiantes tendrán que ir realizando las actividades que narra el cuento</p>	<p>Cuento</p>	<p>9 minutos</p>

Evaluar la sesión	Coloquen cara feliz o triste	CIERRE: Colocarán la imagen de una carita feliz o triste debajo de la actividad que realizaron si les gusto la actividad.	Pegamento Carita feliz y triste	5 minutos
-------------------	------------------------------	---	------------------------------------	-----------

Sesión 14				
Duración: 45 Minutos			Fecha:	
Aprendizajes esperados:				
<ul style="list-style-type: none"> Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje 				
Objetivo general: Favorecer prerrequisitos de lectura y escritura				
Objetivo específico	Indicador	Actividad	Material	Duración
Reconocer la secuencia de acciones a realizar en el día	<p>Fase 1: Verbalice la secuencia</p> <p>Fase 2: Copie y verbalice la secuencia de actividades</p> <p>Fase 3: Elige, ubique y verbalice correctamente la secuencia de acción</p>	<p>BIENVENIDA: Los estudiantes con ayuda de la persona guía colocarán las actividades que realizarán en la sesión</p> <p>Fase 1: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y le ayudará a pegar la imagen y verbalizarla mientras la pega</p> <p>Fase 2: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y este tendrá que copiar la secuencia y la verbalizará con ayuda del guía mientras pega las imágenes</p> <p>Fase 3: El guía le dará las imágenes y le dirá que actividades se realizarán, a lo que el estudiante tendrá que colocar las imágenes en orden correcto.</p>	<p>Diario de actividades</p> <p>Imágenes representativas de las actividades a realizar con velcro o pegamento</p>	5 minutos

Favorecer la grafomotricidad	<p>Utiliza su cuerpo como forma de expresión</p> <p>Realice líneas y trazos</p>	<p>Con pintura acrílica, utilizará sus dedos de las manos y pies para que:</p> <p>Fase 1: Realice líneas rectas</p> <p>Fase 2: Realice líneas rectas y curvas</p> <p>Fase 3: Realice una copia de la imagen que se le muestra</p>	Pintura acrílica	8 minutos
Desarrollar conciencia fonológica	<p>Pronuncie bien los sonidos vocálicos</p> <p>Señale la imagen correcta</p> <p>Realice la seña correspondiente</p>	<p>Cantará la canción de la cajita:</p> <p>Enfrente de un espejo, modelando la cara del guía, realizando la imagen del grafema con las manos y señalando la imagen de la palabra que inicia con ese sonido.</p> <p>Aplica en las 3 fases</p>	Caja Imágenes Espejo	10 minutos
Favorecer fomento a la lectura	<p>Participe en en el turno indicado</p> <p>Verbalice lo correspondiente o mueve su personaje</p>	<p>Rincón de lectura:</p> <p>Rincón de lectura:</p> <p>El guía leerá al grupo un cuento corto, enseñando las imágenes, realizando sonidos que se incluyan en el cuento. El lector debe procurar utilizar un tono de voz que capte la atención de los estudiantes</p> <p>Después se les dará un muñeco guiñol que represente cada personaje y se volverá a leer el cuento y el niño tendrá que actuar la escena cuando le</p>	Cuento	15 minutos

		toque a su personaje participar.		
Evaluar la sesión	Coloquen cara feliz o triste	CIERRE: Colocarán la imagen de una carita feliz o triste debajo de la actividad que realizaron si les gusto la actividad.	Pegamento Carita feliz y triste	5 minutos

Sesión 15				
Duración: 45 Minutos			Fecha:	
Aprendizajes esperados:				
<ul style="list-style-type: none"> Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje 				
Objetivo general: Favorecer prerrequisitos de lectura y escritura				
Objetivo específico	Indicador	Actividad	Material	Duración
Reconocer la secuencia de acciones a realizar en el día	<p>Fase 1: Verbalice la secuencia</p> <p>Fase 2: Copie y verbalice la secuencia de actividades</p> <p>Fase 3: Elige, ubique y verbalice correctamente la secuencia de acción</p>	<p>BIENVENIDA: Los estudiantes con ayuda de la persona guía colocarán las actividades que realizarán en la sesión</p> <p>Fase 1: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y le ayudará a pegar la imagen y verbalizarla mientras la pega</p> <p>Fase 2: El guía le enseñará un ejemplo de la secuencia de actividades a realizar y este tendrá que copiar la secuencia y la verbalizará con ayuda del guía mientras pega las imágenes</p> <p>Fase 3: El guía le dará las imágenes y le dirá que actividades se realizarán, a lo que el estudiante tendrá que colocar las imágenes en orden correcto.</p>	<p>Diario de actividades</p> <p>Imágenes representativas de las actividades a realizar con velcro o pegamento</p>	5 minutos

<p>Desarrollar discriminación visual</p>	<p>Fase 1: Seleccione las fichas que se le indican</p> <p>Fase 2: Guíe adecuadamente a su compañero y clasifique las fichas de acuerdo su forma</p> <p>Fase 3: Forme una figura compleja a partir de figuras simples</p>	<p>Se formarán equipos heterogéneos, donde se encuentren niños de diferentes niveles, para lo cual a cada integrante se le asignará una tarea:</p> <p>Fase 1: Transportar las fichas del color que se le indique y colocarlas en el recipiente del mismo color y</p> <p>Fase 2: Se encargará de guiar a su compañero de la fase 1, indicando donde colocar la ficha de acuerdo con su color y este se encargará de clasificarlos en forma.</p> <p>Fase 3: Con las fichas que junten sus compañeros, será el encargado de formar una figura que represente a su equipo.</p> <p>Tendrán 15 minutos para realizar esta actividad en conjunto y podrán ayudarse unos con otros.</p>	<p>Fichas Recipientes de distintos colores</p>	<p>12 minutos</p>
<p>Favorecer grafomotricidad</p>	<p>Fase 1: Coloree, remarque y trace líneas rectas</p>	<p>Con los mismos equipos, van a dibujar y pintar con crayola la imagen que hicieron en la actividad anterior.</p>	<p>Cartulina Crayolas</p>	<p>10 minutos</p>

	<p>Fase 2: Coloree, remarque y trace líneas rectas y curvas</p> <p>Fase 3: Dibuje y coloree la figura.</p>			
Favorecer fomento a la lectura	<p>Participe en la construcción del cuento</p> <p>Verbalice lo correspondiente o mueve su personaje</p>	<p>Rincón de lectura: El guía les ayudará a que entre todos vayan creando un cuento, donde los personajes sean ellos y cada vez que les toque participar colocarán una foto de ellos en el libro.</p>	<p>Libro con hojas en blanco Fotos</p>	15 minutos
Evaluar la sesión	Coloquen cara feliz o triste	<p>CIERRE: Colocarán la imagen de una carita feliz o triste debajo de la actividad que realizaron si les gusto la actividad.</p>	<p>Pegamento Carita feliz y triste</p>	5 minutos

REFERENCIAS

- Landazabal, M. G. (2003). Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia. In *Premios Nacionales de Investigación Educativa 2003* (Issue June). http://www.observatorioperu.com/libros_2010/diciembre/Intervencion_psicosocial-Premio_2003_MEC_Programa_10-12.pdf
- León, G. M. J. (2018). Educación Inclusiva. Evaluación e Intervención Didáctica para la diversidad. Editorial Síntesis.

