



1859

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA  
COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y  
ORIENTACIÓN

## TÍTULO

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA EN EL MÉTODO  
MONTESSORI PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES EN LA  
ESCRITURA DE LOS NIÑOS DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN  
BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARIETA DE VEINTIMILLA,  
2018-2019.

Tesis previa a la obtención de  
grado de Licenciada en Ciencias de  
la Educación; mención: Psicología  
Educativa y Orientación.

**AUTORA:**

*Josseth del Cisne Collaguazo Díaz*

**DIRECTORA DE TESIS:**

*Dra. María Eugenia Rodríguez Guerrero. PhD.*

1859  
LOJA – ECUADOR  
2019

## CERTIFICACIÓN

Dra. María Eugenia Rodríguez Guerrero. PhD.

**COORDINADORA DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN Y PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA.**

### CERTIFICA

Haber dirigido, asesorado, revisado, orientado con pertinencia y rigurosidad científica en todas sus partes, en concordancia con el mandato del art. 139 del Reglamento del Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja, el desarrollo de la tesis de licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Psicología Educativa y Orientación, titulada: **PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA EN EL MÉTODO MONTESSORI PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES EN LA ESCRITURA DE LOS NIÑOS DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARIETA DE VEINTIMILLA, 2018-2019.** Autoría de la Srta. Josseth del Cisne Collaguazo Díaz, misma que reúne los requisitos legales reglamentarios. Por lo que autorizo su presentación y sustentación ante el tribunal de grado que se designe para el efecto.

Loja, 30 de Agosto de 2019



.....  
Dra. María Eugenia Rodríguez Guerrero. PhD.

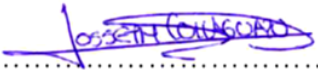
**DIRECTORA DE TESIS**

## AUTORÍA

Yo, Josseth del Cisne Collaguazo Díaz, declaro ser la autora del presente trabajo de tesis y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos de posibles reclamos o acciones legales por el contenido de la misma.

Adicionalmente declaro y autorizo a la Universidad Nacional de Loja, la publicación de mi tesis en el Repositorio Institucional-Biblioteca Virtual.

**Autora:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz.

**Firma:**  .....

**Cedula:** 1105048944

**Fecha:** Loja, 22 de Noviembre de 2019

**CARTA DE AUTORIZACIÓN DE TESIS POR PARTE DE LA AUTORA PARA LA CONSULTA, REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO.**

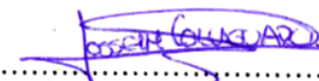
Yo, **Josseth del Cisne Collaguazo Díaz**, declaro ser la autora del presente trabajo de tesis titulada: **PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA EN EL MÉTODO MONTESSORI PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES EN LA ESCRITURA DE LOS NIÑOS DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARIETA DE VEINTIMILLA, 2018-2019**. Como requisito para optar al grado de Licenciada en Ciencias de la Educación; mención Psicología Educativa y Orientación; autorizo al Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que, con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el repositorio Digital Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en RDI, en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia de tesis que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja a los veinte y dos días del mes de Noviembre del dos mil diecinueve.

**Firma:**

  
.....

**Autora:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**Cedula:** 1105048944

**Dirección:** Calle Argentina y Curazao

**Correo electrónico:** [josse2609@outlook.es](mailto:josse2609@outlook.es)

**Teléfono:** 072683 487

**Celular:** 0991830624

**Datos Complementarios:**

**Director de Tesis:** Dra. María Eugenia Rodríguez Guerrero. PhD.

**Tribunal de Grado:**

**Presidenta:** Lic. Raquel Aurelina Ocampo Ordoñez, Mg. Sc

**Primer Vocal:** Dra. Blanca Lucia Iñiguez Auquilla, Mg. Sc

**Segundo Vocal:** Psi. Clin. Ruth Patricia Medina Muñoz. Mg.Sc.

## **AGRADECIMIENTO**

Expreso mi sincero agradecimiento a la Universidad Nacional de Loja, a la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación, especialmente a la Carrera de Psicología Educativa y Orientación, a su personal administrativo y docente por brindarme todos los conocimientos, herramientas y la experiencia necesaria en este proceso de profesionalización.

Así mismo agradezco infinitamente a la docente quien dirigió el proyecto de tesis Dra. Sonia Marlene Sizalima Cuenca Mg, Sc y directora de tesis Dra. María Eugenia Rodríguez PhD, quienes, a través de su tiempo, experiencia y su compromiso con la academia, me guiaron con responsabilidad y me asesoraron a través de sus conocimientos, brindándome las sugerencias pertinentes y así logrando un buen desarrollo del presente trabajo investigativo.

De igual manera un agradecimiento formal a la Mg. Mónica Agila Lapo, Rectora de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla, de la ciudad de Loja por la autorización; y de manera especial a la Dra. María Zhuma, Coordinadora del Departamento de Consejería Estudiantil quien coordinó todo el proceso de intervención; a las maestras y estudiantes del Tercer Año de Educación Básica, por el apoyo brindado y su valiosa colaboración para el desarrollo de la propuesta de intervención.

**La autora**

## **DEDICATORIA**

A Dios, por haberme dado la sabiduría, fuerza y la perseverancia y ser mi guía espiritual en todo momento de mi vida.

A mis abuelitos Belisario y Rosaura, mis ángeles protectores, que en vida fueron el motor principal de mis decisiones, por encaminarme correctamente y permitirme encarar la vida con su ejemplo de amor y el trabajo; aquí les presento mi trabajo de culminación de mi carrera con éxito, aunque no pudieron verme alcanzando esta anhelada meta.

A Mirian Cecilia y Marco Iván mis padres amados, este logro es para ustedes por su amor incondicional y apoyo sin medida brindado a lo largo de mi formación profesional, además por la enseñanza a ser perseverante y luchar por la consecución de mis sueños y anhelos. Gracias padres por ser los forjadores de este triunfo.

A mis hermanas Katherine, Amparito y María Gabriela, y mi hermano Cristian, por estar siempre a mi lado de manera incondicional, por brindarme más que su cariño su paciencia, simplemente por creer en mí.

A Mateito, a través de ti Dios nos ha otorgado a la familia un ser angelical, ejemplo de lucha ante la adversidad, a pesar de todo sabe dar amor, mirando y viviendo su fortaleza ha sido la motivación para cumplir con este gran logro.

A los amigos que te regala la vida, que han sido y son parte fundamental en cada paso que he dado y por siempre estar conmigo en todo momento cuando más los he necesitado.

Para todos ellos con amor y respeto dedicó este trabajo.

**Josseth del Cisne**

## MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO

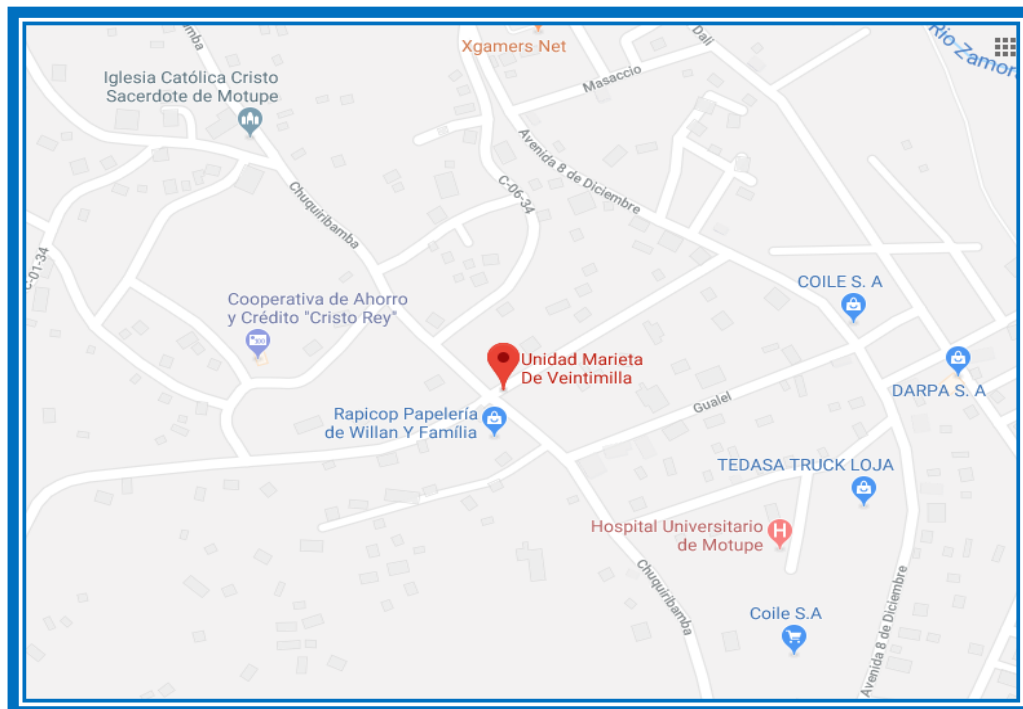
ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN											
BIBLIOTECA FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN											
TIPO DE DOCUMENTO	AUTORA TÍTULO DE LA TESIS	FUENTE	AÑO	ÁMBITO GEOGRÁFICO						OTRAS DESAGREGACIONES	OTRAS OBSERVACIONES
				NACIONAL	REGIONAL	PROVINCIA	CANTÓN	PARROQUIA	BARRIO COMUNIDAD		
<b>TESIS</b>	Josseth del Cisne Collaguazo Díaz  PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA EN EL MÉTODO MONTESSORI PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES EN LA ESCRITURA DE LOS NIÑOS DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARIETA DE VEINTIMILLA, 2018-2019	UNL	2019	ECUADOR	ZONA 7	LOJA	LOJA	CARIGÁN	MOTUPE	CD	Licenciada en Ciencias de la Educación; mención Psicología Educativa y Orientación

## MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL CANTÓN LOJA



Fuente: <https://maps.google.com/>

## CROQUIS DE LA INVESTIGACIÓN “UNIDAD EDUCATIVA MARIETA DE VEINTIMILLA”



Fuente: <https://maps.google.com/>



## ESQUEMA DE TESIS

- i. PORTADA
- ii. CERTIFICACIÓN
- iii. AUTORÍA
- iv. CARTA DE AUTORÍA
- v. AGRADECIMIENTO
- vi. DEDICATORIA
- vii. MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO
- viii. MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS
- ix. ESQUEMA DE TESIS
  - a. TÍTULO
  - b. RESUMEN  
ABSTRACT
  - c. INTRODUCCIÓN
  - d. REVISIÓN DE LITERATURA
  - e. MATERIALES Y MÉTODOS
  - f. RESULTADOS
  - g. DISCUSIÓN
  - h. CONCLUSIONES
  - i. RECOMENDACIONES
    - PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
  - j. BIBLIOGRAFÍA
  - k. ANEXOS
    - PROYECTO DE TESIS
    - OTROS ANEXOS

**a. TÍTULO**

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA EN EL MÉTODO MONTESSORI PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES EN LA ESCRITURA DE LOS NIÑOS DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARIETA DE VEINTIMILLA,2018-2019.

## **b. RESUMEN**

Las dificultades en la escritura repercuten en el aprendizaje de las demás áreas por la letra defectuosa e ilegible y faltas ortográficas obstaculizando el rendimiento llevándolos al fracaso escolar. El objetivo fue Implementar una propuesta de intervención basada en el Método Montessori para superar las dificultades en la escritura de los niños de Tercer Año de Educación Básica. El estudio fue descriptivo, con un diseño cuasi experimental de corte transversal, realizado en una muestra no probabilística de 12 niños/as, en edades de 7 a 8 años, estudiantes que cumplieron con los criterios de inclusión y firmaron el consentimiento informado. Se utilizó el Test de Análisis de Lecto-escritura (TALE). Los datos obtenidos se tabularon y procesaron aplicando la estadística descriptiva. Los resultados del Pretest, en el Grafismo (tamaño de letra) los investigados presentan letra grande en relación a la normal; en ortografía copia, ortografía dictado y escritura espontánea de acuerdo al número de errores se encuentran dentro de un nivel poco adecuado a un nivel inadecuado para su escolarización. Luego de la aplicación de la propuesta de intervención basada en el método Montessori, se comprobó a través del Post-test, en Grafismo los investigados tienen un tamaño de letra el 75 % tienen un tamaño de letra tipo C con una simetría entre 2,5 – 3,5 mm ubicándose en rangos de normalidad, mientras que, en Ortografía Copia, Ortografía Dictado y Escritura espontánea, el 83,0% de acuerdo al número de errores, se encuentran en un nivel adecuado. De la correlación lineal de Pearson ( $r$ ), en los seis talleres para Grafismo, ortografía copia, ortografía dictado y escritura espontánea, se alcanza valores de correlación  $r$  entre 0,52 a 0,92, que significa estadísticamente una correlación positiva media a la muy alta. Se concluye que los investigados presentaron problemas disgráficos y disortográficos, con las actividades didácticas basadas en el método Montessori se logró cambios significativos; validando de esta manera la propuesta de intervención que sirve para mejorar y lograr superar notablemente las dificultades en la escritura.

## ABSTRACT

The difficulties in writing have an impact on the learning of other areas by the letter defective e unreadable and misspelled hamper the performance bringing them to failure at school. The objective was to implement a proposal of intervention based on the Montessori to overcome difficulties in the writing of children of Third Year of Basic Education. The study was descriptive with a design quasi experimental cross-sectional was conducted in a non-probabilistic sample of 12 children, ages 7 to 8 years, students who met the inclusion criteria and signed the informed consent. The Lecto-Write Analysis Test (TALE) was used. The data obtained were tabulated and processed using the descriptive statistics. The results of the Pretest, in the graphism (letter size) those investigated present large print in relation to the normal; in copy spelling, spelling dictated and spontaneous writing according to the number of errors are within an unsuitable level at an inadequate level for their schooling. After the application of the intervention proposal based on the Montessori method, it was checked through the Post-test, in Grafismo the investigated have a font size 75% have a type C font size with a symmetry between 2.5 – 3.5 mm ranking in ranges of normality, while, in Copy Spelling, Dictated Spelling and Spontaneous Writing, 83.0% according to the number of errors, are on an appropriate level. The Pearson's linear correlation ( $r$ ), in the six workshops for graphics, spelling copy, spelling dictation and write spontaneously, you reaches values of correlation  $r$  between 0.52 to 0.92, which means statistically a positive correlation medium to very high. It is concluded that the investigated presented dysgraphic and dysortographic problems, with the didactic activities based on the Montessori method significant changes were achieved; validating in this way the intervention proposal that serves to improve and achieve significantly overcome difficulties in writing.

## c. INTRODUCCIÓN

Las dificultades en la escritura como la disgrafía y la disortografía suelen aparecer en edades comprendidas entre los 6- 8 años, es la edad donde suelen aparecer los errores en la escritura, es decir surgen en los primeros años de escolarización, estas dificultades se basan en errores de deletreo, estructuración o puntuación de frases, grafía ilegible, sintaxis o en la organización de párrafos. Se debe agregar que, no se consideran dificultades en la escritura cuando los niños/as presentan retraso mental, deficiencia visual o auditiva y alteraciones neurológicas; como alternativa dentro del proceso psicológico es conveniente confrontar esta problemática desde un enfoque de intervención psicopedagógica. Por lo que para superar las dificultades en la escritura se formula una propuesta de intervención basada en el método Montessori, la cual contiene actividades didácticas que pueden resultar valiosas para superar las dificultades en la escritura como la disgrafía y disortografía. Para ello se consideró trabajar dentro de los parámetros de grafismo, ortografía copia, ortografía dictado y escritura espontánea.

Tomando en cuenta esta problemática se formula la pregunta de investigación ¿De qué manera la propuesta de intervención basada en el Método Montessori permitirá superar las dificultades en la escritura de los niños del tercer año de educación básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla, 2018-2019?

Ante esta interrogante se delimita el tema de investigación: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA EN EL MÉTODO MONTESSORI PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES EN LA ESCRITURA DE LOS NIÑOS DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA, DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARIETA DE VEINTIMILLA, 2018-2019. A partir del objetivo general se plantearon los objetivos específicos que dirigen la investigación que se concretaron: Identificar las dificultades en la escritura que presentan los niños del tercer año de educación básica mediante la sub-escala de escritura del Test de Análisis de Lecto-escritura (TALE); diseñar, ejecutar y validar la efectividad de la propuesta de intervención basada en actividades didácticas que utiliza el método Montessori para superar las dificultades en la escritura.

En cuanto a la revisión de literatura está fundamentada con citas de autores que dan rigor científico a la investigación. La primera variable se sustenta en la escritura: definición, etapas del aprendizaje, manifestaciones en la escritura, disgrafía, definición, causas, características, tipos de disgrafías, disortografía, definición, causas, características, tipos de disortografías; y

en relación a la segunda variable que sustenta la investigación, propuesta de intervención psicopedagógica: definición, modelos de intervención psicopedagógica, el método Montessori, la mente absorbente, periodos sensibles, ambiente preparado, curriculum montessori, principios educativos fundamentales, diferencia en el sistema educativo tradicional, juegos y actividades basadas en el método montessori, modalidad de aplicación de talleres, concepto de taller, principios pedagógicos de un taller y tipos de taller.

En relación a materiales y métodos; la investigación fue un estudio de tipo descriptivo, de corte transversal, enmarcada en un diseño cuasi-experimental de un grupo con medición antes y después; los métodos utilizados fueron: científico, deductivo, inductivo, analítico, sintético, histórico, de diagnóstico, de modelación y el estadístico de coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson ( $r$ ).

Se aplicó la sub-escala de escritura del Test de análisis de Lecto-escritura (TALE), en una muestra de 12 estudiantes investigados. Los resultados encontrados en la aplicación del pre-test en cuanto al parámetro de Grafismo (Tamaño de letra) se obtuvo que el 50% tiene un tipo de letra tipo B que comprende una simetría entre 3,5 a 5 mm, es decir un tamaño de letra grande en relación a la normal, de igual forma en el parámetro de ortografía copia el 75,0 % de acuerdo a los errores se encuentra dentro de un nivel poco adecuado para el nivel aplicado, así mismo dentro del parámetro de ortografía dictado el 100,0% de acuerdo al número de errores se encuentra en un nivel inadecuado para el nivel aplicado , y finalmente el 50,0% en el parámetro de escritura espontánea se encuentra por el número de errores en un nivel inadecuado para nivel aplicado.

La propuesta de intervención “Borrón y escritura buena....le decimos adiós a la disgrafía y disortografía”, fue ejecutada en la modalidad de talleres con sus respectivas actividades, dinámicas de presentación, las cuales se realizaban al inicio de cada taller para crear un ambiente adecuado para el desarrollo de los mismos, se desarrollaron seis talleres en los que se trabajaban ejercicios de grafomotricidad, motricidad fina, coordinación visoespacial-visoauditiva, conciencia fonológica y sintaxis con los materiales y actividades del método Montessori, siempre recalcando la participación activa y autonomía de los niños y niñas investigados, donde la tesista fue una guía dentro del proceso de aprendizaje.

Luego de la aplicación de la propuesta de intervención los resultados del Post-test son significativos, al obtener altos porcentajes en los parámetros evaluados, es así que en Grafismo el 75,0 % tienen un tamaño de letra tipo C que comprende una simetría entre 2,5 – 3,5 mm

ubicándolo en los rangos de normalidad, mientras que en los parámetros de Ortografía Copia Ortografía Dictado y Escritura espontánea se ubican en un 83,0% que de acuerdo al número de errores se encuentran en un nivel adecuado para los niveles aplicados respectivamente.

De acuerdo al coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson ( $r$ ), en el parámetro de Grafismo se alcanza un valor de  $r= 0.82$ , estadísticamente significa una correlación positiva considerable. En relación a Ortografía copia existe una correlación de  $r=0.95$ , estadísticamente significa una correlación positiva considerable. En el parámetro de Ortografía dictado se alcanza un valor  $r=0.93$ , estadísticamente significa una correlación positiva muy fuerte y en cuanto a Escritura espontánea existe una correlación de  $r=0.57$ , estadísticamente significa una correlación positiva media.

Con los resultados de la validación de la propuesta anteriormente expuestos se puede concluir que la puesta en práctica del método Montessori contribuye considerablemente en la superación de dificultades en la escritura ya que tuvo un impacto significativo en los niñas y niñas investigados, a su vez se recomienda ampliar este estudio a diferentes paralelos desde el nivel inicial a tercer año de educación básica en la Unidad Educativa, ya que mientras más temprano sea la intervención se puede prevenir complejas problemáticas en el aprendizaje en lo posterior.

El informe de investigación está estructurado en coherencia con lo dispuesto en el artículo 151 del Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja, en vigencia, el cual comprende: título; resumen en castellano y traducido al inglés; introducción; revisión de literatura; materiales y métodos, resultados, discusión, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

En tal virtud se aspira a que este documento se convierta en una propuesta de intervención, en tanto de carácter investigativo, crítico, analítico y de orientación, así como de reflexión, puesto que el mismo fue desarrollado en base a los conocimientos adquiridos durante todo el proceso de formación profesional, y a su vez aportará a los estudiantes, docentes y sociedad elementos de juicio verificables, suficientes para complementar aspectos sobre dicho problema.

## **d. REVISIÓN DE LITERATURA**

### **Antecedentes**

“Si un niño no puede aprender de la manera en que le enseñamos, quizás debamos enseñar de la manera en que él aprende” (Ignacio Estrada)

En relación al tema de la revisión de literatura, se puede mencionar algunas teorías del desarrollo cognitivo como la teoría cognitiva de Jean Piaget que nos ayuda a entender la participación activa del niño con su ambiente y como éste interpreta al mundo a edades diversas y la teoría sociocultural de Lev Vygotsky que sirve para comprender los procesos sociales que influyen en la adquisición de sus habilidades cognitivas, para ser más específica en el análisis de marco teórico referencial se hablará sobre las dificultades en la escritura y se partirá con el análisis de las siguientes temáticas.

### **Teorías**

#### **Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget.**

##### ***Conceptos fundamentales.***

Acerca de los conceptos fundamentales (Linares, 2008) retoma los estudios de Piaget quien expresa la contribución profunda en la manera de concebir el desarrollo del niño. Antes que planteara su teoría, se pensaba generalmente que los niños eran organismos pasivos plasmados y moldeados por el ambiente, pero Piaget nos enseñó que se comportan como “pequeños científicos” que tratan de interpretar el mundo. Tienen su propia lógica y formas de conocer, las cuales siguen patrones predecibles del desarrollo conforme van alcanzando la madurez cognitiva e interactúan con el entorno. Se forman representaciones mentales y así operan e inciden en él, de modo que se da interacción recíproca (los niños buscan activamente el conocimiento a través de sus interacciones con el ambiente, que poseen su propia lógica y medios de conocer que evolucionan con el tiempo).

Así mismo, Piaget fue uno de los primeros teóricos del constructivismo en psicología, que pensaba que los niños construyen activamente el conocimiento del ambiente usando lo que ya saben e interpretando nuevos hechos y objetos. La investigación de Piaget se centró fundamentalmente en la forma que adquieren el conocimiento al ir desarrollándose, en otras palabras, no le prestaba mucho interés en lo que conoce el niño, sino cómo piensa en los problemas y en las soluciones. Estaba convencido de que el desarrollo cognoscitivo supone cambios en la capacidad del niño para razonar sobre su mundo. (pág. 2)



### ***Etapas cognoscitivas.***

En efecto Piaget dividió el desarrollo cognoscitivo en cuatro grandes etapas: etapa sensoriomotora, etapa preoperacional, etapa de las operaciones concretas y etapas de las operaciones formales, cada una de las cuales representa la transición a una forma más compleja y abstracta de conocer.

En cada etapa se supone que el pensamiento del niño es cualitativamente distinto al de los restantes. En su estudio Piaget manifiesta que el desarrollo cognoscitivo no solo consiste en cambios cualitativos de los hechos y de las habilidades, sino en transformaciones radicales de cómo se organiza el conocimiento, una vez que el niño entra en una nueva etapa, no retrocede a una forma anterior de razonamiento ni de funcionamiento. Piaget propuso que el desarrollo cognoscitivo sigue una secuencia invariable, es decir, todos los niños pasan por las cuatro etapas en el mismo orden, no es posible omitir ninguna de ellas. (pág. 2)

### ***Etapas del desarrollo.***

*El estadio sensorio-motor (desde el nacimiento hasta los dos años).*

En el estadio sensoriomotor, él bebe se relaciona con el mundo a través de los sentidos y de la acción, pero, al término de esta etapa será capaz de representar la realidad mentalmente. El periodo sensoriomotor da lugar a algunos hitos en el desarrollo intelectual, los niños desarrollan la conducta intencional o dirigida hacia metas. También los niños llegarán a comprender que los objetos tienen una existencia permanente que es independiente de su percepción. Además, existen unas actividades que en este periodo experimentarán un notable desarrollo: la imitación y el juego. (pág. 6)

*El estadio preoperacional (Desde los 2 a 7 años).*

Con respecto al estadio preoperacional Jean Piaget expresa que es la capacidad de pensar en objetos, hechos o personas ausentes, es aquí donde se marca el comienzo de la etapa preoperacional. Entre los 2 y 7 años, el niño demuestra una mayor habilidad para emplear símbolos- gestos, palabras, números e imágenes con los cuales representan las cosas reales del entorno, ahora puede pensar y comportarse en formas que antes no eran posibles. Pueden servirse de las palabras para comunicarse, utilizar números para contar objetos, participar en juegos de simulación y expresar sus ideas sobre el mundo por medio de dibujos. Piaget designó a este periodo con el nombre de preoperacional, porque los preescolares carecen de la capacidad de efectuar algunas de las operaciones lógicas que

observó en niños de mayor edad. Antes de comentar las limitaciones del pensamiento preoperacional vamos a examinar algunos de los progresos cognoscitivos más importantes de esta etapa.

El niño desarrolla en esta etapa un sistema representacional y utiliza símbolos que representan personas, lugares y eventos, así mismo el lenguaje y el juego imaginativo son manifestaciones importantes de esta etapa y a su vez el pensamiento aun no es lógico. (pág. 9)

*El estadio de las operaciones concretas (Desde los 7 a 11 años).*

En relación con el estadio de las operaciones concretas, se puede manifestar que, en este estadio durante los años de primaria, el niño empieza a utilizar las operaciones mentales y la lógica para reflexionar sobre los hechos y los objetos de su ambiente. De acuerdo con Piaget, el niño ha logrado varios avances en la **etapa de las operaciones concretas**. Primero su pensamiento muestra menor rigidez y mayor flexibilidad, el niño entiende que las operaciones pueden invertirse o negarse mentalmente, es decir, puede volver a sus estados originales, un estímulo como el agua vaciada en una jarra de pico, con solo invertir la acción. Así pues, el pensamiento parece menos centralizado y egocéntrico.

El niño de primaria puede fijarse simultáneamente en varias características del estímulo, en vez de concentrarse exclusivamente en los estados estáticos, ahora está en condiciones de hacer inferencias respecto a la naturaleza de las transformaciones. Finalmente, en esta etapa ya no basa sus juicios en la apariencia de las cosas. Los tres tipos de operaciones mentales con que el niño organiza e interpreta el mundo durante esta etapa son: seriación, clasificación y conservación.

### **Seriación**

La seriación es la capacidad de ordenar los objetos en progresión lógica; es importante para comprender los conceptos de número, de tiempo y de medición. Para resolver los problemas de seriación, el niño debe aplicar además la regla lógica de la transitividad, parte del problema de los niños de primaria radica en que no comprenden que los objetos en la mitad de una serie son a la vez más cortos y más largos que los otros. Los niños de mayor edad pueden construir mentalmente relaciones entre los objetos, saben inferir la relación entre dos si conocen su relación con un tercero, conforme con la teoría de Piaget, la transitividad se entiende entre 7 y 11 años de edad.

## **Clasificación**

Las personas aprenden a clasificar objetos de acuerdo a sus semejanzas y a establecer relaciones de pertenencia entre los objetos y los conjuntos en que están incluidos. Piaget distingue tres tipos de contenidos básicos: la clasificación simple, la clasificación múltiple y la inclusión de clases. La clasificación simple consta en agrupar a objetos en función de alguna característica, consiste en mostrar al niño elementos geométricos, estas figuras varían al menos en dos dimensiones: el color, la forma y el tamaño.

La clasificación múltiple implica disponer objetos simultáneamente en función de dos dimensiones, en esta clasificación se le presenta al niño el problema de las matrices, el niño debe completar una tabla de doble entrada, para lo cual tiene que elegir objetos según se adecúen a dos exigencias de clasificación: la de las filas y de las columnas y finalmente la inclusión de clases supone comprender las relaciones entre clases y subclases, se presenta al niño una serie de objetos y se pide al niño que determine si hay más o menos elementos pertenecientes a una clase a una subclase.

## **Conservación**

De acuerdo con la teoría de Piaget, la capacidad de razonar sobre los problemas de conservación es lo que caracteriza a la etapa de las operaciones concretas. La conservación consiste en entender que un objeto permanece igual a pesar de los cambios superficiales de su forma o de su aspecto físico. Durante esta fase, el niño ya no basa su razonamiento en el aspecto físico de los objetos, reconoce que un objeto transformado puede dar la impresión de contener menos o más de la cantidad en cuestión, pero que tal vez no la tenga.

Piaget analizó el conocimiento de los cinco pasos de la conservación en el niño: número, líquido, sustancia (masa), longitud y volumen. Los niños que han iniciado la etapa de las operaciones concretas responderán que el conjunto de objetos no ha cambiado. Para Piaget, los niños se sirven de dos operaciones mentales básicas para efectuar las tareas de conservación: negación, compensación e identidad. (pág. 12)

*El estadio de las operaciones formales (11 a 12 años en adelante)*

Acerca del estadio de las operaciones formales, el niño de 11 a 12 años comienza a formarse en un sistema coherente de lógica formal. Al finalizar el periodo de las

operaciones concretas, ya cuenta con las herramientas cognoscitivas que le permiten solucionar muchos tipos de problemas de lógica comprender las relaciones conceptuales entre operaciones matemáticas, ordenar y clasificar los conjuntos de conocimientos. El cambio más importante en la etapa de las operaciones formales es que el pensamiento hace la transición de lo real a lo posible, los niños de primaria razonan lógicamente, pero solo en lo que se refiere a personas, lugares, cosas tangibles y concretas.

En cambio, los adolescentes piensan en cosas con que nunca han tenido contacto; pueden generar ideas acerca de eventos que nunca ocurrieron y pueden hacer predicciones sobre hechos hipotéticos o futuros. Los adolescentes de mayor edad pueden discutir complejos problemas sociopolíticos que incluyan ideas abstractas como derechos humanos, igualdad y justicia. También pueden razonar sobre las relaciones y analogías proporcionales, resolver las ecuaciones algebraicas, realizar pruebas geométricas y analizar la validez intrínseca de un argumento. (pág. 17)

Consideremos ahora los principios del desarrollo que el teórico Jean Piaget expone a consideración:

### ***Principios del desarrollo.***

*Organización y adaptación.* - Dos principios básicos, que Piaget llama funciones invariables, rigen el desarrollo intelectual del niño. El primero es la **organización** que, de acuerdo con Piaget, es una predisposición innata en todas las especies; conforme el niño va madurando, integra los patrones físicos simples o esquemas mentales a sistemas más complejos. El segundo principio es la **adaptación**, para Piaget, todos los organismos nacen con la capacidad de ajustar sus estructuras mentales o de conducta a las exigencias del ambiente.

*Asimilación y acomodación.* - El proceso de **asimilación** es cuando se moldea la información nueva para que encaje en sus esquemas actuales, la asimilación no es un proceso pasivo; a menudo requiere modificar la información nueva para incorporarla a la ya existente. El proceso de modificar los esquemas actuales se llama **acomodación**, la misma tiende a darse cuando la información discrepa un poco con los esquemas, si discrepa demasiado, tal vez no sea posible porque el niño no cuenta con una estructura mental que le permita interpretar esta información. La acomodación es el proceso que consiste en modificar los esquemas existentes para encajar la nueva información discrepante. (pág. 4)

### ***La teoría de Piaget en el momento actual.***

La teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget es una de las más citadas y controvertidas. Piaget contribuyó a modificar el rumbo de la investigación dedicada al desarrollo del niño, una vez que los investigadores comenzaron a estudiar el desarrollo a través de esta perspectiva, ya no pudieron volver a ver al niño como un organismo pasivo condicionado y moldeado por el ambiente. Muchos teóricos contemporáneos piensan que Piaget subestimó las capacidades de los niños de corta edad, porque las tareas que utilizó eran muy complicadas y exigían gran habilidad cognoscitiva; incluso muchas de ellas requerían habilidades verbales complejas. Los críticos señalan que quizá el niño posea la habilidad de resolver problemas en niveles cognoscitivos superiores, solo que le faltan las habilidades verbales para demostrar su competencia. (pág. 19)

### **Teoría de Desarrollo Cognitivo de Vygotsky.**

Según (Linares, 2008) en su investigación acerca del desarrollo cognitivo manifiesta que la teoría de desarrollo cognitivo de Vygotsky, enfatiza el relieve las relaciones del individuo con la sociedad, a su vez el teórico afirmó que no es posible entender el desarrollo del niño si no se conoce la cultura donde se cría. Pensaba que los patrones de pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, sino que son producto de las instituciones culturales y de las actividades sociales, es por ellos que la sociedad de los adultos tiene la responsabilidad de compartir su conocimiento colectivo con los integrantes más jóvenes y menos avanzados para estimular el desarrollo intelectual.

Por medio de las actividades sociales el niño aprende a incorporar a su pensamiento herramientas culturales como el lenguaje, los sistemas de conteo, la escritura, el arte y otras invenciones sociales. De acuerdo con la teoría de Vygotsky, tanto la historia de la cultura del niño como la de su experiencia personal son importantes para comprender el desarrollo cognoscitivo, en su perspectiva, el conocimiento no se construye de modo individual como propuso Piaget, sino que se construye entre las personas a medida que interactúan.

De acuerdo con Vygotsky, el niño nace con habilidades mentales elementales, entre ellas la percepción, la atención y la memoria, gracias a la interacción con compañeros y adultos más conocedores, estas habilidades innatas se transforman en funciones mentales superiores. Más concretamente, Vygotsky pensaba que el desarrollo cognoscitivo consiste en internalizar funciones que ocurren antes en lo que él llamó plano social. (pág. 20)

### ***Conceptos fundamentales.***

En relación con los conceptos fundamentales Vygotsky considera cinco aspectos: las funciones mentales, las habilidades psicológicas, la zona de desarrollo próximo, las herramientas del pensamiento y la mediación.

### ***Funciones mentales.***

En relación con las funciones mentales superiores Vygotsky manifiesta que se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social, puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, estas funciones están determinadas por la forma de ser de esa sociedad. Las funciones mentales superiores son medidas culturalmente, el comportamiento derivado de las funciones mentales superiores está abierto a mayores posibilidades. El conocimiento es el resultado de la interacción social, en la interacción con los demás adquirimos conciencia de nosotros, aprendemos el uso de los símbolos que, a su vez, nos permiten pensar en formas cada vez más complejas. Para Vygotsky, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales. (pág. 21)

### ***Habilidades psicológicas.***

Con respecto a las habilidades psicológicas Vygotsky manifiesta que las funciones mentales superiores se desarrollan y aparecen en dos momentos, en un primer momento, las habilidades psicológicas o funciones mentales superiores se manifiestan en el ámbito social y, en un segundo momento, en el ámbito individual. Por lo tanto “sostiene que, en el proceso cultural del niño, toda función aparece dos veces, primero a escala social (entre personas), y más tarde a escala individual (interior del propio niño)”.

Como se puede ver, se da un paso de una etapa a otra, con esto es posible decir que una de las tendencias del desarrollo más importantes en la adquisición de conceptos, es la que consiste en el cambio gradual de una base precategorial a otra categorial de clasificar la experiencia, o de una base relativamente concreta a otra verdaderamente abstracta de categorizar y designa significados genéricos. El paso de las primeras a las segundas es el concepto de interiorización o internalización, designa el proceso de construir representaciones internas de acciones físicas externas o de operaciones mentales. Un buen ejemplo de este proceso de internalización se observa cuando un adulto le lee a un niño pequeño. (pág. 21)

### ***Herramientas del pensamiento.***

En forma parecida a la concepción de Piaget, Vygotsky definió el desarrollo cognoscitivo en función de los cambios cualitativos de los procesos del pensamiento, con énfasis en las herramientas técnicas y psicológicas que emplean los niños para interpretar su mundo. En general, las primeras sirven para modificar los objetos o dominar el ambiente, las segundas, para organizar o controlar el pensamiento y la conducta, se debe agregar que las herramientas culturales moldean la mente. (pág. 22)

### ***Lenguaje y desarrollo.***

Para Vygotsky, el lenguaje es la herramienta psicológica que más influye en el desarrollo cognoscitivo, el teórico expresa que el desarrollo intelectual del niño se basa en el dominio del medio social del pensamiento, es decir, el lenguaje. Distingue tres etapas en el uso del lenguaje: la etapa social, la egocéntrica y la del habla interna.

En la primera etapa, la del habla social, el niño se sirve del lenguaje fundamentalmente para comunicarse, el pensamiento y el lenguaje cumplen funciones independientes. El niño inicia la siguiente etapa, el habla egocéntrica, cuando comienza a usar el habla para regular su conducta y su pensamiento, habla en voz alta consigo mismo cuando realiza algunas tareas, como no intenta comunicarse con otros, estas autoverbalizaciones se consideran un habla privada no una habla social, en esta fase del desarrollo, el habla comienza a desempeñar una función intelectual y comunicativa.