ACTIVIDADES

Canción 1

Ma-ma-mamama	MANO
Me-me-mememe	MESA
Mi-mi-mimimi	MINA
Mo-mo-momomo	MONO
Mu-mu-mumumu	MULA
Pa-pa-papapapa	PATO
Pe-pe-pepepe	PEZ
Pi-pi-pipipi	PIÑA
Po-po-popopo	POLLO
Pu-pu-pupupu	PUMA
Ba-ba- bababa	BARCO
Be-be-bebebe	Bebé
Bi-bi- bibibi	BICI
Bo-bo-bobobo	BOTA
Bu-bu-bububu	BURRO

CANCIÓN 2

Fa-fa-fafafa- FALDA

Fe-fe-fefefe- FELIZ

Fi-fi-fififi- FICHA

Fo-fo-fofofo- FOCO

Fu-fu-fufufu- FUEGO

Da-da-dadada DADO

De-de-dedede DEDO

Di-di-di-dididi DINERO

Do-do-dododo DONA

Du-du-dududu DULCE

CHA-CHA-CHACHACHA CHARRO

Che-che-checheche- CHETOS

Chi-chi-chichichi- CHILE

Cho-cho-chochocho- CHOCOLATE

Chu-chu-chuchuchu- Chuleta

Canción 3

Ka-Ka-Kakaka CABALLO

Ke-ke-kekeke QUESO

Ki-ki-kikiki KIOSKO

Ko-ko-kokoko COCO

Ku-ku-kukuku CUNA

Ga-ga-gagaga GATO

Gue-gue-gueguegue Guepardo

Gui-gui-guiguigui GUISO

Go-go-gogogo GORRO

Gu-gu-gugugu- GUSANO

Ja-ja-jajaja JABÓN

Je-je-jejeje GERBERA

Ji-ji-jijiji- JICAMA

Jo-jo-jojojo JOYA

Ju-ju-jujuju Jugo

CANCIÓN 4

Sa-sa-sasasa SAPO

Se-se-sesese SERPIENTE

Si-si-sisisi SILLA

So-so-sososo ZORRO

Su-su-sususu SU

La-la-lalala LÁPIZ

Le-le-lelele LECHE

Li-li-lilili LIMÓN

Lo-lo-lololo LOBO

Lu-lu-lulululu- LUNA

Na-na-nanana NAVE

Ne-ne-nenene- NEVADA

Ni-ni-ninini NIÑA

No- no- nonono NOMBRE

Nu-nu-nununu NUBE

CANCIÓN DE LA CAJITA

Yo tengo una cajita con muchas figuritas, que empiezan con sonidos que expresan mis manitas.

¿Y que hay en la cajita?

AAAAA.AAAA.. ÁRBOL

EEEEEE..EEEEEE. ESTRELLA

iiiiiii.iiii Iguana

OOOOOOO OSO

UUUUUUU UÑA

CUENTO DE FONEMAS

“La mariposa perdida”

Había una vez una bonita mariposa que se perdió del resto de mariposas con las que volaba, por lo que, estaba muy asustada, cuando escucho un sonido “SSSSSSSSSS....”, era una serpiente, la mariposa se quedo paralizada, no sabía que hacer, pero la serpiente la vio y muy amablemente le dijo: “SSSSSSSSSS....”, “Tranquila, no te hare daño, ¿Estás perdida?”, la mariposa le contesto que si y que tenía mucho miedo, a lo que la serpiente, le dijo no te preocupes te llevaré con mi amigo el Búho, el sabe todas las cosas de la vida, la mariposa le agradeció mucho y lo siguió para llegar con el Búho. Cuando llegaron el Búho les dijo:

- UUUUUUHHH..... ¿Qué pasa amigos? ¿En qué puedo ayudar?

A lo que la mariposa le contestó que estaba perdida y quería regresar con sus compañeros.

- UUUUUUHHH..... Ya veo ¿Recuerdas a donde se dirigían?

- Si, nos dirigíamos al Santuario Monarca, respondió la Mariposa.

- UUUUUUHHH.....Tengo al animal perfecto para llevarte hasta allá. Dijo el Búho, deja lo llamó e hizo un chiflido fuerte SHHHHHHHHHHHHHHHHHHHHH... Y en eso apareció la ardilla

- Ttttttttt... ¿Qué pasa Búho?

- UUUUUUHHH.....Mariposa esta perdida y necesita llegar al Santuario Monarca, con el resto de sus compañeros, ¿podrías ayudarla?

-Ttttttttt... Claro, síganme.

Durante el camino la Ardilla les enseñó una canción a la mariposa y a la serpiente y ellos agregaron su propio estilo

ARDILLA (FASE 2): TAAAA...TAAA...TATATATA

SERPIENTE (FASE 3): SAAAA...SAAA...SASASASA

MARIPOSA (FASE 1): FAAAA...FAAA...FAFAFAFA

(Utilizamos todas las vocales)

Los 3 animales iban muy contentos, cantando, hasta que por fin llegaron al Santuario. La Mariposa se puso muy contenta al ver a sus compañeros y agradeció mucho a la Serpiente y a la Ardilla por la ayuda. Colorín Colorado, este cuento se ha terminado.

ANEXO 9

NIÑO 1 Femenino 8 años 3°Preescolar

<i>ESCUELA VIRTUAL</i>	No	
<i>ASISTENCIA A TERAPIA</i>	Si	
<i>CI</i>	5 deficiente	
PRERREQUISITOS	PRE INTERVENCIÓN	POST INTERVENCIÓN
	Conciencia fonológica	
<i>Síntesis fonémica</i>	0	87.5
<i>Conteo de sonidos</i>	0	20
<i>Conteo de palabras</i>	20	20
<i>Pares de fonemas</i>	50	91.6
	Expresión oral	
<i>Articulación</i>	7.8	17.1
<i>Imitación vocal</i>	0	0
<i>Denominación</i>	50	90
<i>Descripción</i>	40	40
<i>Narración</i>	0	0
	Expresión gráfica	
<i>Ilustración de objetos</i>	40	60
<i>Ilustración de situaciones</i>	100	20
<i>Ilustración de secuencias</i>	0	40
<i>Trazo de líneas rectas</i>	46	83.3
<i>Trazo de líneas curvas</i>	46	53.3
<i>Copia de secuencia</i>	60	60
<i>Copia de secuencia con espacio intermedios</i>	60	60
	Discriminación visual figuras	
<i>Tamaño grande</i>	60	100
<i>Tamaño Pequeño</i>	30	100
<i>Igual tamaño</i>	40	80
<i>Forma</i>	0	60
<i>Ubicación figuras simples</i>	40	40
<i>Ubicación figuras complejas</i>	0	0
<i>Conjuntos</i>	0	0
<i>Elementos de conjunto</i>	0	40
	Discriminación visual letras	
<i>Tamaño</i>	0	20
<i>Forma</i>	0	20
<i>Ubicación</i>	0	60
<i>Conjuntos</i>	0	0
<i>Elementos de conjunto</i>	0	0

ESCUELA VIRTUAL	No	
ASISTENCIA A TERAPIA	Si	
CI	50 Medio	
PRERREQUISITOS	PRE INTERVENCIÓN	POST INTERVENCIÓN
	Conciencia fonológica	
<i>Síntesis fonémica</i>	38	12.5
<i>Conteo de sonidos</i>	0	80
<i>Conteo de palabras</i>	20	60
<i>Pares de fonemas</i>	100	100
	Expresión oral	
<i>Articulación</i>	0	0
<i>Imitación vocal</i>	0	0
<i>Denominación</i>	0	0
<i>Descripción</i>	0	0
<i>Narración</i>	0	0
	Expresión gráfica	
<i>Ilustración de objetos</i>	40	40
<i>Ilustración de situaciones</i>	0	0
<i>Ilustración de secuencias</i>	0	0
<i>Trazo de líneas rectas</i>	16.6	16.6
<i>Trazo de líneas curvas</i>	7	10
<i>Copia de secuencia</i>	0	0
<i>Copia de secuencia con espacio intermedios</i>	0	0
	Discriminación visual figuras	
<i>Tamaño grande</i>	60	100
<i>Tamaño Pequeño</i>	60	100
<i>Igual tamaño</i>	40	100
<i>Forma</i>	80	100
<i>Ubicación figuras simples</i>	75	100
<i>Ubicación figuras complejas</i>	0	100
<i>Conjuntos</i>	100	100
<i>Elementos de conjunto</i>	0	80
	Discriminación visual letras	
<i>Tamaño</i>	0	100
<i>Forma</i>	60	100
<i>Ubicación</i>	0	60
<i>Conjuntos</i>	60	80
<i>Elementos de conjunto</i>	60	80

ESCUELA VIRTUAL	Si	
ASISTENCIA A TERAPIA	Si	
CI	5 Deficiente	
PRERREQUISITOS	PRE INTERVENCIÓN	POST INTERVENCIÓN
	Conciencia fonológica	
<i>Síntesis fonémica</i>	12.5	12.5
<i>Conteo de sonidos</i>	0	80
<i>Conteo de palabras</i>	20	60
<i>Pares de fonemas</i>	100	91.6
	Expresión oral	
<i>Articulación</i>	3.10	4.6
<i>Imitación vocal</i>	0	0
<i>Denominación</i>	35	60
<i>Descripción</i>	20	20
<i>Narración</i>	25	0
	Expresión gráfica	
<i>Ilustración de objetos</i>	20	20
<i>Ilustración de situaciones</i>	0	0
<i>Ilustración de secuencias</i>	0	0
<i>Trazo de líneas rectas</i>	21	29.1
<i>Trazo de líneas curvas</i>	20	26.6
<i>Copia de secuencia</i>	20	60
<i>Copia de secuencia con espacio intermedios</i>	0	10
	Discriminación visual figuras	
<i>Tamaño grande</i>	90	100
<i>Tamaño Pequeño</i>	80	100
<i>Igual tamaño</i>	20	40
<i>Forma</i>	40	0
<i>Ubicación figuras simples</i>	75	75
<i>Ubicación figuras complejas</i>	0	0
<i>Conjuntos</i>	0	100
<i>Elementos de conjunto</i>	40	80
	Discriminación visual letras	
<i>Tamaño</i>	0	20
<i>Forma</i>	60	60
<i>Ubicación</i>	0	0
<i>Conjuntos</i>	60	0
<i>Elementos de conjunto</i>	60	20

ESCUELA VIRTUAL	Si	
ASISTENCIA A TERAPIA	Si	
CI	5 Deficiente	
PRERREQUISITOS	PRE INTERVENCIÓN	POST INTERVENCIÓN
	<i>Conciencia fonológica</i>	
<i>Síntesis fonémica</i>	12.5	12.5
<i>Conteo de sonidos</i>	0	80
<i>Conteo de palabras</i>	0	40
<i>Pares de fonemas</i>	91.6	100
	<i>Expresión oral</i>	
<i>Articulación</i>	0	0
<i>Imitación vocal</i>	0	0
<i>Denominación</i>	45	55
<i>Descripción</i>	0	0
<i>Narración</i>	0	0
	<i>Expresión gráfica</i>	
<i>Ilustración de objetos</i>	20	40
<i>Ilustración de situaciones</i>	0	0
<i>Ilustración de secuencias</i>	0	0
<i>Trazo de líneas rectas</i>	8	20.8
<i>Trazo de líneas curvas</i>	3	6.6
<i>Copia de secuencia</i>	0	0
<i>Copia de secuencia con espacio intermedios</i>	0	0
	<i>Discriminación visual figuras</i>	
<i>Tamaño grande</i>	90	80
<i>Tamaño Pequeño</i>	30	80
<i>Igual tamaño</i>	40	60
<i>Forma</i>	40	100
<i>Ubicación figuras simples</i>	75	25
<i>Ubicación figuras complejas</i>	50	0
<i>Conjuntos</i>	0	100
<i>Elementos de conjunto</i>	60	40
	<i>Discriminación visual letras</i>	
<i>Tamaño</i>	40	80
<i>Forma</i>	60	40
<i>Ubicación</i>	40	0
<i>Conjuntos</i>	60	60
<i>Elementos de conjunto</i>	20	40

ESCUELA VIRTUAL	No	
ASISTENCIA A TERAPIA	Si	
CI	5 Deficiente	
PRERREQUISITOS	PRE INTERVENCIÓN	POST INTERVENCIÓN
	Conciencia fonológica	
<i>Síntesis fonémica</i>	12.5	0
<i>Conteo de sonidos</i>	0	40
<i>Conteo de palabras</i>	0	20
<i>Pares de fonemas</i>	50	66.6
	Expresión oral	
<i>Articulación</i>	0	0
<i>Imitación vocal</i>	0	0
<i>Denominación</i>	0	0
<i>Descripción</i>	0	0
<i>Narración</i>	0	0
	Expresión gráfica	
<i>Ilustración de objetos</i>	0	0
<i>Ilustración de situaciones</i>	0	0
<i>Ilustración de secuencias</i>	0	0
<i>Trazo de líneas rectas</i>	0	0
<i>Trazo de líneas curvas</i>	0	0
<i>Copia de secuencia</i>	0	0
<i>Copia de secuencia con espacio intermedios</i>	0	0
	Discriminación visual figuras	
<i>Tamaño grande</i>	20	30
<i>Tamaño Pequeño</i>	0	10
<i>Igual tamaño</i>	20	0
<i>Forma</i>	20	60
<i>Ubicación figuras simples</i>	50	25
<i>Ubicación figuras complejas</i>	0	0
<i>Conjuntos</i>	0	0
<i>Elementos de conjunto</i>	0	80
	Discriminación visual letras	
<i>Tamaño</i>	0	0
<i>Forma</i>	0	20
<i>Ubicación</i>	0	0
<i>Conjuntos</i>	0	60
<i>Elementos de conjunto</i>	0	40