Los niños internalizan el habla egocéntrica en la última etapa del desarrollo del habla, la del habla interna, la emplean para dirigir su pensamiento y su conducta. En esta fase, pueden reflexionar sobre la solución de problemas y la secuencia de las acciones manipulando el lenguaje “en su cabeza”. (pág. 22)

### ***Zona del desarrollo proximal.***

Una de las aportaciones más importantes de la teoría de Vygotsky a la psicología y a la educación es el concepto de zona del desarrollo proximal. A Vygotsky le interesaba el potencial del niño para el crecimiento intelectual más que su nivel real de desarrollo, la zona de desarrollo proximal incluye las funciones que están en proceso de desarrollo pero que todavía no se desarrollan plenamente.

La zona de desarrollo proximal define aquellas funciones que todavía no maduran, sino que se hallan en proceso de maduración, funciones que madurarán con el paso del tiempo pero que actualmente están en un estado embrionario. Debe llamárseles botones o flores del

desarrollo y no sus frutos. El actual nivel del desarrollo lo caracteriza en forma retrospectiva, mientras que la zona de desarrollo proximal lo caracteriza en forma prospectiva. (pág. 23)

### **La perspectiva sociocultural de Vygotsky**

En definitiva, el papel que cumple la cultura en el desarrollo cognitivo de los seres humanos es muy importante ya que se desenvuelve dentro de ella. Los seres humanos, al nacer, poseen funciones mentales que luego sufren cambios debido a las diferentes culturas, es por ello que; si tenemos dos niños, uno de occidente y otro de oriente, nos será posible observar que presentan distintas formas de aprendizaje que los llevarán a desarrollar sus funciones mentales superiores.

Al hablar de culturas, por lo tanto, nos estaremos refiriendo a una variedad de ellas y a diferencias entre ellas por lo que el desarrollo de la inteligencia no será un mismo producto en todo sentido. De lo anteriormente mencionado se puede decir que ningún conjunto de capacitaciones cognoscitivas es necesariamente más avanzado que otro; en lugar de ello, representan formas alternativas de razonamiento o herramientas de adaptación que ha evolucionado debido a que permiten los niños adaptarse con éxito a los valores y tradiciones culturales.

Los niños pequeños son exploradores curiosos que participan de manera activa del aprendizaje y descubrimiento de nuevos principios. Sin embargo, Vygotsky otorga menor importancia al descubrimiento autoiniciado debido a que hacía hincapié en la relevancia de las contribuciones sociales al crecimiento cognoscitivo. Vygotsky sostiene que el lenguaje es crucial para el desarrollo cognoscitivo, proporciona el medio para expresar ideas y plantear preguntas, las categorías y los conceptos para el pensamiento y los vínculos entre el pasado y el futuro. Al pensar un problema, por lo general pensamos en palabras y oraciones parciales. Vygotsky destacó la función del lenguaje en el desarrollo cognitivo, ya que considera que bajo la forma de habla privada el lenguaje orienta el desarrollo cognoscitivo.

Como hemos visto ya, Vygotsky le da mucha importancia al aspecto sociocultural en el desarrollo cognoscitivo, pues tomando en cuenta esto diremos que el habla como el aprendizaje se da de una manera progresiva, así mismo, el teórico mantiene la importancia de la función de los adultos y compañeros, dado que creía que el desarrollo cognoscitivo ocurre a partir de las conversaciones e intercambios que el niño sostiene con miembros más conocedores de la cultura, adultos o compañeros más capaces. (págs. 24-25)



## **La Escritura**

### **Definición.**

La escritura es un sistema en el cual se plasma un conjunto de ideas o palabras a través de códigos o signos caligráficos que permitirá poder expresar sentimientos, pensamientos y emociones.

Así mismo, la escritura se define como la representación de las palabras o del pensamiento con letras o signos con un instrumento variable (bolígrafo - dedo) en una superficie que también puede variar (pizarra, suelo, aire). La escritura es tan solo posible adquirirla a partir de ciertos niveles de desarrollo físico, fisiológico, psíquico (inteligencia, afectividad, estructuración espacio temporal y sociocultural). (Díaz, 2013, pág. 18)

Considerando que la escritura es el acto de representar gráficamente un idioma, en cuya grafía se puede transferir conocimientos de una cultura a otra, en la cual se consigue plasmar ideas, pensamientos mediante códigos y signos, que los mismos, por lo general son letras que estas a su vez forman palabras, que luego se convierte en oraciones y en párrafos, con la única finalidad de transmitir un mensaje en la que el resto de personas comprenda lo escrito, es por ello que se manifiesta que la escritura es una herramienta necesaria para la comunicación interpersonal.

Según Ferreiro (como se citó en Cárdenas,2018) define a la escritura como “una forma de relacionarse con la palabra escrita, y les posibilita a los grupos desplazados la expresión de sus demandas, de sus formas de percibir la realidad, de sus reclamos, en una sociedad democrática” (pág. 33).

En consecuencia, la escritura es una de las habilidades fundamentales del ser humano, por lo que a la misma se la considera como una herramienta de comunicación esencial en la cual podemos expresar ideas, pensamientos, sentimientos, conocimientos y compartir experiencias a través de signos establecidos.

### **Etapas del Aprendizaje de la Escritura.**

En cuanto a las etapas del aprendizaje de la escritura, los niños se inician en este proceso mediante el dibujo infantil, como primer trazo significativo, los dibujos, además de simbolizar algo sobre el objeto que representan, expresan un mensaje del niño que lo realiza, desde pequeños los niños descubre que hay diferencia (aunque sea mínima) entre lo que dibujan y lo que escriben. Hay que mencionar, además conforme avanza en el aprendizaje de la escritura, separa estos procesos en actos independientes.

Así mismo, Ferreiro y Teberosky, investigaron la manera en cómo los niños iban desarrollando sus conocimientos de la lengua escrita e indican que normalmente se siguen diversas etapas en la comprensión de las formas alfabéticas de la escritura como son: nivel presilábico, nivel silábico, nivel silábico-alfabético y nivel alfabético. Estas etapas se conocen como niveles de conceptualización en el proceso de adquisición de la lengua escrita (Curriculo Nacional Base de Guatemala, 2018)

### ***Nivel Presilábico.***

En relación con el nivel presilábico (Piedra, 2014) expresa que en este nivel se realizan diferentes trazos, si los niños han estado familiarizados con la escritura en imprenta, para escribir realizan trazos con líneas curvas y rectas. Sin embargo, si la forma básica de escritura con la cual tienen contacto es la letra cursiva, sus trazos tienen forma de curvas cerradas o semicerradas, a su vez los trazos también pueden ser mixtos.

Así mismo, existe correspondencia entre el dibujo y el objeto, en este nivel ya pueden diferenciar entre dibujar y escribir, los niños para escribir ya no dibujan ni hacen trazos, es decir empiezan a colocar grafías indistintamente, ya aparece el orden lineal, escriben sus grafías siguiendo una recta horizontal, exactamente como observa que escriben los adultos.

Además, los niños hacen una lectura global, es decir cada letra vale por el todo. Las partes y el todo aún no se analiza. El niño piensa que:

- Hace falta cierto número mínimo de grafismos para escribir. Si se escribe sólo una o dos letras no se puede leer.
- Las grafías deben ser variadas es decir diferentes, pues si se repite las mismas letras no se puede leer.

De esta manera, para escribir diferentes palabras:

- Si usan las mismas grafías entre una palabra y otra, varían la cantidad.
- Si usan la misma cantidad de grafías, cambian el orden de las letras.
- Si mantienen la misma cantidad de grafías, varían las letras. En esta etapa sus grafismos no corresponden a las letras convencionales del alfabeto. (pág. 3)

### ***Nivel Silábico.***

Por otra parte, según (Piedra, 2014) manifiesta que en el nivel silábico se producen dos cambios:

- Se pasa de una correspondencia global a una correspondencia entre las partes del texto (cada letra) y la expresión oral (sílabas).
- Recién aparece la idea de que la escritura representa partes sonoras del habla.

El siguiente punto se trata del valor sonoro convencional en el cual la escritura puede presentarse sin valor sonoro convencional y en otros casos con valor sonoro convencional. En el primer caso, estamos hablando de un silábica inicial y en el segundo caso de un silábico estricto.

Con respecto a conflicto con las escrituras fijas, el niño utiliza su hipótesis silábica para escribir cualquier texto, sin embargo, para escribir su nombre, mamá, papá, entre otras, lo hace de manera “alfabética”. Lo que sucede es que, con estas palabras, el niño hace una correspondencia global entre el nombre y la escritura, es necesario tener en cuenta que la hipótesis silábica es una construcción de la escritura propia del niño y no significa que esté aprendiendo a leer y escribir a partir de sílabas. Por el contrario, el enfoque comunicativo y textual permitirá que evolucione en su escritura y pase de un nivel a otro superior, en esta etapa escriben una grafía por cada golpe de voz o sílaba, éstas pueden ser sin valor sonoro convencional o con valor sonoro convencional. (pág. 4)

#### ***Nivel Silábico – Alfabético.***

Acercas del nivel silábico- alfabético (Piedra, 2014) manifiesta que es una etapa de transición, es decir es el paso del nivel silábico al alfabético, algunas grafías representan sílabas y otras representan fonemas, empieza a existir conflicto con las escrituras fijas, al niño le resulta difícil coordinar las hipótesis que ha ido elaborando sobre la escritura y la información que el medio le provee (por ejemplo: el nombre propio y otras escrituras fijas). Sin embargo, estas situaciones al mismo tiempo que le producen conflicto son las que permiten acceder al nivel inmediatamente superior.

Por otra parte, empieza la etapa de preguntas, es el momento de las múltiples preguntas como: ¿Cuál es la sa? ¿Cuál es la s? ¿Cómo cuál se escribe?, en esta etapa algunas grafías de su escritura corresponden a una sílaba, pero otras a cada fonema. (pág. 5)

#### ***Nivel Alfabético.***

Según (Piedra, 2014) expresa que en el nivel alfabético se descubren cómo funciona el sistema alfabético, el niño demuestra haber adquirido el código escrito, es por ello, que se

prestar atención en su escritura, cada grafía corresponde a los valores sonoros convencionales, a su vez analiza las partes, es decir el niño ya puede realizar el análisis sonoro de los fonemas en cada palabra.

Consideremos ahora, que los niños presentan algunas dificultades para separar las palabras y la ortografía, pero su escrito puede entenderse con facilidad y en esta etapa el niño, para comunicarse, utiliza el sistema alfabético con facilidad y su escrito es legible, aunque todavía junta palabras y no aplica reglas ortográficas. (pág. 6)

### **Manifestaciones de la escritura.**

Con respecto a las manifestaciones de la escritura Guariglia (como se citó en Rosas 2012) expresó que: “Un estudiante escribe cuando ni imita, ni copia, ni repite; sino cuando se expresa, se comunica, dice algo a través de la palabra escrita plena de significado” (pág. 57)

Es por ello, que dentro de los pre-requisitos para que el niño pueda iniciar con el proceso de escritura, debe aprender a sentarse, a situar su cuerpo en cierta posición ante la mesa, a ejercer una determinada presión del lápiz, a moverlo y detenerlo en su transitar por el papel. Una vez instaurada esta conducta el niño estará en capacidad desempeñarse en la escritura en todas sus manifestaciones de manera correcta. (Rosas, 2012, pág. 58)

Dentro de las manifestaciones de la escritura está la copia, el dictado y la escritura espontánea.

#### ***La copia.***

Acerca de la copia se puede manifestar que es la capacidad de reproducir o imitar ciertas conductas manuales que dan lugar a determinados estímulos visuales para lo cual el niño debió haber adquirido ciertas conductas motrices manuales básicas que suelen desarrollarse a través de la reproducción de modelos gráficos. La copia permite observar si el niño puede leer lo que copio, la calidad del grafismo, el paralelismo de los renglones, la dirección del trazo de las letras y la mano que utiliza en la escritura (Rosas, 2012, pág. 58)

#### ***El dictado.***

La escritura al dictado es de mayor complejidad que la copia, pues requiere tener una buena capacidad de retentiva auditiva y, al mismo tiempo, haber interiorizado previamente los grafemas y su correspondiente relación fonemática. Interviene además en el dictado la capacidad de secuenciación u ordenación de los estímulos auditivos que a través de una representación se van a transformar en lenguaje escrito.

Así mismo, la escritura al dictado involucra el aprendizaje de la correspondencia existente en un código o idioma dado entre fonemas y grafemas. Es decir, los estímulos auditivos expresados por la persona que dicta deben ser descompuestos en sus elementos, el niño tiene que adquirir la capacidad de discriminar los fonemas, los mismos que deben ser retenidos secuencialmente para luego ser trazados. (Rosas, 2012, pág. 58)

### ***La escritura espontánea.***

La Actualización y Fortalecimiento de EGB 2010 manifiesta que: “Es la expresión de ideas propias de los estudiantes a través de su producción escrita”.

Es sin duda el proceso de mayor complejidad, ya que no está presente el modelo visual o auditivo a reproducir y es necesario que exista un buen lenguaje interior en el niño. La escritura espontánea, llamada composición escrita, es la máxima aspiración en el aprendizaje de la escritura, aunque es el proceso que más tarda en automatizarse. (Rosas, 2012, pág. 58)

### **Disgrafía.**

#### ***Definición.***

La disgrafía se caracteriza con frecuencia por una torpeza anormal para una determinada edad (mala formación pertinaz de las formas de las letras sin unirlas entre sí) y una organización deficiente del espacio gráfico, tanto de los márgenes como de líneas o los espacios entre las letras. Estas dificultades proceden generalmente de rigideces musculares o del carácter descuidado o impulsivo del niño. (Rigal, 2006, pág. 272)

También Fiuza (2014) afirma que : “El termino disgrafía hace referencia a las deficiencias de tipo funcional que afectan a la calidad de escritura del sujeto, en lo concerniente al trazado o la grafía” (pág. 74)

En otras palabras, se puede manifestar que el concepto de disgrafía hace referencia torpeza de tipo motriz que afecta la calidad de grafía del niño/a, presentando dificultades al momento de la escritura.

#### ***Causas.***

Portellano (como se citó en Crespo & Morocho,2010), distingue las siguientes causas:

### *Causas de tipo madurativo.*

Dentro de los factores madurativos existen dificultades de tipo neuropsicológico que impiden al niño escribir de forma satisfactoria. La escritura es una actividad perceptivo-motriz, que requiere una adecuada integración de la madurez neuropsicológica en el niño. Son tres los factores de tipo neuropsicológico que pueden provocar disgrafía en las cuales tenemos:

- **Trastorno de laterización:** Las perturbaciones de laterización son un agente causal corriente de la disgrafía entre estas se encuentran las más frecuentes:
  - **El ambidextrismo:** Se trata de niños que emplean la mano derecha o izquierda para escribir de manera indistinta. Como consecuencia la escritura en estos casos se caracteriza por un ritmo lento, tendencia a la inversión de giros, deficiente control del lápiz y torpeza manual.
  - **La zurdería contrariada:** Son aquellos niños con disposición a la zurdería que han sido obligados a escribir con la manera derecha. El cambio de dominancia manual puede producir dificultades para realizar una escritura correcta. La escritura de los niños zurdos contrariados es una escritura que lo realizan de derecha a izquierda, presentan inversiones de letras y silabas. La postura al momento de escribir es deficiente y el manejo del lápiz es inadecuado, lo cual impide realizar los trazos de manera agradable. (pág. 20)
- **Trastornos de eficiencia psicomotora:** Los trastornos psicomotores que presenta un niño que tiene disgrafía se agrupan en dos categorías:
  - **Niños torpes motrices:** son aquellos que presenta una motricidad débil, con una edad motriz inferior a su edad cronológica, fracasan en actividades de rapidez, equilibrio y coordinación fina, su escritura es muy lenta y el grafismo está formado casi con frecuencia con letras mal formadas y de tamaño grande, sujetan el lápiz de forma inadecuada que provoca una realización de los trazos de forma deficiente.
  - **Niños hipercinéticos:** Son aquellos que presentan ligeras perturbaciones del equilibrio y de la organización cinética y tónica, en cierto modo son opuestos a los niños torpes motrices, ya que ellos manifiestan ser desinhibido e inquietos, con alteraciones fuertes en su conducta motriz y asociativa; su escritura se caracteriza por ser muy irregular en dimensiones, son de tamaño grande , la presión es intensa y a veces escriben con gran velocidad y sus letras son fragmentadas, con trazos imprecisos lo cual dificulta la comprensión lectora. (pág. 21)

- **Trastornos del esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices:** Dentro de este trastorno se encuentran casos en que está alterada la organización perceptiva, la estructuración espacio-temporal y la interiorización del esquema corporal.
  - ***Trastorno de la organización perceptiva:*** Se trata de niños sin déficits sensoriales en el órgano de la visión, sin embargo, son incapaces de percibir de manera adecuada por trastornos de codificación de los grafemas o de revisualización de la escritura. Los signos más frecuentes en caso de alteraciones viso-perceptivas son la confusión figura-fondo, tendencia a perseverar en la copia de un modelo gráfico, realizan rotaciones de figuras. La escritura presenta dificultad en la ejecución de giros, tendencia a realizar inversiones de simetría, omisiones, entre otras.
  - ***Trastorno de la estructuración espacio-temporal:*** Un deficiente reconocimiento del espacio en el niño provoca una alteración en la capacidad de orientación. Los niños que presentan disgrafía en algunos casos tienen dificultad para reconocer nociones espaciales sencillas (derecha-izquierda-arriba-abajo) en su propio eje de referencia corporal.
  - ***Trastorno del esquema corporal:*** En ocasiones las dificultades de reconocimiento e interiorización del esquema corporal alteran la escritura, al momento de sostener el lápiz el niño presenta ciertas limitaciones que no le permiten el correcto uso del lápiz, al igual que las dificultades en la forma de sostenerlo, produciéndole con frecuencia fatiga cuando se encuentra realizando trazos gráficos. (Morocho, pág. 21)

#### *Causas Caracteriales.*

Acerca de las causas caracteriales, la escritura mal hecha, inestable, con falta de proporciones adecuadas y con deficiente especiación e inclinación es característica de determinados niños con conflictos emocionales intensos. Existen tres tipos de causas caracteriales:

- **Disgrafía caracterial pura:** Son niños con conflictos afectivos importantes que emplean la escritura como forma inconsciente de llamar la atención frente a sus dificultades o que expresan trastornos del yo por medio de una escritura defectuosa.
- **Disgrafía caracterial mixta:** Es cuando los conflictos emocionales van unidos al déficit neuropsicológico en el niño. La disgrafía, se encuentra reforzada por la inmadurez psicoafectiva y por los déficit perceptivo-motrices.

- **Digrafías caracteriales reactivas:** Se deben a trastornos madurativos, pedagógicos y neuropsicológicos, pero que inicialmente no tienen componentes de alteración emocional. Los niños se sienten incómodos con su propia escritura y son presionados por los familiares, pares y docentes. (Morocho, págs. 23-24)

#### *Causas de Tipo Pedagógico.*

La escuela es el detonador de las digrafías en primer lugar porque es donde el niño tiene que escribir de forma más sistemática y también porque determinados errores educativos generan disgrafía o son causas reforzadoras de la alteración de la escritura en niños con trastornos madurativos. (Portellano Pérez, 2007) considera que existen características de las causas de tipo pedagógico que son:

- Instrucción rígida e inflexible, que basándose en un sistema formal y ritualista se aplica de forma indiscriminada a todos los niños sin atender a sus características individuales.
- El descuido del diagnóstico del grafismo como método de identificación de las dificultades de la escritura en los niños.
- La instrucción rígida o demasiado forzada en las primeras etapas del aprendizaje.
- Deficiente orientación del proceso de adquisición de destrezas motoras.
- Orientación inadecuada al cambiar de la letra script a la letra cursiva.
- Establecimiento de objetivos demasiado ambiciosos e inadaptados a las posibilidades de los alumnos.
- Práctica de la escritura como una actividad aislada de las exigencias gráficas y de las distintas actividades discentes.
- Materiales inadecuados para la enseñanza. Ineptitud para centrar el ejercicio en la corrección de las deficiencias y los movimientos más idóneos. (pág. 20)

#### *Causas Mixtas.*

Con respecto a las causas mixtas en la disgrafía Portellano (como se citó en Crespo & Morocho, 2010) existen algunos síndromes que no se pueden explicar de forma independiente, sino como la suma de factores de forma continua. Tal es el caso del grafoespasmo (tienen un componente tónico-motriz y caracterial que difícilmente puede diferenciarse). Los sujetos con dicho trastorno presentan casi siempre una digrafía motriz, muy acusada, los síntomas más característicos de este cuadro son:



- Presencia de calambre en todo el brazo que escribe y particularmente a nivel de los dedos y el hombro.
- Fenómenos dolorosos en toda la extremidad superior.
- Detenciones forzosas durante la escritura.
- Lentitud de ejecución para escribir.
- Mala coordinación de los movimientos con sacudidas y tirones bruscos.
- Sudoración a nivel de las palmas.
- Actitud inestable y variación frecuente en la forma de sujetar el lapicero.
- Rechazo hacia la escritura. (pág. 25)

### ***Características de la disgrafía.***

Acerca de las características de la disgrafía Torres y Fernández (como se citó en Puentes González, 2012) expresan que los rasgos más característicos de la escritura de los niños con disgrafías son:

- Escritura ilegible o difícil de entender.
- Escritura en espejo.
- Trastornos en direccionalidad de los giros y en los trazos.
- Espaciamiento irregular e incorrecto de las letras, palabras y frases.
- Presentación sucia con borrones.
- Irregularidad del tamaño y forma de las letras.
- Uso indiferente de letras mayúsculas y minúsculas.
- Mala postura al escribir y coger el lápiz de forma incorrecta.
- Trazos discontinuos.
- Escritura lenta y torpe.
- Confusión, inversión y omisión de letras similares en grafía y sonido.
- Uniones silábicas incorrectas. (Puentes Gonzalez, 2012, pág. 15)

### ***Tipos de Disgrafía.***

#### *Disgrafía Motriz.*

En cuanto a la disgrafía motriz (Fdez, Dificultades del Aprendizaje en Educación Infantil, 2009) afirma que “Se puede manifestar que son los trastornos psicomotores, en los cuales el niño disgráfico motor comprende la relación entre sonidos escuchados, y que el mismo pronuncia perfectamente, y la representación gráfica de estos sonidos, pero

encuentra dificultades en la escritura como consecuencia de una motricidad deficiente. Se manifiesta este tipo de disgrafía en lentitud, movimientos gráficos disociados, signos gráficos indiferenciados, manejo incorrecto del lápiz y postura inadecuada al escribir”. (pág. 67)

Por otra parte, la disgrafía de tipo motriz, o caligráfica, conlleva errores que afectan a los aspectos de forma y trazado de la escritura. Se caracteriza por deficientes espaciamientos entre las letras y reglones, inclinaciones defectuosas, trastornos de la presión, etc. Los errores que se dan guardan relación con los trastornos que los originan. (Fiuza F. , 2014)

#### *Disgrafía Sintomática o Secundaria.*

Por lo que se refiere a la disgrafía sintomática es cuando la dificultad de la escritura no se debe a problemas funcionales, sino que son consecuencia de otros problemas como trastornos neurológicos, deficiencia intelectual, problemas de visión, etc (Maribel, 2016).

Así mismo (Fiuza M. J., 2014) señala que “La disgrafía sintomática o secundaria, condicionada por un componente caracterial, pedagógico, neurológico o sensorial. En este caso, la disgrafía es la manifestación sintomática de un trastorno de mayor importancia y la mala letra sólo es consecuencia de la alteración de factores de índole psicomotriz”. (pág. 77)

#### *Disgrafía Específica.*

En relación con “la disgrafía específica se manifiesta la dificultad para reproducir las letras o palabras no responden a un trastorno exclusivamente motor, sino a la mala percepción de las formas, a la desorientación espacial y temporal, a los trastornos de ritmo, entre otros, comprometiendo a toda la motricidad fina” (Fdez, 2009, pág. 67)

#### *Disgrafía Superficial.*

Acerca de la disgrafía superficial, es una dificultad que afecta a la ruta ortográfica o visual, por lo que los individuos que la padecen se ven obligados a recurrir a la vía fonológica. Debido al fallo en dicha ruta, se dan los problemas de recuperación en la memoria, ya que no tienen grabada la forma de las palabras y, por ello, no la pueden recuperar posteriormente. Sobre todo, estas dificultades de recuperación se dan en palabras homófonas, es decir, aquellas que suenan igual, pero se escriben de manera diferente, y las poligráficas, aquellas que siguen una ortografía arbitraria. Por ello, dichos individuos cometen constantes errores de ortografía arbitraria, como cambiar la “b” por la “v”. (López, 2015, pág. 12)

### *Disgrafía Fonológica.*

En cuanto a la disgrafía fonológica se trata de una dificultad en la escritura utilizando la ruta fonológica. Está producida por una incapacidad para recuperar correctamente las formas de las palabras, motivada por retrasos en el desarrollo fonológico y fallo en el uso de las reglas de conversión fonema-grafema. Debido a esto, el individuo presenta problemas en la escritura de pseudopalabras, en las palabras poco familiares y en las palabras fonéticamente parecidas, ya que posee una pobre discriminación fonológica. Por ejemplo, escriben la ñ por la ll, la p por la t, y producen uniones y fragmentaciones, como “mepeino” o “serena mente”. En cambio, al disponer únicamente de la ruta léxica para la escritura de palabras, tiene un buen rendimiento en palabras familiares. (López, 2015, pág. 11)

### *Disgrafía Semántica.*

Con respecto a la disgrafía semántica (Orientacion Andujar, 2016) manifiesta que: “Se produce cuando la conexión con el sistema semántico (donde están almacenados los significados) está afectado. A pesar de ello pueden escribir correctamente al dictado palabras irregulares y cuyo significado no conocen” (pág. 2)

### *Otras Disgrafías.*

En cuanto a la digrafía según Calmels viene a ser una dispraxia especializada y opera como un sensor de las perturbaciones en la construcción del cuerpo. El insistir en corregir la letra, olvidándose de la problemática corporal que ella expresa, no hace más que fijar el síntoma. (Vega, Metodologías Activas de la Disgrafía, 2011, pág. 11)

Así mismo, el autor anteriormente citado expresa que existen distintos tipos de disgrafías:

- **Disgrafías posturales.** - Se refieren a distintas dificultades en la escritura que se originan en una mala postura al escribir.
  - Cargarse sobre la mesa.
  - Agarrarse a la silla
  - Hoja centrada
  - Zoom ocular: necesita acercar mucho la hoja a los ojos.
  - Hoja girada a la derecha
  - Apuntamiento cefálico: el niño sostiene su cabeza con la mano que no escribe o apoya la cabeza sobre el brazo quedando cargado sobre la mesa.
  - Brazo engarfiado: mano colocada por encima de la línea de escritura, lo que obliga a hiperotarla.

- Hoja girada hacia la izquierda.

#### - **Disgrafías de prensión**

- Palmar. El niño toma el lápiz con el pulgar y los tres o cuatro últimos dedos, el pulgar está sobre el índice.
- Presión sobre la punta del lápiz.
- Tetradigital: se toma el lápiz con cuatro dedos.
- Falanges híper articuladas.
- Lápiz tomado entre el dedo índice y el mayor.
- Bidigital: tomar el lápiz con dos dedos.
- Tridigital: con la yema del mayor

#### - **Disgrafías de presión.** - Es cuando el niño presenta:

- Letras “alas de mosca”: es decir trazo muy débil.
- Letras “aplastafolio”: excesiva presión en el trazo al escribir.
- Letras parkinsonianas: pequeña, temblorosa y rígida.

#### - **Disgrafías de direccionalidad**

- Descendente
- Ascendente
- Serpenteante (movimiento en zig zag).

#### - **Disgrafías de giro.** - Las letras que necesitan trazos circulares en su ejecución como a, o, d, g, f, q, se realizan con giros invertidos es decir en el sentido de las agujas del reloj. Esto dificulta el trazo de la letra y su enlace con la siguiente.

#### - **Disgrafías de enlace**

- No enlace entre letras en escritura cursiva.
- Enlace “simbiótico”: escritura de las letras pegadas entre sí sin las líneas de unión definidas.
- Enlace elástico: las letras están separadas y unidas forzosamente con líneas que parecen sobre agregadas.

#### - **Disgrafías figurales**

- Mutilación de letras
- Distorsiones de letras.

#### - **Disgrafías posicionales**

- Verticalidad caída hacia atrás.
- Letras en espejo

- Confusión de letras simétricas como por ejemplo b por d.
- **Disgrafías relacionadas con el tamaño**
  - Macrografías (letras demasiado grandes).
  - Micrografías (letras demasiado pequeñas).
- **Disgrafías espaciales**
  - Interlineado irregular
  - Texto orillado a la izquierda. (págs. 11-13).

## **Disortografía.**

### ***Definición.***

Para García (1989) (como se citó en (Fiuza F., 2014) manifiesta que” la disortografía está constituida por el conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no a su trazado o grafía. (pág. 68)

Sin embargo, en el caso de la disortografía los errores se centran en la aptitud para transmitir el código lingüístico hablado o escrito por medio de los grafemas o letras correspondientes, respetando la asociación correcta entre los fonemas (sonidos) y sus grafemas (letras), las peculiaridades ortográficas de algunas palabras en las que la correspondencia no es tan clara (palabras con «b» o «v») y las reglas de ortografía.

### ***Causas.***

Según (Fiuza M. J., 2014) expresa que la disortografía se pueden presentar por diversas causas como:

#### *Dificultades perceptivas.*

Las dificultades perceptiva pueden tener lugar en la memoria visual (cuando el niño no es capaz de discriminar los grafemas correspondientes a los fonemas) y auditiva (si no retiene el dato sonoro escuchado previamente para transmitirlo); además, a nivel perceptivo, pueden existir deficiencias a nivel espacio-temporal que dificulten la correcta orientación de las letras, la discriminación de grafemas con rasgos similares en cuanto a su orientación espacial (b/d) y el adecuado seguimiento de la secuenciación y ritmo de la cadena hablada (cadencia rítmico-temporal).

#### *Dificultades intelectuales.*

Las dificultades de tipo intelectual entorpecen la adquisición de la ortografía básica, puesto que para lograr una transcripción correcta son necesarias operaciones de carácter

lógico-intelectual que faciliten el acceso al aprendizaje del código de correspondencia fonema-grafema y el conocimiento y distinción de los elementos lingüísticos (sílabas, palabras, frase) que permitirán dar sentido al enunciado escuchado y aislar los componentes de la frase.

#### *Dificultades lingüísticas.*

Las causas de tipo lingüístico son fundamentalmente las dificultades en la articulación (si un niño articula mal un fonema, es posible que cuando tenga que repetirlo interiormente para transcribirlo lo pronuncie y lo escriba mal) y el deficiente conocimiento y uso del vocabulario (cuanto más vocabulario posea un niño, más probable es que cometa menos errores de ortografía).

#### *Dificultades afectivo-emocionales.*

Las causas de tipo afectivo-emocional se relacionan con bajos niveles de motivación, que llevan al niño a prestar menos atención y, por tanto, a acometer más errores.

#### *Dificultades pedagógicas.*

Las disortografías se relacionan con las dispedagogías, por el empleo de métodos de enseñanza inapropiados (por ejemplo, el dictado) o por no ajustarse a las necesidades individuales del alumnado (no respetando, por ejemplo, su ritmo de aprendizaje). (págs. 68-69)

### ***Características.***

Siguiendo a Rivas y Fernández (2011), la disortografía supone errores sistemáticos y reiterados en la escritura y la ortografía clasificables en errores lingüístico - perceptivos, visoespaciales, visoauditivos, relacionados con el contenido y referidos a las reglas de ortografía.

#### *Lingüísticos- perceptivos.*

Se producen sustitución de fonemas vocálicos y/o consonánticos afines por el punto y/o modo de articulación. Omisiones, adicciones e inversiones de fonemas, sílabas enteras y/o palabras.

#### *Visoespaciales.*

Presentan sustitución de letras que se diferencian por su posición en el espacio (d/p) o de letras similares por sus características visuales (m/n). Escritura de palabras o frases en espejo (poco frecuentes), confusión en palabras que admiten doble grafía (b/v), confusión en

palabras con fonemas que admiten dos grafías en función de las vocales (/g/ /j/ /k/). Omisión de la letra «h» por no tener correspondencia fónica.

#### *Visoauditivos.*

Presentan dificultades para realizar la síntesis y asociación entre fonema y grafema, cambiando unas letras por otras.

#### *Referidas a reglas ortográficas.*

Tienen dificultad para separar las secuencias gráficas pertenecientes a cada secuencia gráfica mediante los espacios en blanco correspondientes. Unión de sílabas pertenecientes a dos palabras, unión de palabras, separación de sílabas pertenecientes a dos palabras. (Fiuza F. , 2014, pág. 69)

### ***Tipos de Disortografías.***

Según Luria (1980) y Tsvetkova (1997) (como se citó en Ramirez,2010) se distinguen siete tipos diferentes de disortografía, los cuales se describen a continuación:

#### *Disortografía temporal.*

Se encuentra relacionada con la percepción del tiempo, y más específicamente con la percepción del ritmo, presentando dificultades en la percepción constante y clara de los aspectos fonémicos de la cadena hablada y su correspondiente transcripción escrita, así como la separación y unión de sus elementos.

#### *Disortografía perceptivo-cenestésica.*

Esta disortografía se encuentra muy relacionada con dificultades relativas a la articulación de los fonemas y por tanto también a la discriminación auditiva de estos. En este sentido son frecuentes los errores de sustitución de letras de "r" por "l", sustituciones que se suelen dar asimismo en el habla.

#### *Disortografía disortocinética.*

En este tipo se encuentra alterada la secuenciación fonémica del discurso. Esta dificultad para la ordenación y secuenciación de los elementos gráficos, provocando errores de unión o fragmentación de palabras.

#### *Disortografía visoespacial.*

Este tipo de disortografía se halla relacionado con la percepción visual y de forma más específica con la orientación espacial, incidiendo en la correcta percepción de determinadas

letras o grafemas, pudiéndose producir errores de rotación de letras como las frecuentes rotaciones de "b" por "d" o de "p" por "q", también se dan substituciones de grafemas con una forma parecida como son "a" por "o" o "m" por "n". En esta categoría también podríamos encontrar los errores propios de las inversiones de letras en la escritura de determinadas palabras.

#### *Disortografía dinámica.*

También llamada disgramatismo y se refiere básicamente a las dificultades en relación a la expresión escrita desde aspectos como la gramática, el orden de los elementos en la oración, la coordinación entre género y número y demás o la omisión de elementos relevantes en la oración.

#### *Disortografía semántica.*

En este caso se encuentra alterado el análisis conceptual de las palabras, aspecto que dificulta la percepción de los límites de éstas, pudiéndose producir uniones y fragmentaciones de palabras, así como el uso de señales diacríticas o signos ortográficos.

#### *Disortografía cultural.*

Esta se refiere a una incapacidad para el aprendizaje de la normativa ortográfica, es decir, las reglas propias de la ortografía arbitraria, como la acentuación, el uso de h, b/v y un largo etcétera. (Ramírez, 2010, págs. 3-4)

### **Propuesta de Intervención Psicopedagógica**

#### ***Definición de Intervención Psicopedagógica.***

En relación con la intervención psicopedagógica ha recibido múltiples designaciones como son : intervención psicoeducativa, pedagógica, psicológica, y sin que haya un total acuerdo, hay una referencia más común a lo psicopedagógico, para referirse a un conjunto de actividades que ayuden a dar solución a determinados problemas, prevenir la aparición de otros, colaborar con las instituciones para que las labores de enseñanza y educación sean cada vez más dirigidas a las necesidades de los alumnos y la sociedad en general. (Henaó G. C., 2006, pág. 218)

Se debe agregar que la intervención psicopedagógica se manifiesta como aquel conjunto de actividades profesionales que realizan los psicólogos, psicopedagogos, pedagogos, en contextos escolares de cualquier ámbito, modalidad y que tienen como propósito, mediante su integración en las actividades docentes, conseguir una mejora en la calidad de la enseñanza y adecuación de ésta a las características de los alumnos. Así pues, toda intervención



psicopedagógica hay que entenderla como una labor que contribuye, desde su ámbito específico de aportaciones, a fomentar soluciones realistas y adaptarlas a determinados problemas existentes en la Institución. (Perez, 2011, pág. 2)

### ***Actividades marcadas en el eje de intervención.***

El Ministerio de educación a través del Modelo del funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil detallan las actividades concretas que el equipo DECE debe implementar en el eje de intervención, sin que esto implique que dicho organismo no pueda desarrollar acciones complementarias, tomando en consideración su contexto institucional:

- Realizar un diagnóstico situacional del contexto socio-familiar de los estudiantes que requieran los servicios del DECE, siguiendo los lineamientos establecidos en el presente modelo.
- Analizar y establecer propuestas de acción en el marco de las demandas y necesidades específicas de cada actor de la comunidad educativa. Por ejemplo: orientación personal, académica, vocacional y profesional, procesos de enseñanza-aprendizaje, ausentismo y deserción escolar, necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, desarrollo afectivo, relaciones sociales, discriminación por orientación sexual, entre otros.
- Atender las necesidades de acompañamiento y asesoramiento, superación de dificultades de aprendizaje y preparación para los cambios transicionales de escuela, colegio y acceso a la educación superior.
- Identificar y establecer estrategias que eliminen las barreras para el aprendizaje y el acceso, la participación, promoción y culminación de estudios por parte de la diversidad de estudiantes por su condición, etnia, situación económica, orientación sexual, entre otras.
- Realizar valoraciones psicopedagógicas, pronóstico y seguimiento en aquellos casos que se vinculen con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, determinando-si lo amerita la derivación para la atención externa a las instancias correspondientes en coordinación con la UDAI.
- Orientar a los docentes de aula en los procesos de: detección, planificación, evaluación, seguimiento y apoyo para atender las necesidades educativas especiales de los estudiantes favoreciendo el acceso, permanencia, participación, aprendizaje, promoción y culminación de los estudios mediante metodologías diversificadas y específicas de enseñanza-aprendizaje.