ESCUELA VIRTUAL	No	
ASISTENCIA A TERAPIA	Si	
CI	10 Inferior al termino medio	
PRERREQUISITOS	PRE INTERVENCIÓN	POST INTERVENCIÓN
	Conciencia fonológica	
<i>Síntesis fonémica</i>	25	50
<i>Conteo de sonidos</i>	0	0
<i>Conteo de palabras</i>	20	0
<i>Pares de fonemas</i>	100	100
	Expresión oral	
<i>Articulación</i>	0	10.9
<i>Imitación vocal</i>	0	0
<i>Denominación</i>	90	90
<i>Descripción</i>	0	20
<i>Narración</i>	0	20
	Expresión gráfica	
<i>Ilustración de objetos</i>	0	0
<i>Ilustración de situaciones</i>	0	0
<i>Ilustración de secuencias</i>	0	0
<i>Trazo de líneas rectas</i>	0	20.8
<i>Trazo de líneas curvas</i>	0	2.7
<i>Copia de secuencia</i>	0	60
<i>Copia de secuencia con espacio intermedios</i>	0	0
	Discriminación visual figuras	
<i>Tamaño grande</i>	100	100
<i>Tamaño Pequeño</i>	100	100
<i>Igual tamaño</i>	60	80
<i>Forma</i>	60	80
<i>Ubicación figuras simples</i>	60	100
<i>Ubicación figuras complejas</i>	0	60
<i>Conjuntos</i>	0	100
<i>Elementos de conjunto</i>	0	40
	Discriminación visual letras	
<i>Tamaño</i>	80	100
<i>Forma</i>	100	100
<i>Ubicación</i>	0	40
<i>Conjuntos</i>	80	40
<i>Elementos de conjunto</i>	0	60

ESCUELA VIRTUAL	No	
ASISTENCIA A TERAPIA	Si	
CI	5 Deficiente	
PRERREQUISITOS	PRE INTERVENCIÓN	POST INTERVENCIÓN
	Conciencia fonológica	
<i>Síntesis fonémica</i>	25	50
<i>Conteo de sonidos</i>	0	40
<i>Conteo de palabras</i>	0	60
<i>Pares de fonemas</i>	100	100
	Expresión oral	
<i>Articulación</i>	7.9	15.6
<i>Imitación vocal</i>	0	30
<i>Denominación</i>	95	100
<i>Descripción</i>	80	80
<i>Narración</i>	0	0
	Expresión gráfica	
<i>Ilustración de objetos</i>	20	20
<i>Ilustración de situaciones</i>	0	0
<i>Ilustración de secuencias</i>	0	0
<i>Trazo de líneas rectas</i>	12.5	12.5
<i>Trazo de líneas curvas</i>	6.6	3.3
<i>Copia de secuencia</i>	0	0
<i>Copia de secuencia con espacio intermedios</i>	0	0
	Discriminación visual figuras	
<i>Tamaño grande</i>	70	100
<i>Tamaño Pequeño</i>	100	100
<i>Igual tamaño</i>	0	60
<i>Forma</i>	80	100
<i>Ubicación figuras simples</i>	75	100
<i>Ubicación figuras complejas</i>	40	60
<i>Conjuntos</i>	100	0
<i>Elementos de conjunto</i>	60	40
	Discriminación visual letras	
<i>Tamaño</i>	0	0
<i>Forma</i>	80	100
<i>Ubicación</i>	40	0
<i>Conjuntos</i>	60	60
<i>Elementos de conjunto</i>	40	40

ESCUELA VIRTUAL	No	
ASISTENCIA A TERAPIA	Si	
CI	5 Deficiente	
PRERREQUISITOS	PRE INTERVENCIÓN	POST INTERVENCIÓN
	Conciencia fonológica	
<i>Síntesis fonémica</i>	0	50
<i>Conteo de sonidos</i>	0	0
<i>Conteo de palabras</i>	0	80
<i>Pares de fonemas</i>	75	100
	Expresión oral	
<i>Articulación</i>	1.5	3.125
<i>Imitación vocal</i>	0	0
<i>Denominación</i>	0	5
<i>Descripción</i>	0	0
<i>Narración</i>	0	0
	Expresión gráfica	
<i>Ilustración de objetos</i>	20	20
<i>Ilustración de situaciones</i>	0	0
<i>Ilustración de secuencias</i>	0	0
<i>Trazo de líneas rectas</i>	0	8.3
<i>Trazo de líneas curvas</i>	0	10
<i>Copia de secuencia</i>	0	0
<i>Copia de secuencia con espacio intermedios</i>	0	0
	Discriminación visual figuras	
<i>Tamaño grande</i>	60	80
<i>Tamaño Pequeño</i>	20	90
<i>Igual tamaño</i>	0	40
<i>Forma</i>	0	40
<i>Ubicación figuras simples</i>	0	75
<i>Ubicación figuras complejas</i>	0	0
<i>Conjuntos</i>	0	0
<i>Elementos de conjunto</i>	20	20
	Discriminación visual letras	
<i>Tamaño</i>	0	40
<i>Forma</i>	0	100
<i>Ubicación</i>	0	0
<i>Conjuntos</i>	0	60
<i>Elementos de conjunto</i>	0	40

ESCUELA VIRTUAL	Si	
ASISTENCIA A TERAPIA	Si	
CI	5 Deficiente	
PRERREQUISITOS	PRE INTERVENCIÓN	POST INTERVENCIÓN
	Conciencia fonológica	
<i>Síntesis fonémica</i>	12.5	75
<i>Conteo de sonidos</i>	0	0
<i>Conteo de palabras</i>	20	0
<i>Pares de fonemas</i>	100	100
	Expresión oral	
<i>Articulación</i>	0	4.6
<i>Imitación vocal</i>	0	0
<i>Denominación</i>	0	25
<i>Descripción</i>	0	0
<i>Narración</i>	0	0
	Expresión gráfica	
<i>Ilustración de objetos</i>	0	0
<i>Ilustración de situaciones</i>	0	0
<i>Ilustración de secuencias</i>	0	0
<i>Trazo de líneas rectas</i>	0	0
<i>Trazo de líneas curvas</i>	0	0
<i>Copia de secuencia</i>	0	0
<i>Copia de secuencia con espacio intermedios</i>	0	0
	Discriminación visual figuras	
<i>Tamaño grande</i>	20	40
<i>Tamaño Pequeño</i>	20	40
<i>Igual tamaño</i>	20	0
<i>Forma</i>	20	20
<i>Ubicación figuras simples</i>	20	40
<i>Ubicación figuras complejas</i>	0	0
<i>Conjuntos</i>	0	100
<i>Elementos de conjunto</i>	0	40
	Discriminación visual letras	
<i>Tamaño</i>	0	0
<i>Forma</i>	0	0
<i>Ubicación</i>	0	0
<i>Conjuntos</i>	0	40
<i>Elementos de conjunto</i>	0	40

ESCUELA VIRTUAL	No	
ASISTENCIA A TERAPIA	Si	
CI	50 Medio	
PRERREQUISITOS	PRE INTERVENCIÓN	POST INTERVENCIÓN
	Conciencia fonológica	
<i>Síntesis fonémica</i>	12.5	75
<i>Conteo de sonidos</i>	0	60
<i>Conteo de palabras</i>	20	60
<i>Pares de fonemas</i>	100	100
	Expresión oral	
<i>Articulación</i>	0	1.53
<i>Imitación vocal</i>	0	0
<i>Denominación</i>	0	85
<i>Descripción</i>	0	20
<i>Narración</i>	0	0
	Expresión gráfica	
<i>Ilustración de objetos</i>	0	20
<i>Ilustración de situaciones</i>	0	0
<i>Ilustración de secuencias</i>	0	0
<i>Trazo de líneas rectas</i>	0	79.1
<i>Trazo de líneas curvas</i>	0	75
<i>Copia de secuencia</i>	0	80
<i>Copia de secuencia con espacio intermedios</i>	0	60
	Discriminación visual figuras	
<i>Tamaño grande</i>	80	90
<i>Tamaño Pequeño</i>	60	80
<i>Igual tamaño</i>	80	40
<i>Forma</i>	60	100
<i>Ubicación figuras simples</i>	20	60
<i>Ubicación figuras complejas</i>	0	25
<i>Conjuntos</i>	100	100
<i>Elementos de conjunto</i>	20	40
	Discriminación visual letras	
<i>Tamaño</i>	0	40
<i>Forma</i>	0	100
<i>Ubicación</i>	0	40
<i>Conjuntos</i>	60	80
<i>Elementos de conjunto</i>	60	40