- Definir conjuntamente con el equipo de docentes, recomendaciones para que los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad puedan completar la titulación de Bachillerato General Unificado (BGU) en Ciencias y Bachillerato Técnico.
- Asesorar y orientar a la comunidad educativa en el marco de la ley, antes de tomar un veredicto sobre posibles sanciones que se ejecuten en contra del estudiante, siendo parte del equipo de toma de decisiones.
- Desarrollar estrategias profesionales de consejería y acompañamiento que facilite la toma de consciencia por parte de los estudiantes, promoviendo la toma de decisiones responsables y autónomas.
- Registrar cada sesión, intervención o actividad realizada, ya sea individual, familiar, o grupal en el portal Educar Ecuador o en las herramientas diseñadas para el efecto. (págs. 32-33)

### **Modelos de Intervención Psicopedagógica.**

#### ***Qué es un Modelo.***

En cuanto a la definición de modelo , (Sanchiz, 2009) expresa: “Se entiende por modelo según nuestra disciplina al «diseño para conceptualizar la naturaleza de una actividad psicopedagógica». Así, según las actividades que realice el profesional de la orientación, podremos decir que está siguiendo tal o cual modelo.” (pág. 85)

En conclusión, se puede entender que el modelo es una representación que evidencia una estructura, que realiza el profesional dentro de la intervención en orientación con la finalidad de dar sentido a los papeles, funciones y tareas por los sistemas de apoyo.

#### ***Método Montessori.***

El método Montessori es un método educativo, que se caracteriza por la independencia, la libertad con límites y respeto por el desarrollo físico y social del niño, reconoce la importancia de la actividad dirigida por el niño y la observación por parte del adulto. El niño se desarrolla a través de un trabajo libre con materiales didáctico y la finalidad de este método es desarrollar el potencial del niño en un ambiente estructurado.

Se debe agregar que dicho método consiste en seguir el ritmo del niño, acompañándolo durante su vida, lo más importante es crear un ambiente tranquilo y respetuoso. María Montessori describe la mente del niño desde los 0 a los 6 años como la mente absorbente,

donde mayor potencial tiene para desarrollar su aprendizaje de forma inconsciente. (Palacios, 2018)

### *La mente absorbente.*

En cuanto a la mente absorbente, Montessori observó una sensibilidad especial del niño para observar y absorber todo cuanto le rodea en su ambiente inmediato y la denominó “la mente absorbente”. Ésta es la capacidad única de cada niño de tomar su ambiente y aprender cómo adaptarse a él. Durante sus primeros años, las sensibilidades del niño conducen a una vinculación innata con el ambiente, por lo que la capacidad del niño de adaptarse por sí mismo al entorno con éxito dependerá de las impresiones de ese momento; si son sanas y positivas, se adaptará de una manera sana y positiva (Aran, 2016)

### *Periodos Sensibles*

En relación con los periodos sensibles, el método Montessori se dio cuenta de que los niños parecen pasar por fases en las que repiten una actividad una y otra vez, sin ninguna razón aparente, se ven totalmente absortos por lo que están haciendo y, durante esa época, es la única cosa en la que están interesados. Con ello muestra su predisposición a desarrollar nuevos conocimientos y habilidades y necesitan explorarlo todo, pues es así como aprenden.

Una vez que ha adquirido el suficiente conocimiento del mundo, pasa la fase y desaparece ese deseo incontrolable; pero si se ponen muchas restricciones al niño y se obstaculizan sus instintos naturales puede tener una rabieta para demostrarte que tiene una necesidad de aprender insatisfecha. Existen algunos tipos de periodos sensibles como son:

- **Sensibilidad al orden.** -Aparece en el primer año, incluso en el primer mes, y continúa hasta los dos años. Los bebés luchan por clasificar y categorizar todas sus experiencias y se les facilita hacerlo si hay un orden en su vida.
- **Sensibilidad al lenguaje.** -Es la capacidad que desarrolla desde que nace hacia los seis años, casi sin ninguna enseñanza directa, ha adquirido un amplio vocabulario y patrones básicos de las frases, inflexiones y el acento del lenguaje. María Montessori creía especialmente importante que los adultos conversen con los niños durante este período, dándoles todo tipo de oportunidades de aprender nuevas palabras.
- **Sensibilidad a caminar.** -En esta etapa los niños caminan por el mero placer de hacerlo. En su libro “Niño. El secreto de la infancia” da ejemplos de niños de dos y tres años que caminan kilómetros, trepan y bajan escaleras con el único propósito de

perfeccionar sus movimientos. Hay una gran diferencia entre ir a pasear con un niño y llevar a un niño a pasear.

- **Sensibilidad a los aspectos sociales de la vida.** -Entre los dos años y medio y los tres años surge espontáneamente la necesidad de relacionarse con sus iguales para satisfacer sus impulsos internos, según Montessori.
- **Sensibilidad a los pequeños objetos.** -Alrededor del año se sienten atraídos por pequeños objetos como piedras, insectos, hierbas... El impulso a prestar atención al detalle forma parte de su esfuerzo por construir una comprensión del mundo.
- **Sensibilidad a aprender a través de los sentidos.** -Desde el nacimiento están activos los sentidos de la vista y el oído. A medida que se desarrolla el movimiento desempeña su papel el sentido del tacto, seguido del gusto. Ella recomendaba llevar al bebé siempre cerca del adulto para que pueda ver y oír todo lo que sucede a su alrededor. (Juice, 2016, pág. 6)

### *El Ambiente Preparado*

Acerca del ambiente preparado Montessori afirmaba que para los niños un ambiente hostil constituía una barrera para el cultivo de sus habilidades y el desarrollo de sus capacidades. El mundo a la medida de los adultos era un obstáculo, por lo que había que adaptarlo y reformularlo para los menores.

Así, los muebles fueron transformados en forma, tamaño y peso, de acuerdo con las medidas de quienes harían uso de ellos. Los espacios fueron rediseñados para un aprovechamiento más racional, funcional y libre: ventanales hasta el piso, estantes a la altura conveniente, herramientas en miniatura y pequeños sanitarios pasaron a ser parte del ámbito cotidiano. De esta forma los niños lograban concentrarse en su trabajo, respetarse entre sí y cuidar por sí solos los materiales didácticos.

Así mismo las aulas se disponen de izquierda a derecha ya que es la forma natural de nuestra escritura; empiezan por lo más básico, la vida práctica y la sensorial, y continúa con las matemáticas, la lengua y la educación cósmica. El mobiliario consiste en estanterías blancas donde se colocan los distintos materiales de abajo hacia arriba según el grado de complejidad.

El cristal es el otro material empleado, junto con la madera, en esta pedagogía. Para destacar su fragilidad y la necesidad de cuidado en su uso, es habitual colocar plantas o flores entre ellos pues la sensibilización que le produce al niño tirar un ser vivo al suelo no

es la misma que tirar un objeto y esto le permite concienciarse de que todo merece un cuidado. Es en la vida práctica donde se requiere un especial cuidado por la abundancia de materiales de cristal.

El orden también llega a los materiales plásticos. Todos los lápices, ceras y rotuladores se organizan en botes por colores del color correspondiente. Las pizarras con papel continuo son muy útiles para, al finalizar el día, la semana, o el mes, ver qué es lo que se ha trabajado. El papel continuo también se utiliza como mural a lo largo de la pared a modo de calendario, en el que cada día se señalan las cosas importantes. También se indican los diferentes meses del año y las respectivas estaciones, para adquirir un mayor conocimiento y control sobre el espacio-tiempo. (Aran, 2016, págs. 10-11)

### *Curriculum Montessori*

**Desde el nacimiento hasta los 3 años.** -Durante los primeros tres años de vida del niño se sientan las bases para su futuro desarrollo. Montessori denomina a este período como el del "embrión espiritual", durante el cual realiza en la esfera psicológica lo que el embrión realizó ya en la esfera física. Este proceso se logra gracias a la "mente absorbente" del niño que incorpora experiencias, relaciones, emociones, imágenes, lenguaje, cultura, a través de sus sentidos y por el simple hecho de vivir. Estas experiencias de vida dan forma a su cerebro, formando redes neuronales que tienen el potencial de permanecer con la persona toda su vida. En esta etapa del nacimiento a los 3 años, la educación Montessori se concentra en el desarrollo del habla, el movimiento coordinado y la independencia, que le dan confianza al niño, le permiten descubrir su propio potencial y su lugar dentro de una comunidad. (Fundacion Argentina Maria Montessori, 2018, pág. 2)

**De los 3 a los 6 años.** - El currículo en el aula de 3 a 6 años se divide en cuatro áreas de trabajo:

**Vida Práctica:** son actividades que apuntan al cuidado de sí mismos, de los demás y del ambiente físico que habitan. Las actividades incluyen tareas que le son familiares a los niños: lavar, lustrar, poner la mesa, arreglo de floreros, etc. También se introducen actividades de "gracia y cortesía" que caracterizan a todos los seres civilizados. Con estas y otras actividades, se logra la coordinación y control del movimiento y exploración del entorno. Los niños aprenden a realizar una tarea de principio a fin,

desarrollan su voluntad, su auto disciplina, la capacidad de concentración y la confianza en sí mismos.

**Sensorial:** el niño de esta edad aprende a través de sus sentidos más que a través de su intelecto. Los materiales sensoriales son herramientas para que los niños refinen cada uno de sus sentidos ya que cada uno aísla una cualidad particular: olor, tamaño, peso, textura, sabor, color, etc. En esta edad preescolar en la que el niño recibe excesiva información sensorial, estos materiales le permiten encontrar orden y sentido en el mundo, elevan su capacidad de percepción, favorecen la observación y un sentido de admiración por todo lo que los rodea.

**Lenguaje:** cuando los niños entran al ambiente a los tres años enriquecen el lenguaje ya adquirido. Son capaces de usarlo inteligentemente con precisión, belleza, dándose cuenta poco a poco de sus propiedades. Aprenden a escribir partiendo de los sentidos (el oído, el tacto) y, como una consecuencia natural de esto aprenden a leer. Con las actividades de lenguaje, los niños aprenden sobre geografía, historia, arte, música, estas áreas ayudan al niño a conocer el entorno que lo rodea y a despertar la conciencia en el niño del lugar que ocupa en el mundo; los lleva a sentir respeto y amor por su ambiente, y crea un sentido de solidaridad con toda la familia humana y su hábitat.

**Matemática:** los materiales ayudan al niño a aprender y entender conceptos matemáticos al trabajar con materiales concretos que lo conducen intuitivamente hacia conceptos abstractos. Le ofrecen impresiones sensoriales de los números y sientan las bases para el álgebra y la geometría. (Fundacion Argentina Maria Montessori, 2018, pág. 3)

**De los 6 a los 12 años.** - El Currículo en el aula de 6 a los 12 años presenta una visión histórica, evolutiva e integrada del conocimiento y del desarrollo humano. Incluye cinco lecciones fundamentales a partir de las cuales se desarrollan estudios específicos en distintas áreas. Las lecciones están diseñadas para despertar la imaginación, la curiosidad y el asombro por la capacidad creativa e innovadora del espíritu humano. (Fundacion Argentina Maria Montessori, 2018, pág. 3)

## *Principios Educativos Fundamentales*

En cuanto a los principios educativos fundamentales, el método Montessori se ha aplicado de formas distintas a causa de su popularidad, es posible encontrar al menos ocho principios fundamentales de este estilo pedagógico en base a la obra de la propia Montessori y a los desarrollos posteriores más populares.

- **Aprendizaje por descubrimiento.** - La filosofía educativa de Montessori tiene un carácter marcadamente constructivista. Se entiende que las personas en general aprendemos mejor mediante el contacto directo, la práctica y el descubrimiento que a través de la instrucción directa. No obstante, determinadas materias, sobre todo a partir de los 6 años, requieren clases magistrales puntuales.
- **Preparación del entorno educativo.** - En el método Montessori se utiliza un “entorno preparado”; esto significa que se procura que esté adaptado a las necesidades de los alumnos en función de su edad. Además, debe propiciar el movimiento y la realización de actividades, estar limpio y ordenado, ser estéticamente atractivo y contar con elementos naturales como plantas dentro y fuera del aula.
- **Uso de materiales específicos.** - Uno de los componentes más importantes del entorno preparado Montessoriano es la inclusión de determinados materiales que fueron desarrollados por la propia Montessori y sus colaboradores. Es preferible utilizar materiales naturales, como la madera, que otros más artificiales.
- **Elección personal del alumno.** - A pesar de que el entorno preparado conlleva limitaciones en el rango de actividades a las que pueden acceder los alumnos, éste sigue siendo mayor que el de la educación tradicional y durante la mayor parte del tiempo de clase se da libertad para escoger cualquier material, juego o contenido educativo de entre los que hay disponibles en el aula. Montessori hablaba de “autoeducación” para hacer referencia a la participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje. En este sentido el rol de los profesores se relaciona más bien con la preparación, la supervisión y la ayuda, como veremos más adelante.
- **Aulas para grupos de edad.** - Un aspecto muy relevante del método Montessori es el hecho de que se recomienda que las aulas contengan un número elevado de alumnos y que estos tengan edades diferentes, si bien se dividen por grupos de edad a causa de las especificidades del desarrollo en cada periodo. Generalmente la separación se realiza en grupos de 3 años (por ejemplo, de 6 a 9).

Esto se debe a que Montessori defendía que existen periodos sensibles en los cuales los niños tienen una mayor facilidad para adquirir unos u otros tipos de destrezas y conocimientos. Así, en la infancia temprana es importante desarrollar el lenguaje o los sentidos, mientras que el pensamiento abstracto se fomenta sobre todo a partir de los 6 años.

- **Aprendizaje y juegos colaborativos.** - Puesto que los alumnos tienen libertad para escoger de qué forma se educan, con gran frecuencia decidirán colaborar con sus compañeros. Esto permite la tutorización entre pares, es especialmente relevante en relación al juego (que cumple funciones importantes en el desarrollo sociocultural) y debe ser promovido por el profesorado.
- **Clases sin interrupciones.** - Otro de los rasgos más característicos del método Montessori es la presencia de clases de 3 horas ininterrumpidas. Dado que se basan principalmente en la autodirección por parte de los alumnos, estos deberían aburrirse mucho menos que en la enseñanza tradicional; lo que se busca es favorecer el logro de un estado de concentración que potencie el aprendizaje.
- **Profesor como guía y supervisor.** - En el método Montessori el profesor guía el aprendizaje de los alumnos evitando obstaculizar su proceso de autoeducación. Así, sus roles se relacionan con la preparación del entorno académico, la observación de los niños para promover el aprendizaje individualizado, la introducción de nuevos materiales educativos o el aporte de información. (Figueroba, 2017)

## **Diferencia entre el Sistema Educativo Tradicional y Método Montessori.**

### ***Sistema Educativo Tradicional.***

Con respecto al modelo de enseñanza tradicional se distingue por la diferencia de roles entre el alumno y el profesor. En este tipo de sistema educativo el alumno es un destinatario pasivo de la información, mientras que todo el peso del proceso educativo recae en el profesor, el cual debe ser un experto en la materia. A pesar de la antigüedad de este, llegó a la cima en la época de la Revolución Industrial, donde el modelo educativo tradicional se destacó por su fácil aplicación y por permitir la posibilidad de estandarizar los conocimientos, por lo que un solo profesor podía encargarse de la educación de una gran cantidad de alumnos. (Rovira, 2016)

Otros rasgos del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación tradicional, está dirigido por el profesor, él es el principal actor que forma parte activa en el aula independientemente de los intereses y evolución del niño. El alumno forma parte pasiva del aprendizaje, permanece



sentado y aprende por imposición del profesor un temario desarrollando en forma genérica para su edad.

El objetivo de la enseñanza es conseguir un aprendizaje curricular que quede reflejado en una nota final. Esto ocasiona que el niño se vea comparado con sus compañeros a través de sus notas, no fomentando el aprendizaje, colaboración y ayuda entre compañeros, más bien fomenta competitividad entre ellos. Los recursos que utilizan para el aprendizaje son: fichas, cuadernillos y libros de texto o apuntes, trabajan los recursos durante un tiempo limitado y específico, guiados por el profesor en lo que tienen que hacer y como lo deben realizar. (Ybea, 2018)

### ***Método Montessori.***

Mientras que en la enseñanza del método Montessori, el aprendizaje está dirigido por el niño de acuerdo a sus intereses y evolución, en este caso el docente forma parte pasiva del proceso de enseñanza- aprendizaje mientras que el niño forma parte activa, siendo el protagonista de su propio ritmo de aprendizaje, en una aula preparada para estimular su desarrollo , en la cual puede moverse libremente; los recursos de aprendizaje son materiales manipulativos en donde el niño toca, experimenta y realiza actividades con materiales multisensoriales , sobre lo que le despierta interés, a su vez cabe recalcar que el niño aprende en base a sus errores y el aprendizaje es reforzado internamente por el propio niño que repite la tarea hasta perfeccionarla, estimulando su propio interés

### ***Juegos y Actividades basadas en el Método Montessori.***

#### ***Motricidad Fina***

#### **Separamos y pegamos semillas**

La actividad de separamos y pegamos semillas tiene por objetivo potenciar el agarre del útil escritor y mejorar la motricidad fina. Esta actividad consiste en utilizar una bandeja llena de arroz, garbanzos y frijoles, con ayuda de unas pinzas se cogen y clasifican las semillas en sus correspondientes recipientes que serán botellas de plástico con una apertura pequeña y se las pega en hoja de papel bond. (Dominguez, pág. 24)

## **Recortar**

La actividad de recortar tiene por objetivo desarrollar la motricidad fina, se dispone de varias láminas, cada una de ellas será recortada según el modelo de trazo dibujado (líneas rectas, curvas, etc.) (Dominguez, pág. 24)

## **Completa los dibujos**

La finalidad de la actividad completa los dibujos es desarrollar la motricidad fina y mejorar la grafomotricidad. En una caja se dispone de fichas con dibujos que están hechos con líneas quebradas (horizontales, verticales, curvas, etc.) que deben trazarse (Dominguez, pág. 24)

## **Pajitas**

Varias pajitas se cortarán siguiendo las líneas que tienen dibujadas. Después, en una caja se clavarán 6 palillos largos, donde introducirán los trozos de pajita, la finalidad de esta actividad es desarrollar la motricidad fina y mejorar el agarre con pinza (Dominguez, pág. 24).

## **Botones de colores**

En un recipiente se colocan botones de colores en la cual el niño deberá clasificarlos por color, esta actividad ayuda a mejorar el agarre con pinza (Dominguez, pág. 24)

## **Palabras con pinzas**

En la actividad de palabras con pinzas, se buscarán las pinzas que llevan las letras correspondientes a las palabras que haya en las tarjetas, y se formarán palabras de manera correcta, la finalidad de la misma es mejorar la conciencia fonológica e incentivar la motricidad fina (Dominguez, pág. 24)

## *Lenguaje y lectura.*

### **El juego de los sonidos**

El juego de los sonidos, se basa en el veo veo, el juego tiene 6 niveles: el nivel 1 ya se puede empezar a los 2 años y medio y los niveles 5 y 6 deben llevarse acabo de los 4 años y medio hasta los 7 años.

### **Nivel 1: Un sonido inicial y un objeto cada vez. Desde los 2 años y medio**

Necesitamos conseguir varios objetos que conozca nuestro alumno y ponerlos sobre la mesa enfrente nuestro. Es conveniente evitar sonidos que empiecen por sonidos parecidos (como p y b). Coge uno de los objetos y mientras se lo muestras dices su nombre, por ejemplo, lápiz, decimos “veo veo una cosita que empieza con la letrita /l/” y el niño dirá Lápiz. Vamos cambiando los objetos. Jugaremos a este juego hasta que haya interiorizado las normas y podamos pasar a la fase siguiente. (Lawrence, 2015, pág. 94)

### **Nivel 2: Un sonido inicial y escoger entre dos o más objetos. Desde los 2 años y medio – 3 años.**

Tomamos dos objetos con diferentes sonidos iniciales, como por ejemplo un ratón y un gato. “Veo veo una cosita que empieza con la letrita /r/” El niño dirá ratón o dirá gato, sólo puede identificarse un objeto como respuesta correcta. Si dice la palabra incorrecta, podremos decir algo así como rrrrrrrrr de rrrrrrrratón, en ningún momento diremos nada como está mal o te has equivocado. El error debe verse como algo positivo, como la oportunidad para mejorar que es. Progresivamente introduciremos más objetos y sonidos iniciales que se parezcan entre sí. (Lawrence, 2015, pág. 95)

### **Nivel 3: Un sonido inicial y una parte (o toda) el aula. Desde los 3 – 3,5 años**

Elegimos un área de la institución, el bar, el patio, el aula o incluso nuestro coche si estamos viajando. “Veo veo una cosita que empieza por la letrita /v/” Y podrá decir volante, botella, ventanilla. El juego no trata de que adivine realmente la palabra que tenemos en la cabeza, sino de que descubra varios objetos que empiecen por ese sonido. Cuando lleve varias palabras podemos cambiar de sonido antes de que se aburra. También podéis hacer turnos. En este momento es un buen momento para introducir las Letras de lija (Lawrence, 2015, pág. 96)

### **Nivel 4: El sonido inicial y el sonido final de las palabras utilizadas en los niveles anteriores. Desde los 3,5 – 4 años**

Se puede jugar con la caja de sonidos o igual que en el nivel 3, y esta vez se buscan palabras que empiecen y acaben por un sonido determinado “Veo veo una cosita que empieza por la letrita /l/ y acaba por la letrita /z/. Si dice lámpara en vez de lápiz le recordamos que lámpara empieza por l pero que estás buscando otro objeto que termina con

la letra z. Cuando haya interiorizado este juego, se pueden hacer turnos también (Lawrence, 2015, pág. 97)

**Nivel 5: Todos los sonidos de la palabra utilizada en el nivel 4, y luego, con varios objetos y palabras. Desde los 4 a los 5 años**

El objetivo de este nivel es analizar todos los sonidos de una palabra, una vez que el niño pueda encontrar una palabra que empiece y termine con un sonido determinado, por ejemplo, gato, se escuchan lentamente los sonidos de cada palabra g a t o. Cuando domine este nivel, es el momento de introducir el alfabeto móvil. (Lawrence, 2015, pág. 98)

**Nivel 6: Elegir un sonido y encontrar palabras que contengan ese sonido en su principio o final, o bien en un lugar intermedio. Desde los 4,5 – 6 años**

En ese nivel se anima a los niños a jugar con los sonidos. Por ejemplo, buscar

- Palabras que empiecen por s
- Palabras que tengan la s
- Palabras que acaben en s (Lawrence, 2015, pág. 99)

**Rellenar Figuras**

Esta actividad le proporciona una preparación indirecta para la escritura, porque el niño aprende a utilizar y controlar lápiz, trazando líneas rectas y curvas similares a los trazos que tendrá que dibujar cuando vaya a escribir las letras

*Procedimiento*

1. Pídele al niño que tome una figura de la caja de los resaques metálicos, por ejemplo, toma la figura como el triángulo
2. Enséñale a colocarla con cuidado sobre un cuadrado de papel y a dibujar el contorno del triángulo
3. Retira la figura geométrica y tendrá un triángulo dibujado.

Muéstrale como rellenar el espacio interior del triángulo utilizando un lápiz de un color diferente. Las líneas se tienen que controlar, líneas rectas, no garabatos. (Britton, 2017, pág. 78)

## **Letras de papel Lija**

Un conjunto de letras del alfabeto, hechas en papel de lija. Te resultara fácil enseñar los sonidos de las letras si utiliza le mismo enfoque que los profesores Montessori. La lección se da en tres tapas y se denominan lección de tres periodos. Elige dos letras que sean diferentes de forma y sonido, como la <<c>> y <<m>>.

### *Procedimiento*

1. Primera etapa: Coloca una de las letras delante del niño y dile “Esto es una c”. Pídele que siga la lera con el dedo índice y mientras lo hace, repite otra vez el sonido.
2. Segunda etapa: A continuación, coloca ambas letras delante de él y dile “Por favor, dime cual es la << c >> y luego es la << m >>.”
3. Tercera etapa: Si lo hace bien, señala luego la << m >> y dile ¿Qué es esto? Y luego plantéale la misma pregunta señalando la << c >>. El niño tendría capaz de decírtelo. (Britton, 2017, pág. 79)

## **Alfabeto móvil**

Este juego le ayudara en la práctica de escuchar los sonidos en las palabras, y es una preparación para la lectura. La idea es construir una palabra que comienza con los sonidos y luego, juntando rápidamente los sonidos, decir la palabra.

### *Procedimiento*

1. Pide al niño que elija una de los objetos. Podría elegir el gato, pregúntale cuantos sonidos puede oír en gato, probablemente dirá < g > así, pídele que busque la g entre las letras.
2. Pregúntale luego que sonido viene después en la palabra gato. Cuando diga << a >> pídele que la busque.
3. Finalmente pregúntale si hay otros sonidos en gato y esperemos que diga t. Entonces pídele que encuentre la < t >, etc. A continuación construyen la palabra y se la lee. (Britton, 2017, pág. 80)

## **Utilizar palabras descriptivas**

Explícale al niño que será capaz de encontrar todos los objetos en los que estás pensando sin ninguna dificultad. Piensa mucho y escriba un mensaje para él, este mensaje dice < la camioneta >.

El niño lee el mensaje y selecciona dentro del grupo de imágenes la camioneta. ¿Estás de acuerdo que es una camioneta?, pero no es la que estaba pensando. Dile que le darás otra pista, con un marcador o rotulador de otro color escribe la palabra que falta para identificar el objeto, puede ser <roja>, <vieja> o <rota>, aquello que identifique mejor la palabra, leerá la palabra nueva y pondrá esta palabra a lado de la primera etiqueta: ahora tienes la camioneta vieja. El niño no duda a la hora de escoger el objeto apropiado. (Lawrence, 2015, pág. 170)

### **Importancia del orden de las palabras**

Esta actividad es divertidísima para los niños. ¡Los adultos no siempre aprecian totalmente el humor que los niños encuentran en el sinsentido! Coje una de las tiras de papel y mezcla el orden de las palabras, la camioneta vieja se convierta en vieja la camioneta, camioneta vieja la, la vieja camioneta, prueba todas las combinaciones y luego encontrad juntos las correctas.

Hazlo lo mismo con otras descripciones, naturalmente el niño entiende cuales son las versiones correctas porque sabe cómo tienen que sonar. (Lawrence, 2015, pág. 171)

### **Caja de símbolos gramaticales**

Este material Montessori consiste en, una caja de madera con 9 compartimentos, incluyendo los 9 símbolos gramaticales. Cada símbolo está representado por 10 unidades de madera.

Los símbolos gramaticales ayudan a reforzar sensorialmente cada parte de la oración. Cada uno de los símbolos representa una parte específica de expresión. Como, por ejemplo, la pirámide negra que corresponde al sustantivo, la pirámide azul corresponde al artículo, círculo rojo corresponde al verbo, el círculo naranja al adverbio, etc (Lawrence, 2015, pág. 181)

*Desarrollo sensorial.*

### **El juego de la bolsa misteriosa**

Este juego le proporcionará práctica en la identificación y designación de objetos solo a través del sentido del tacto.

### *Procedimiento*

1. Haz que el niño sostenga una bolsa y tú la otra. Introduce la mano dentro de la bolsa y selecciona uno de los objetos, digamos el cubo, sácalo y muéstralo.
2. Pídele que meta las manos dentro su bolsa y trate de encontrar la misma figura, utilizando solo un sentido del tacto. No se le permite que mire dentro de la bolsa. (Britton, 2017, pág. 82)

### **Hacer formas de letras sobre sal o arena**

Este juego ayudara al niño a practicar la escritura de las formas de las letras utilizando su mano directamente, antes de empezar a utilizar un lápiz para hacerlo. Al emplear las letras de papel lija, su mano, gradualmente, se va siendo más hábil para escribir la forma de las letras.

### *Procedimiento*

1. Deja que el niño elija una letra de papel lija que pueda sentir bien.
2. Pon la letra que ha elegido encima de la mesa, cerca de la bandeja con la arena o sal
3. Toca la letra de papel lija y enséñale como hacer la misma forma en la bandeja de arena o sal utilizando los dos dedos que empleas para escribir (índice y el corazón), pronunciando el sonido en voz alta mientras la traza
4. Contempla el resultado y después sacude nuevamente la arena o sal para hacer desaparecer la letra. (Lawrence, 2015, pág. 127)

### **Bingo clasificar por sonidos y palabras**

Este juego desarrolla habilidades de memoria y de escucha.

### *Procedimiento*

1. Mantén una tarjeta de bingo y dale las otras al niño, coloca una serie de tarjetas individuales hacia abajo sobre la mesa.
2. Comienza el juego tomando una tarjeta, volviéndola y haciendo el sonido de la cosa que muestra el dibujo.
3. Pídele al niño que adivine lo que es, si acierta y si lo tiene en su tarjeta de bingo, toma el dibujo y se lo colocas sobre la tarjeta de bingo o señala el cuadrado.

4. Luego toma una tarjeta del montón individual y has el sonido adecuado para que tú lo adivines, si no lo tiene en tu tarjeta de bingo, lo devuelve al final del montón. Esta actividad se puede desarrollar también con palabras (Britton, 2017, pág. 83)

### **Escribir en el aire**

Sienta al niño, coge la mano con la que escribe y dibuja una letra en el aire, utilizando su mano como si fuera un lápiz, veamos si puede adivinar la letra que has escrito. Asegúrate de que la mueves con un movimiento suave, empezando la letra en el lugar apropiado.

Esta es una maravillosa manera de asegurarte que el niño sienta realmente el modo en el que se escriben las letras. (Lawrence, 2015, pág. 127)

### **Pintar letras con los dedos**

Esta actividad representará un paso natural para que el niño dibuje las formas de las letras en la pintura con los dedos e imprimirlas en papel, las que no le gusten se pueden borrar fácilmente, no lo dejes utilizar las letras de papel lija como guía para esta actividad ,casi seguro que las mancharían. (Lawrence, 2015, pág. 132)

## **Modalidades de aplicación de los talleres.**

### ***Definición de taller.***

Acerca del concepto de taller (Maya, 2007) señala “Definimos los talleres como unidades productivas de conocimientos a partir de una realidad concreta para ser transferidos a esa realidad a fin de transformarla, donde los participantes trabajan haciendo converger teoría y práctica” (pág. 12)

Kisnerman (como se citó en (Maya, 2007) “El taller lo concebimos como una realidad integradora, compleja ,reflexiva , en que se unen la teoría como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo altamente dialógico formado por docentes y estudiantes, en el cual cada uno es miembro más del equipo y hacen sus aportes específicos” (pág. 12)

### ***Principios pedagógicos de un taller.***

Existen muchos principios pedagógicos, pero también consideramos importante incluir el argumento de (Maya, 2007) donde cita a Ander Egg(1999) que hace un planteamiento acerca de los principios pedagógicos de un taller. Se plantean seis fundamentos pedagógicos:

1. “Eliminación de las jerarquías docentes preestablecidas incuestionables”



2. Relación docente – estudiante en una tarea común de cogestión, superando la práctica paternalista del docente y la actitud pasiva y meramente receptora del estudiante
3. Superación de las relaciones competitivas entre los estudiantes por el criterio de la producción conjunta grupal.
4. Formas de evaluación conjunta docente- estudiantil en relación con la forma gestionada de la producción de la tarea.
5. Redefinición de los roles: el rol docente como orientador y catalizador del proceso de cogestión; el rol estudiante como base creativa del mismo proceso.
6. Control y decisión sobre la marcha del proceso didáctico- pedagógico por sus naturales protagonistas, es decir, docente y estudiantes, bajo formas organizadas el propio docente estudiantil decida.” (págs. 22-23)

### ***Tipos de taller.***

Según Ander Egg (1999) existen 3 tipos de taller:

- **Taller Total:** Docentes y alumnos participan activamente en un proyecto, Este es aplicado desarrollado en niveles universitarios, superiores y Programas completos.
- **Taller Horizontal:** Engloba profesores y estudiantes que se encuentran en un mismo nivel u año de estudios. Este es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios.
- **Taller Vertical:** Abarca todos los cursos sin importar el nivel o el año; estos se integran para desarrollar un trabajo o proyecto común y es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios.

## e. MATERIALES Y METODOS

### Tipo de estudio

La presente investigación fue un estudio de tipo **descriptivo**, porque me permitió describir una problemática, construir desde el punto de vista teórico y empírico, por lo que este estudio; específicamente se caracterizó en la situación actual de las variables e indicadores como las dificultades de la escritura y la propuesta de intervención basada en el método Montessori.

También es de corte transversal porque las variables fueron estudiadas en un tiempo determinado, es decir, periodo 2018- 2019 y en un lugar determinado que en este caso fue la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla.

### Diseño de investigación.

La investigación propuesta estuvo fundamentada en un **diseño cuasiexperimental**, con **diseño de un grupo con medición antes y después**, este diseño tiene las siguientes características: Es un diseño de un solo grupo con medición previa (antes) y posterior (después) de la variable dependiente, pero sin grupo control. Esquema del diseño: G O1 X O2

Donde:

X: **variable independiente** (Propuesta de intervención basada en el método montessori).

O1: **medición previa** (antes del curso) de la variable dependiente (dificultades en la escritura).

O2: **medición posterior** (después de tomar el curso) de la variable dependiente. (los niños del tercer año lograron superar las dificultades en la escritura) en un periodo de tres meses, dentro del año lectivo 2018-2019. (Bernal, 2010, pág. 154)

En ese mismo sentido, el diseño consistió en trabajar con un grupo de niños del tercer año de educación básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla, quienes participaron en la propuesta de intervención que estuvo basada en el método montessori para superar las dificultades en la escritura. A este grupo de niños se les realizó una evaluación previa (pre-test) sobre las dificultades de la escritura y, después de haber recibido la propuesta de intervención (post-test), se realizó una nueva medición con la sub-escala de escritura del Test de Análisis de Lecto Escritura, con el propósito de comparar los resultados antes y después de la propuesta de intervención.

Otro aspecto necesario que se consideró fue el antes (pre-test) y el después (post-test)

### **Pre-test**

Otro aspecto que se tomó en cuenta es el antes que, para esta investigación, se consideró el pre-test, que se sitúa al inicio de la investigación y este sirve para realizar un acercamiento de la realidad que viven las personas a indagar, dando una muestra principal para el inicio y ejecución de la investigación. (Gómez, 2010)

### **Post-test**

En relación con el post-test (Gómez, 2010) expresa que “ Son las medidas que se toman luego de la aplicación de un tratamiento experimental” sirvió para verificar si la intervención ha implicado una modificación de los resultados luego de las medidas del pre-test (pág. 172). Es decir, el post test nos ayudó a verificar si la intervención tuvo resultados positivos o negativos.

El trabajo de investigación al mismo tiempo se sustentó mediante los siguientes métodos teóricos:

### **Métodos**

A breves rasgos se consideraron los siguientes métodos:

**Método Científico**, se lo utilizó para establecer los hechos relacionados con el problema ya antes mencionado, utilizándolo desde el primer momento hasta que se concluyó con la investigación, puesto que fue el que encamino y oriento todo el proceso investigativo sobre las dificultades en la escritura

Otro método fundamental es el **deductivo**, se lo utilizó para verificar la problemática que existió en la institución educativa, de igual forma se lo aplicó para realizar un estudio general del problema planteado. Este método de razonamiento consistió en tomar conclusiones generales para obtener explicaciones particulares.

Así mismo el método **inductivo**, facilitó desde los inicios de la investigación organizar la revisión de la teoría científica, construir los objetivos, plantear y aplicar la propuesta de intervención la misma que fue parte fundamental del trabajo, además se lo empleó para expresar las conclusiones y recomendaciones del estudio.

Por su parte el método **analítico**, permitió realizar un trabajo metódico de cada parte estructural de la investigación logrando una mayor comprensión del tema, el análisis y verificación de los resultados del pre y post test, estableciendo comparaciones de los datos obtenidos de la aplicación de la sub-escala de escritura del Test de Análisis de Lecto-Escritura, el cual determinó los niveles generales y las características específicas de la escritura de cualquier niño en un momento dado del proceso de adquisición de tales conductas. Ello supone unos criterios de normalidad lo más precisos posible tanto en lo que concierne a los niveles generales como en lo que afecta las características específicas.