ESCUELA VIRTUAL	No	
ASISTENCIA A TERAPIA	No	
CI	5 Deficiente	
PRERREQUISITOS	PRE INTERVENCIÓN	POST INTERVENCIÓN
	Conciencia fonológica	
<i>Síntesis fonémica</i>	12.5	37.5
<i>Conteo de sonidos</i>	0	0
<i>Conteo de palabras</i>	0	0
<i>Pares de fonemas</i>	75	83.3
	Expresión oral	
<i>Articulación</i>	0	1.5
<i>Imitación vocal</i>	0	20
<i>Denominación</i>	75	80
<i>Descripción</i>	0	0
<i>Narración</i>	0	0
	Expresión gráfica	
<i>Ilustración de objetos</i>	20	0
<i>Ilustración de situaciones</i>	0	0
<i>Ilustración de secuencias</i>	0	0
<i>Trazo de líneas rectas</i>	0	0
<i>Trazo de líneas curvas</i>	0	3.3
<i>Copia de secuencia</i>	0	0
<i>Copia de secuencia con espacio intermedios</i>	0	0
	Discriminación visual figuras	
<i>Tamaño grande</i>	40	60
<i>Tamaño Pequeño</i>	40	40
<i>Igual tamaño</i>	20	60
<i>Forma</i>	20	40
<i>Ubicación figuras simples</i>	60	20
<i>Ubicación figuras complejas</i>	0	0
<i>Conjuntos</i>	0	0
<i>Elementos de conjunto</i>	0	60
	Discriminación visual letras	
<i>Tamaño</i>	0	60
<i>Forma</i>	0	100
<i>Ubicación</i>	0	0
<i>Conjuntos</i>	0	40
<i>Elementos de conjunto</i>	20	60

ANEXO 10

Resumen de bitácoras del comportamiento durante la evaluación e intervención

Registro de conductas durante la evaluación	
Niño 1 Femenino Edad: 8 años Dispositivo para conectarse: Celular (x) Tablet () Laptop (x) Conexión: Estable (x) Inestable ()	
Conducta observada	Descripción
Atención	Regular, se encuentra inconstante durante las sesiones, suele distraerse ante estímulos. Su periodo atencional es de 10-15 minutos aproximadamente.
Motivación	Bueno, más de la mitad de las actividades las hace motivada, cuando ya se encuentra cansada debe motivarse con un premio al final.
Memoria	Regular, recuerda pocas palabras e indicaciones
Comprensión	Bueno, lleva a cabo la mayoría de las indicaciones
Acompañamiento	Bueno, un adulto lo acompañó casi durante toda la sesión, no mantuvo un acompañante estable, en ocasiones era la abuela y en otras la hermana y se observaba más cómoda con esta última, sin embargo, no solía obedecerla cuando le daba una indicación.
Entorno	Regular, no cuenta con un lugar especial para estar en la sesión y tiene pocas distracciones.
Observaciones adicionales:	Al inicio de las evaluaciones solían olvidarse de la sesión y la reponían otro día. En la intervención entraba tarde a las sesiones y no siempre contaba con el material que utilizábamos, sin embargo, se adaptaba para ella la actividad con el material que tuviera a la mano.

Registro de conductas durante la evaluación	
Niño 2 Masculino Edad: 8 años Dispositivo para conectarse: Celular (x) Tablet () Laptop (x) Conexión: Estable (x) Inestable ()	
Conducta observada	Descripción
Atención	Regular, se encuentra inconstante durante las sesiones. En la evaluación pre intervención se mantenía atento en la actividad, sin embargo en las últimas sesiones de intervención se distraía ante cualquier estímulo externo
Motivación	Regular, tuvo que estar motivando constantemente, en la evaluación pre intervención y en la mayoría de las sesiones de intervención se mostró participativo y contento, sin embargo enfermó casi al finalizar la intervención y se ausentó una semana y media y al retomar la intervención no quería participar y continuó de esa manera hasta finalizar la evaluación post intervención, por lo que se tenía que estar reforzando constantemente.
Memoria	Excelente, recuerda todas las palabras e indicaciones
Comprensión	Excelente, lleva a cabo todas las indicaciones

Acompañamiento	Excelente, un adulto siempre lo acompañó durante las sesiones.
Entorno	Regular, no cuenta con un lugar especial para estar en la sesión y tiene pocas distracciones.
Observaciones adicionales:	Después de que se enfermó, su periodo atención a disminuido a 5 minutos y se tiene que reforzar mutuamente, estuvo enfermo en las últimas semanas. Se comunica través de señas y balbuceo.

Registro de conductas durante la evaluación	
Niño 3 Femenino Edad:5 años Dispositivo para conectarse: Celular (x) Tablet () Laptop () Conexión: Estable (x) Inestable ()	
Conducta observada	Descripción
Atención	Regular, se encuentra inconstante durante las sesiones. Suele distraerse con facilidad. En la intervención había actividades que las hacía, pero no seguía la indicación, durante la evaluación post evaluación no solía prestar atención a las preguntas. Periodo atencional de atencional de 15 minutos.
Motivación	Buena más de la mitad de las actividades las hacía motivada, pero, aunque las hacía motivada no prestaba importancia a las actividades y solo contestaba sin observar las posibles respuestas.
Memoria	Regular recuerda pocas palabras e indicaciones
Comprensión	Buena, lleva a cabo la mayoría de las indicaciones
Acompañamiento	Excelente, un adulto siempre lo acompañó durante las sesiones.
Entorno	Buena, cuenta con un lugar especial con pocas distracciones.
Observaciones adicionales:	Tiene un hermano gemelo que solía estar ahí durante las evaluaciones e intervención por lo que ella se distraía. En las últimas semanas de evaluación la madre pidió cambio de horario a la mañana, y se observaba a la niña más inquieta y distraída.

Registro de conductas durante la evaluación	
Niño 4 Masculino Edad:8 años Dispositivo para conectarse: Celular (x) Tablet (x) Laptop () Conexión: Estable () Inestable (x)	
Conducta observada	Descripción
Atención	Buena, permanece más de la mitad del tiempo atento en la sesión. Su periodo atencional es de aproximadamente 15 minutos
Motivación	Buena más de la mitad de las actividades las hacía motivado, sin embargo, actividades que no eran de su interés empezaba ponerse somnoliento.
Memoria	Regular recuerda pocas palabras e indicaciones
Comprensión	Buena, lleva a cabo la mayoría de las indicaciones
Acompañamiento	Excelente, un adulto siempre lo acompañó durante las sesiones.

Entorno	Excelente, cuenta con un lugar especial sin distracciones.
Observaciones adicionales:	La madre siempre estuvo con él, siempre tenía el material listo y se conectaban puntualmente. Fallaba su audio en las videollamadas.