A su vez se utilizó el método  **sintético**, ya que ayudó a construir una síntesis de los aspectos más relevantes de la investigación.

Así mismo, el método **histórico**, permitió la localización y recopilación de fuentes bibliográficas, usando como mayor énfasis en la elaboración de la revisión de literatura e interpretación de los resultados.

Además, para lograr los objetivos específicos se consideraron los siguientes métodos:

**De diagnóstico.** - Admitió determinar las dificultades en la escritura que presentaban los niños/as investigados, a través del Test de Análisis de lecto-escritura y permitió dar cumplimiento con el objetivo 1 planteado en la investigación.

Para alcanzar el Objetivo 2 y 3 de diseño de la propuesta de intervención, se consideró el método de **Modelación** que es justamente el proceso mediante el cual creamos modelos de vistas a investigar la realidad, para la facilitación de aprendizajes, mediante la modalidad de talleres, los mismos que se planificaron con metodologías activas de participación, donde se utilizaron dinámicas, materiales didácticos con el propósito de superar las dificultades en la escritura.

**Método Estadístico** permitió emplearlo para levantar tablas y figuras estadísticas que facilitó determinar los datos estadísticos, analizarlos e interpretar los resultados (pre y post test).

### **Técnicas e Instrumentos**

Para el planteamiento de la problemática, que justifique el tema de interés investigativo se utilizó como técnica la encuesta para realizar el diagnóstico de la realidad temática de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla, aplicada a los docentes, la misma que está estructurada de

once ítems los mismos que contienen información sobre el problema a investigarse y servirá para la fundamentación de la problemática.

### **Instrumentos**

El instrumento utilizado fue la sub-escala del Test de Análisis de la Lecto-escritura (TALE): Es una prueba destinada a determinar los niveles generales y las características específicas de la escritura de cualquier niño en un momento dado del proceso de adquisición de tales conductas. Ello supone unos criterios de normalidad lo más precisos posible tanto en lo que concierne a los niveles generales como en lo que afecta las características específicas.

TALE nos proporciona una valoración de los niveles y características específicas de la lectura y la escritura en alumnos de educación primaria entre 6 y 10 años. El test TALE de análisis de lectoescritura es de referencia evaluativa normativa, ya que atiende al análisis de una clase de sujetos de carácter general. Principalmente, vemos cómo se centra en un patrón según el nivel general y las características específicas del sujeto en el aprendizaje de la lectura y la escritura, con tal fin pretenden detectar las posibles dificultades que estos puedan presentar, haciendo una comparación individual con respecto a una grupal. Las variables que pretende medir este test se centran en el nivel de lectura y escritura.

La población a la que fue destinado el test son alumnos/as de 6 a 10 años de edad como hemos mencionado anteriormente, siendo divididas las medias en 4 intervalos según los niveles de educación primaria (6-7 años, 7-8 años, 8-9 años y 9-10 años). Tiene un total de 6 ediciones, una primera edición en el año 1984 y una última en el año 2002. Está compuesto por dos test: lectura y escritura, y estos a su vez por cinco subtests en lectura y tres en escritura.

En el test de lectura podemos encontrar subtests de: lectura de letras, lectura de sílabas, lectura de palabras, lectura de texto y comprensión lectora. Todos ellos están diseñados con un orden de dificultad creciente como palabras largas e infrecuentes, el tamaño de la letra es cada vez menor y espacios interlineales cada vez más pequeños. En el test de escritura podemos encontrar subtests de: copia, dictado y escritura espontánea. En estos podemos obtener índices de errores en contenido expresivo, grafismo, ortografía y errores sintácticos.

Los diferentes índices de errores que obtendremos se pueden comparar con los rendimientos por nivel académico de la muestra normativa formada por más de 600 sujetos teniendo en cuenta el sexo y el nivel social.

## **Aplicación**

Para la administración del test, es importante haber conseguido tener una buena relación con el alumnado pues así tendremos garantías de que pone interés en plasmar todo lo que sabe de lectura y escritura. El test TALE fue administrado a estudiantes de lectoescritura insuficiente por lo que hay que tener en cuenta la colaboración y el esfuerzo elogiando y felicitando por aquellas conductas positivas.

El examinador no puede hacer crítica negativa alguna sobre los resultados al pasar los diferentes subtests. Tampoco se le puede proporcionar ayuda pues la objetividad debe estar presente. Podemos empezar tanto por lectura como por escritura, pero es recomendable empezar por lo primero pues si la lectura resulta que es inexistente damos por obvio que la escritura también será así.

Antes de llevar a cabo el test, se tuvo en cuenta que en todos los sub-tests se brindó instrucciones y se anotó el tiempo de duración de cada subtest. El alumno no debe darse cuenta de que intentamos medir su velocidad pues esto ocasionaría que hiciese todo muy deprisa y que cometiese demasiados errores.

- **Copia.** - Se entrega al estudiante la hoja del registro de la escritura y se le dice lo siguiente “copia todo esto en las líneas de puntitos, escribe con tu letra en minúscula, aunque algunas estén en mayúscula”.
- **Dictado.** -Se elige el texto correspondiente al nivel del alumno, se le entrega la hoja del registro de escritura y se le explica “ahora vas a escribir lo que yo te voy a decir”. El examinador dicta frases en lugar de palabras y si en un caso el alumno pide que se le repita algo el examinador deberá repetir toda la frase.
- **Escritura espontánea.** - Se entrega al alumno la hoja del registro de escritura y se le dice “ahora harás una redacción de lo que tú quieras”. Si el alumno duda y no sabe sobre lo que escribir, el examinador le dirá unos posibles temas.

## **Confiabilidad y validez**

Según la edición del Test de Análisis de la Lectoescritura en el año 2000, para medir la fiabilidad del instrumento se llevó a cabo aplicación del mismo en dos ocasiones, separadas por un intervalo temporal de cuatro semanas, aproximadamente. Se eligieron al azar los Centros escolares de las Comunidades Autónomas de Castilla-La Mancha, Madrid, Aragón y Euskadi

y se efectuaron las aplicaciones a dos grupos de cada nivel educativo, los resultados obtenidos de acuerdo al coeficiente de correlación de Pearson son ( $p > 0.01$ ).

Para valorar la validez del Test de Análisis de la Lectoescritura-2000, se empleó el método de jueces, solicitando a cuatro expertos en el tema su opinión respecto a si la naturaleza de la tarea propuesta en los tres textos permitía poner de manifiesto la capacidad de comprender el mensaje incluido en un texto. En los cuatro casos la respuesta resultó afirmativa de manera unánime en la versión definitiva, correspondiente a esta edición del test. (Toro, 2000, pág. 64)

### **Procedimiento**

Para la presente investigación se solicitó el permiso correspondiente a la Rectora de la Unidad Educativa “Marieta de Veintimilla”, estableciendo de esta manera la apertura para realizar el trabajo de titulación. Luego de ello se coordinó con la psicóloga de la institución y las docentes de los terceros años de educación básica para la respectiva organización; de igual manera se informó a los niños/as investigados sobre la ejecución de la propuesta de intervención mediante talleres basados en actividades didácticas del método Montessori.

La propuesta de intervención se llevó a cabo en el periodo comprendido entre los meses de Abril a Mayo de 2019, así mismo la duración de cada taller fue de 70 minutos, de acuerdo al cronograma expuesto en el proyecto.

### **Escenario**

El escenario de la investigación lo constituyó la “Unidad Educativa Marieta de Veintimilla” sección matutina, de la ciudad de Loja, mismo que cuenta con un nivel de preparatoria a séptimo año de educación general básica y tiene una planta docente que está conformada por 32 docentes y 644 estudiantes.

### **Población y Muestra**

#### **Población**

Para la presente investigación se consideró la población de niños y niñas del Tercer año de educación básica, paralelo A con 30 estudiantes, paralelo B con 26 estudiantes y el paralelo C con 28 estudiantes, constituyendo una población de 84 estudiantes.

## Muestreo

Para esta investigación, no se aplica tamaño de la muestra, más bien es una **muestra de estudio no probabilística**, es decir, se trabajó únicamente con los niños de los terceros años de educación general básica, ya que en este año de educación básica se evidencia con más claridad las dificultades en la escritura.

Por lo tanto, la muestra para esta investigación la constituyeron 12 estudiantes de los terceros años de educación básica, paralelos A - B y C, que reportaron problemas de disgrafía y disortografía, además parte de la necesidad de trabajar con 1 grupo de estudiantes que manifestaron dificultades en la escritura con el resto de años; también es un pedido de las docentes de estos paralelos de la Institución.

**Tabla 1**

### *Población y muestra*

Quienes/Informantes	Población	Muestra (Tercer Año de EGB)
Estudiantes del Tercer Año de EB	84	12 estudiantes de los Terceros años EB, paralelos A-B y C con disgrafía y disortografía.

*Fuente:* Secretaria General de la Unidad Educativa “Marieta de Veintimilla”, 2018 – 2019.

*Autora:* Josseth del Cisne Collaguazo Díaz.

## Procedimiento para la ejecución de la propuesta de intervención

En el proceso de aplicación de la propuesta intervención basada en el método montessori para superar las dificultades en la escritura se desarrolló a través de tres fases:

### **Primera Fase: Valoración-Diagnóstico**

En esta fase del proceso se denomina diagnóstico o valoración; se llevó a cabo en tres pasos sucesivos e interdependientes: recogida de la información pertinente, análisis de dicha información, elaboración de la propuesta y toma de decisiones.



1º Paso: Recogida de Información: Se encuentran datos de identificación: se recogieron los datos que faciliten la identificación del sujeto y de su entorno social próximo: nombres y apellidos del sujeto y de sus padres, fecha y lugar de nacimiento, teléfonos de contacto, dirección familiar y dirección del centro educativo.

Información del contexto: Se recogieron datos del presente y del pasado del sujeto en relación a los entornos en los que ha vivido y vive, respecto a la familia y su entorno social, tipo de familia que forman los progenitores y los hijos, números de hijos, lugar que ocupa entre ellos el analizado, nivel económico y cultural de la familia y del asesorado, tipo de relaciones interpersonales entre los hermanos, etc. El historial escolar que incluye la historia académica de éxitos y fracasos, el número de centros educativos a los que ha asistido el sujeto que es objeto de diagnóstico, absentismo, resultados de informes psicopedagógicos, opinión de los profesores, hábitos de estudio. Finalmente se recabaron datos de carácter evolutivo y médico en los que se encuentra información relativos al embarazo, parto, alimentación, desarrollo motor, desarrollo del lenguaje oral y escrito, problemas sensoriales y físicos, entre otros.

Información específica sobre el motivo de la intervención: La información recogida sobre el contexto unida a las causas que motivaron esta propuesta permiten una aproximación al problema y delimitar el campo de análisis; para completarlo se aplicó el instrumento como es la sub-escala de escritura del Test de Análisis de Lecto-escritura.

2º Paso: Análisis de Información: Consistió en seleccionar la información identificando la relevante de la anecdótica, analizar los datos relevantes, interpretarlos y elaborar la valoración funcional de los datos obtenidos.

3º Paso: Elaboración de la propuesta y toma de decisiones: Finaliza con la elaboración del diagnóstico, la redacción del informe en el que se suele incluir la modalidad de intervención psicopedagógica o socioeducativa recomendada.

Se realizó la aplicación de la ficha psicoeducativa y de la sub-escala de escritura del Test de Análisis de Lecto-Escritura (TALE), a la muestra seleccionada para conocer la problemática y verificar las dificultades en la escritura que presentan los investigados. De inmediato se procedió a la tabulación de los resultados con la finalidad de tener una información objetiva, de manera que se pueda tomar decisiones referentes a lo que se planificó hacer y cómo se ejecutó el plan de intervención.

## **Segunda Fase: Intervención**

La fase de intervención se inició una vez que se realizó el diagnóstico, redactado los resultados y planificando el tipo de intervención psicopedagógica más conveniente al contexto en el que se da el problema. La fase de intervención se llevó a cabo en pasos sucesivos e íntimamente interrelacionados: diseño o elaboración de la intervención y aplicación del tipo de intervención diseñada para la problemática existente en la Institución.

1° Paso: Diseño o elaboración de la intervención: Se llevó a cabo las siguientes actividades: formulación clara y precisa de los objetivos finales, relación de las actuaciones generales y actividades concretas destinadas a la consecución de los objetivos, selección de técnicas, estrategias y actividades que se aplicaron, concreción de otros medios materiales que se consideran necesarios o posibles, relación de profesionales con responsabilidades concretas en algunos momentos de la intervención, identificación de los destinatarios, previsión del tiempo que duró la aplicación de la intervención, diseño de la propuesta de intervención y del tipo de seguimiento que se llevó a cabo durante el tiempo que dure el proceso de intervención.

2° Paso: Aplicación del tipo de intervención diseñada para la problemática existente: La aplicación de la intervención se realizó, en principio, según el diseño elaborado para la problemática. Generalmente es el orientador quien asume la responsabilidad de que se ejecute adecuadamente, siguiendo el proceso e introduciendo cuantas modificaciones sean pertinentes; el resto de los trabajadores y personas intervinientes llevaran a cabo tareas de apoyo.

Frente al diagnóstico inicial (pre test) se procedió a elaborar la propuesta de intervención basada en el método montessori sobre la base de los problemas identificados, delimitando objetivos, metodología y acciones concretas. Por otra parte, se formularon las condiciones para que los directivos y el personal docente vinculado al grupo de la institución educativa presentaran las condiciones necesarias para el desarrollo de la propuesta de intervención mediante la modalidad de talleres, para superar las dificultades en la escritura.

## **Tercera Fase: Seguimiento y evaluación final**

La última de las fases se inició con el seguimiento de la intervención y finalizó con la evaluación del proceso seguido y de los resultados alcanzados. El seguimiento de la intervención tiene como finalidad asegurarse de que los logros alcanzados con la intervención se mantienen en el tiempo y se generalizan a situaciones distintas de aquellas en las que se dio

el aprendizaje. A través de la observación se comprobó que los objetivos se han alcanzado, se procedió a la evaluación final de todo el proceso y del resultado.

Al concluir los talleres de la propuesta de intervención basada en el método Montessori para superar las dificultades en la escritura se aplicó nuevamente la sub-escala de escritura del Test de Análisis de Lecto-Escritura (post-test), con estos resultados se comprobó cambios relevantes, sin embargo, fue necesario realizar la valoración de la efectividad de las actividades basadas en el método montessori ; para ello se procedió a establecer el cuadro de porcentajes de acuerdo a las preguntas de la ficha de evaluación (anexo en cada uno de los talleres de la propuesta), donde se verificó la significatividad de las actividades empleadas, para superar las dificultades en la escritura.

**Valoración de la Propuesta de Intervención:** Para determinar la factibilidad de la alternativa se aplicó el método estadístico de correlación lineal de Karl Pearson ( $r$ ), considerando a la variable X (pre-test) y la variable Y (post-test), comprobando de esta manera la factibilidad de utilizar la propuesta de intervención basada en el método montessori para superar las dificultades en la escritura de los niños del tercer año de educación general básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla.

### **Coefficiente de correlación lineal de Karl Pearson ( $r$ )**

Según (Hernandez Sampier, 2014) indican que “El coeficiente de correlación de Karl Pearson ( $r$ ) es una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón” (pág. 304). A continuación, se manifiesta los supuestos del mismo.

Se simboliza:  $r$ . Hipótesis a probar: correlacional, del tipo de “a mayor X, mayor Y”, “a mayor X, menor Y”, “altos valores en X están asociados con altos valores en Y”, “altos valores en X se asocian con bajos valores de Y”. La hipótesis de investigación señala que la correlación es significativa.

VARIABLES: dos. La prueba en sí no considera a una como independiente y a otra como dependiente, ya que no evalúa la causalidad. La noción de causa-efecto (independiente-dependiente) es posible establecerla teóricamente, pero la prueba no asume dicha causalidad. El coeficiente de correlación de Pearson se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra en dos variables. Se relacionan las puntuaciones recolectadas de una variable con

las puntuaciones obtenidas de la otra, con los mismos participantes o casos. Nivel de medición de las variables: intervalos o razón.

Interpretación: el coeficiente  $r$  de Pearson puede variar de  $-1.00$  a  $+1.00$ , donde:  $-1.00$  = correlación negativa perfecta. (“A mayor X, menor Y”, de manera proporcional. Es decir, cada vez que X aumenta una unidad, Y disminuye siempre una cantidad constante.) Esto también se aplica “a menor X, mayor Y”. Para interpretar el coeficiente de correlación se hace uso de la siguiente escala:

<b>- 1,00</b>	Correlación negativa grande y perfecta
<b>-0,90 a -0,99</b>	Correlación negativa muy alta
<b>-0,70 a -0,89</b>	Correlación negativa alta
<b>-0,40 a -0,69</b>	Correlación negativa moderada
<b>-0,02 a -0,39</b>	Correlación negativa baja
<b>-0,01 a -0,19</b>	Correlación negativa muy baja
<b>0,00</b>	Correlación nula
<b>0,01 a 0,19</b>	Correlación positiva muy baja
<b>0,20 a 0,39</b>	Correlación positiva baja.
<b>0,40 a 0,69</b>	Correlación positiva moderada
<b>0,70 a 0,89</b>	Correlación positiva alta.
<b>0,90 a 0,99</b>	Correlación positiva muy alta
<b>1,00</b>	Correlación positiva grande y perfecta.

$+1,00$  = Correlación positiva perfecta. (“A mayor X, mayor Y” o “a menor X, menor Y”, de manera proporcional. Cada vez que X aumenta, Y aumenta siempre una cantidad constante.) El signo indica la dirección de la correlación (positiva o negativa); y el valor numérico, la magnitud de la correlación.

**Análisis integrador de los resultados obtenidos:** Para la elaboración de los resultados obtenidos en la investigación se utilizó los programas informáticos de Word y Excel, para expresar en tablas, figuras, y en la redacción del análisis e interpretación se empleó el método estadístico del ROPAI (recoger los datos, organizar en cuadros, presentar gráficos, analizar e interpretar). Además, se utilizó el método estadístico del coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson ( $r$ ), ingresando los datos del pre y post test al programa estadístico Minitab versión 18.

## f. RESULTADOS

### Resultados de la investigación de campo

#### 1. Edad y género de la población investigada

Tabla. 2

Edad y género

Edades	Género					
	Masculino		Femenino		Total	
	f	%	f	%	f	%
7	3	25	02	17	05	42
8	4	33	03	25	07	58
Total	07	58	05	42	12	100

*Fuente:* Datos de identificación obtenidos del Test de Análisis de Lecto-escritura (TALE) a los estudiantes del Tercer año de Educación Básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla.

*Elaboración:* Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

Figura 2. Edad y género de la población investigada

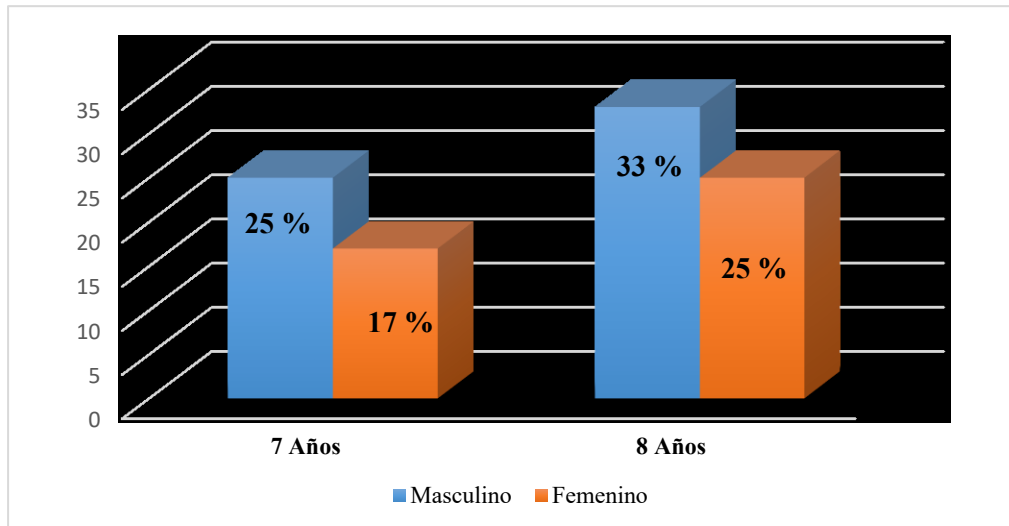


Figura 2. Edad y género de la población investigada

*Elaboración:* Josseth del Cisne Collaguazo Díaz.

#### Análisis e interpretación

Los resultados observados en la tabla 1, el 58 % de la población pertenecen al género masculino mientras que el 42% corresponde al género femenino, registrando un porcentaje mayor en el género masculino.

De esta población el 42% se encuentra en la edad de 7 años y el 58% están en un rango de 8 años. Por consiguiente, la población investigada en relación al género es mayor el porcentaje en el género masculino, frente a la edad de 8 años en la que se encuentra la mayoría de investigados.

**2. Resultados de la sub-escala de escritura del test de análisis de la lecto-escritura (TALE), aplicado a los estudiantes del tercer año de educación básica, de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla.**

**PRE-TEST Y POST-TEST**

**Tabla 3.**

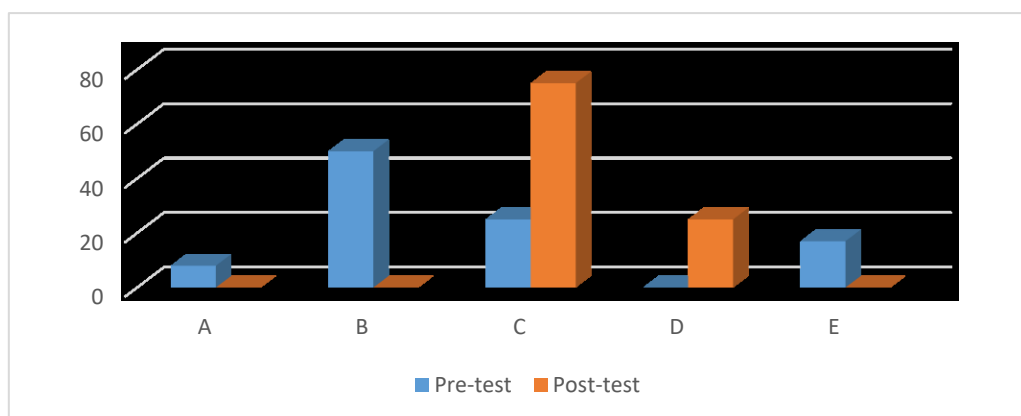
*Pre-test y Post-test de Grafismo*

GRAFISMO Tamaño de letra	Pre-test		Post-test	
	f	%	f	%
A ( superior a 5mm) muy grande a lo normal	01	8,0	00	0,0
B (entre 3,5 5mm) grande a lo normal	06	50,0	00	0,0
C ( entre 2,5 y 3,5mm) normal	03	25,0	09	75,0
D (aprox 2.5mm) pequeña a lo normal	00	0,0	03	25,0
E (inferior a 5mm) muy pequeño a lo normal	02	17,0	00	0,0
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

*Fuente:* Datos obtenidos del Test de Análisis de Lecto-escritura aplicado a los estudiantes del Tercer año de Educación Básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla. 2018-2019.

*Elaboración:* Josseth del Cisne Collaguazo Díaz.

**Figura 3. Pre-test y Post-test de Grafismo**



**Figura 3. Pre-test y Post-test de Grafismo**

*Elaboración:* Josseth del Cisne Collaguazo Díaz.

### *Análisis e interpretación*

De acuerdo a los resultados obtenidos en el pre-test en relación a la Sub-escala de escritura (TALE), aplicados a los niños/as investigados, dentro del parámetro grafismo, el 50,0 % presenta un tamaño de letra tipo B que corresponde a una simetría entre 3,5 y 5 mm; el 25,0 % tiene la letra tipo C que corresponde a una simetría entre 2,5 y 3,5 mm; el 17,0 % de los mismos presentan tamaño de letra tipo E es decir tienen una simetría inferior a 2,5mm, mientras que, el 8,00 % tiene un tamaño de letra tipo A con una simetría superior a 5mm.

Para un análisis más profundo se basa en los criterios de los autores como (Toro y Montserrat, 2008), quienes manifiestan, que en lo que respecta al tamaño de letra se ha tenido en cuenta cinco posibles tamaños, adoptando como criterio cinco longitudes distintas en su dimensión vertical. Así mismo (Rigal, 2006) afirma que las dificultades en la escritura se caracterizan con frecuencia por una torpeza anormal para una determinada edad (mala formación pertinaz de las formas de las letras sin unir las entre sí) y una organización deficiente del espacio gráfico, tanto de los márgenes como de líneas o los espacios entre las letras.

Frente al análisis de los autores citados, es importante precisar que los niños/as del tercer año tienen dificultad al momento de escribir, ya que al plasmar sus grafías en tamaños inapropiados dificultad la legibilidad, a su vez estos entorpecimientos son causadas por problemas en la motricidad, al inadecuado manejo del lápiz y al uso incorrecto de las zonas en la escritura.

Así mismo luego de la ejecución de la propuesta alternativa (post-test) a través de la propuesta de intervención basada en el método Montessori, los resultados encontrados son significativos, es así que un 75,0% presentan un tamaño de letra tipo C (simetría de 2,5 – 3,5 mm) es decir su tamaño de letra se ubica dentro de los rasgos de normalidad y el 25,0 % tiene un tamaño de letra tipo D, es decir, la letra es pequeña en relación a lo normal.

Con lo anteriormente mencionado, se puede manifestar que la propuesta aplicada a los estudiantes del tercer año con actividades basadas en el método Montessori como los resques metálicos y ejercicios de motricidad fina tuvieron buenos resultados.

**Tabla 4.**

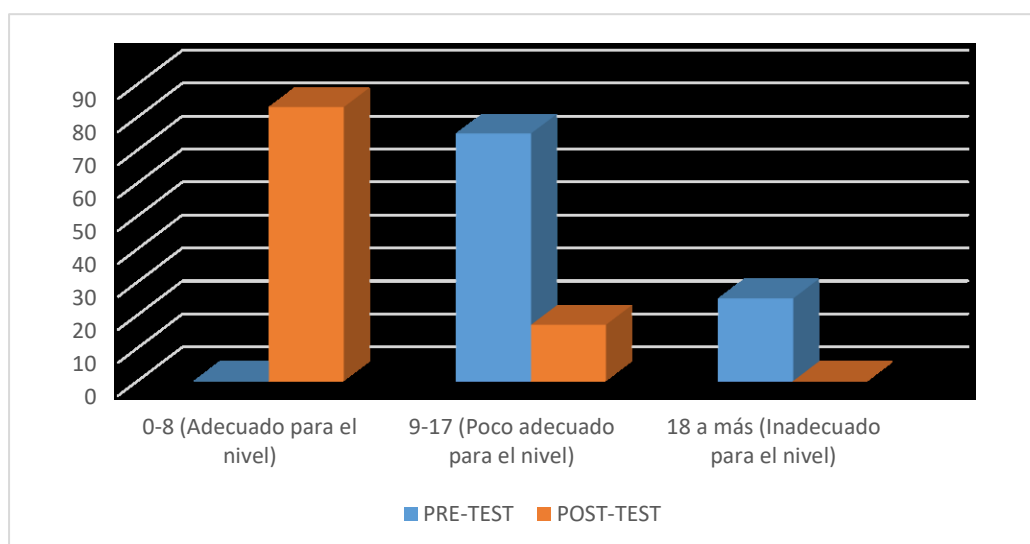
**Ortografía Copia Pre-test y Post-test**

ORTOGRAFÍA COPIA INDICADORES Errores	Pre-test		Post-test	
	f	%	f	%
0 - 8 (adecuado para el nivel)	00	0,0	10	83,0
9 – 17 (poco adecuado para el nivel)	09	75,0	2	17,0
18 a más (inadecuado para el nivel)	03	25,0	00	0,0
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

*Fuente:* Datos obtenidos del Test de Análisis de Lecto-escritura aplicado a los estudiantes del tercer año de educación básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla, 2019-2019.

*Elaboración:* Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

Figura 4. Pre-test y Post-test de Ortografía Copia



*Figura 4. Pre-test y Post-test de Ortografía Copia*

*Elaboración:* Josseth del Cisne Collaguazo Díaz.

***Análisis e interpretación***

Tras la aplicación del Sub-escala de escritura (TALE), dentro del parámetro **ortografía copia** se obtuvo los siguientes resultados del pre-test, el 75,0 % de los estudiantes de acuerdo al número de errores se encuentran dentro de un rango **poco adecuado** para el Nivel I que se aplicó, mientras que el 25,0% presentan errores que se ubican dentro de un rango **inadecuado para el nivel** aplicado de acuerdo a su escolaridad.



Frente a los resultados estadísticos sobre la ortografía copia, es notorio que presentan una cantidad considerable de errores, al respecto (Toro y Montserrat, 2008) enfatizan que la ortografía copia es el modelo de escritura a copiar, las letras, se constituye en estímulos discriminativos de una conducta manual (escribir) que tiene como consecuencia la aparición de otros estímulos visuales, las letras escritas por el sujeto, semejantes a las primeras.

Después de la consideración anterior se puede evidenciar que la capacidad visual de los estudiantes para captar los grafemas y plasmarlos en la escritura con la habilidad motora es regular, entre las causas para que se presenten estos inconvenientes es la poca concentración y falta de destreza manual, cabe recalcar que en la velocidad de la escritura toda la población de estudiantes sobre pasa los límites establecidos para esta actividad.

Posteriormente a la ejecución de la propuesta de intervención basada en el método montessori para superar las dificultades en la escritura, se puede evidenciar en el post-test datos significativos dado que el 83,0 % se encuentran dentro del rango **adecuado para el nivel aplicado**, en tanto que para el 17,0% se sitúan en la categoría **poco adecuado** por los errores presentados al aplicar dicho nivel. Es por ello que (Rosas, 2012) expresa: “Copiar es reproducir o imitar ciertas conductas manuales que dan lugar a determinados estímulos visuales para lo cual el niño debió haber adquirido ciertas conductas motrices manuales básicas que suelen desarrollarse a través de la reproducción de modelos gráficos. La copia permite observar si el niño puede leer lo que copio, y la calidad del grafismo, el paralelismo de los renglones, la dirección del trazo de las letras, la mano que utiliza en la escritura” (pág. 58).

Con el resultado anteriormente expuesto se puede expresar que la propuesta alternativa tuvo buenos resultados ya que la mayoría de estudiantes se encuentran dentro de los niveles adecuados para su escolaridad.

**Tabla 5.**

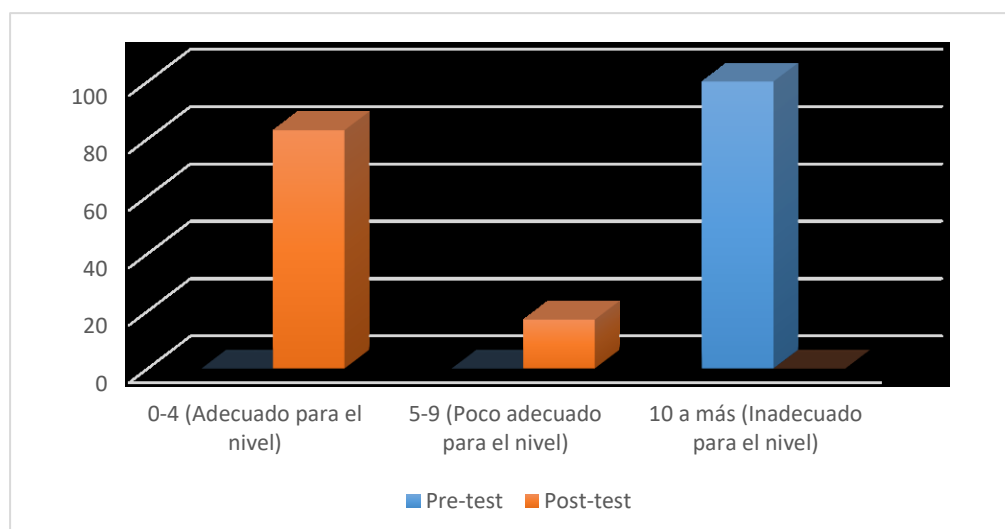
**Ortografía Dictado Pre-test y Post-test**

ORTOGRAFÍA DICTADO INDICADORES Errores	Pre-test		Post-test	
	f	%	f	%
0 - 4 (adecuado para el nivel)	00	0,0	10	83,0
5 - 9 (poco adecuado para el nivel)	00	0,0	02	17,0
10 a más (inadecuado para el nivel)	12	100,0	00	0,0
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

*Fuente:* Datos obtenidos del Test de Análisis de Lecto-escritura aplicado a los estudiantes del tercer año de educación básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla.

*Elaboración:* Josseth del Cisne Collaguazo Díaz.

**Figura 5. Pre-test y Post-test de Ortografía Dictado**



**Figura 5.** Pre-test y Post-test de Ortografía Dictado

*Elaboración:* Srta. Josseth del Cisne Collaguazo Díaz.

***Análisis e interpretación***

De acuerdo a los datos recogidos dentro del parámetro de ortografía dictado, el 100,0% de la población presentan errores por lo que son ubicados dentro del rango **inadecuado para el nivel** aplicado.

Frente a los resultados estadísticos sobre la ortografía dictado que presentan los estudiantes del tercer año de educación básica, es notorio la gran cantidad de desaciertos que tienen, al respecto (Toro y Montserrat, 2008) enfatizan que la ortografía dictado implica el aprendizaje

de la correspondencia existente en un código o idioma dado entre fonemas y grafemas, es un proceso que empieza por el análisis de los sonidos verbales y el flujo verbal de quien habla, de quien dicta, debe ser descompuesto en sus elementos . (pág. 15)

Además (Fiuza M. J., 2014) manifiesta que las dificultades en la escritura pueden tener lugar en la memoria visual (cuando el niño no es capaz de discriminar los grafemas correspondientes a los fonemas) y auditiva (si no retiene el dato sonoro escuchado previamente para transmitirlo). (pág. 18)

Por consiguiente, se puede manifestar que los niños presentan dificultades al momento del dictado debido a que no relacionan correctamente tanto grafema como fonema y se recomienda realizar ejercicios donde los estudiantes reconozcan fonemas, a su vez se debe agregar que el tiempo utilizado sobre pasa los límites establecidos para esta actividad.

Consideremos ahora después de la aplicación de la propuesta alternativa (post-test), se evidencian resultados significativos, en relación con los rangos de errores dentro del parámetro ortografía dictado , el 83,0 % se ubicada dentro del rango **adecuado para el nivel** aplicado, el mismo que se encuentran dentro de los parámetros normales para el dictado del Nivel I que se aplicó, en tanto que el 17,0% tienen errores que lo sitúan dentro del rango de **poco adecuado para el nivel** aplicado , es decir se encuentran debajo de la media establecida para el nivel en la actividad de ortografía dictado.

Es por ello que (Rosas, 2012) señala que la escritura al dictado es de mayor complejidad que la copia, pues requiere tener una buena capacidad de retentiva auditiva y, al mismo tiempo, haber interiorizado previamente los grafemas y su correspondiente relación fonemática. Interviene además en el dictado la capacidad de secuenciación u ordenación de los estímulos auditivos que a través de una representación se van a transformar en lenguaje escrito. (pág. 58)

Con los datos estadísticos anteriormente mencionados se puede manifestar que la propuesta alternativa tuvo resultados positivos, ya que considerablemente redujo la cantidad de errores presentados, esto se debe a la puesta en práctica de nuevas metodologías como el método montessori, la cual utiliza ejercicios como la caja de sonidos, la escritura en sal, el alfabeto móvil que permite que los niños/as reconozcan la relación fonemática y disminuyan estas dificultades que no les permite tener una correcta comprensión del lenguaje escrito.

**Tabla 6.**

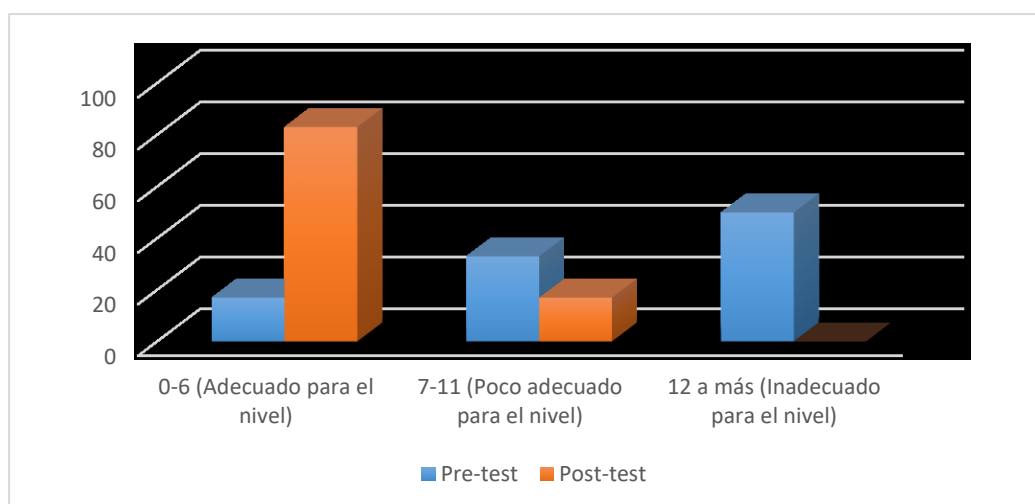
**Escritura Espontánea Pre-test y Post-test**

ESCRITURA ESPONTÁNEA INDICADORES Errores	Pre-test		Post-test	
	f	%	f	%
0-6 (Adecuado para el nivel)	02	17,0	10	83,0
7-13 (Poco adecuado para el nivel)	04	33,0	02	17,0
14 a más (Inadecuado para el nivel)	06	50,0	00	0,0
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Datos de la aplicación del Test de Análisis de Lecto-escritura aplicado a los estudiantes del Tercer año de Educación Básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla.