Registro de conductas durante la evaluación	
Niño 5 Masculino Edad:4 años Dispositivo para conectarse: Celular () Tablet () Laptop (x) Conexión: Estable () Inestable (x)	
Conducta observada	Descripción
Atención	Regular, estaba inconstante durante la sesión. Su periodo atencional es de 10 minutos aproximadamente
Motivación	Regular, se tenía que utilizar reforzadores constantemente.
Memoria	Regular recuerda pocas palabras e indicaciones
Comprensión	Bueno, lleva a cabo la mayoría de las indicaciones
Acompañamiento	Excelente, un adulto siempre lo acompañó durante las sesiones.
Entorno	Excelente, cuenta con un lugar especial sin distracciones.
Observaciones adicionales:	En la evaluación pre-intervención, no quería colaborar sin embargo a base de reforzadores contestaba la evaluación, durante la intervención se mostró atento y motivado, seguía y aprendió la rutina de la intervención, sin embargo al volver a la evaluación post intervención volvió a mostrarse inquieto y tuvieron que utilizarse reforzadores constantemente.

Registro de conductas durante la evaluación	
Niño 6 Masculino Edad:8 años Dispositivo para conectarse: Celular (x) Tablet (x) Laptop (x) Conexión: Estable (x) Inestable ()	
Conducta observada	Descripción
Atención	Bueno, permanece más de la mitad del tiempo atento en la sesión. Su periodo atencional es de aproximadamente 15 minutos
Motivación	Regular, realizaba toda las actividades, pero no se mostraba interesado o motivado. En ocasiones se empezaba a quedar dormido si la sesión era por la tarde o ya no quería contestar la evaluación.
Memoria	Buena recuerda la mayoría de las indicaciones
Comprensión	Bueno, lleva a cabo la mayoría de las indicaciones
Acompañamiento	Bueno, un adulto siempre lo acompañó durante las sesiones, sin embargo, la madre se desesperaba que no quería trabajar y lo regañaba.
Entorno	Excelente, cuenta con un lugar especial sin distracciones.
Observaciones adicionales:	La madre siempre estuvo con él, faltó en varias ocasiones, pero reponía las sesiones. Por problemas de salud falta aplicar ítems de la evaluación.

Registro de conductas durante la evaluación	
Niño 7 Masculino Edad:6 años Dispositivo para conectarse: Celular () Tablet () Laptop (x) Conexión: Estable (x) Inestable ()	
Conducta observada	Descripción
Atención	Buena, permanece más de la mitad del tiempo atento en la sesión. Su periodo atencional es de aproximadamente 15 minutos
Motivación	Buena más de la mitad de las actividades las hacía motivado, sin embargo, durante las últimas sesiones de evaluación pre-intervención y de intervención no quería estar en la sesión y se iba a jugar, sin embargo al pasar las sesiones se quedaba motivado toda la intervención
Memoria	Buena recuerda la mayoría de las palabras e indicaciones
Comprensión	Excelente, lleva a cabo todas las indicaciones
Acompañamiento	Excelente, un adulto siempre lo acompañó durante las sesiones.
Entorno	Excelente, cuenta con un lugar especial sin distracciones.
Observaciones adicionales:	La madre siempre estuvo con él, siempre tenía el material listo y se conectaban puntualmente. La madre pidió cambio de horario para la intervención ya que con su acompañante escolar no la obedecía de tomar la sesión en línea. Actualmente falta la aplicación de la última sesión post intervención por circunstancias laborales de la madre.

Registro de conductas durante la evaluación	
Niño 8 Femenino Edad:8 años Dispositivo para conectarse: Celular (x) Tablet () Laptop (x) Conexión: Estable (x) Inestable ()	
Conducta observada	Descripción
Atención	Buena, permanece atenta más de la mitad de la sesión, su periodo atencional es de 20 minutos aproximadamente, sin embargo, en las evaluaciones después de esos 20 minutos ya no colabora, en la intervención podía durar los 45 minutos en la sesión atenta.
Motivación	Buena, más de la mitad de las actividades las hace motivada.
Memoria	Debe mejorar, puesto que se le tiene que estar recordando constantemente las indicaciones.
Comprensión	Regular lleva a cabo pocas indicaciones
Acompañamiento	Buena, un adulto casi siempre lo acompañó durante las sesiones, sin embargo en las intervenciones se le tuvo que pedir que no la ayudarán.
Entorno	Buena, cuenta con un lugar especial con pocas distracciones.
Observaciones adicionales:	Al inicio de las evaluaciones los papás daban ayudas en las preguntas, por lo que se les explico que debían dejarla que ella contestara y acataron la indicación. En la intervención no siempre tenía los materiales a ocupar.

Registro de conductas durante la evaluación	
Niño 9 Masculino Edad:8 años Dispositivo para conectarse: Celular () Tablet (x) Laptop () Conexión: Estable (x) Inestable (x)	
Conducta observada	Descripción
Atención	Debe mejorar, ya que constantemente se levanta de su silla y la madre tiene que sentarlo nuevamente. Su periodo atencional es de aproximadamente 5 minutos
Motivación	Regular, ya que pocas actividades captan su atención, sin embargo, si se le esta motivando y reforzando que esta trabajando bien constantemente, se emociona y trabaja mejor.
Memoria	Regular recuerda pocas palabras e indicaciones
Comprensión	Regular lleva a cabo pocas indicaciones
Acompañamiento	Bueno, un adulto casi siempre lo acompaña durante las sesiones.
Entorno	Bueno, cuenta con un lugar especial con pocas distracciones.
Observaciones adicionales:	Se muestra inquieto durante las sesiones, colabora los primeros 15 minutos reforzándolo constantemente, sin embargo, durante la intervención su motivación y periodos atencionales eran mayores, al ver a sus compañeros trabajar. Faltan ítems por evaluar debido a su falta de cooperación y a que la madre se encuentra fuera de la ciudad.

Registro de conductas durante la evaluación	
Niño 10 Masculino Edad:4 años Dispositivo para conectarse: Celular () Tablet (x) Laptop () Conexión: Estable (x) Inestable ()	
Conducta observada	Descripción
Atención	Excelente, se mantiene atento durante toda la sesión, en muy pocas ocasiones se distraía. Su periodo atencional es de aproximadamente 25 minutos
Motivación	Excelente todas las actividades las realizaba motivado.
Memoria	Bueno recuerda la mayoría de palabras e indicaciones
Comprensión	Excelente, lleva a cabo todas las indicaciones
Acompañamiento	Excelente un adulto siempre lo acompaña durante todas las sesiones
Entorno	Bueno, cuenta con un lugar especial con pocas distracciones.
Observaciones adicionales:	Se mostró participativo y atento, la mayoría del tiempo, sin embargo, en una ocasión no quiso trabajar, pero había nacido su hermana en esa semana. Las ultimas sesiones de intervención las tomo solo y en reposición ya que la madre no podía conectarse con el en el horario anterior por el trabajo.