**Elaboración:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz.

Figura 6. Pre-test y Post-test de Escritura Espontánea



**Figura 6.** Pre y Post-test de Escritura Espontanea

**Elaboración:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz.

***Análisis e interpretación***

De acuerdo a los datos recogidos, obtenidos en el pre-test del Sub-test de escritura (TALE), en el parámetro de escritura espontánea se obtuvieron los siguientes resultados las y los investigados en un 17,0 % se ubican dentro del rango **adecuado para el nivel** aplicado, el 33,0% se encuentran dentro del rango **poco adecuado** para el nivel escolar, en tanto que el 50 % se sitúa dentro del rango **inadecuado para el nivel** aplicado.

Para un análisis más profundo se basa en los criterios de autores como (Toro y Montserrat, 2008) quienes opinan que “la escritura espontánea es el proceso de mayor complejidad, las

respuestas de la escritura carecen de modelo físico inmediato visual o sonoro. Los estímulos discriminativos, no del acto o situación general de escribir, sino de la sucesión de respuestas manuales concretas, implican el denominado lenguaje interior (conducta verbal no manifiesta)”.

Frente al análisis de autores citados, es importante manifestar que los niños presentan dificultades al momento de la escritura espontánea debido a que no tienen el tamaño de letra adecuado para su edad escolar, a su vez se puede manifestar que los estudiantes no tienen definidas las zonas correctas de la escritura, es por ello que los rasgos de las consonantes como las vocales son inadecuadas y se puede determinar claramente los problemas de escritura que poseen.

Consideremos que luego de la aplicación de la propuesta alternativa (post-test) a través de la Propuesta de Intervención basada en el método montessori para superar las dificultades en la escritura, los resultados manifestados por los estudiantes investigados son significativos, el 83,0% se ubican dentro del rango **adecuado para el nivel** aplicado, en tanto que el 17,0% presentan errores que se ubican dentro del rango **poco adecuado para el nivel** de escolaridad.

Dentro de las consideraciones anteriores, (Rosas, 2012) hace referencia a la escritura espontánea como el proceso de mayor complejidad, ya que no está presente el modelo visual o auditivo a reproducir y es necesario que exista un buen lenguaje interior en el niño. La escritura espontánea, llamada composición escrita, es la máxima aspiración en el aprendizaje de la escritura, aunque es el proceso que más tarda en automatizarse. (pág. 58)

En este sentido la puesta en práctica de la propuesta de intervención basada en el método montessori para superar las dificultades en la escritura, a través de diferentes talleres; contribuyó de manera significativa a los estudiantes ya que pudieron mejorar significativamente las dificultades que presentaban dentro de ortografía copia, ortografía dictado y escritura espontánea ya que antes de la intervención presentaban una excesiva cantidad de errores y luego de la propuesta aplicada disminuyeron considerablemente los errores presentados.

**3. Resultados de la validación de la aplicación de la propuesta de intervención para superar las dificultades en la escritura a través del coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson (r).**

**Grafismo (Tamaño de letra)**

**Taller II: “Explorando mi motricidad”**

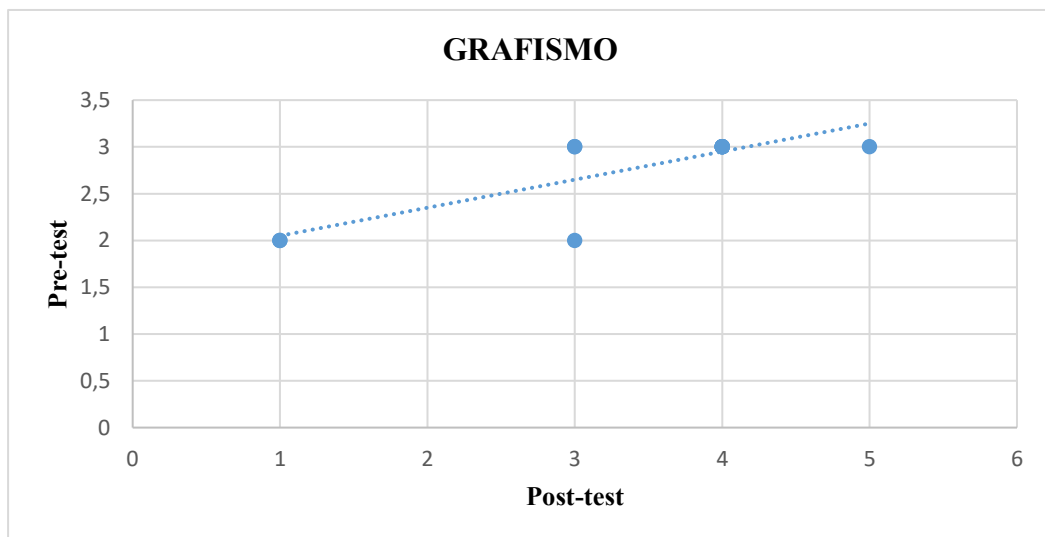
**Actividad 1.- basada en el método Montessori: Resaques metálicos**

**Actividad 2.- basada en el método Montessori: Recortar, separar y pegar semillas.**

X (pretest)	Y (Post test)
5	3
4	3
4	3
4	3
4	3
4	3
4	3
4	3
3	3
3	3
3	2
1	2
1	2

<b>Valor de N=</b>	12
<b>Numerador</b>	60
<b>Denominador</b>	73,4846923
<b>r</b>	0,82

Con relación al taller II: Dificultades en la escritura grafismo (tamaño de letra) mediante la correlación lineal de Pearson x; y, alcanza un valor de  $r= 0.82$  que significa una correlación positiva considerable, validando la efectividad las actividades didácticas de los resaques metálicos porque me permitieron el agarre correcto del lápiz (pulgar e índice) y recortar, separar y pegar semillas que permitió potenciar la motricidad fina para un manejo adecuado del lápiz en los niños/as.



## Ortografía Copia

**Taller IV:** “Agarrando con mis manos mi cerebro sabe lo que tengo”

**Actividad 1.- basada en el método Montessori:** Escritura en sal.

**Actividad 2.- basada en el método Montessori:** Reconocer letras en diferentes texturas.

**Actividad 3.- basada en el método Montessori:** Letras en papel lija.

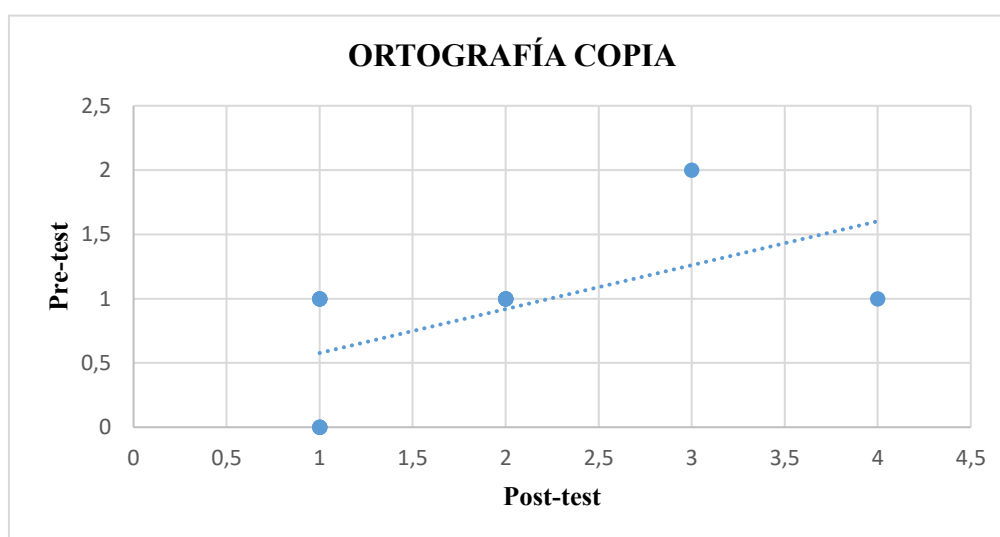
**Taller V:** “Cerebro activo, manos hábiles”

**Actividad 1.- basada en el método Montessori:** Alfabeto móvil

X (pretest)	Y (Post test)
1	0
1	0
2	1
1	1
1	1
2	1
4	1
1	1
3	2
1	0
2	1
2	1

Valor de N=	12
Numerador	42
Denominador	73,5662966
r	0,57

Los resultados obtenidos de la aplicación de las actividades basadas en el método Montessori escritura realizada en sal , letras en diferentes texturas y letras en papel lija trabajadas en los Talleres IV y V reforzando las dificultades de la disortografía (ortografía copia) mediante la correlación lineal de Pearson x, y, alcanza un valor de  $r=0,57$  que significa una correlación positiva media, validando la efectividad de las actividades basadas en el método Montessori, permitiendo el reconocimiento del abecedario mediante el tacto de sus texturas y el sonido.



## Ortografía Dictado

**Taller III:** “Jugando y aprendiendo con mis manos”.

**Actividad 1.-** basada en el método Montessori: Las pajitas,

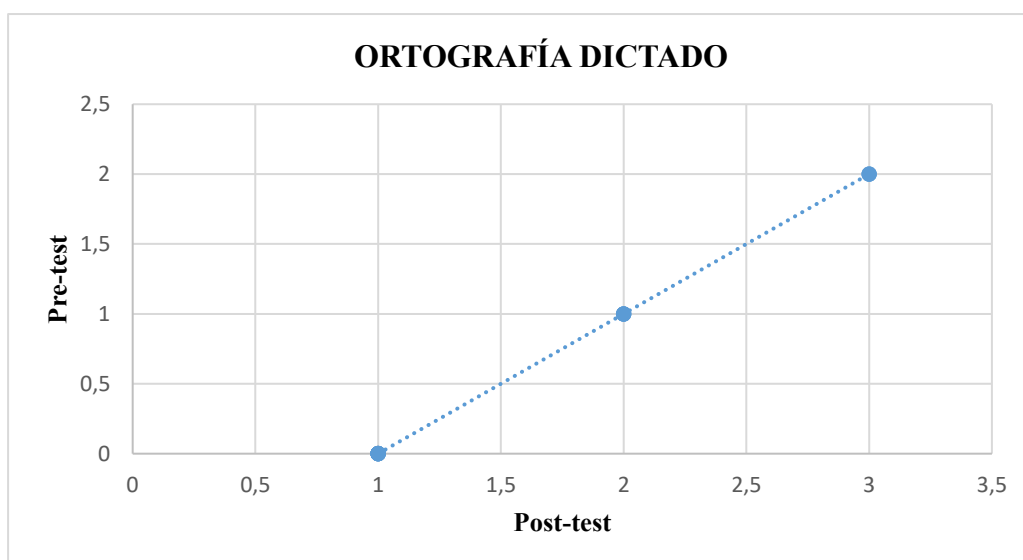
**Actividad 2.-** basada en el método Montessori: Completa dibujos

**Actividad 3.-** basada en el método Montessori: Caja de sonidos

X (pretest)	Y (Post test)
1	0
1	0
1	0
1	0
1	1
2	1
3	2
1	0
3	2
2	1
1	0
2	1

Valor de N=	12
Numerador	76
Denominador	81,4861951
<b>r</b>	0,93

En relación a los resultados obtenidos en la aplicación del Talleres III para trabajar las dificultades en la escritura (disgrafía y disortografía) dentro del parámetro ortografía dictado mediante la correlación lineal de Pearson  $x$ ,  $y$ , alcanza un valor de  $r= 0,93$  que significa una correlación positiva muy fuerte, validando la efectividad de las actividades didácticas basadas en el método montessori: las pajitas y completa dibujos porque permitió trabajar en ejercicios de motricidad fina para potenciar los correctas trazos de las letras; la caja de sonidos porque ayudo a identificar los grafemas y relacionarlos de acuerdo a sus fonemas.





## Escritura Espontánea

**TALLER VI y VII** “ Ufffff....!!!Ahora a construir palabras y oraciones (Parte I y Parte II).

**Actividad 1.-** basada en el método Montessori: Alfabeto móvil.

**Actividad 2.-** basada en el método Montessori: Palabras con pinza,

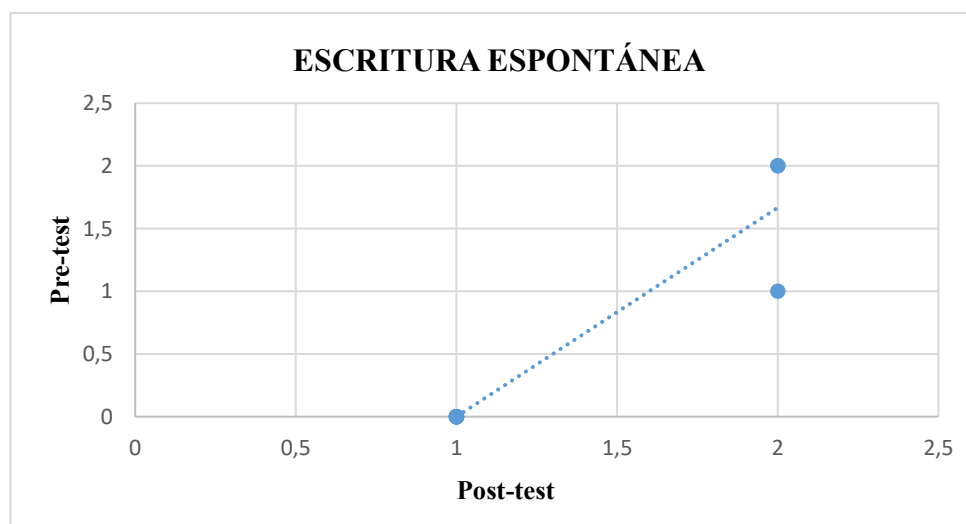
**Actividad 3.-** basada en el método Montessori: Palabras descriptivas

**Actividad 4.-** basada en el método Montessori: Caja de símbolos gramaticales.

X (pretest)	Y (Post test)
2	2
1	0
2	1
1	0
1	0
1	0
2	2
1	0
1	0
1	0
1	0
1	0

Valor de N=	12
Numerador	30
Denominador	34,4673759
r	0,95

Los resultados obtenidos de la aplicación de las actividades didácticas basadas en el método Montessori, alfabeto móvil, palabras con pinza, palabras descriptivas y caja de símbolos gramaticales, trabajadas en los Talleres VI y VII para trabajar el parámetro de escritura espontánea, mediante la correlación lineal de Pearson x; y, alcanza un valor de  $r = 0,95$  que significa una correlación positiva considerable, validando la efectividad de las actividades basadas en el método montessori permitiendo reconocer los fonemas con grafemas, formación de silabas, palabras y posteriormente oraciones con autonomía sintáctica.



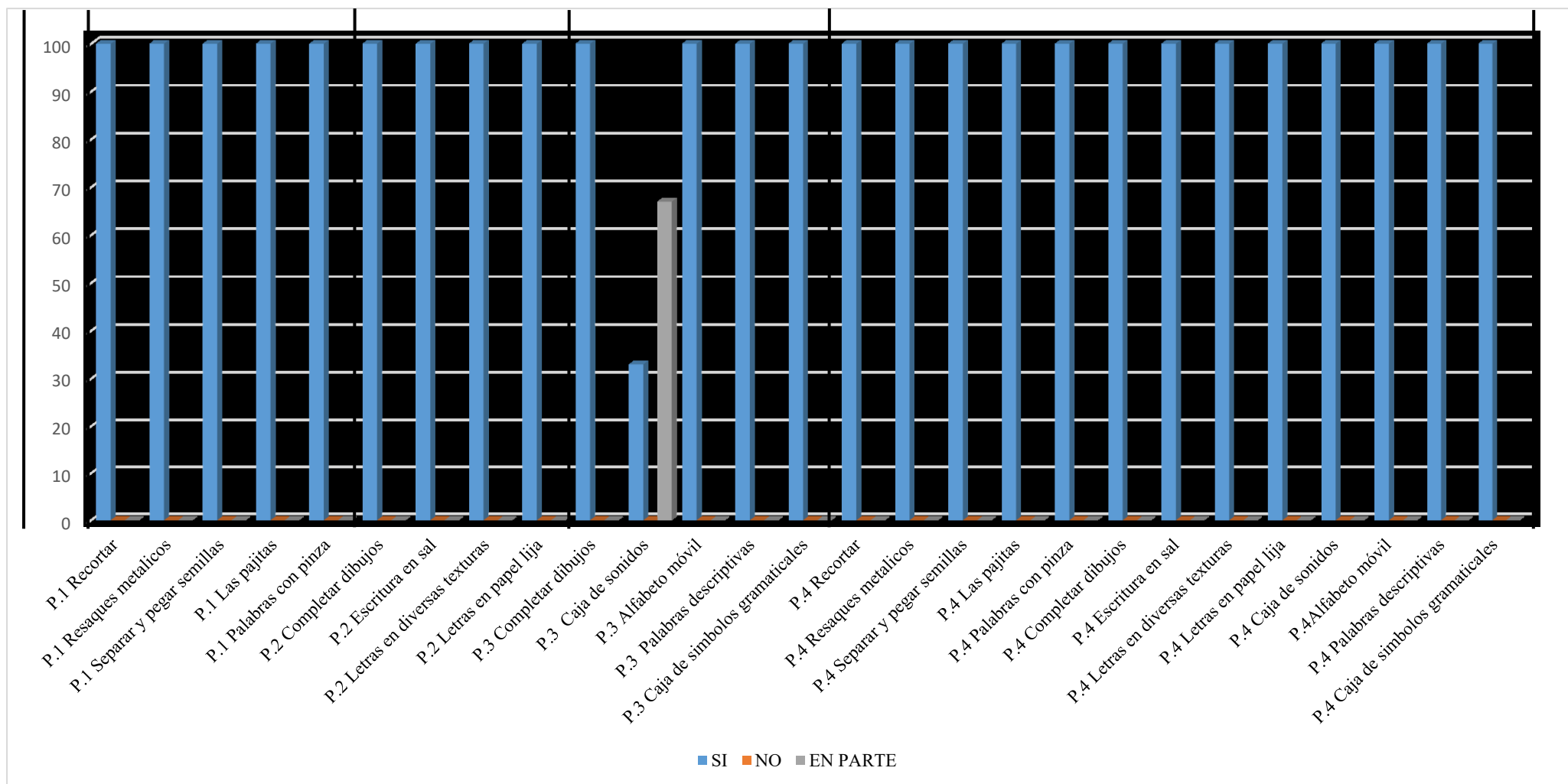
#### 4. Resultados de la aplicación de la ficha de evaluación de los talleres a los docentes de aula sobre las actividades didácticas basadas en el método montessori para superar las dificultades en la escritura

Actividades didácticas basadas en el método montessori	Preguntas																								
	1. Cree usted que la actividad didáctica basada en el método montessori permitió mejorar la motricidad fina en los niños/as				TOTAL		2. Cree Ud. que las actividades didácticas basadas en el método montessori permitió desarrollar la grafomotricidad y optimizar la coordinación visoespacial-visoauditiva en los niños/as				TOTAL		3. Cree Ud que las actividades basada en el método montessori permitió mejorar la conciencia fonológica y estructuración de palabras- oraciones en los niños/as				TOTAL		4. Cree Ud que la propuesta de intervención en la que se trabaja con afecto y autonomía del niño siguiendo su propio ritmo de aprendizaje tuvo resultados positivos en la superación de las dificultades en la escritura				TOTAL		
	SI		NO				SI		NO				SI		NO		EN PARTE		SI		NO				
	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Recortar	03	100,0	-	-	03	100,0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	03	100,0
Resaques metálicos	03	100,0	-	-	03	100,0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	03	100,0
Separar y pegar semillas	03	100,0	-	-	03	100,0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	03	100,0
Las pajitas	03	100,0	-	-	03	100,0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	03	100,0
Completar dibujos	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	03	100,0	-	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	03	100,0
Caja de sonidos	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	33,0	-	-	02	67,0	03	100,0	03	100,0	-	-	03	100,0
Escritura en sal	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	03	100,0	-	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	03	100,0
Letras en diversas texturas	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	03	100,0	-	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	03	100,0
Letras papel lija	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	03	100,0	-	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	03	100,0
Alfabeto móvil	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	-	-	03	100,0	03	100,0	-	-	03	100,0
Palabras con pinza	03	100,0	-	-	03	100,0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	03	100,0
Palabras descriptivas	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	-	-	03	100,0	03	100,0	-	-	03	100,0
Caja de símbolos gramaticales	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	03	100,0	-	-	-	-	03	100,0	03	100,0	-	-	03	100,0

Fuente: Datos de la ficha de evaluación de los talleres sobre las actividades basadas en el método montessori para superar las dificultades en la escritura aplicados a los estudiantes del tercer año de educación básica, de la unidad educativa "Marieta de Veintimilla" 2018-2019

Autora: Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

Figura 7. Validación de la efectividad de la propuesta de intervención basada en el método montessori.



Fuente: Validación de la propuesta de intervención basada en el método Montessori para superar las dificultades en la escritura.  
 Autora: Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

## **Análisis e interpretación**

En la tabla 7 se observa los resultados de la aplicación de la ficha de evaluación de los talleres a las docentes de aula sobre las actividades didácticas basadas en el método montessori para superar las dificultades en la escritura; encontrándose que dentro de la primera pregunta ¿Cree usted que las actividades basadas en el método montessori permitió mejorar la motricidad fina en los niños/as? el 100% de las docentes manifiestan que las actividades didácticas (método montessori) como: recortar, resaque metálicos, separar-pegar semillas, las pajitas y palabras con pinza, permitieron el correcto agarre del lápiz, validando que las actividades de motricidad fina tuvieron buenos resultados.

Considerando lo anterior, para Piaget el hecho de comprender, entender y explicar de qué manera los pequeños iban adquiriendo los conocimientos, es un hecho importante, por lo tanto este autor resalta el papel fundamental de las actividades motrices como un camino para conseguir el aprendizaje, considera que en la motricidad reposan todos los mecanismos cognoscitivos, siendo esta la base elemental para que un niño se desarrolle correctamente, ya que la interacción del movimiento de un individuo con el medio que lo rodea genera nuevos conocimientos.

Así mismo, en la pregunta número dos ¿Cree Ud que las actividades basadas en el método Montessori permitió desarrollar la grafomotricidad y optimizar la coordinación visoespacial-visoauditiva en los niños/as?, el 100% de las docentes expresaron que las actividades didácticas utilizadas en los talleres como completar dibujos, escritura en sal, letras en diversas texturas y letras en papel lija, facilitaron en los niños/as investigados el reconocimiento de grafías como los fonemas de cada una de las letras del abecedario a través de diferentes texturas, en la realización de actividades de grafomotricidad permitieron potenciar el desarrollo grafomotoriz en la que los niños/as controlaron sus movimientos, especialmente de manos y brazos para generar una correcta grafía.

Por otro lado, en la pregunta número tres ¿Cree Ud que las actividades basadas en el método montessori permitió mejorar la conciencia fonológica y estructuración de palabras- oraciones en los niños/as?, el 83,25 % de las docentes de aula manifestaron que las actividades desarrolladas ayudaron a mejorar la conciencia fonológica y estructurar palabras-oraciones en los niños, mientras que 16,75% expresaron que algunas de las actividades realizadas ayudaron en parte a mejorar la conciencia fonológica en los niños/as investigados.

Finalmente, en la pregunta número cuatro ¿Cree Ud que la propuesta de intervención en la que se trabaja con afecto y autonomía del niño siguiendo su propio ritmo de aprendizaje tuvo resultados positivos en la superación de las dificultades en la escritura?, el 100% de las docentes de aula expresaron que todas las actividades didácticas realizadas en base al método montessori, en las que se caracterizan porque el niño/a es el que lleva su propio ritmo de aprendizaje y decide con que actividades desea trabajar, tuvo muy buenos resultados ya que se pudo evidenciar que los niños/as investigados trabajan muy bien independientemente, a su vez manifestaron que los niños/as en donde se les provee de un ambiente cálido , de afecto y de seguridad , en donde son escuchados influyen en el desenvolvimiento y predisposición para trabajar adecuadamente en horas de clase.

Concluyendo, que las actividades didácticas basadas en el método montessori tuvieron los resultados esperados, ya que las mismas fueron validadas por las docentes de aula en la que manifestaron la importancia de la autonomía del niño y expresaron que trabajar con nuevas metodologías diferentes a las que se utiliza comúnmente y con materiales que vienen precisamente diseñados para trabajar con estas dificultades se obtienen buenos resultados.

Es por ello, que se utilizó la metodología montessori que se caracteriza por proveer a los niños/as un ambiente preparado, ordenado, estético, simple, real donde cada elemento tiene su razón de ser; a su vez es un método educativo que se caracteriza por la independencia en la realización de cada una de las actividades, en la cual el docente o dirigente simplemente es una persona de apoyo en donde el niño/a sigue su propio ritmo de aprendizaje y crea un ambiente tranquilo y respetuoso.

## **g. DISCUSIÓN**

La investigación propuesta sobre las dificultades en la escritura, pretendió identificar en los niños/as los errores que se presentan en los primeros años de escolarización, los mismos que al no ser detectados a tiempo, dan lugar a dificultades más severas dentro del proceso de escritura, lo cual conlleva a tener un proceso de retraso, poco adecuado y discontinuo en el aprendizaje; en la actualidad las dificultades en la escritura son muy evidentes en instituciones educativas, donde en pocos de los casos son intervenidos y la manera de llevar a cabo los procesos de intervención son poco asertivos, debido a que el niño/a es considerado solamente como un ente de recepción de conocimientos y no como un sujeto capaz de llevar su propio ritmo de aprendizaje en donde el docente sea solamente una persona de apoyo.

Haciendo referencia a las dificultades en la escritura es conveniente fundamentar científicamente los conceptos de las mismas, es por ello que (Rigal, 2006) afirma que “La disgrafía se caracteriza con frecuencia por una torpeza anormal para una determinada edad (mala formación pertinaz de las formas de las letras sin unir las entre sí) y una organización deficiente del espacio gráfico, tanto de los márgenes como de líneas o los espacios entre las letras. Estas dificultades proceden generalmente de rigideces musculares o del carácter descuidado o impulsivo del niño. (pág. 272) Así mismo cabe mencionar a García (1989) (como se citó en (Fiuza M. J., 2014) manifiesta que “la disortografía está constituida por el conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no a su trazado o grafía”. (pág. 68)

Dicho lo anterior, con los resultados obtenidos en el pre-test de la sub-escala de escritura del Test de Análisis de Lecto-escritura (TALE) a los niños/as del Tercer año de educación básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla, se obtuvo que en relación al parámetro de Grafismo, el 50,0 % presenta un tamaño de letra tipo B que corresponde a una simetría entre 3,5 y 5 mm; el 25,0 % tiene la letra tipo C que corresponde a una simetría entre 2,5 y 3,5 mm; el 17,0 % de los mismos presentan tamaño de letra tipo E es decir tienen una simetría inferior a 2,5mm, mientras que el 8 % tiene un tamaño de letra tipo A con una simetría superior a 5mm; en cuanto al parámetro ortografía copia, el 75,0 % de los estudiantes de acuerdo al número de errores se encuentran dentro de un rango poco adecuado para el Nivel I que se aplicó, mientras que el 25,0% presentan errores que se ubican dentro de un rango inadecuado para el nivel aplicado de acuerdo a su escolaridad.

Así mismo dentro de los datos recogidos en el parámetro de ortografía dictado, el 100,0% de la población presentan errores por lo que son ubicados dentro del rango inadecuado para el nivel

aplicado y finalmente en el parámetro de escritura espontánea se obtuvieron los siguientes resultados las y los investigados en un 17,0 % se ubican dentro del rango adecuado para el nivel aplicado, el 33,0% se encuentran dentro del rango poco adecuado para el nivel escolar, en tanto que el 50 % se sitúa dentro del rango inadecuado para el nivel aplicado.

Frente a los resultados estadísticos anteriormente expuestos, se puede manifestar que existen dificultades evidentes en la escritura, es notorio la elevada cantidad de errores en el parámetro de ortografía copia ya que se puede evidenciar que la capacidad visual de los niños/as para captar los grafemas y plasmarlos en la escritura con la habilidad motora es regular, entre las causas para que se presenten estos inconvenientes es la poca concentración y falta de destreza manual, al respecto para un análisis más profundo se basa en los criterios de los autores como (Toro y Montserrat, 2008) quienes enfatizan que la ortografía copia es el modelo de escritura a copiar, las letras, se constituye en estímulos discriminativos de una conducta manual (escribir) que tiene como consecuencia la aparición de otros estímulos visuales, las letras escritas por el sujeto, semejantes a las primeras.

Por otra parte, en cuanto al parámetro de ortografía dictado, es notorio la gran cantidad de desaciertos que presentan, debido a que no relacionan correctamente tanto grafema como fonema, es decir tienen dificultad para reconocer fonemas es por ellos que no existe un correcto procesamiento de información al momento del dictado, al respecto los autores (Toro y Montserrat, 2008) enfatizan que la ortografía dictado implica el aprendizaje de la correspondencia existente en un código o idioma dado entre fonemas y grafemas, es un proceso que empieza por el análisis de los sonidos verbales y el flujo verbal de quien habla, de quien dicta, debe ser descompuesto en sus elementos (pág. 15) .También (Fiuza M. J., 2014) manifiesta que las dificultades en la escritura pueden tener lugar en la memoria visual (cuando el niño no es capaz de discriminar los grafemas correspondientes a los fonemas) y auditiva (si no retiene el dato sonoro escuchado previamente para transmitirlo). (pág. 18)

En cuanto a la escritura espontánea se puede evidenciar la gran cantidad de errores que presentan, debido a que los niños/as no tienen el tamaño de letra adecuado para su edad escolar, a su vez se puede manifestar que los estudiantes no tienen definidas las zonas correctas de la escritura, es por ello que los rasgos de las consonantes como las vocales son inadecuadas, no existe una coherencia en la realización de oraciones simples, no existe conocimiento alguno acerca de la estructura de una oración o frases, por lo que se puede determinar claramente los problemas de

escritura que poseen. Para un análisis más profundo se basa en los criterios de autores como (Toro y Montserrat, 2008) quienes opinan que “la escritura espontánea es el proceso de mayor complejidad, las respuestas de la escritura carecen de modelo físico inmediato visual o sonoro. Los estímulos discriminativos, no del acto o situación general de escribir, sino de la sucesión de respuestas manuales concretas, implican el denominado lenguaje interior (conducta verbal no manifiesta)”.

Después de las consideraciones anteriores se puede evidenciar las dificultades en la escritura existentes en los niños del tercer año de educación básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla, estas dificultades suelen surgir por causas madurativas, caracteriales es decir una escritura mal hecha, inestable, con falta de proporciones adecuadas, por dificultades perceptivas, intelectuales, lingüísticas y de tipo pedagógicas no detectadas a tiempo, por docentes rígidos por lo que para superar estos problemas desde un enfoque psicológico se debe desarrollar una propuesta integral para estas dificultades para evitar bajos rendimientos académico o deserciones escolares.

Frente a esta realidad existente, las autoridades de la Unidad educativa Marieta de Veintimilla, el Departamento de Consejería Estudiantil y la planta docente se ven poco interesadas por detectar a tiempo estas dificultades y brindar las atenciones necesarias para superar dichos problemas, debido a que utilizan una metodología tradicional para la intervención de las mismas y esto se debe a falta de capacitaciones de cómo tratar este tipo de dificultades. Así mismo existe una despreocupación por parte de los padres de familia, ya que muestran poco interés por el bienestar académico de sus representados.

Durante el proceso de prácticas pre-profesionales que se realizaron en instituciones educativas de la ciudad de Loja, se ha observado una realidad educativa de gran importancia como lo son las dificultades en la escritura y ante esta realidad surge la necesidad de investigar: Propuesta de intervención basada en el método Montessori para superar las dificultades en la escritura, dentro de esta investigación se propuso como alternativa de solución la propuesta de intervención psicopedagógica denominada “Borrón y escritura buena...le decimos adiós a la disgrafía y disortografía”, para superar dichas dificultades.

Con respecto a lo anterior y siguiendo los ejes de formación profesional, el (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016) manifiesta “la intervención implica analizar y establecer propuestas



de acción en el marco de las demandas y necesidades específicas de cada actor de la comunidad educativa: orientación personal, académica, procesos de enseñanza-aprendizaje (...)” (pág. 32)

Siendo así, la carrera de Psicología educativa y Orientación, quien brinda el aporte más grande que está dando a la comunidad educativa mediante la implementación de la propuesta de intervención basada en el método montessori para superar las dificultades en la escritura, además del aporte personal de la investigadora quien puso todo el empeño, dedicación y los materiales didácticos adquiridos para poder solventar la problemática existente, considerándose así una propuesta innovadora porque se tienen los recursos necesarios para solventar la problemática de las dificultades en la escritura. Por lo tanto, los resultados obtenidos en el Post-test alcanza resultados muy positivos se puede evidenciar que dentro del parámetro de grafismo el 75,0% presentan un tamaño de letra tipo C que comprende una simetría entre 2,5 – 3,5 mm ubicándolo en los rangos de normalidad.

De la misma manera en el parámetro de Ortografía Copia el 83,0 % se encuentran dentro del rango adecuado para el nivel aplicado, en tanto que para el 17,0% se sitúan en la categoría poco adecuado por los errores presentados al aplicar dicho nivel, es decir la capacidad visual de los niños/as para captar los grafemas y plasmarlos en la escritura a través de la habilidad motora es buena.

En cuanto al parámetro de Ortografía Dictado, el 83,0 % se ubicada dentro del rango adecuado para el nivel aplicado (Nivel I), en tanto que el 17,0% tienen errores que lo sitúan dentro del rango poco adecuado , es decir, se puede evidenciar resultados significativos ya que considerablemente redujo la cantidad de errores presentados, esto se debe a la puesta en práctica de nuevas metodologías como el método montessori, la cual utiliza ejercicios como la caja de sonidos, la escritura en sal, el alfabeto móvil, entre otras actividades, con las cuales se logró que los niños/as reconozcan grafema-fonema y con esto puedan formar y dar significado a las palabras. Por otra parte, en el parámetro de escritura espontánea, el 83,0% se ubican dentro del rango adecuado para el nivel aplicado, en tanto que el 17,0% presentan errores que se ubican dentro del rango poco adecuado para el nivel de escolaridad.

Así mismo se realizó la validación de cada taller en donde se obtuvo los siguientes resultados, para el parámetro de grafismo utilizando el taller II: “Explorando mi motricidad” mediante la correlación lineal de Pearson x; y, alcanza un valor de  $r=0.82$  que significa una correlación positiva considerable.

Con respecto a la ortografía copia en cuanto a los datos recogidos en los Talleres IV y V denominados “Agarrando con mis manos mi cerebro, sabe lo que tengo” y “Cerebro activo, manos hábiles” mediante la correlación lineal de Pearson  $x; y$ , alcanza un valor de  $r = 0,57$  que significa una correlación positiva media. En relación con ortografía dictado en los datos recogidos en el Taller III, denominado “Jugando y aprendiendo con mis manos” mediante la correlación lineal de Pearson  $x; y$ , alcanza un valor de  $r = 0,93$  que significa una correlación positiva muy fuerte. Finalmente, con respecto a escritura espontánea, según las estadísticas recogidas en los Talleres VI y VII “Ufffff....!!!Ahora a construir palabras y oraciones (Parte I y Parte II)” mediante la correlación lineal de Pearson  $x; y$ , alcanza un valor de  $r = 0,95$  que significa una correlación positiva considerable.

Se debe tomar en consideración las fichas de evaluación de cada uno de los talleres, las mismas que fueron aplicadas y validadas por las docentes de aula en las que a más de manifestar el cien por ciento de efectividad, expresaron que todas las actividades didácticas basadas en el método montessori han sido útiles para superar las dificultades en la escritura.

En este sentido la puesta en práctica de la propuesta de intervención basada en el método Montessori para superar las dificultades en la escritura, a través de los diferentes talleres; contribuyó de manera positiva a los niños/as ya que pudieron mejorar significativamente las dificultades que presentaban dentro de ortografía copia, ortografía dictado y escritura espontánea ya que antes de la intervención presentaban una excesiva cantidad de errores y luego de la propuesta aplicada disminuyeron considerablemente los mismos.

Es por ello que se recomienda utilizar el método montessori ya que el objetivo principal es que el niño siga su propio ritmo de aprendizaje, en un ambiente tranquilo y respetuoso, el método montessori no incita a la competencia entre compañeros, sino que se respeta y se valora el logro de cada alumno en su momento y ritmo oportuno, a su vez dicho método tiene cuatro áreas de trabajo como lo es el área de vida práctica, sensorial, matemáticas y de lenguaje, en las cuales se trabaja con materiales adecuados en donde el niño puede manipular y con ello se fomenta la creatividad llevando a que el niño vaya motivándose cada vez más con la realización de las actividades y que se sienta atraído por las cosas que puede realizar, mover y manipular, sin que lo reprendan, cabe recalcar que en este método la maestra es una guía que está en todo momento con los niños y si observa que cometió un error no está para reprender o castigar al niño/a, más bien es

la encargada de acompañarlos en el proceso de aprendizaje y si se observa un error la maestra repetirá nuevamente todo el proceso con el niño.

Es por ello que para contrastar la efectividad de la utilización del método Montessori se ha tomado como referencia una investigación realizada en la Universidad Nacional de Trujillo, denominada Programa didáctico basada en el método Montessori para estimular la lectura y la escritura en los niños de 5 años de edad de la I.E.E “Rafael Narváez Cadenillas, de la ciudad de Trujillo, en el año 2014, ya que en los resultados de dicha investigación manifiestan obtener resultados altamente significativos en la aplicación de este método en la lectura y escritura.

## **h. CONCLUSIONES**

- Que los estudiantes del tercer año de educación básica presentan dificultades en la escritura disgráficos y disortográficos, en relación al grafismo presentan un tipo de letra grande en relación a la normal; en ortografía (copia); en ortografía (dictado) de acuerdo al número de errores se encuentra en un nivel inadecuado; y, en la escritura espontánea se sitúa dentro del rango inadecuado que han desencadenado dificultades en el rendimiento académico, en el entorno familiar, y en su autoestima.
- El Diseño o elaboración de la propuesta de intervención, se llevó a cabo mediante actividades didácticas basadas en el método Montessori como: Recortar, Resaques metálicos, Separar y pegar semillas, Las pajitas, Completar dibujos, Caja de sonidos, Escritura en sal, Letras en diversas texturas, Letras papel lija, Alfabeto móvil, Palabras con pinza, Palabras descriptivas, Caja de símbolos gramaticales; actividades metodológicamente organizadas para los 7 talleres en donde se encuentra el tema del taller, objetivos, descripción de actividades, concreción de los medios materiales que se consideran necesarios o posibles, relación de profesionales con responsabilidades concretas en algunos momentos de la intervención ,identificación de los destinatarios, previsión del tiempo que duró la aplicación de la intervención, diseño de la propuesta de intervención y del tipo de seguimiento que se llevó a cabo durante el tiempo que dure el proceso de intervención.
- La ejecución de la propuesta de intervención diseñada para la problemática existente, el proponente de la investigación es quien asume la responsabilidad de su ejecución, siguiendo el proceso planificado para llevar a cabo tareas de apoyo para la población meta, existió la colaboración de la comunidad educativa misma que fue participativa activa por parte de los niños y niñas.
- La validación de la efectividad de las actividades didácticas basadas en el Método de Montessori se sostiene de los resultados de la correlación lineal de Pearson ( $r$ ), de los seis talleres para el Grafismo, ortografía copia, ortografía dictado y escritura espontánea, se alcanza valores con niveles de significancia entre positiva media a la correlación positiva muy alta.

## **i. RECOMENDACIONES**

- Socializar los resultados de la investigación y de la propuesta a la Rectora , Docentes y Departamento de Consejería Estudiantil de la Unidad Educativa, con la finalidad que se implemente esta propuesta de intervención con actividades didácticas basadas en el método Montessori para que con criterio específico permita el afrontamiento de las diversas dificultades de aprendizaje que se presentan en los estudiantes a lo largo de su vida escolar como son disgrafía, disortografía, dislexia y discalculia.
- A los estudiantes de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación para dar continuación a esta investigación con un programa de intervención, que permita contribuir al bienestar físico y psicológico de los estudiantes de las Unidades Educativas de la ciudad de Loja.
- Por otro lado, también se debería realizar este estudio no solo en estudiantes de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla sino también a nivel de toda la ciudad de Loja.
- Finalmente, se recomienda ampliar este estudio a diferentes paralelos desde inicial a tercer año de educación básica, en razón de que mientras más temprano sea la intervención se puede prevenir complejas problemáticas de aprendizaje en lo posterior, ya que la muestra solo estuvo conformada por los terceros años de educación básica.



1859

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**

FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA  
COMUNICACIÓN

**CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

**BORRÓN Y ESCRITURA  
BUENA... ADIÓS A LA  
DISGRAFÍA Y DISORTOGRAFÍA**

**AUTORA:**

*Josseth del Cisne Collaguazo Díaz*

**LOJA - ECUADOR**

**2018 - 2019**

# **PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

## **BORRÓN Y ESCRITURA BUENA... ADIÓS A LA DISGRAFÍA Y DISORTOGRAFÍA**

### **PRESENTACIÓN**

En el presente trabajo investigativo se plantea una propuesta de intervención denominado “Borrón y escritura buena... adiós a la digrafía” basada en actividades del método montessori. La propuesta de intervención se desarrollará con la finalidad de beneficiar a los estudiantes del Tercer Año, paralelos A, B y C de Educación General Básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla, a superar las dificultades en la escritura, que conlleve a mejorar el proceso de aprendizaje, mediante la utilización de materiales y actividades didácticas propuestas por el Método Montessori, llevando a cabo en un ambiente adecuado, con principios metodológicos de motivación, estimulación, exploración, trabajo en equipo, con ello garantizar el desarrollo de la grafomotricidad, la coordinación visoespacial –visoauditiva, conciencia fonológica para superar la disgrafía.

### **OBJETIVOS**

#### **OBJETIVO GENERAL**

- ✚ Aplicar las actividades didácticas basada en el método Montessori para superar las dificultades en la escritura de los niños del Tercer Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla.

#### **OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- ✚ Propiciar un ambiente de confianza e integración para diagnosticar las dificultades en la escritura, dichos resultados permitirán ejecutar la propuesta de intervención.
- ✚ Estimular el asir del lápiz para mejorar la motricidad fina mediante la selección de semillas tomadas con los dedos pulgar e índice
- ✚ Desarrollar la motricidad fina y mejorar la grafomotricidad mediante el trazado de línea quebradas y pajitas de diferentes tamaños para un correcto desarrollo en el trazo de grafías.

- ✚ Optimizar la coordinación visoespacial -visoauditiva, la motricidad fina para reconocer a través del tacto la forma de las letras del abecedario.
- ✚ Ejercitar la motricidad fina y mejorar la conciencia fonológica a través del alfabeto móvil en la selección de letras para un correcto desarrollo en el trazo de grafías.
- ✚ Desarrollar la conciencia fonológica mediante la estructuración de palabras y oraciones utilizando el alfabeto móvil y la caja de símbolos gramaticales para desarrollar una grafía.
- ✚ Validar a través de los resultados del post-test. la utilización de las actividades del método Montessori para superar las dificultades en la escritura.

**Institución Educativa:** Unidad Educativa Marieta de Veintimilla

**Participantes:** 12 estudiantes del Tercer Año de Educación General Básica

**Responsable:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**Duración de cada taller:** Todos los talleres tienen una duración de 70 minutos.

## **UBICACIÓN**

La propuesta de intervención basada en el método montessori para superar las dificultades en la escritura, se desarrollará en la Unidad Educativa “Marieta de Veintimilla”, sección Matutina.

## **FACTIBILIDAD**

Para el desarrollo de la propuesta intervención, se parte de un sondeo realizado previamente entorno a las dificultades en la escritura (pretest), posteriormente se contará, con los recursos humanos, materiales y financieros necesarios para la ejecución de la propuesta.

Al mismo tiempo se contará con la guía de los docentes y directivos de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación, que con su amplia experiencia y trayectoria docente nos guiaran de forma adecuada para llevar a cabo con éxito la realización del estudio.

Así mismo para el diseño y la ejecución de la propuesta se utilizarán tecnología como fuentes bibliográficas, material didáctico, para lograr mayores beneficios con su aplicación.

Se ejecutará mediante ocho talleres con una duración aproximada de 35 a 70 minutos, serán dictados los días Lunes en horarios de 09H00 a 10H10; entre los meses de Abril - Junio; se llevará



a cabo en el salón de reuniones de docentes y estarán dirigidas a los estudiantes del tercer año de educación general básica, de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla.

Se desarrollará mediante la modalidad de talleres los mismo que contienen actividades grupales e individuales. A continuación, el detalle de cada taller:

## DESARROLLO DE TALLERES



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA  
FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN  
CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

### TALLER I:

Sensibilización para la ejecución de la propuesta de intervención



**Objetivo:** Propiciar un ambiente de confianza e integración para diagnosticar las dificultades en la escritura, dichos resultados permitirán ejecutar la propuesta de intervención

#### Datos informativos

**Institución:** Unidad Educativa Marieta de Veintimilla

**Responsable:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**Participantes:** Niños del Tercer Año de Educación General Básica

**Fecha:** Lunes, 29 de Abril del 2019.

**Horarios:** 09H00 a 10H10

**Recursos materiales:** Parlantes, música infantil, pelota, paletas de caramelo, copias del Test de Análisis de Lectoescritura

## Desarrollo de actividades

### ✓ **Bienvenida y dinámica de presentación**

Se ejecutará la dinámica “La pelota preguntona” que consiste en invitará a los niños a sentarse en círculo y explica la forma de realizar el ejercicio. Mientras se escucha una canción la pelota se hace correr de mano en mano; cuando la música se detenga el niño que tiene la pelota en la mano se presenta para el grupo dice su nombre y lo que le gusta hacer en los ratos libres. El ejercicio continuara hasta que se presenten todos.



### ✓ **Contenido de los talleres**

Se socializará los contenidos temáticos, objetivos y actividades a trabajarse mediante paletas numeradas con los nombres y actividades de los talleres.

- **Taller I:** Explorando mi motricidad
- **Taller II:** Jugando aprendiendo con mis manos
- **Taller III:** Cerebro Activo, Manos hábiles
- **Taller IV:** Agarrando con mis manos, mi cerebro sabe lo que tengo
- **Taller V:** Ufffff....!!!Ahora a construir palabras y oraciones (Parte I)
- **Taller VI:** Ufffff....!!!Ahora a construir palabras y oraciones (Parte II)

### ✓ **Actividad**

Entrega de una paleta con círculos numerados del uno al seis, cada número corresponde a un taller con sesión de actividades del método montessori para superar las dificultades en la escritura.

### ✓ **Aplicación del Pre-test**

Se hace entrega de la escala de escritura del Test de Análisis de Lecto-Escritura con sus respectivas plantillas y se lo aplica.

### ✓ **Cierre**

Se agradece por la colaboración brindada y se invita al próximo taller.



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**TEMA:** Sensibilización para el inicio del desarrollo de la Propuesta de Intervención

**OBJETIVO:** Propiciar un ambiente de confianza e integración para diagnosticar las dificultades en la escritura, dichos resultados permitirán ejecutar la propuesta de intervención

**FACILITADORA:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**TALLER I**

<b>PROCEDIMIENTO</b>	<b>DESARROLLO</b>	<b>DURACIÓN</b>	<b>MATERIALES Y RECURSOS</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>Saludo y Dinámica de Presentación</b>	Expresar agradecimiento por la apertura y la colaboración para la realización de las actividades. Se ejecutará la dinámica “La pelota preguntona” que consiste en invitará a los niños a sentarse en círculo y explica la forma de realizar el ejercicio. Mientras se escucha una canción la pelota se hace correr de mano en mano; cuando la música se detenga el niño que tiene la pelota en la mano se presenta para el grupo dice su nombre y lo que le gusta	20 minutos	Grabadora Música Infantil Pelota	Participación activa de los niños

	hacer en los ratos libres. El ejercicio continua hasta que se presenten todos.			
<b>Contenido</b>	Socializar los contenidos temáticos a trabajarse			
<b>Actividad</b>	Entrega de una paleta con círculos numerados del uno al seis, cada número corresponde a un taller con sesión de actividades del método montessori para superar las dificultades en la escritura	10 minutos	Paletas de caramelo	
<b>Aplicación del Pre-test</b>	Se aplicara el Test de Análisis de Lecto-Escritura	30 minutos	Hojas del TALE Lápices Borrador	Pre-test
<b>Cierre</b>	Se agradece por la colaboración brindada y se les invita al próximo taller.	05 minutos		



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**TALLER II: Explorando mi motricidad**



**Objetivo** Estimular el asir del lápiz para mejorar la motricidad fina mediante la selección de semillas tomadas con los dedos pulgar e índice.

**Datos Informativos**

**Institución:** Unidad Educativa Marieta de Veintimilla

**Responsable:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**Participantes:** Niños del Tercer Año de Educación General Básica

**Fecha:** Lunes 06 de Mayo del 2019

**Horarios:** 09H00 a 10H10.

**Actividades basadas en el Método Montessori:** Recortamos, resaque metálicos, separamos y pegamos semillas

**Recursos materiales:** Parlantes, música infantil, hojas de papel bond, pinturas, resaque metálicos, bandejas de plástico, arroz, garbanzos, frijoles, pinzas, goma, tijera.

**Desarrollo de actividades**

✓ **Bienvenida y dinámica de presentación**

Se realizará la dinámica “Trabajemos juntos” que consiste en invitar a los niños/as a caminar por el patio mientras se escucha una música de fondo, cuando se detenga la música, se solicita formar grupos de tres integrantes, invitándolos a realizar una actividad divertida, por ejemplo: saludarse con las plantas de los pies, posteriormente, pedir a los grupos separarse y vuelve a tocar la música, invitando a los niños a que caminen nuevamente, pero esta vez cuando se detenga la música formarán equipos de cuatro personas y efectuaran un reto como: recoger algunos fideos grandes y pequeños cogidos de la mano y en un solo pie y colocarlos en recipientes. Así sucesivamente, hasta formar equipos de seis integrantes y realizar un reto más complejo como formar un círculo tomados de la mano y hacer sentadilla todos juntos.



✓ **Contenido de la actividad basada en el Método Montessori**

Explicar que nuestros dedos índice como pulgar son muy importantes en la actividad que realizaremos como rellenar figuras que nos servirá para potenciar el agarre del lápiz

**PROCEDIMIENTO**

1. Pedirles a los niños que tome una figura geométrica.
2. Enseñarles a colocar con cuidado sobre una hoja de papel y a dibujar el contorno de la figura geométrica
3. Retirar la figura geométrica y tendrá una figura dibujada.

Se les muestra cómo rellenar el espacio interior de la figura utilizando un lápiz de color diferente. Las líneas se tienen que controlar, líneas rectas no garabatos, es importante saber que esto no es un ejercicio de colorear; es el dibujo controlado, que les ayuda a desarrollar el control del lápiz.



✓ **Actividad**

- En una bandeja se encontrará arroz, garbanzos, frijoles y con ayuda de pinzas o con los dedos índice y pulgar se cogen las semillas y se las clasifica y se las pega en hojas.
- Se disponen en varias laminas trazos (líneas, rectas, curvas) y procede a recortar según el modelo del trazado.



✓ **Cierre**

Se agradece por la colaboración brindada y se invita al próximo taller.





**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA  
FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN  
CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**Fecha:**.....

**Nombre del taller:** Explorando mi motricidad

**Actividad basada en el Método Montessori:** Recortamos, resaque metálicos y separamos-pegamos semillas.

**Estimada docente, dígnese contestar las siguientes interrogantes:**

**EVALUACIÓN DIARIA DE TALLERES.**

1. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, resaque metálicos, permitió desarrollar habilidades motoras para el correcto agarre del lápiz?**
  - a) Si ( )
  - b) No ( )
  - c) En parte ( )
2. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, recortar-separamos y pegamos semillas, permitió mejorar la motricidad fina en los niños?**
  - a) Si ( )
  - b) No ( )
  - c) En parte ( )
3. **¿Cree usted que los materiales utilizados permitieron potenciar el agarre del lápiz para mejorar la motricidad fina?**
  - a) Si ( )
  - b) No ( )
  - c) En parte ( )
4. **Cree usted que la metodología empleada en el taller les pareció llamativa a los niños/as?**
  - a) Si ( )
  - b) No ( )
  - c) En parte ( )
5. **Cree usted que los niños/as obtuvieron aprendizajes para el manejo correcto del lápiz?**
  - a) Si ( )
  - b) No ( )
  - c) En parte ( )



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**DATOS INFORMATIVOS DEL TALLER**

**TEMA:** Explorando mi motricidad

**OBJETIVO:** Estimular el asir del lápiz para mejorar la motricidad fina mediante la selección de semillas tomadas con los dedos pulgar e índice

**ACTIVIDAD (METODO MONTESSORI):** Recortamos, resaque metálicos, separamos y pegamos semillas

**FACILITADORA:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**TALLER II**

<b>PROCEDIMIENTO</b>	<b>DESARROLLO</b>	<b>DURACIÓN</b>	<b>MATERIALES Y RECURSOS</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>Saludo y Dinámica de Ambientación</b>	Expresar agradecimiento por la apertura y la colaboración para la realización de las actividades Se realizará la dinámica “Trabajemos juntos” que consiste en invitar a los niños/as a caminar por el patio mientras se escucha una música de fondo, cuando se detenga la música ,se solicita formar grupos de tres integrantes, invitándolos a realizar una actividad divertida, por	20 minutos	Grabadora Música Infantil	Participación activa de los niños

	<p>ejemplo: saludarse con las plantas de los pies, posteriormente, pedir a los grupos separarse y vuelve a tocar la música, invitando a los niños a que caminen nuevamente, pero esta vez cuando se detenga la música formarán equipos de cuatro personas y efectuaran un reto como: recoger algunos fideos grandes y pequeños cogidos de la mano y en un solo pie y colocarlos en recipientes. Así sucesivamente, hasta formar equipos de seis integrantes y realizar un reto más complejo como formar un círculo tomados de la mano y hacer sentadilla todos juntos.</p>			
<p><b>Actividad basada en el método montessori: rellenar figuras</b></p>	<p>Explicar que los dedos índice como pulgar son muy importantes en la actividad que realizaremos como rellenar figuras que nos servirá para potenciar el agarre del lápiz</p> <p><b>PROCEDIMIENTO</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pedirles a los niños que tome una figura geométrica.</li> <li>2. Enseñarles a colocar con cuidado sobre una hoja de papel y a dibujar el contorno de la figura geométrica</li> <li>3. Retirar la figura geométrica y tendrá una figura dibujada.</li> </ol> <p>Se les muestra cómo rellenar el espacio interior de la figura utilizando un lápiz de color diferente. Las líneas se tienen que controlar, líneas rectas no garabatos, es importante saber que esto no es un</p>	15 minutos	<p>Hoja de papel bond Colores Resaquas Metálicos</p>	<p>Agarre del lápiz(motricidad fina)</p>

	ejercicio de colorear; es el dibujo controlado, que le ayuda a desarrollar el control del lápiz.			
<b>Actividad</b>	En una bandeja de arroz, garbanzos, frijoles y con ayuda de pinzas o con los dedos se cogen las semillas y se las clasifica y se las pega en hojas. Se disponen en varias laminas trazos (líneas, rectas, curvas) y procede a recortar según el modelo del trazado.	30 minutos	Bandeja Arroz Garbanzos Frijoles Goma Hojas Tijeras	Agarrar las semillas con los dedos índice y pulgar(motricidad fina)
<b>Cierre</b>	Se agradece por la colaboración brindada y se les invita al próximo taller	05 minutos		



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**TALLER III: Jugando y aprendiendo con mis manos**



**Objetivo:** Desarrollar la motricidad fina, grafomotricidad y mejorar la conciencia fonológica mediante el trazado de línea quebradas, pajitas de diferentes tamaños y de la caja de sonidos para un correcto desarrollo en el trazo de grafías.

**Datos informativos**

**Institución:** Unidad Educativa Marieta de Veintimilla

**Responsable:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**Participantes:** Niños del Tercer Año de Educación General Básica

**Fecha:** Lunes 13 de Mayo del 2019.

**Horarios:** 09H00 a 10H10.

**Actividades basadas en el método montessori:** Las pajitas y completa dibujos, caja de sonidos

**Recursos materiales:** Graficas, espuma flex, sorbetes, tijeras, hojas con trazos, colores, borrador, caja de sonidos, objetos.

## Desarrollo de actividades

### ✓ Bienvenida y dinámica de presentación

Se realizará la dinámica “Es tiempo del abrazo” que consiste en invitar a los niños/as a sentarse en el piso formando un círculo muy grande, donde ella sea también una integrante, le pedirá a un niño que tenga a la derecha que cuando ella le pregunte ¿QUÉ ES UN ABRAZO?, él responda que NO SABE, entonces ella le dará un abrazo. Posteriormente, solicitará al alumno que abrazó realizar la misma pregunta a su compañero de la derecha, quien deberá responder que no sabe lo que es un abrazo, por tanto, él le dará un abrazo. Así sucesivamente, con todos los compañeros, hasta que todos hayan experimentado dar y recibir un abrazo. Después, todos se levantarán y la expositora les comentará que inventarán diferentes formas de abrazar, para ello les dará las siguientes consignas: un abrazo entre tres personas, abrazar a todos los niños que tienen cabello, abrazar al compañero de al lado con los codos, etc., puede apoyarlos en la comprensión de la instrucción, siendo ella partícipe de la actividad.



### ✓ Contenido

- Se trabajar la grafomotricidad la que hace referencia al movimiento que deben hacer la mano para cumplir con determinada actividad.
- Se empezará a relatar un cuento acerca de las vocales.

### ✓ Actividad

- Varias pajitas se cortarán siguiendo las líneas que tienen dibujadas. Después en una caja se clavarán 06 palillos largos donde introducirán los trozos de pajitas
- En una caja se dispone láminas de fichas con dibujos que están hechas con líneas quebradas (horizontales, verticales y curvas) que deben trazarse.

- Se utilizará una cajonera de plástico que vendrán rotuladas con las letras del abecedario y dentro de cada cajonera vendrá objetos pequeños con el sonido de la letra correspondiente a cada rotulador en la cual los niños/as deberá escoger una letra, pronunciar su sonido y decir el nombre del objeto.



✓ **Cierre**

Se les pedirá a los niños que dibujen con su dedo índice en el aire algunas letras del abecedario y se agradece por la colaboración brindada e invitándoles al próximo taller.



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**Fecha:**.....

**Nombre del taller:** Jugando y aprendiendo con mis manos

**Actividad basada en el Método Montessori:** Las pajitas, completa los dibujos y la caja de sonidos.

**Estimada docente, dígnese contestar las siguientes interrogantes:**

**EVALUACIÓN DIARIA DE TALLERES.**

1. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, las pajitas, permitió desarrollar la motricidad fina?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
2. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, completa los dibujos, permitió desarrollar la grafomotricidad en los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
3. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, la caja de sonidos, permitió mejorar la conciencia fonológica en los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
4. **¿Cree usted que los materiales utilizados permitieron desarrollar la motricidad fina, grafomotricidad y mejorar la conciencia fonológica en los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
5. **¿Cree usted que la metodología empelada en el taller les pareció llamativa a los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )





**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**DATOS INFORMATIVOS DEL TALLER**

**TEMA:** Jugando y aprendiendo con mis manos

**OBJETIVO:** Desarrollar la motricidad fina, grafomotricidad y mejorar la conciencia fonológica mediante el trazado de línea quebradas, pajitas de diferentes tamaños y de la caja de sonidos para un correcto desarrollo en el trazo de grafías

**ACTIVIDAD (METODO MONTESSORI):** Las pajitas, completa dibujos y caja de sonidos

**FACILITADORA:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**TALLER III**

<b>PROCEDIMIENTO</b>	<b>DESARROLLO</b>	<b>DURACIÓN</b>	<b>MATERIALES Y RECURSOS</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>Saludo y Dinámica de Ambientación</b>	Expresar agradecimiento por la apertura y la colaboración para la realización de las actividades Se realizará la dinámica “Es tiempo del abrazo” que consiste en invitar a los niños/as a sentarse en el piso formando un círculo muy grande, donde ella sea	20 minutos		Participación activa de los niños

	<p>también una integrante, le pedirá a un niño que tenga a la derecha que cuando ella le pregunte ¿QUÉ ES UN ABRAZO?, él responda que NO SABE, entonces ella le dará un abrazo. Posteriormente, solicitará al alumno que abrazó realizar la misma pregunta a su compañero de la derecha, quien deberá responder que no sabe lo que es un abrazo, por tanto, él le dará un abrazo. Así sucesivamente, con todos los compañeros, hasta que todos hayan experimentado dar y recibir un abrazo. Después, todos se levantarán y la expositora les comentará que inventarán diferentes formas de abrazar, para ello les dará las siguientes consignas: un abrazo entre tres personas, abrazar a todos los niños que tienen cabello, abrazar al compañero de al lado con los codos, etc., puede apoyarlos en la comprensión de la instrucción, siendo ella partícipe de la actividad</p>			
<b>Contenido de la actividad basada en el método montessori</b>	<p>Se trabajar la grafomotricidad la que hace referencia al movimiento que deben hacer la mano para cumplir con determinada actividad Se empezara a redactar un cuento acerca de las vocales</p>	15 minutos	Grafica de animales y vocales Cinta	Participación activa de los niños.
<b>Actividad</b>	<p>Varias pajitas se cortarán siguiendo las líneas que tienen dibujadas. Después en</p>	15 minutos	Espuma Flex Sorbetes Tijeras	Agarre de las pajitas con los dedos índice

	<p>una caja se clavará 06 palillos largos donde introducirán los trozos de pajitas</p> <p>En una caja se dispone láminas de fichas con dibujos que están hechas con líneas quebradas (horizontales, verticales y curvas) que deben trazarse.</p> <p>Se utilizará una cajonera de plástico que vendrán rotuladas con las letras del abecedario y dentro de cada cajonera vendrá objetos pequeños con el sonido de la letra correspondiente a cada rotulador en la cual los niños/as deberá escoger una letra, pronunciar su sonido y decir el nombre del objeto.</p>	<p>10 minutos</p> <p>20 minutos</p>	<p>Hojas con trazos Colores Borrador</p> <p>Cajonera de plástico Rotuladores Objetos pequeños</p>	<p>y pulgar (motricidad fina)</p> <p>Trazo de líneas quebradas (grafomotricidad)</p> <p>Reconoces letras del abecedario a través de su sonido (conciencia fonológica)</p>
<b>Cierre</b>	<p>Se les pedirá a los niños que dibujen con su dedo índice en el aire algunas letras del abecedario y se agradece por la colaboración brindada e invitándoles al próximo taller</p>	<p>05 minutos</p>		



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**TALLER IV: Agarrando con mis manos, mi cerebro sabe lo que tengo**



**Objetivo:** Optimizar la coordinación visoespacial -visoauditiva, la motricidad fina para reconocer a través del tacto la forma de las letras del abecedario.

**Datos informativos**

**Institución:** Unidad Educativa Marieta de Veintimilla

**Responsable:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**Participantes:** Niños del Tercer Año de Educación General Básica

**Fecha:** Lunes 20 de Mayo del 2019

**Horarios:** 09H00 a 10H10

**Actividades basadas en el Método Montessori:** Escritura en sal, reconocimiento de letras con diferentes texturas y letras en papel lija

**Recursos materiales:** Globos, tijeras, hilo, cartulinas, tijeras, fichas, tapas de botellas, bandejas de madera, sal, fichas de letras, letras en diferente textura (lija, vidrio, algodón o felpa, textura rugosa) y letras en papel lija

## Desarrollo de actividades

### ✓ Bienvenida y dinámica de presentación

Se realizará la dinámica “La batalla de los globos” que consiste en amarra a cada uno de los niños/as un globo inflado en uno de sus tobillos de forma que quede colgando aproximadamente 10 cm. El juego consiste en tratar de pisar el globo del contrincante sin que le pisen el suyo. Al participante que le revienta el globo queda eliminado.

### ✓ Contenido

Para fomentar el reconocimiento de las letras se realizará el bingo del abecedario, en el cual se distribuye una tarjeta a cada niño y la expositora va sacando las letras y nombrándolas, el niño pondrá una ficha en la letra correspondiente, cuando rellena todas las letras de su tarjeta dice “bingo” y será el ganador.



### ✓ Actividades

- En una bandeja de madera, con una base de colorines se agrega sal, arena o harina para que, el alumno, dibuje con su dedo los símbolos y letras que aparecen escritos en las tarjetas que hay en otra caja.
- Se dispone de una caja llena de letras (b, d, p, q, c, s) con texturas diferentes (áspero, rugoso, suave y liso) que habrá que palpar y nombrar, se les pide a los niños/as que introduzcan su mano en la caja y seleccionen una letra, la palpen y digan que letra es, después se dirán palabras con esa letra
- Se utilizaran letras de papel de lija para enseñar los sonidos de las letras, se elegirá dos letras que sean diferentes de forma y sonido: En la primera etapa se coloca una de las letras delante del niño y explicar que letra es, se procede a pedirle que siga la letra con el

dedo índice y mientras lo hace repita otra vez el sonido de la letra, el mismo procedimiento para el resto de letras, luego presentar las letras y preguntar cuál fue la primera letra que se le mostro y cuál es la segunda .



✓ **Cierre**

Se agradece por la colaboración brindada y se les invita al próximo taller



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**Fecha:**.....

**Nombre del taller:** Agarrando con mis manos, mi cerebro sabe lo que tengo

**Actividad basada en el Método Montessori:** Escritura en sal, reconocimiento de letras con diversas texturas y letras en papel lija.

**Estimada docente, díguese contestar las siguientes interrogantes**

**EVALUACIÓN DIARIA DE TALLERES.**

1. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, escritura en sal, permitió optimizar la coordinación visoespacial-visoauditiva en los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
2. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, reconoce las letras con diversas texturas, permitió reconocer las letras a través del tacto en los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
3. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, letras en papel lija, permitió reconocer las letras a través del tacto en los niños/as?**
  - d. Si ( )
  - e. No ( )
  - f. En parte ( )
4. **¿Cree usted que los materiales utilizados permitieron optimizar la coordinación visoespacial-visoauditiva y motricidad fina en los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
5. **¿Cree usted que la metodología empelada en el taller les pareció llamativa a los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**DATOS INFORMATIVOS DEL TALLER**

**TEMA:** Agarrando con mis manos, mi cerebro sabe lo que tengo

**OBJETIVO:** Optimizar la coordinación visoespacial -visoauditiva, la motricidad fina para reconocer a través del tacto la forma de las letras del abecedario.

**ACTIVIDAD (METODO MONTESSORI):** Escritura en sal, reconocimiento de letras con diferentes texturas y letras en papel lija

**FACILITADORA:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**TALLER IV**

<b>PROCEDIMIENTO</b>	<b>DESARROLLO</b>	<b>DURACIÓN</b>	<b>MATERIALES Y RECURSOS</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>Saludo y Dinámica de Ambientación</b>	Expresar agradecimiento por la apertura y la colaboración para la realización de las actividades Se realizará la dinámica “La batalla de los globos” que consiste en amarra a cada uno de los niños/as un globo inflado en uno de sus tobillos de forma que quede colgando aproximadamente	20 minutos	Globos Tijeras Hilo	Participación activa de los niños



	10 cm. El juego consiste en tratar de pisar el globo del contrincante sin que le pisen el suyo. Al participante que le revienta el globo queda eliminado.			
<b>Actividad basada en el método montessori</b>	Para fomentar el reconocimiento de las letras se realizara el bingo del abecedario, en el cual se distribuye una tarjeta a cada niño y la expositora va sacando las letras y nombrándolas, el niño pondrá una ficha en la letra correspondiente, cuando rellena todas las letras de su tarjeta dice “bingo” y será el ganador.	10 minutos	Cartulinas Tijera Fichas Tapas de Botellas	Reconocimiento del sonido y grafía de las letras del abecedario (coordinación visoauditiva)
<b>Actividad</b>	En una bandeja de madera, con una base de colorines se agrega sal, arena o harina para que, el alumno, dibuje con su dedo los símbolos y letras que aparecen escritos en las tarjetas que hay en otra caja.  Se dispone de una caja llena de letras (b, d, p, q, c, s) con texturas diferentes (áspero, rugoso, suave y liso) que habrá que palpar y nombrar, se les pide a los niños/as que introduzcan su mano en la caja y seleccionen una letra, la palpén y digan que letra es, después se dirán palabras con esa letra  Se utilizaran letras de papel de lija para enseñar los sonidos de las letras, se elegirá dos letras que sean diferentes de forma y sonido : En la primera etapa se	15 minutos  20 minutos  20 minutos	Bandejas de madera Sal Fichas de letras  Lija Vidrio Algodón o felpa Textura rugosa  Letras en papel lija	Reconocimiento de algunas letras del abecedario (coordinación visoespacial-visoauditiva).  Reconocer las letras a través del tacto (motricidad fina)  Reconocer las letras a través del tacto (motricidad fina)

	coloca una de las letras delante del niño y explicar que letra es , se procede a pedirle que siga la letra con el dedo índice y mientras lo hace repita otra vez el sonido de la letra , el mismo procedimiento para el resto de letras , luego presentar las letras y preguntar cuál fue la primera letra que se le mostro y cuál es la segunda .			
<b>Cierre</b>	Se agradece por la colaboración brindada y se les invita al próximo taller	05 minutos		



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**TALLER V: Cerebro Activo, Manos Hábiles**



**Objetivo:** Ejercitar la motricidad fina y mejorar la grafomotricidad a través de las letras de papel lija y el alfabeto móvil para un correcto desarrollo en el trazo de grafías.

**Datos informativos**

**Institución:** Unidad Educativa Marieta de Veintimilla

**Responsable:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**Participantes:** Niños del Tercer Año de Educación General Básica

**Fecha:** Lunes 03 de Junio del 2019

**Horarios:** 09H00 a 10H10

**Actividades basadas en el Método Montessori:** Letras de papel de lija y alfabeto móvil.

**Recursos materiales:** cintas de colores, tijeras, recipientes plásticos, botones, pinzas, caja de madera, letras en papel lija, arroz, canicas, ficha de letras, alfabeto móvil, cartulinas, graficas, lápices

**Desarrollo de actividades**

✓ **Bienvenida y dinámica de presentación**

Se realizará la dinámica “Agarrar las cintas” que consiste en formar tres grupos, cada niño se coloca una cinta del color correspondiente a su grupo en la parte trasera de la cintura (cinturón). El juego consiste en sacar las cintas a los demás, cuando se quita una cinta se coloca junto a la propia. El niño que se queda sin cinta queda fuera del juego hasta que uno del mismo grupo recupere la cinta y pueda llevársela, quien no tiene cinta quedará en un lugar llamado “el calabozo”. El juego termina cuando un equipo se queda sin cintas y los ganadores cuentan cuantas cintas tienen cada uno.

✓ **Contenido**

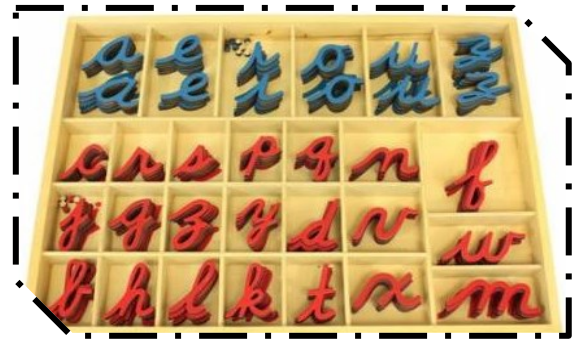
Se realizará la actividad con botones de colores, consiste que en unos recipientes habrá botones de diferentes colores y los niños/as deberán trasladar los botones con una pinza de un recipiente a otro y clasificarlos por el color.



✓ **Actividades**

- Se continuará utilizando letras de papel de lija para enseñar los sonidos de las letras, se elegirá dos letras que sean diferentes de forma y sonido: En la primera etapa se coloca una de las letras delante del niño y explicar que letra es, se procede a pedirle que siga la letra con el dedo índice y mientras lo hace repita otra vez el sonido de la letra, el mismo procedimiento para el resto de letras, luego presentar las letras y preguntar cuál fue la primera letra que se le mostro y cuál es la segunda .
- Se cuenta con dos recipientes pequeños y vacíos, junto con otro más grande repleto de arroz, canicas y algunas letras, con unas pinzas se trasladarán a un recipiente las letras y al otro recipiente se pondrán las canicas.

- Se procederá a entregar al niño el alfabeto móvil que es una caja con letras se le explica que con esas letras podemos construir palabras, a continuación, la expositora le presentara algunas tarjetas con imágenes y le pedirá al niño que de acuerdo a la imagen que se les presente vayan formando con sus respectivos sonidos la palabra correcta.



✓ **Cierre**

Se les pedirá a los niños que dibujen algunas letras del abecedario en la pizarra y se les agradece por la colaboración brindada e invitándoles al próximo taller



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**Fecha:**.....

**Nombre del taller:** Cerebro Activo, Manos Hábiles

**Actividad basada en el Método Montessori:** Letra de papel lija y alfabeto móvil.

**Estimada docente, dígnese contestar las siguientes interrogantes**

**EVALUACIÓN DIARIA DE TALLERES.**

1. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, letras en papel lija, permitió mejorar la grafomotricidad en los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
2. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, botones de colores, permitió ejercitar la motricidad fina en los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
3. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, alfabeto móvil, permitió reconocer letras del abecedario a través de su sonido y grafía en los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
4. **¿Cree usted que los materiales utilizados permitieron ejercitar la motricidad fina y mejorar la grafomotricidad en los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
5. **¿Cree usted que la metodología empleada en el taller les pareció llamativa a los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**DATOS INFORMATIVOS DEL TALLER**

**TEMA:** Cerebro Activo, Manos Hábiles

**OBJETIVO:** Ejercitar la motricidad fina y mejorar la grafomotricidad a través de las letras de papel lija y el alfabeto móvil para un correcto desarrollo en el trazo de grafías.