ANEXO 11

Prueba Wilcoxon para muestras no paramétricas

Estadísticos de prueba^a

	Post Intervención síntesis fonémica - síntesis fonémica	Post Intervención Conteo de Sonidos - Conteo de Sonidos	Post Intervención conteo de Palabras - Conteo de Palabras	Post Intervención Pares de Fonemas - Pares de Fonemas
Z	-1.461 ^b	-2.060 ^b	-2.121 ^b	-1.289 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	.144	.039	.034	.197

Estadísticos de prueba^a

	Post Intervención Articulación - Articulación	Post Intervención Imitación vocal - Imitación vocal	Post Intervención Denominación - Denominación	Post Intervención Descripción - Descripción
Z	-1.826 ^b	.000 ^c	-2.023 ^b	-1.000 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	.068	1.000	.043	.317

Estadísticos de prueba^a

	Post Intervención Narración - Narración	Post Intervención lustración de objetos - Ilustración de objetos	Post Intervención Ilustración de situaciones - Ilustración de situaciones	Post Intervención Ilustración de secuencias - Ilustración de secuencias
Z	-1.000 ^d	-1.732 ^b	-1.000 ^d	-1.000 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	.317	.083	.317	.317

Estadísticos de prueba^a

	Post Intervención Trazo de líneas rectas - Trazo de líneas rectas	Post Intervención Trazo de líneas curvas - Trazo de líneas curvas	Post Intervención Copia de secuencia - Copia de secuencia	Post Intervención Tamaño grande figuras - Tamaño grande figuras
Z	-2.023 ^b	-2.201 ^b	-1.342 ^b	-1.807 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	.043	.028	.180	.071

	Post Intervención Tamaño chico figuras - Tamaño chico figuras	Post Intervención Tamaño igual figuras - Tamaño igual figuras	Post Intervención Forma figuras - Forma figuras	Post Intervención Ubicación Figuras simples - Ubicación Figuras simples
Z	-2.214 ^b	-1.382 ^b	-1.594 ^b	-.730 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	.027	.167	.111	.465

	Post intervención Ubicación Figuras complejas - Ubicación Figuras complejas	Post intervención Conjuntos figuras - Conjuntos figuras	Post Intervención elementos de conjunto de figuras - Elementos de conjunto de figuras	Post Intervención tamaño de letras - Tamaño de letras
Z	-.535 ^b	-1.414 ^b	-1.633 ^b	-2.232 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	.593	.157	.102	.026

	Post Intervención Forma de letras - Forma de letras	Post Intervención Ubicación en letras - Ubicación en letras	Post Intervención Conjuntos de letras - Conjuntos de letras	Post Intervención Elementos de conjunto de letras - Elementos de conjunto de letras
Z	-1.633 ^b	-1.300 ^b	-.557 ^b	-.276 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	.102	.194	.577	.783

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

c. La suma de rangos negativos es igual a la suma de rangos positivos.

ANEXO 12

Correlación con CI

<i>Conciencia Fonológica</i>	<i>Correlación</i>	<i>Expresión oral</i>	<i>Correlación</i>	<i>Expresión gráfica</i>	<i>Correlación</i>
Síntesis Fonémica	-.451	*Articulación	.831	*Ilustración de objetos	.802
Conteo de sonidos	-	*Denominación	.813	*Ilustración de situaciones	1.00
Conteo de palabras	-.346	*Descripción	.958	Ilustración de Secuencias	-
*Pares de fonemas	.690	Narración		*Trazo de líneas rectas	.659
		Imitación vocal	-	*Trazo de líneas curvas	.046
				Copia de Secuencias	.089
				*Copia de secuencias con espacio intermedio	.787

Tabla 1. Correlación del CI de los participantes con los resultados de la Pre y post intervención con el programa PIIIEPLE, evaluación de Conciencia Fonológica con la Prueba ENI y expresión oral y expresión gráfica en la prueba Facilito, en una población de escolares con SD (N= 11). *p= < 0.05. Fuente: Elaboración propia.

Correlación con CI

<i>Discriminación visual figuras</i>	<i>Correlación</i>	<i>Discriminación visual letras</i>	<i>Correlación</i>
*Tamaño grande	.829	*Tamaño	.749
*Tamaño chico	.656	Forma	.499
Igual tamaño	.127	Ubicación	-.260
Forma	.473	Conjuntos	-.032
Ubicación figuras simples	.367	Elementos de conjuntos	-.147
Ubicación figuras complejas	.090		
Conjuntos	-.346		
Elementos de conjuntos	-.162		

Tabla 2. Correlación del CI de los participantes con los resultados de la Pre y post intervención con el programa PIIIEPLE, evaluación de Discriminación visual en la prueba Facilito, en una población de escolares con SD (N= 11). *p= < 0.05. Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 13

Prerrequisitos Consolidados

<i>No. Participante</i>	<i>Edad</i>	<i>Pre Intervención</i>		<i>Post Intervención</i>		<i>Adquiridos</i>
		<i>Consolidados</i>	<i>No Consolidados</i>	<i>Consolidados</i>	<i>No consolidados</i>	
<i>1</i>	8	1	28	7	22	6
<i>2</i>	8	3	26	14	15	11
<i>3</i>	5	3	26	6	23	3
<i>4</i>	8	2	27	7	22	5
<i>5</i>	4	0	29	1	28	1
<i>6</i>	8	8	21	10	19	2
<i>7</i>	6	7	22	8	21	1
<i>8</i>	8	0	29	5	24	5
<i>9</i>	7	1	28	2	27	1
<i>10</i>	4	4	25	9	20	5
<i>11</i>	5	0	29	3	26	3

Tabla 3. Datos de Prerrequisitos consolidados pre y post intervención en una población de escolares con SD (N= 11). Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 14

Guía de recomendaciones para el docente para la lectura y escritura

En base a los resultados obtenidos se sugiere a los docentes:

Realizar la misma actividad con el grupo, pero adaptando la complejidad de las actividades de acuerdo con el nivel de desarrollo y destreza que presenten individualmente.

Motivar constantemente a los estudiantes, alentándolos en las actividades, haciendo énfasis en lo bien que realizan su trabajo.

Realizar actividades con un tiempo máximo de 15 a 20 minutos, y realizar varias repeticiones de la misma actividad por lo menos una vez a la semana.

Tomar en cuenta habilidades y fortalezas de cada estudiante para planear la sesión.

Trabajar actividades respectivas a conciencia fonológica de conteo de sonidos y conteo de palabras y agregar actividades de síntesis fonémica.

Fortalecer el programa con actividades que estimulen descripción y narración.

Incluir actividades de pintura y coloreado antes de comenzar ilustración o trazo.

Iniciar con objetos concretos la copia de secuencia y espacios intermedios.

Poner énfasis en trabajar nociones espaciales.

ANEXO 15

Cronograma de Actividades:

ACTIVIDADES	1° Semestre	2° Semestre	3° Semestre	4° Semestre
Definición del problema y búsqueda de información	■	■	■	■
Desarrollo del protocolo de investigación	■	■	■	■
Gestión para la vinculación con escenarios	■	■	■	■
Trabajo con la institución donde se desarrollará el proyecto (Reuniones informativas, firma de consentimiento informado)	■	■	■	■
Diseño y Adaptación de instrumentos de evaluación y recolección de datos.	■	■	■	■
Evaluación pre intervención de la muestra de estudio	■	■	■	■
Aplicación del programa	■	■	■	■
Evaluación post intervención de la muestra de estudio	■	■	■	■
Organización de resultados	■	■	■	■
Análisis y discusión de los resultados	■	■	■	■
Desarrollo del marco teórico	■	■	■	■
Devolución de resultados a escenarios y tutores	■	■	■	■

Cuernavaca, Morelos, a 10 de Mayo del 2022

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

P R E S E N T E.