**ACTIVIDAD (METODO MONTESSORI):** Letras de papel de lija y el alfabeto móvil

**FACILITADORA:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**TALLER V**

<b>PROCEDIMIENTO</b>	<b>DESARROLLO</b>	<b>DURACIÓN</b>	<b>MATERIALES Y RECURSOS</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>Saludo y Dinámica de Ambientación</b>	Expresar agradecimiento por la apertura y la colaboración para la realización de las actividades Se realizará la dinámica “Agarrar las cintas” que consiste en formar tres grupos, cada niño se coloca una cinta del color correspondiente a su grupo en la parte trasera de la cintura (cinturón). El juego consiste en sacar las cintas a los	20 minutos	Cintas de Colores Tijeras	Participación activa de los niños

	demás, cuando se quita una cinta se coloca junto a la propia. El niño que se queda sin cinta queda fuera del juego hasta que uno del mismo grupo recupere la cinta y pueda llevársela, quien no tiene cinta quedará en un lugar llamado “el calabozo”. El juego termina cuando un equipo se queda sin cintas y los ganadores cuentan cuantas cintas tienen cada uno.			
<b>Contenido de la actividad basada en el método montessori</b>	Se realizara la actividad con botones de colores, que consiste que en un recipiente habrán botones de diferentes colores y los niños/as deberán trasladar los botones de un recipiente a otro y clasificarlos por el color.	15 minutos	Recipiente Botones Pinza Caja de madera	Agarre de los botones con los dedos índice y pulgar (motricidad fina)
<b>Actividad</b>	Se continuara utilizando letras de papel de lija para enseñar los sonidos de las letras, se elegirá dos letras que sean diferentes de forma y sonido : En la primera etapa se coloca una de las letras delante del niño y explicar que letra es , se procede a pedirle que siga la letra con el dedo índice y mientras lo hace repita otra vez el sonido de la letra , el mismo procedimiento para el resto de letras , luego presentar las letras y preguntar cuál fue la primera letra que se le mostro y cuál es la segunda .  Se cuenta con dos recipientes pequeños y vacíos, junto con otro más grande repleto de arroz, canicas y algunas letras,	20 minutos  20 minutos	Letras en papel lija  Recipientes plásticos	Reconocen los sonidos como la grafía de algunas letras del abecedario (grafomotricidad)  Agarre de objetos con los dedos índice



	<p>con unas pinzas se trasladarán a un recipiente las letras y al otro recipiente se pondrán las canicas.</p> <p>Se procederá a entregar al niño el alfabeto móvil que es una caja con letras se le explica que con esas letras podemos construir palabras, a continuación, la expositora le presentara algunas tarjetas con imágenes y le pedirá al niño que de acuerdo a la imagen que se les presente vayan formando con sus respectivos sonidos la palabra correcta.</p>	20 minutos	<p>Arroz Pinzas Canicas</p> <p>Letras Alfabeto móvil Cartulinas Graficas Lápices</p>	<p>y pulgar (motricidad fina)</p> <p>Reconoces letras del abecedario a través de su sonido y grafía</p>
<b>Cierre</b>	Se les pedirá a los niños que dibujen algunas letras del abecedario en la pizarra y se les agradece por la colaboración brindada e invitándoles al próximo taller	15 minutos		



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**  
**TALLER VI: Ufffff....!!!Ahora a construir palabras y oraciones. (Parte I)**



**Objetivo:** Desarrollar la conciencia fonológica mediante la estructuración de palabras y oraciones utilizando el alfabeto móvil y la caja de símbolos gramaticales para desarrollar una grafía legible.

**Datos informativos**

**Institución:** Unidad Educativa Marieta de Veintimilla

**Responsable:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**Participantes:** Niños del Tercer Año de Educación General Básica

**Fecha:** Lunes 10 de Junio del 2019

**Horarios:** 09H00 a 10H10

**Actividades basadas en el Método Montessori:** Alfabeto móvil, palabras con pinza y caja de símbolos gramaticales

**Recursos materiales:** Parlantes, dados de cartulina, imágenes, cinta, tijera, pinzas, marcadores, alfabeto móvil, lápices

**Desarrollo de actividades**

✓ **Bienvenida y dinámica de presentación**

Aplicación de la dinámica “Bailamos con un limón” que consiste en colocar a los niños/as en parejas y cada pareja tiene un limón que deben sujetar con sus frentes. Las manos deben ir colocadas en la espalda para evitar una ayuda extra, luego a lo que suene la música todos deben bailar y aquellas parejas a las que se les caiga el limón quedarán eliminadas. Ganará el que consiga aguantar hasta el final con el limón.

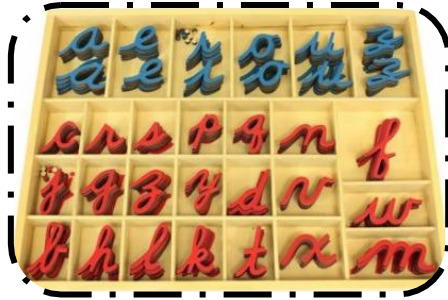
✓ **Contenido**

Aplicación de la actividad “Armando palabras”, consiste en colocar en la pizarra ciertas imágenes, en la cual los niños/as conforme vayan lanzando el dado irán saliendo imágenes acordes a las que se encuentran en la pizarra, las cuales deberán ir formando con fichas de letras las palabras correctas.



✓ **Actividad**

- Se buscarán las pinzas que llevan las letras correspondientes a las palabras que hay en las tarjetas y se formaran palabras de manera correcta.
- Se procederá a entregar en grupos a los niños/as el alfabeto móvil que es una caja con letras, se le explica que con esas letras podemos construir palabras, luego de esto, la expositora les proporcionará una cartulina dividida en tres partes, la primera parte estará con una imagen de un objeto impreso, la cual deberán decir que objeto es, en la segunda parte con el alfabeto móvil se construirán la palabra y en la tercera parte el niño escribirá la palabra.
- Se utilizará la caja de símbolos gramaticales en la cual se iniciará relatando un cuento de cada integrante de los símbolos para proseguir a la construcción de oraciones simples. (artículo, sustantivo, verbo y adjetivo)



✓ **Cierre**

Se agradece por la colaboración brindada y se les invita al próximo taller



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**Fecha:**.....

**Nombre del taller:** Uffffff....!!! Ahora a construir palabras y oraciones

**Actividad basada en el Método Montessori:** Alfabeto móvil, palabras con pinza y caja de símbolos gramaticales.

**Estimada docente, díguese contestar las siguientes interrogantes**

**EVALUACIÓN DIARIA DE TALLERES.**

1. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, palabras con pinza, permitió desarrollar la motricidad fina?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
2. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, el alfabeto móvil, permitió en los niños/as reconocer las letras con su fonema y grafía?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
3. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, caja de símbolos gramaticales, permitió empezar a formar oraciones en los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
4. **¿Cree usted que los materiales utilizados permitieron desarrollar la conciencia fonológica mediante estructuración de palabras y oraciones los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
5. **¿Cree usted que la metodología empelada en el taller les pareció llamativa a los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**DATOS INFORMATIVOS DEL TALLER**

**TEMA:** Ufffff....!!!Ahora a construir palabras y oraciones.

**OBJETIVO:** Desarrollar la conciencia fonológica mediante la estructuración de palabras y oraciones utilizando el alfabeto móvil y la caja de símbolos gramaticales para desarrollar una grafía legible.

**ACTIVIDAD (METODO MONTESSORI):** Alfabeto móvil, palabras con pinza y caja de símbolos gramaticales.

**FACILITADORA:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**TALLER VI (PARTE I)**

<b>PROCEDIMIENTO</b>	<b>DESARROLLO</b>	<b>DURACIÓN</b>	<b>MATERIALES Y RECURSOS</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>Saludo y Dinámica de Ambientación</b>	Expresar agradecimiento por la apertura y la colaboración para la realización de las actividades Aplicación de la dinámica “Bailamos con un limón” que consiste en colocar a los niños/as en parejas y cada pareja tiene un limón que deben sujetar con sus frentes. Las manos deben ir colocadas en la espalda para evitar una ayuda extra, luego a lo que suene la música todos deben bailar y aquellas parejas	20 minutos	Grabadora Música Limonas	Participación activa de los niños

	a las que se les caiga el limón quedarán eliminadas. Ganará el que consiga aguantar hasta el final con el limón.			
<b>Contenido de la actividad basada en el método montessori</b>	Aplicación de la actividad “Armando palabras”, consiste en colocar en la pizarra ciertas imágenes, en la cual los niños/as conforme vayan lanzando el dado irán saliendo imágenes acordes a las que se encuentran en la pizarra, las cuales deberán ir formando con fichas de letras las palabras correctas.	20 minutos	Dados de cartulina Imágenes Cinta Tijera	Reconoce los fonemas y grafías de las letras para producir palabras.
<b>Actividad</b>	<p>Se buscarán las pinzas que llevan las letras correspondientes a las palabras que hay en las tarjetas y se formaran palabras de manera correcta.</p> <p>Se procederá a entregar en grupos a los niños/as el alfabeto móvil que es una caja con letras, se le explica que con esas letras podemos construir palabras, luego de esto, la expositora les proporcionará una cartulina dividida en tres partes, la primera parte estará con una imagen de un objeto impreso, la cual deberán decir que objeto es, en la segunda parte con el alfabeto móvil se construirán la palabra y en la tercera parte el niño escribirá la palabra.</p> <p>Se utilizarán la caja de símbolos gramaticales en la cual se iniciará relatando un cuento de cada integrante de los símbolos para proseguir a la construcción de oraciones</p>	<p>15 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>20 minutos</p>	<p>Pinzas Cartulinas Gráficos Marcadores</p> <p>Alfabeto Móvil Cartulina Gráficas Lápices</p> <p>Caja de símbolos gramaticales Borrador Marcadores</p>	<p>Agarre de la pinza con los dedos índice y pulgar (motricidad fina)</p> <p>Reconoce las letras con su fonema y grafía y produce palabras</p> <p>Identifiquen los símbolos gramaticales para empezar a formar oraciones</p>

	simples. (artículo, sustantivo, verbo y adjetivo)			
<b>Cierre</b>	Se agradece por la colaboración brindada e invitación al próximo taller	05 minutos		





**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**TALLER VII: Ufffff....!!!Ahora a construir palabras y oraciones. (Parte II)**



**Objetivo:** Desarrollar la conciencia fonológica mediante la estructuración de palabras y oraciones utilizando el alfabeto móvil y la caja de símbolos gramaticales para desarrollar una grafía legible

**Datos informativos**

**Institución:** Unidad Educativa Marieta de Veintimilla

**Responsable:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**Participantes:** Niños del Tercer Año de Educación General Básica

**Fecha:** Lunes 17 de Junio del 2019

**Horarios:** 09H00 a 10H10

**Actividades basadas en el Método Montessori:** Palabras descriptivas y Caja de símbolos gramaticales.

**Recursos materiales:** Cartulinas, aros, tachuelas, gráficos, lápices, tijeras, goma

**Desarrollo de actividades**

✓ **Bienvenida y dinámica de presentación**

Aplicación de la dinámica “Las abejitas”, consiste en distribuir aros de colores por el suelo (si no hay, se pueden pintar círculos con tizas de colores). El juego consiste en que los jugadores son abejitas y van de flor en flor, siendo éstas los círculos. Los niños deben estar en fila e irán saltando de flor en flor con los pies juntos hasta terminar el recorrido. Hay

que explicar a los niños que hay que hacerlo sin salirse del aro y sin pisarlos, aunque si esto ocurre no pasa nada, ya mejorarán poco a poco.

✓ **Contenido**

Aplicación de la actividad “Lectoruleta”, consiste en que se les entregará a los niños/as una rueda de cartulina con dos secciones, en la primera sección se encontraran ciertas imágenes pegadas y en la segunda sección habrá cierto grupo de palabras en la cual los niños/as deben hacer girar hasta encontrar y pronunciar la palabra correcta.



✓ **Actividad**

- Se entrega al niño una serie de imágenes en cual será capaz de encontrar todo el objeto, la actividad consiste en que la expositora escribe un mensaje para él, por ejemplo (camioneta), el niño debe leer el mensaje y seleccionar el objeto que dice en el escrito, la expositora manifiesta “estás de acuerdo que es una camioneta, pero no es lo que estabas pensando” Se te dará otra pista, la expositora con un rotulador de otro color escribe la palabra que falta para identificar el objeto. Por ejemplo, se puede escribir <rojo>o <viejo> o <rota>, aquello que identifique mejor a la palabra, leerá la palabra, pon la nueva palabra a lado de la primera etiqueta: ahora tienes la camioneta vieja y el niño no dudara a la hora de escoger el objeto apropiado.
- Se utilizará la caja de símbolos gramaticales que consiste en que existirán diversos símbolos como: triángulo negro (sustantivo), círculo rojo (verbo), triangulo azul pequeño y claro (artículo) y triangulo azul grande (adjetivo) con los cuales se ira construyendo oraciones simples



✓ **Cierre**

Agradecimiento por la colaboración e invitación al próximo taller.



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**Fecha:**.....

**Nombre del taller:** Uffffff....!!! Ahora a construir palabras y oraciones

**Actividad basada en el Método Montessori:** Palabras descriptivas y caja de símbolos gramaticales.

**Estimada docente, dígnese contestar las siguientes interrogantes**

**EVALUACIÓN DIARIA DE TALLERES.**

1. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, palabras descriptivas, permitió desarrollar la conciencia fonológica en los niños /as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
2. **¿Cree usted que la actividad basada en el método montessori, caja de símbolos gramaticales, permitió identificar los símbolos gramaticales para empezar a formar oraciones en los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
3. **¿Cree usted que los materiales utilizados permitieron desarrollar la conciencia fonológica mediante estructuración de palabras y oraciones los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )
4. **¿Cree usted que la metodología empelada en el taller les pareció llamativa a los niños/as?**
  - a. Si ( )
  - b. No ( )
  - c. En parte ( )



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**DATOS INFORMATIVOS DEL TALLER**

**TEMA:** Ufffff....!!!Ahora a construir palabras y oraciones.

**OBJETIVO:** Desarrollar la conciencia fonológica mediante la estructuración de palabras y oraciones utilizando el alfabeto móvil y la caja de símbolos gramaticales para desarrollar una grafía

**ACTIVIDAD (METODO MONTESSORI):** Palabras descriptivas y Caja de símbolos gramaticales.

**FACILITADORA:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**TALLER VII (PARTE II)**

<b>PROCEDIMIENTO</b>	<b>DESARROLLO</b>	<b>DURACIÓN</b>	<b>MATERIALES Y RECURSOS</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>Saludo y Dinámica de Ambientación</b>	Expresar agradecimiento por la apertura y la colaboración para la realización de las actividades Aplicación de la dinámica “Las abejitas”, consiste en distribuir aros de colores por el suelo (si no hay, se pueden pintar círculos con tizas de colores). El juego consiste en que los jugadores son abejitas y van de flor en flor, siendo éstas los círculos. Los niños deben estar en fila e	20 minutos	Grabadora Música Limonas	Participación activa de los niños

	irán saltando de flor en flor con los pies juntos hasta terminar el recorrido. Hay que explicar a los niños que hay que hacerlo sin salirse del aro y sin pisarlos, aunque si esto ocurre no pasa nada, ya mejorarán poco a poco.			
<b>Contenido de la actividad basada en el método montessori</b>	Aplicación de la actividad “Lectoruleta”, consiste en que se les entregará a los niños/as una rueda de cartulina con dos secciones, en la primera sección se encontraran ciertas imágenes pegadas y en la segunda sección habrá cierto grupo de palabras en la cual los niños/as deben hacer girar hasta encontrar y pronunciar la palabra correcta.	20 minutos	Cartulinas Tachuelas Gráficos	Reconocen los fonemas y grafías para lectura de palabras.
<b>Actividad</b>	Se entrega al niño una serie de imágenes en cual será capaz de encontrar todos los objetos, la actividad consiste en que la expositora escribe un mensaje para él, por ejemplo (camioneta), el niño debe leer el mensaje y seleccionar el objeto que dice en el escrito, la expositora manifiesta “estás de acuerdo que es una camioneta, pero no es lo que estabas pensando” Se te dará otra pista, la expositora con un rotulador de otro color escribe la palabra que falta para identificar el objeto. Por ejemplo, se puede escribir <rojo>o <viejo> o <rota>, aquello que identifique mejor a la palabra, leerá la palabra, pon la nueva palabra a lado de la primera etiqueta: ahora tienes la camioneta vieja y	30 minutos	Imágenes Rotuladores	Relacionen palabras con adjetivos

	<p>el niño no dudara a la hora de escoger el objeto apropiado.</p> <p>Se utilizará la caja de símbolos gramaticales que consiste en que existirán diversos símbolos como: triángulo negro (sustantivo), círculo rojo (verbo), triangulo azul pequeño y claro (artículo) y triangulo azul grande (adjetivo) con los cuales se ira construyendo oraciones simples</p>	25 minutos	<p>Caja de símbolos gramaticales Borrador Marcadores</p>	Se evaluara si los niños forman oraciones simples
<b>Cierre</b>	Agradecimiento por la colaboración e invitación al próximo taller	05 minutos		



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**

**TALLER VIII: Cierre**



**Objetivo:** Validar a través de los resultados del pos test la utilización de las actividades del método Montessori para superar las dificultades en la escritura

**Datos informativos**

**Institución:** Unidad Educativa Marieta de Veintimilla

**Responsable:** Josseth del Cisne Collaguazo Díaz

**Participantes:** Niños del Tercer Año de Educación General Básica

**Fecha:** Lunes 24 de Junio del 2019

**Horarios:** 09H00 a 10H10

**Recursos materiales:** Papel bond, acuarelas, alfabeto móvil, cartulinas, lápices, marcadores

**Desarrollo de actividades**

✓ **Bienvenida y dinámica de presentación**

Aplicación de la dinámica “Las lanchas”, consiste en que se solicita que todos los integrantes estén de pie para escuchar el relato de una historia. Es importante que presten atención porque deberán cumplir con determinadas pautas. La expositora relatará lo siguiente: “Estamos navegando en un enorme buque, pero vino una tormenta que está hundiendo el barco. Para salvarse hay que subirse en lanchas salvavidas, pero en cada lancha solo pueden entrar (un número) personas.



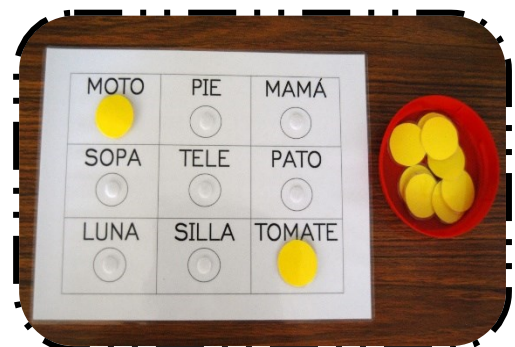
Los niños deberán colocarse sobre el papel periódico de acuerdo al número de personas que diga la expositora, si tienen más o menos, se declarará hundida la lancha y los niños deben sentarse y retirarse del juego.

✓ **Contenido**

Se realizará una retroalimentación de todos los contenidos brindados del taller

✓ **Actividad**

- Se les entregará una hoja de papel bond y acuarelas en el cual los niños/as deberán dibujar algunas letras con sus dedos índice y pulgar.
- Se procederá a entregar en grupos a los niños/as el alfabeto móvil que es una caja con letras, se le explica que con esas letras podemos construir palabras, luego de esto, la expositora les proporcionará una cartulina dividida en tres partes, la primera parte estará con una imagen de un objeto impreso, la cual deberán decir que objeto es, en la segunda parte con el alfabeto móvil se construirán la palabra y en la tercera parte el niño escribirá la palabra.
- Se les entregará a los niños/as una cartilla de bingo la cual contendrá imágenes y también letras en la cual según la palabra que mencione el expositor el niño deberá colocar una ficha, el que llene primero la cartilla gana



✓ **Aplicación del Post-test**

Se hace entrega del Test de Análisis de Lecto-Escritura con sus respectivas plantillas y se lo aplica.

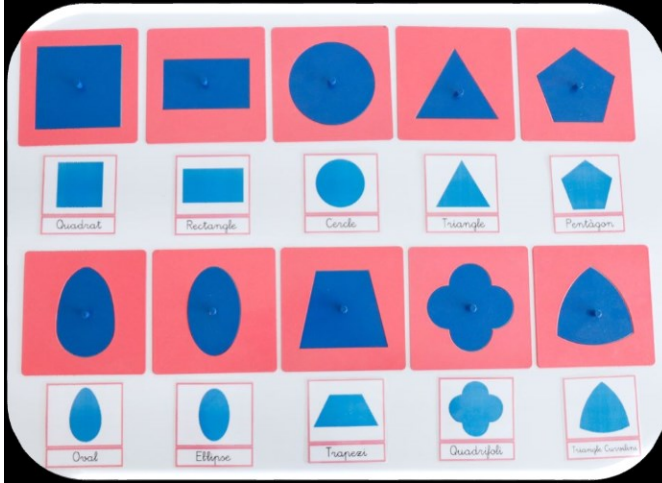
✓ **Cierre**

Agradecimiento po la participación y colaboración brindada durante todo el taller y se procede a la entrega de certificados.



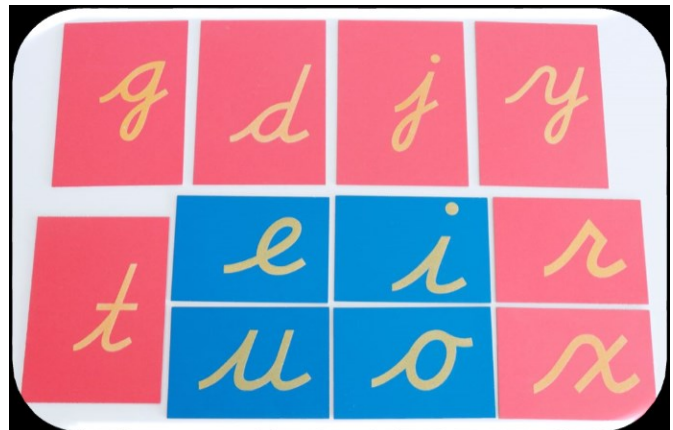
## DESARROLLO DE TALLERES

### MATERIALES MÉTODO MONTESSORI



Resaques metálicos

Letras en papel lija

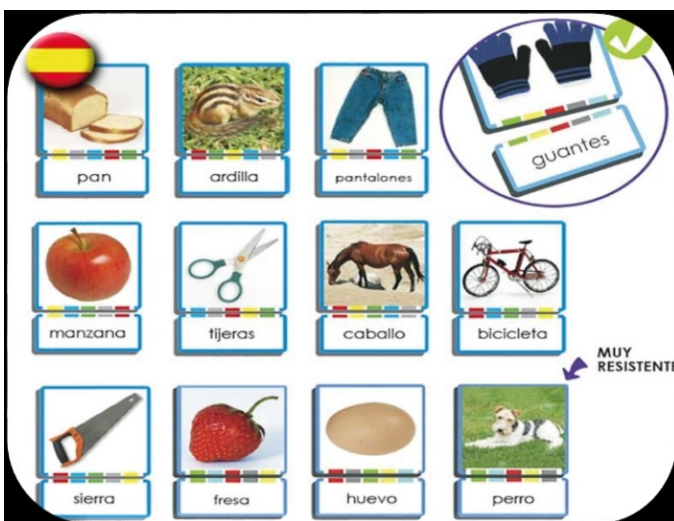


Alfabeto móvil



**Caja de sonidos**

**Caja de símbolos gramaticales**



**Autodictado de sustantivos**

## TALLER I: SENSIBILIZACIÓN

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
CARRERA DE PSICOLOGÍA  
EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

Te Invita al  
**TALLER**

**BORRÓN Y ESCRITURA  
BUENA LE DECIMOS  
ADIÓS A LA  
DISGRAFIA**

Direcido a los niños del Tercer Año de Educación Básica

**OBJETIVO:** Aplicar las actividades didácticas basadas en el método Montessori para superar las dificultades en la escritura de los niños del Tercer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla.

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA EN EL MÉTODO MONTESSORI PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES EN LA ESCRITURA DE LOS NIÑOS DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE UNIDAD EDUCATIVA MARIETA DE VEINTIMILLA, 2019-2019.**

**INICIO** Lunes 29 de Abril del 2019

**LUGAR** Bar de la Institución

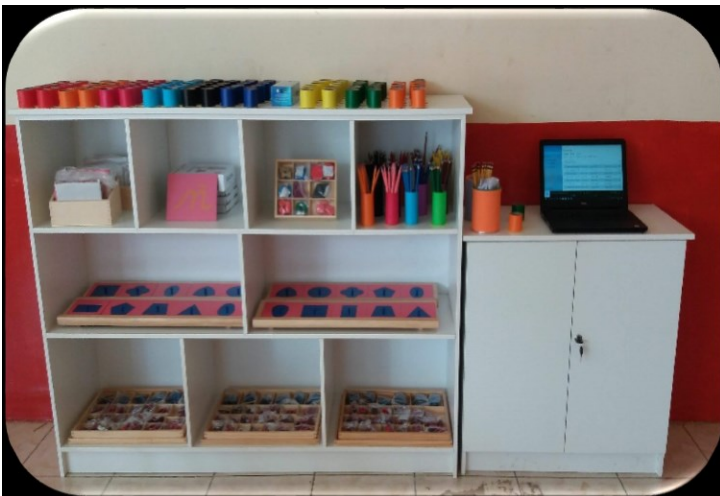
**HORA** 09H00

TE ESPERAMOS

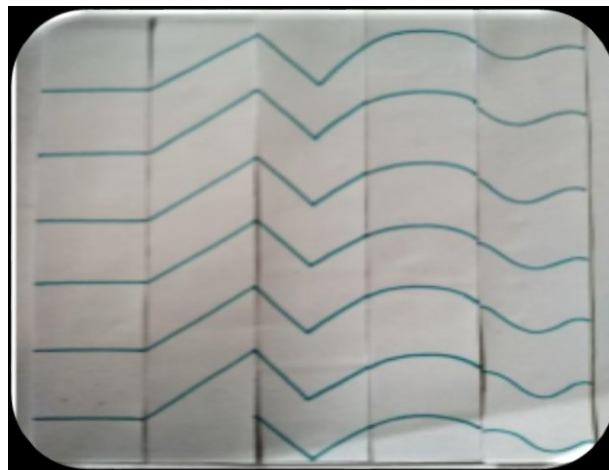
**TALLER N° 01 :**  
Explorando mi motricidad

**OBJETIVO:** Potenciar el agarre del lápiz para mejorar la motricidad fina mediante la selección de semillas tomadas con los dedos pulgar e índice.

**ACTIVIDADES:**  
Recortamos, resaqueamos metálicos, separamos y pegamos semillas.



## TALLER II: EXPLORANDO MI MOTRICIDAD



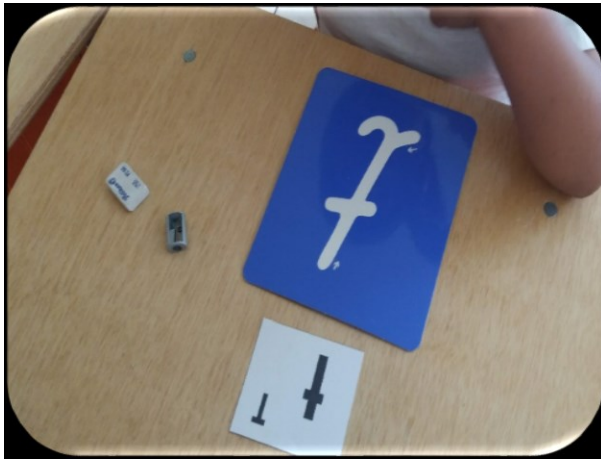
## TALLER II: JUGANDO Y APRENDIENDO CON MIS MANOS





**TALLER III: AGARRANDO CON MIS MANOS, MI CEREBRO SABE LO QUE TENGO**





**TALLER IV: CEREBRO ACTIVO, MANOS HÁBILES**

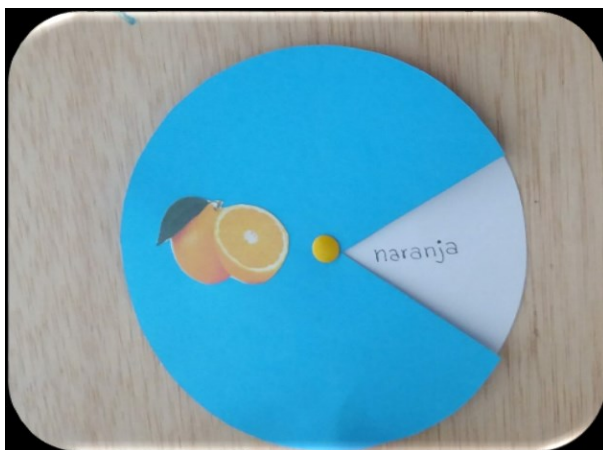
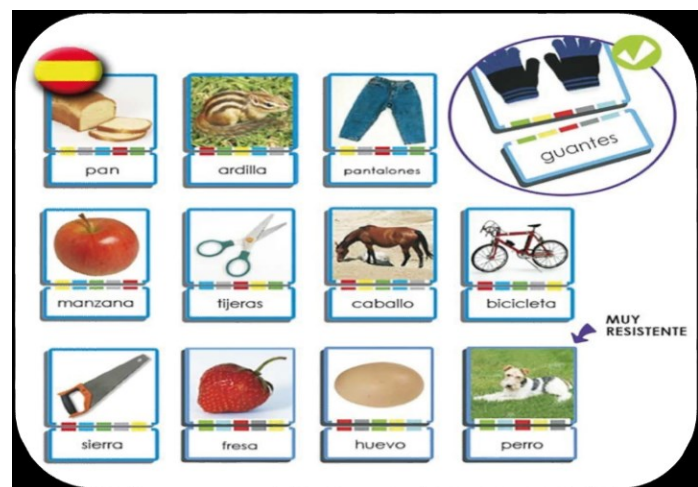






**TALLER V Y VI: UFFFFFF....!!!AHORA A CONSTRUIR PALABRAS Y ORACIONES (PARTE I Y PARTE II)**





## j. BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, J. L. (Diciembre de 2014). *El Metodo de la Investigacion*. Obtenido de <http://www.spentamexico.org>: [http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9\(3\)195-204.pdf?fbclid=IwAR2P5Um8XzJlQoKSJY8hwNUwp5IHkTynw4ThQmprmvpQ\\_VSjSVFCdJf93Z8](http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9(3)195-204.pdf?fbclid=IwAR2P5Um8XzJlQoKSJY8hwNUwp5IHkTynw4ThQmprmvpQ_VSjSVFCdJf93Z8)
- Acuña, Y. (31 de Mayo de 2012). *Trastornos del Lenguaje Escrito*. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de Slideshare: <https://es.slideshare.net/YoselinAcua/disgrafia-13558364>
- Aprendizaje, P. d. (19 de Marzo de 2015). *Disgrafia: Tipos, Causas, Síntomas, Diagnóstico y Tratamiento*. Obtenido de Problaprendiz: <http://problaprendiz.blogspot.com/2015/03/disgrafia-tipos-causas-sintomas.html>
- Aran, J. (20 de Octubre de 2016). *Método Montessori*. Obtenido de [www.academia.edu](http://www.academia.edu): [https://www.academia.edu/16130676/M%C3%89TODO\\_MONTESSORI](https://www.academia.edu/16130676/M%C3%89TODO_MONTESSORI)
- Arriaga, M. (2015). EL DIAGNÓSTICO EDUCATIVO, UNA IMPORTANTE HERRAMIENTA PARA ELEVAR. *Revista Científica Pedagógica*. Obtenido de Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos: <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207007.pdf>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Colombia: Pearson Educación.
- Britton, L. (2017). *Jugar y aprender con el metodo Montessori*. Barcelona: PAIDÓS Educación.
- Calzadilla, O. (2012). *Metodos de enseñanza en la lectoescritura en la Educación Primaria*. Alemania: Editorial Academica Española. Recuperado el 10 de Enero de 2019, de [https://www.researchgate.net/publication/321835943\\_Metodos\\_de\\_ensenanza\\_de\\_la\\_lectoescritura\\_en\\_la\\_Educacion\\_Primaria](https://www.researchgate.net/publication/321835943_Metodos_de_ensenanza_de_la_lectoescritura_en_la_Educacion_Primaria)
- Cárdenas, S. S. (2018). Efecto del Programa "Leo y Escribo" en la lectoescritura en estudiantes de primaria ,Ventanilla-2016. *(Tesis de Postgrado)*. Universidad César Vallejo, Perú. Recuperado el 07 de Enero de 2019
- Carreno, B. (11 de Marzo de 2015). *Profundizacion del concepto de intervencion psicopedagógica*. Obtenido de Intervencion Psicopedagógica: <http://blanca-itzel.blogspot.com/2015/03/profundizacion-del-concepto-de.html>

Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Dialnet*, 63-73.

Curriculo Nacional Base de Guatemala. (10 de Febrero de 2018). *Lectoescritura inicial - Escritura inicial*. Obtenido de [http://cnbguatemala.org/wiki/Aprendizaje\\_de\\_la\\_Lectoescritura/Parte\\_III.\\_Lectoescritura\\_inicial/Escritura\\_inicial](http://cnbguatemala.org/wiki/Aprendizaje_de_la_Lectoescritura/Parte_III._Lectoescritura_inicial/Escritura_inicial)

Díaz, J. (2013). Didáctica de la Escritura. *El estudio de la Disgrafía para la corrección de la escritura con las niñas y niños del Cuarto Grado de la Escuela de Educación Básica Municipal Héroe del Cenepa, del Barrio Esteban Godoy, de la Parroquia San Sebastián, de la Ciudad de Loja, 2013-2014*. Universidad Nacional de Loja, Loja. Recuperado el 07 de Enero de 2019

Dominguez, S. (s.f.). Propuesta de intervención a partir del método Montessori para niños con dificultades en la escritura. *Trabajo Fin de Grado*. Universidad de Valladolid, Valladolid.

Fdez, R. &. (2009). *Dificultades del aprendizaje en Educación Infantil*. Lulupress-Incorporate.

Fdez, R. &. (2009). *Dificultades del Aprendizaje en Educación Infantil*. Lulupress-Incorporate. Obtenido de <https://books.google.com.ec/books?id=BdokAwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Dificultades+del+aprendizaje+en+Educaci%C3%B3n+Infantil&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwj7saum2-HfAhVmRN8KHau8BikQ6AEIKDAA#v=onepage&q=Dificultades%20del%20aprendizaje%20en%20Educaci%C3%B3n>

Figueroba, A. (2017). *Método Montessori: Sus ocho principios educativos*. Recuperado el 07 de 01 de 2019, de Psicología y Mente: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/metodo-montessori>

Fiuza, F. (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Fundacion Argentina Maria Montessori. (2018). *El Método Montessori*. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de <https://www.fundacionmontessori.org/metodo-montessori.htm>

- Gomez et al. (2016). El protocolo de la investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia Mexico*, 204.
- Gómez, &. &. (2010). *Como hacer tesis de Maestria y Doctorado*. Bogota: Ecoe Ediciones.
- Henao, G. &. (18 de Noviembre de 2006). *Que es la Intervencion Psicopedagogica:Definición,Principios y Componentes*. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de [www.postgradoune.edu.pe](http://www.postgradoune.edu.pe): <http://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/psicologia-educacional-y-tutorial/16.pdf>
- Henao, G. C. (2006). Que es la Intervención Psicopedagógica:Definición,Principios y Componentes. *Grupo de Investigación: Estudios Clínicos y Sociales en Psicología/ Clasificado Colciencias Categoría B*, 218. Obtenido de <http://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/psicologia-educacional-y-tutorial/16.pdf>
- Hernandez Sampier, R. (2014). *Metodologia de la Investigación*. Mexico D.F: Interamericana Editores.
- Juice, A. (07 de Junio de 2016). *Metodo Montessori*. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de [www.academia.edu](http://www.academia.edu): [https://www.academia.edu/16130676/M%C3%89TODO\\_MONTESSORI](https://www.academia.edu/16130676/M%C3%89TODO_MONTESSORI)
- Lawrence, L. (2015). *Ayude a sus hijos a leer y escribir con el Método Montessori*. Barcelona: Paidós.
- Linares, A. (2008). *Master en Paudopsiquiatria*. Obtenido de Universitat Autònoma de Barcelona.
- López, M. (2015). Disgrafía y Disortografía :Diagnostico y tratamiento en alumnos de 2º de EP. (*Tesis de Pregrado*). Universidad de Cantabria, Cantabria. Obtenido de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8728/LopezPecesMirian.pdf>
- López, M. (2015). Disgrafía y Disortografía:Diagnóstico y Tratamiento en alumnos de 2º de EP. (*Tesis de Pregrado*). Universidad de Cantabria, Cantabria. Recuperado el 05 de Enero de 2019, de

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8728/LopezPecesMirian.pdf>

Maribel, G. &. (21 de Septiembre de 2016). *Trastornos Lectoescritores: La disgrafía y sus tipos*. Obtenido de Orientación Andújar: <https://www.orientacionandujar.es/2016/09/21/trastornos-lectoescritores-la-disgrafia-tipos/>

Maya, A. (2007). *El taller Educativo*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Recuperado el 10 de Enero de 2019

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Modelo de funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Modelo-Funcionamiento-DECEs.pdf>

Morocho, C. &. (s.f.). Estudio de disgrafía y sus manifestaciones. *Tesis de Pre-Grado*. Universidad de Cuenca, Cuenca.