Certifico que la tesis “**INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LOS PRERREQUISITOS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN ESTUDIANTES CON SÍNDROME DE DOWN**” elaborada por la estudiante **DIANA LIZALY PIZA ROLDÁN**, cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

A T E N T A M E N T E

“Por una humanidad culta”

DRA. ILEANA SEDA SANTANA
COMISIÓN REVISORA

C.c.p- Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

Sello electrónico

ILEANA SEDA SANTANA | Fecha:2022-06-23 20:21:26 | Firmante

WiyYL1hMYbEd3Dyk3ohXo+urKjKkt++0UBrTS2OZoyfX4TfzC2Jmnkw5pNotBh1emj40p0pfy2uJNwVJDQ19EJlbhxYIDFIXjD9VVD8t84KJTqRkn3sT8qdddFSN+/J/NSG6/Da+94MkCw787iUAK8eJcz/x3s25NRNCRjdup/f3us4pkjwnPYaHcwQuToRvuanIU4BM+3SwUpxoeDC/LAs+hln6tz3Xass6kGhkmYiB3z3SSXFyhFiNM5Zx93boE4iltxQlo1AQ0pxjTVdIgtNNNCHJvCT3c9xxOwpbtsvoWD/iEmNNVjbOD4BT3p2kedKwVY3lmeH9hnAcU0eow==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



8RI3OTrcd

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/710nMNxAxwD97d9CzcYbfVsv4JPkuXNn>



Cuernavaca, Morelos, a 10 de Mayo del 2022

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

P R E S E N T E.

Certifico que la tesis “**INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LOS PRERREQUISITOS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN ESTUDIANTES CON SÍNDROME DE DOWN**” elaborada por la estudiante **DIANA LIZALY PIZA ROLDÁN**, cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

A T E N T A M E N T E

“Por una humanidad culta”

DR. LEONARDO MANRÍQUEZ LÓPEZ
COMISIÓN REVISORA

C.c.p- Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

Sello electrónico

LEONARDO MANRIQUEZ LOPEZ | Fecha:2022-06-01 11:34:17 | Firmante

8JMweDqANgC+kHeWtlqo3LLjJI1A9YHb0pXAFnt9JymsyEjYHe4og2nKaJamG4tjrUlxHh2toy1Pnnm6LqFPc19PssnC6cPDZAD9YT/YU5P2liWHqZJNag/iRjUChXxO45ixwbZiU+vgQeKvSN0TO8Fw8VeuGWLcdh0Pn54qUtB8Dm1OWW4Ck22NCFezOCwQfUXASEJ6896x0vqNfT+6gJz/zlhZiDqf12MWm/kB+8v5hQeg5E7lBj15UUaBEh83GN/Z9Rcw9EUmbxzYakuJzOycWygg40d09u5RCgQCuKBVKAukHZlxyBwy+YK2M0siSmnZYnZnJNi4EqtyZBGA==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



[bl6Z74fHa](#)

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/JbJfEcjx4YDPmJi0iHpR0pySomlo0DXd>



Cuernavaca, Morelos, a 10 de Mayo del 2022

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

P R E S E N T E.

Certifico que la tesis “**INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LOS PRERREQUISITOS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN ESTUDIANTES CON SÍNDROME DE DOWN**” elaborada por la estudiante **DIANA LIZALY PIZA ROLDÁN**, cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

A T E N T A M E N T E

“Por una humanidad culta”

DR. ULISES DELGADO SÁNCHEZ
COMISIÓN REVISORA

C.c.p- Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

Sello electrónico

ULISES DELGADO SANCHEZ | Fecha:2022-06-21 13:58:11 | Firmante

FkVnGASji8GqKntVfcSPg3K6umm0yWoef3qT1MJFM31zRSY5SQgB9hBXNIAiocPBs9d8+mex61F3yseV7i9Bn7ip+XMduXtHtVxPAKMJTgcwrgP4bMYbnnqitwfVcP8yPL+FplgxxZ63+lq4KVLNmptevwmIiW2aUL+jYDicjogBidPPOkAY7ZhbIgx1G8UwtYynjwbsEoEJbg4WQrmSxTJ3/Ejcv2myKdP4fRDro10/C0DTOBZg0OUvm8Zd1cPXNbAwYwLaJQ+prG4dhs4DeW5JbLpWZ4900yB+OH4Q0DK7fD8bepBbhHj+CtoDb+SsZJs8bs9r7+IHsS1dAYqUiA==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



FqT4BDaH5

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/0jVFCC62am6dlMo9ywYtoMSMtAHLTWa4>



Cuernavaca, Morelos, a 10 de Mayo del 2022

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

P R E S E N T E.

Certifico que la tesis “**INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LOS PRERREQUISITOS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN ESTUDIANTES CON SÍNDROME DE DOWN**” elaborada por la estudiante **DIANA LIZALY PIZA ROLDÁN**, cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

A T E N T A M E N T E

“Por una humanidad culta”

DRA. MARÍA ARACELI ORTIZ RODRÍGUEZ
COMISIÓN REVISORA

C.c.p- Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

Sello electrónico

MARIA ARACELI ORTIZ RODRIGUEZ | Fecha:2022-08-31 10:52:21 | Firmante

EPRwZOLGOrISKpi5g87foDYdGjZsGt1zaCL5iDqMuMlleEmmSLkY04OEROEUUMfBGE08vrUOV/Lwccen7ljqBWJrij48O5pyZdqOTaccx1O4smkHwdvkybXCAKJ+Imr7Qs/nuxE99g2Zuelhn35RF65RIG7yDywlsGyCw/Ad44hPziZXXGfAzcHlhiVghDQEfwk1i4D/XQj+1VUwbZ9YmXpbyMv9T6KzD8jk8UozHFuM3fkhOvwELHQNEY7PR0I9sBiGHFIWcSus/G7cubZKVOOhNNN+Gy0oANjEnkLF1O7qpmvdSb+Q26yrzPyOiDeZNJZ2dz1PBxmQ0H48kmA==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



[rf2xwbPnW](#)

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/JvptbuMqH6QvEzftGVALOxwmqJjaVUXP>



Cuernavaca, Morelos, a 10 de Mayo del 2022

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

P R E S E N T E.

Certifico que la tesis “**INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LOS PRERREQUISITOS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN ESTUDIANTES CON SÍNDROME DE DOWN**” elaborada por la estudiante **DIANA LIZALY PIZA ROLDÁN**, cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

A T E N T A M E N T E

“Por una humanidad culta”

DRA.ALMA JANETH MORENO AGUIRRE
COMISIÓN REVISORA

C.c.p- Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

Sello electrónico

ALMA JANETH MORENO AGUIRRE | Fecha:2022-06-16 07:14:14 | Firmante

coWoVFPJwqrCDj59kURntW6gTss7/FctG4IzLkeWieVBH3wJtYL9ZTok4sgDxYpLcsCm89HwtOJBT/OGoeq2opBIQDfd3OviK/5g/Bb6YSlip+PQCHXWdBub4xH+OJxNJC0egRHbN+9PM44NB1vsvOabZYCo5aj2m/8O9N6124SONOSmngtjs+QKPCrevsH6bldRKOXIcAHLLoZHR9jcz9ciESgmPwWoo91Few5sQyJJQhQuLrGHEISQgkDsDpQ4Yh9pH5I+wa3Lc6RjFqX27NetcsLy9a10OKchAesFw7Op60JiHHECP+1b2fOCvkF3cjtP7PXwW9ucg6g7sNGpw==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



[NpTEvCd80](#)

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/bTszmycqAAQUZzzIS2uwcXFGJnrqmRve>