*National Center for Learning Disabilities* . (2017). Obtenido de National Center for Learning Disabilities .

Orellana, R. (Mayo de 2005). *Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura*. Obtenido de <http://psicolinguisticaluz.blogspot.com/2012/08/>

Orientacion Andujar. (21 de Septiembre de 2016). *Trastornos Lectoescritores : La disgrafía y sus tipos*. Obtenido de <https://www.orientacionandujar.es/2016/09/21/trastornos-lectoescritores-la-disgrafia-tipos/>

Palacios, A. (12 de Julio de 2018). *El método Montessori ¿En qué consiste este famoso método educativo?* Obtenido de [www.magisterio.com: https://www.magisterio.com.co/articulo/el-metodo-montessori-en-que-consiste-este-famoso-metodo-educativo](https://www.magisterio.com.co/articulo/el-metodo-montessori-en-que-consiste-este-famoso-metodo-educativo)

Perez, E. (19 de Mayo de 2011). *Concepto y características de la intervención psicopedagógica*. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de Scribd: <https://es.scribd.com/doc/55771961/Concepto-y-caracteristicas-de-la-intervencion-psicopedagogica>

- Piedra, R. (10 de Enero de 2014). *Proceso de Adquisición de la Lengua Escrita*. Obtenido de [www.prezzi.com: https://prezi.com/3th9zvc9ggxk/proceso-de-adquisicion-de-la-lengua-escrita/](https://prezi.com/3th9zvc9ggxk/proceso-de-adquisicion-de-la-lengua-escrita/)
- Portellano Pérez, J. A. (2007). *La Disgrafía :concepto,diagnostico y tratamiento de los trastornos de escritura* (Vol. Nueve). Madrid: Editorial CEPE.
- Puentes Gonzalez, A. G. (2012). *Dificultades de Aprendizaje y TIC :Dislexia,Disgrafía y Discalculia. (Tesis de Pregrado)*. Universidad Internacional de la La Rioja, Madrid. Recuperado el 07 de Enero de 2018, de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/528/Puente.AnaGema.pdf?sequence=1>
- Ramírez, C. (2010). ¿ En que consiste la Disortografía? *Revista Digital para problemas en la enseñanza*, 3-4.
- Reynaga, J. (2015). *El Metodo Estadístico*. Obtenido de <http://paginas.facmed.unam.mx/http://paginas.facmed.unam.mx/deptos/sp/wp-content/uploads/2015/11/03REYNAGA1.pdf>
- Rigal, R. (2006). *Educación Motriz y Educación Psicomotriz en Preescolar y Primaria*. Barcelona: InDE Publicaciones. Obtenido de <https://books.google.com.ec/books?id=nTLBnz9WP5gC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Rosas, L. (2012). *Incidencia de la dominancia lateral en la disgrafía motriz de los niños /as de Tercer Año de EGB de la Escuela Manuel de Jesús Calle de la ciudad de Quito, periodo 2011-2012. (Tesis de Postgrado)*. Universidad Central del Ecuador, Quito. Recuperado el 07 de Enero de 2019
- Rosas, L. (2012). *Incidencia de la dominancia lateral en la disgrafía motriz de los niños /as de Tercer Año de EGB de la Escuela Manuel de Jesús Calle de la ciudad de Quito, periodo 2011-2012. (Tesis de Postgrado)*. Universidad Central del Ecuador, Quito. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/289/1/T-UCE-0010-0062.pdf>

- Rovira, I. (23 de Julio de 2016). *Modelo pedagógico tradicional: historia y bases teórico-prácticas*. Obtenido de Psicología y Mente: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/modelo-pedagogico-tradicional>
- Sanchiz, M. L. (2009). *Modelos de Orientacion e Intervencion Psicopedagogica*. Madrid: Universitat Jaume. Recuperado el 07 de Enero de 2019
- Santos Fabelo, M. d. (2006). Prevención de las disgrafías escolares: necesidad de la escuela actual para la atención a la diversidad: una mirada desde Cuba. *Nósis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades [en línea]*, 119. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/859/85902906.pdf>
- Toro y Montserrat. (2008). *Test de Analisis de Lectoescritura*. Madrid: A.MACHADO LIBROS,S.A.
- Toro, J. (2000). *TALE-2000*. Obtenido de <http://www.preocupados.es>.
- Valero Jimenez, M. d. (2011). Problemas de lectoescritura. *Revista de Claseshistoria*.
- Valle, R. (2016). *Metodo de Modelacion de Innvestigacion Cientifica*. Obtenido de [www.academia.edu](http://www.academia.edu): [https://www.academia.edu/14402710/METODO\\_DE\\_MODELACION\\_DE\\_INVESTIGACION\\_CIENTIFICA?auto=download](https://www.academia.edu/14402710/METODO_DE_MODELACION_DE_INVESTIGACION_CIENTIFICA?auto=download)
- Vega, E. &. (2011). Metodología Activa en la Disgrafías. (*Tesis de Pregrado*). Universidad Estatal de Milagro, Milagro. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/214584225/Metodologias-en-Disgrafia>
- Vega, E. &. (2011). Metodologías Activas de la Disgrafía. (*Tesis de Pregrado*). Universidad Estatal de Milagro, Milagro.
- Vega, E. &. (2011). Metodologías Activas de la Disgrafía. (*Tesis de Pregrado*). Universidad Estatal de Milagro, Milagro. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de <https://es.scribd.com/document/214584225/Metodologias-en-Disgrafia>
- Ybea. (18 de Abril de 2018). *Una distinta forma de educar en la escuela*. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de <http://ybeagroup.com/una-distinta-forma-de-educar-en-la-escuela-diferencias-entre-el-metodo-montessori-y-la-educacion-actual-1106/>



Yurani, M. (05 de Marzo de 2013). *Análisis y reeducación de las dificultades de aprendizaje*. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de Psicología Educativa: <http://psicoeducativa8.blogspot.com/2013/03/disgrafia.html>

k. ANEXOS



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA  
COMUNICACIÓN  
**CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y**  
**ORIENTACIÓN**

**TEMA**

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA EN EL MÉTODO  
MONTESSORI PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES EN LA  
ESCRITURA DE LOS NIÑOS DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN  
BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARIETA DE  
VEINTIMILLA, 2018-2019**

Proyecto de Tesis previo a la obtención de grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, mención: Psicología Educativa y Orientación.

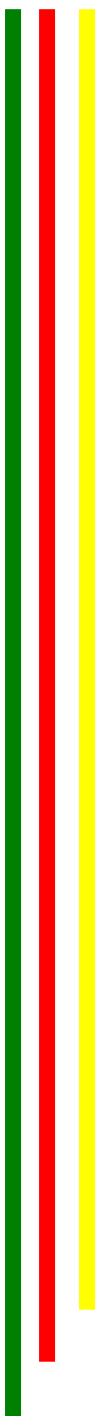
**AUTORA:**

*Josseth del Cisne Collaguazo Díaz*

**LOJA – ECUADOR**

**2019**

1859



**a. TEMA**

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA EN EL MÉTODO MONTESSORI PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES EN LA ESCRITURA DE LOS NIÑOS DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARIETA DE VEINTIMILLA, 2018-2019.

## **b. PROBLEMÁTICA**

Los niños sienten, desde muy temprana edad la necesidad de la escritura como medio de expresión, siendo ésta la única destreza de tipo motor que se desarrolla, paulatinamente, a medida que el niño progresa en su vida escolar. En el contexto escolar se encuentran niños que tienen dificultades al momento de leer y escribir y basándose en una concepción errónea de que estas dificultades suelen suceder por descuido o dejadez de los niños, sin imaginar que estas dificultades son más profundas. Entre las dificultades en el proceso lecto escritor, está la disgrafía que se caracterizan por ser un problema funcional, es decir, que no está causado por una lesión cerebral o sensorial, ni por una deficiencia intelectual, que afecte a la grafía, es decir a la forma o trazado, de las letras y la disortografía que se caracteriza por ser el conjunto de errores en la escritura que afectan a la palabra y no a su trazado o grafía.

Revisando la literatura sobre las dificultades en la escritura, se puede constatar que es un problema mundial, ha si lo demuestra una investigación realizada en Nueva York por el Centro Nacional para Discapacidades de Aprendizaje, en el estudio de dificultades de aprendizaje y atención en donde se manifiesta que 1 de cada 5 niños en los Estados Unidos tienen dificultades de aprendizaje y atención, en la cual manifiesta que las dificultades de aprendizaje son la categoría más numerosa de las trece categorías evaluadas, del 100 % de la población evaluada, el 39 % corresponde a Dificultades Específicas del Aprendizaje las cuales incluyen dislexia (lectura), disgrafía (escritura) y discalculia (matemáticas) (National Center for Learning Disabilities , 2017)

En América Latina, se vive una realidad similar, según un estudio investigativo realizado por Alejandra Córdón Sandino, en la Universidad del Istmo de Guatemala, manifiesta que, en el estudio realizado en el Colegio Continental Americano con una población de 46 alumnos con edades de 7 a 9 años, el 23% de alumnos de estos años presentan disgrafías. (Alejandra Córdón (2009) *Diseño de material informativo y educativo para el apoyo a niños con problemas de disgrafía a nivel escolar* (tesis de pregrado). Universidad del Istmo, Guatemala.)

En este marco referencial nuestro país no es ajeno a este problema, una investigación realizada por Evelin Verónica Colcha Aguagallo en el 2018 sobre la disgrafía en el desarrollo de la escritura en niños de Segundo Año de Educación Básica paralelo B de la Unidad educativa Liceo Policial Chimborazo, pone en consideración que en el Ecuador la disgrafía es un problema que se ha podido observar en los últimos años en la educación debido a que es una dificultad de aprendizaje, manifiesta que según algunas estadísticas la disgrafía afecta en mayor o menor grado a un 10% o un 15% de la población escolar a nivel primario.

Así mismo, en una investigación elaborada por Lucrecia Granda y Lizeth Ontaneda en el 2013 sobre la disortografía y su incidencia en el aprendizaje escrito de la asignatura lengua y literatura en los/as estudiantes de cuarto año de educación básica de la Unidad educativa Republica de Alemania del Cantón Naranjal, considera que el 70% de esta población realizan sus escritos de manera incorrecta debido a la ausencia de conocimientos de las reglas ortográficas por parte de los alumnos.

En nuestra localidad también existen estudios que demuestran un alto porcentaje de disgrafía, una investigación realizada por Jessenia Verónica Díaz Collaguazo sobre el estudio de la disgrafía para la corrección de la escritura con las niñas y los niños de Cuarto Grado, de la escuela de Educación Básica Municipal Héroes del Cenepa, del Barrio Esteban Godoy, de la ciudad de Loja, período lectivo 2013 - 2014 demuestra que el 75 % de estudiantes presenta un alto índice de disgrafía estos alumnos tienen una manera equivocada de trazar las letras, en gran parte presentan confusiones en los fonemas y, existen letras con tamaño desproporcionado mientras que el 25% ejecutan los escritos con faltas ortográficas. Otra investigación realizada por Johana Cecibel Montaña Armijos sobre Reeducción grafo motora para corregir la disgrafía motriz en niños y niñas de tercer año de educación general básica paralelos A, B y C de la Escuela “Julio Servio Ordóñez Espinosa” de la ciudad de Loja, período Marzo-Julio 2015 manifiesta que del 100% de niños evaluados el 25% fueron diagnosticados con disgrafía motriz, presentando dificultades principalmente en el tamaño de las letras, en las zonas, soldaduras, las líneas anómalas, irregularidad, curvas y trazos.

Además, hay que mencionar una investigación elaborada por Claudia Cecibel Toro Ochoa sobre La deficiente adquisición de la lectoescritura y su influencia en la aparición de la disortografía en los alumnos de los sextos años de Educación General Básica de la Escuela Cuarto Centenario N.-1 de la ciudad de Loja periodo 2011. Lineamientos propositivos, expresa que el 71% de los estudiantes investigados presentan disortografías d tipo perceptivo-cinestésicas que hace referencia a la incapacidad del sujeto para repetir con exactitud los sonidos escuchados, surgiendo sustituciones por el punto de articulación de los fonemas y de tipo dinámica en la cual las alteraciones en la expresión escrita de las ideas y en la estructuración sintáctica de las oraciones; y, alumnos que presentan sustitución de fonemas vocálicos o consonánticos, omisiones, adiciones e inversiones.

En el escenario de investigación la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla durante las prácticas pre profesionales de Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica realizadas durante el periodo Abril - Septiembre del 2018, se aplicó una encuesta a los docentes

para saber las necesidades estudiantiles en el contexto escolar se encuentra con mucha frecuencia problemas de aprendizaje; de los 143 estudiantes reportados el 22% tiene dificultades en lectura; el 25% en escritura y el 26% en cálculo.

Para ampliar esta información sobre la situación problemática de estudiantes generada por las dificultades en la escritura, se aplicó una encuesta a las docentes del Tercer Año de Educación General Básica y se encontró que: el 14% de los niños tienen una lentitud al momento de escribir, de un manejo incorrecto del lápiz, una postura inadecuada al momento de escribir, tienen una rigidez en la escritura; el 12 % manifiesta que pueden denotar una mala percepción en las formas; el 16% afirman que tienen dificultad en el dictado y en captar las palabras y anotarlas y el 18% expresan que tienen problemas ortográficos; es decir, los resultados indican que existen dificultades en la escritura.

Con los datos obtenidos de la realidad y con los referentes teóricos contextualizados surgen varias preguntas ¿Qué es la disgrafía y disortografía?, ¿Cuáles son las características que presentan los niños y niñas disgráficos y disortográficos?, ¿Cómo se podría ayudar a reducir los índices de disgrafía y disortografía desde la academia? y además por el interés personal de realizar un estudio sobre las dificultades en la escritura, se formula la pregunta de investigación:

**¿La Propuesta de intervención basada en el Método Montessori superará las dificultades en la escritura de los niños de Tercer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla, 2018 – 2019?**

### **c. JUSTIFICACIÓN**

El proceso de escritura es una actividad compleja que implica múltiples conocimientos y requiere dominio de elementos conceptuales, lingüísticos y motores, es importante reconocer cuando los procesos lecto escritores no se están dando con normalidad para dar apoyo psicopedagógico a temprana edad, y con mayor factibilidad de corrección a través del uso del método Montessori que se caracteriza por proveer un ambiente preparado, ordenado, estético, simple, real, donde cada elemento tiene su razón de ser en el desarrollo de los niños.

Por eso la importancia de implementar una Propuesta de Intervención basada en el método Montessori para niños con dificultades en la escritura, como un espacio de contenidos y principios metodológicos de motivación, estimulación, autoaprendizaje, respeto, exploración, trabajo en equipo, con el propósito de garantizar el desarrollo normal psicomotor de la escritura

Además, permitirá coadyuvar en la resolución de problemas de aprendizaje de los niños/as a través de la intervención psicopedagógica en grafomotricidad, errores lingüístico-perceptivos, contenido y postura corporal al momento de escribir, ayudando de esta manera a mejorar el rendimiento académico de los niños, por lo tanto, se justifica su realización.

El desarrollo del presente proyecto es factible, puesto que se cuenta con el apoyo , asesoría de docentes de la carrera de Psicología Educativa y Orientación, para llevar a cabo el desarrollo y ejecución del proyecto, la apertura y colaboración necesaria del establecimiento educativo seleccionado que será el escenario de la investigación, además como estudiante proponente de este trabajo de titulación, con el firme compromiso y responsabilidad para la ejecución de este proyecto de cumplir a cabalidad con los objetivos propuestos. También se cuenta con el respaldo teórico y los conocimientos necesarios adquiridos a lo largo del proceso de formación como Psicólogo Educativo, además este trabajo servirá como referente bibliográfico de consulta para otras investigaciones por la rigurosidad científica con la que será realizada.

Por todo lo expuesto anteriormente este proyecto se justifica porque va a permitir ofrecer herramientas a los docentes y psicólogas, que les permitirá utilizar la reeducación en esta problemática y enfrentar las dificultades que atraviesan un buen grupo de niños/as.

## **d. OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GENERAL**

✚ Implementar la propuesta de intervención basada en el Método Montessori para superar las dificultades en la escritura de los niños de Tercer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla, 2018-2019

### **OBJETIVOS ESPECIFICOS**

✚ Identificar las dificultades de escritura que presentan los niños de Tercer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla.

✚ Diseñar la propuesta de intervención basada en actividades didácticas que utiliza el método Montessori para superar las dificultades en la escritura de los niños de Tercer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla.

✚ Ejecutar la propuesta de intervención basada en actividades didácticas que utiliza el método Montessori para superar las dificultades en la escritura de los niños de Tercer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla.

✚ Validar la efectividad de la aplicación de la propuesta de intervención basada en el método Montessori para superar las dificultades en la escritura de los niños de Tercer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla.



## ESQUEMA DE CONTENIDOS

### 1. La Escritura

#### 1.1 Concepto

#### 1.2 Etapas del Aprendizaje de la Escritura

- 1.2.1 Nivel Pre silábico
- 1.2.2 Nivel Silábico
- 1.2.3 Nivel Silábico – Alfabético
- 1.2.4 Nivel Alfabético

#### 1.3 Manifestaciones de la escritura

- 1.3.1. La Copia
- 1.3.2. El Dictado
- 1.3.3. La Escritura Espontánea

#### 1.4. Disgrafía

- 1.4.1. Concepto
- 1.4.2. Causas
  - 1.4.2.1. Factores Madurativos
  - 1.4.2.2. Causas Caracteriales
  - 1.4.2.3. Causas de Tipo Pedagógico
  - 1.4.2.4. Causas Mixtas
- 1.4.3. Características de la disgrafía
- 1.4.4. Tipos de Disgrafía
  - 1.4.4.1. Disgrafía Motriz
  - 1.4.4.2. Disgrafía Sintomática o Secundaria
  - 1.4.4.3. Disgrafía Específica
  - 1.4.4.4. Disgrafía Superficial
  - 1.4.4.5. Disgrafía Fonológica
  - 1.4.4.6. Disgrafía Profunda
  - 1.4.4.7. Disgrafía Semántica
  - 1.4.4.8. Otras Disgrafías

#### 1.5. Disortografía

- 1.5.1. Concepto
- 1.5.2. Causas

- 1.5.2.1. Dificultades perceptivas
- 1.5.2.2. Dificultades intelectuales
- 1.5.2.3. Dificultades lingüísticas
- 1.5.2.4. Dificultades afectivos-emocionales
- 1.5.2.5. Dificultades pedagógicas
- 1.5.3. Características
  - 1.5.3.1. Lingüísticos-perceptivos
  - 1.5.3.2. Visoespaciales
  - 1.5.3.3. Visoauditivas
  - 1.5.3.4. Referidas a reglas ortográficas
- 1.5.4. Tipos de disortografías
  - 1.5.4.1. Disortografía temporal
  - 1.5.4.2. Disortografía perceptivo-cenestésica
  - 1.5.4.3. Disortografía disortocinética
  - 1.5.4.4. Disortografía visoespacial
  - 1.5.4.5. Disortografía dinámica
  - 1.5.4.6. Disortografía semántica
  - 1.5.4.7. Disortografía cultural.

## **2. Propuesta de Intervención Psicopedagógica**

### **2.1. Definición de Intervención Psicopedagógica**

### **2.2. Modelos de Intervención Psicopedagógica**

#### 2.2.1. Qué es un Modelo

#### 2.2.2. Tipos de Modelos

##### 2.2.2.1. Modelos de Counseling

##### 2.2.2.2. Modelo de Consulta

##### 2.2.2.3. Modelo de Programas

##### 2.2.2.4. Modelo de Servicios

### **2.3. Diferencia entre el Sistema Educativo Tradicional y Método Montessori**

#### 2.3.1. Sistema Educativo Tradicional

#### 2.3.2. Método Montessori

##### 2.3.2.1. ¿Qué es el método Montessori?

##### 2.3.2.2. La mente absorbente

##### 2.3.2.3. Periodos Sensibles

##### 2.3.2.4. El Ambiente Preparado

### 2.3.2.5.Principios Educativos Fundamentales

### 2.3.3. Juegos y Actividades

#### 2.3.3.1.Motricidad Fina

2.3.3.1.1. Separamos y pegamos semillas

2.3.3.1.2. Recortar

2.3.3.1.3. Completa los dibujos

2.3.3.1.4. Pajitas

2.3.3.1.5. Botones de colores

2.3.3.1.6. Palabras con pinzas

#### 2.3.3.2.Lenguaje y lectura

2.3.3.2.1. El juego de los sonidos

2.3.3.2.2. Rellenar Figuras

2.3.3.2.3. Letras de papel Lija

2.3.3.2.4. Alfabeto móvil

2.3.3.2.5. Leer utilizando objetos

2.3.3.2.6. Utilizar palabras descriptivas

2.3.3.2.7. Importancia del orden de las palabras

2.3.3.2.8. Caja de sonidos gramaticales

#### 2.3.3.3.Desarrollo sensorial

2.3.3.3.1. El juego de la bolsa misteriosa

2.3.3.3.2. Bingo clasificar por sonidos y palabras

2.3.3.3.3. Hacer formas de letras sobre sal o arena

2.3.3.3.4. Bingo clasificar por sonidos y palabras

2.3.3.3.5. Escribir en el aire

2.3.3.3.6. Pintar letras con los dedos

### 2.3.4. Modalidades de aplicación de Talleres

#### 2.3.4.1.Concepto de taller

#### 2.3.4.2.Principios pedagógicos de un Taller

#### 2.3.4.3.Tipos de Taller.

## **e. MARCO TEÓRICO**

### **1. La Escritura**

#### **1.1. Concepto**

La escritura es un sistema en el cual se plasma un conjunto de ideas o palabras a través de códigos o signos caligráficos que permitirá poder expresar sentimientos, pensamientos y emociones.

La escritura se define como la representación de las palabras o del pensamiento con letras o signos con un instrumento variable (bolígrafo - dedo) en una superficie que también puede variar (pizarra, suelo, aire). Es a la vez la escritura práctica y lenguaje, siendo tan solo posible adquirirla a partir de ciertos niveles de desarrollo físico, fisiológico, psíquico (inteligencia, afectividad, estructuración espacio temporal y sociocultural). (Díaz, 2013, pág. 18)

Considerando que la escritura es el acto de representar gráficamente un idioma, en cuya grafía se puede transferir conocimientos de una cultura a otra, en la cual se consigue plasmar ideas, pensamientos mediante códigos y signos, que los mismos, por lo general son letras que estas a su vez forman palabras, que luego se convierte en oraciones y en párrafos, con la única finalidad de transmitir un mensaje en la que el resto de personas comprenda lo escrito, es por ello que se manifiesta que la escritura es una herramienta necesario para la comunicación interpersonal.

Según Ferreiro (como se citó en Cárdenas,2018) define a la escritura como “una forma de relacionarse con la palabra escrita, y les posibilita a los grupos desplazados la expresión de sus demandas, de sus formas de percibir la realidad, de sus reclamos, en una sociedad democrática” (pág. 33).

En consecuencia, la escritura es una de las habilidades fundamentales del ser humano, por lo que a la misma se la considera como una herramienta de comunicación esencial en la cual podemos expresar ideas, pensamientos, sentimientos, conocimientos y compartir experiencias a través de signos establecidos.

#### **1.2. Etapas del Aprendizaje de la Escritura**

En cuanto a las etapas del aprendizaje los niños se inician en el proceso de adquisición de la escritura mediante el dibujo infantil, como primer trazo significativo. Los dibujos, además de simbolizar algo sobre el objeto que representan, expresan un mensaje del niño que lo realiza, desde pequeños los niños descubre que hay diferencia (aunque sea mínima) entre lo que dibujan

y lo que escriben. Hay que mencionar, además conforme avanza en el aprendizaje de la escritura, separa estos procesos en actos independientes.

Así mismo, Ferreiro y Teberosky, investigaron la manera en cómo los niños iban desarrollando sus conocimientos de la lengua escrita e indican que normalmente se siguen diversas etapas en la comprensión de las formas alfabéticas de la escritura. Estas etapas se conocen como niveles de conceptualización en el proceso de adquisición de la lengua escrito. (Currículo Nacional Base de Guatemala, 2018)

### **1.2.1. Nivel Presilábico**

Con respecto al nivel presilábico se realizan diferentes trazos, si han estado familiarizados los niños con la escritura en imprenta, para escribir realizan trazos con líneas curvas y rectas. Sin embargo, si la forma básica de escritura con la cual tienen contacto es la letra cursiva, sus trazos tienen forma de curvas cerradas o semicerradas, a su vez los trazos también pueden ser mixtos.

Así mismo, existe correspondencia entre el dibujo y el objeto, en este nivel ya pueden diferenciar entre dibujar y escribir, los niños para escribir ya no dibujan ni hacen trazos, es decir empiezan a colocar grafías indistintamente, ya aparece el orden lineal, escriben sus grafías siguiendo una recta horizontal, exactamente como observa que escriben los adultos.

Además, los niños hacen una lectura global, es decir cada letra vale por el todo. Las partes y el todo aún no se analiza. El niño piensa que:

- Hace falta cierto número mínimo de grafismos para escribir. Si se escribe sólo una o dos letras no se puede leer.
- Las grafías deben ser variadas es decir diferentes, pues si se repite las mismas letras no se puede leer.

De esta manera, para escribir diferentes palabras:

- Si usan las mismas grafías entre una palabra y otra, varían la cantidad
- Si usan la misma cantidad de grafías, cambian el orden de las letras.
- Si mantienen la misma cantidad de grafías, varían las letras. En esta etapa sus grafismos no corresponden a las letras convencionales del alfabeto. (Piedra, 2014)

### **1.2.2. Nivel Silábico**

En el nivel silábico se producen dos cambios:

- Se pasa de una correspondencia global a una correspondencia entre las partes del texto (cada letra) y la expresión oral (sílabas).
- Recién aparece la idea de que la escritura representa partes sonoras del habla.

El siguiente punto se trata del valor sonoro convencional en el cual la escritura puede presentarse sin valor sonoro convencional y en otros casos con valor sonoro convencional. En el primer caso, estamos hablando de un silábica inicial y en el segundo caso de un silábico estricto.

Con respecto a conflicto con las escrituras fijas, el niño utiliza su hipótesis silábica para escribir cualquier texto, sin embargo, para escribir su nombre, mamá, papá, etc, lo hace de manera “alfabética” Lo que sucede es que, con estas palabras, el niño hace una correspondencia global entre el nombre y la escritura. Es necesario tener en cuenta que la hipótesis silábica es una construcción de la escritura propia del niño y no significa que esté aprendiendo a leer y escribir a partir de sílabas. Por el contrario, el enfoque comunicativo y textual permitirá que evolucione en su escritura y pase de un nivel a otro superior, en esta etapa escriben una grafía por cada golpe de voz o sílaba, éstas pueden ser sin valor sonoro convencional o con valor sonoro convencional. (Piedra, 2014)

### **1.2.3. Nivel Silábico – Alfabético**

Acerca del nivel silábico- alfabético se puede manifestar que es una etapa de transición, es decir es el paso del nivel silábico al alfabético, algunas grafías representan sílabas y otras representan fonemas, empieza a existir conflicto con las escrituras fijas, al niño le resulta difícil coordinar las hipótesis que ha ido elaborando sobre la escritura y la información que el medio le provee (por ejemplo: el nombre propio y otras escrituras fijas). Sin embargo, estas situaciones al mismo tiempo que le producen conflicto son las que permiten acceder al nivel inmediatamente superior.

Por otra parte, empieza la etapa de preguntas, es el momento de las múltiples preguntas como: ¿Cuál es la sa? ¿Cuál es la s? ¿Cómo cuál se escribe?, en esta etapa algunas grafías de su escritura corresponden a una sílaba, pero otras a cada fonema. (Piedra, 2014)

### **1.2.4. Nivel Alfabético**

En este nivel descubren cómo funciona el sistema alfabético, el niño demuestra haber adquirido el código escrito, es por ello, que se presta atención en su escritura, cada grafía corresponde a los valores sonoros convencionales, a su vez analiza las partes es decir el niño ya puede realizar el análisis sonoro de los fonemas en cada palabra.

Consideremos ahora que los niños presentan algunas dificultades para separar las palabras y la ortografía, pero su escrito puede entenderse con facilidad y en esta etapa el niño, para comunicarse, utiliza el sistema alfabético con facilidad y su escrito es legible, aunque todavía junta palabras y no aplica reglas ortográficas. (Piedra, 2014)

### **1.3. Manifestaciones de la escritura**

Con respecto a las manifestaciones de la escritura Guariglia (como se citó en Rosas 2012) expreso que: “Un estudiante escribe cuando ni imita, ni copia, ni repite; sino cuando se expresa, se comunica, dice algo a través de la palabra escrita plena de significado” (pág. 57)

El niño para iniciar el proceso de escribir, debe aprender a sentarse, a situar su cuerpo en cierta posición ante la mesa, a ejercer una determinada presión del lápiz, a moverlo y detenerlo en su transitar por el papel. Una vez instaurada esta conducta el niño estará en capacidad desempeñarse en la escritura en todas sus manifestaciones de manera correcta. (Rosas, 2012, pág. 58)

#### **1.3.1. La copia**

Copiar es reproducir o imitar ciertas conductas manuales que dan lugar a determinados estímulos visuales para lo cual el niño debió haber adquirido ciertas conductas motrices manuales básicas que suelen desarrollarse a través de la reproducción de modelos gráficos. La copia permite observar si el niño puede leer lo que copio, y la calidad del grafismo, el paralelismo de los renglones, la dirección del trazo de las letras, la mano que utiliza en la escritura (Rosas, 2012, pág. 58)

#### **1.3.2. El dictado**

La escritura al dictado es de mayor complejidad que la copia, pues requiere tener una buena capacidad de retentiva auditiva y, al mismo tiempo, haber interiorizado previamente los grafemas y su correspondiente relación fonemática. Interviene además en el dictado la capacidad de secuenciación u ordenación de los estímulos auditivos que a través de una representación se van a transformar en lenguaje escrito.

Así mismo, la escritura al dictado involucra el aprendizaje de la correspondencia existente en un código o idioma dado entre fonemas y grafemas. Es decir, los estímulos auditivos expresados por la persona que dicta deben ser descompuestos en sus elementos. El niño tiene que adquirir la capacidad de discriminar los fonemas, los mismos que deben ser retenidos secuencialmente para luego ser trazados. (Rosas, 2012, pág. 58)

### **1.3.3. La escritura espontánea**

La Actualización y Fortalecimiento de EGB 2010 manifiesta que: “Es la expresión de ideas propias de los estudiantes a través de su producción escrita”.

Es sin duda el proceso de mayor complejidad, ya que no está presente el modelo visual o auditivo a reproducir y es necesario que exista un buen lenguaje interior en el niño. La escritura espontánea, llamada composición escrita, es la máxima aspiración en el aprendizaje de la escritura, aunque es el proceso que más tarda en automatizarse. (Rosas, 2012, pág. 58)

## **1.4. Disgrafía**

### **1.4.1. Concepto**

(Rigal, 2006) afirma que:

La disgrafía se caracteriza con frecuencia por una torpeza anormal para una determinada edad (mala formación pertinaz de las formas de las letras sin unir las entre sí) y una organización deficiente del espacio gráfico, tanto de los márgenes como de líneas o los espacios entre las letras. Estas dificultades proceden generalmente de rigideces musculares o del carácter descuidado o impulsivo del niño. (pág. 272)

(Fiuza M. J., 2014) afirma: “El término disgrafía hace referencia a las deficiencias de tipo funcional que afectan a la calidad de escritura del sujeto, en lo concerniente al trazado o la grafía” (pág. 74)

### **1.4.2. Causas**

Portellano (como se citó en Yurani, 2013), distingue las siguientes causas:

#### **1.4.2.1. Factores madurativos**

Existen dificultades de tipo neuropsicológico que impiden al niño escribir de forma satisfactoria. La escritura es una actividad perceptivo-motriz, que requiere una adecuada integración de la madurez neuropsicológica en el niño. Los cuatro factores de tipo neuropsicológico que pueden provocar digrafía son:

- Dificultades de laterización: aquí se presentan casos de ambidextrismo y la zurdería contrariada.
- Trastornos en la expresión gráfica del lenguaje: dislexia, tartamudeo gráfico.
- Trastornos de esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices.
- Trastornos de eficiencia psicomotora: motricidad débil, perturbación del equilibrio y la organización, inestabilidad y torpeza motriz, solamente toma en cuenta el tiempo y no toma en cuenta la calidad de los trazos. (Yurani, 2013)



#### 1.4.2.2. Causas Caracteriales

La escritura mal hecha, inestable, con falta de proporciones adecuadas y con deficiente especiación e inclinación es característica de determinados niños con conflictos emocionales intensos. Existen tres tipos de causas caracteriales:

- **Disgrafía caracterial pura:** Son niños con conflictos afectivos importantes que emplean la escritura como forma inconsciente de llamar la atención frente a sus dificultades o que expresan trastornos del yo por medio de una escritura defectuosa.
- **Disgrafía caracterial mixta:** Es cuando los conflictos emocionales van unidos al déficit neuropsicológico en el niño. La disgrafía, se encuentra reforzada por la inmadurez psicoafectiva y por los déficit perceptivo-motrices.
- **Digrafías caracteriales reactivas:** Se deben a trastornos madurativos, pedagógicos y neuropsicológicos, pero que inicialmente no tienen componentes de alteración emocional. Los niños se sienten incómodos con su propia escritura y son presionados por los familiares, pares y docentes. (Yurani, 2013)

#### 1.4.2.3. Causas de Tipo Pedagógico

La escuela es el detonador de las digrafías en primer lugar porque es donde el niño es donde tiene que escribir de forma más sistemática y también porque determinados errores educativos generan digrafía o son causa reforzadora de la alteración de la escritura en niños con trastornos madurativos. (Portellano Pérez, 2007)

Consideremos ahora las características de las causas de tipo pedagógico que son:

- Instrucción rígida e inflexible, que basándose en un sistema formal y ritualista se aplica de forma indiscriminada a todos los niños sin atender a sus características individuales.
- El descuido del diagnóstico del grafismo como método de identificación de las dificultades de la escritura en los niños
- La instrucción rígida o demasiado forzada en las primeras etapas del aprendizaje.
- Deficiente orientación del proceso de adquisición de destrezas motoras.
- Orientación inadecuada al cambiar de la letra script a la letra cursiva.
- Establecimiento de objetivos demasiado ambiciosos e inadaptados a las posibilidades de los alumnos.
- Acentuar excesivamente rapidez o calidad escritora.

- Práctica de la escritura como una actividad aislada de las exigencias gráficas y de las distintas actividades discentes.
- Materiales inadecuados para la enseñanza. Ineptitud para centrar el ejercicio en la corrección de las deficiencias y los movimientos más idóneos. (Yurani, 2013)

#### **1.4.2.4. Causas Mixtas**

Existen algunos síndromes que no se pueden explicar de forma independiente, sino como la suma de factores de forma continuada. Tal es el caso del grafoespasmo (tienen un componente tónico-motriz y caracterial que difícilmente puede diferenciarse) o calambre del escribano. Los sujetos con dicho trastorno presentan casi siempre una digrafia motriz, muy acusada, los síntomas más característicos de este cuadro son:

- Presencia de calambre en todo el brazo que escribe y particularmente a nivel de los dedos y el hombro.
- Fenómenos dolorosos en toda la extremidad superior.
- Detenciones forzosas durante la escritura.
- Lentitud de ejecución para escribir.
- Mala coordinación de los movimientos con sacudidas y tirones bruscos.
- Sudoración a nivel de las palmas.
- Actitud inestable y variación frecuente en la forma de sujetar el lapicero.
- Rechazo hacia la escritura. (Yurani, 2013)

#### **1.4.3. Características de la disgrafía**

Según Torres y Fernández (como se citó en Puentes Gonzalez,2012) los rasgos más característicos de la escritura de los niños con disgrafías son:

- Escritura ilegible o difícil de entender
- Escritura en espejo
- Trastornos en direccionalidad de los giros y en los trazos
- Espaciamiento irregular e incorrecto de las letras, palabras y frases.
- Presentación sucia con borrones
- Irregularidad del tamaño y forma de las letras
- Uso indiferente de letras mayúsculas y minúsculas.
- Mala postura al escribir y coger el lápiz de forma incorrecta
- Trazos discontinuos

- Escritura lenta y torpe
- Confusión, inversión y omisión de letras similares en grafía y sonido.
- Uniones silábicas incorrectas. (Puentes Gonzalez, 2012, pág. 15)

#### **1.4.4. Tipos de Disgrafía**

##### **1.4.4.1. Disgrafía Motriz**

En cuanto a la disgrafía motriz (Fdez, Dificultades del Aprendizaje en Educación Infantil, 2009) afirma que “La disgrafía motriz se puede manifestar que son los trastornos psicomotores, en los cuales el niño disgráfico motor comprende la relación entre sonidos escuchados, y que el mismo pronuncia perfectamente, y la representación gráfica de estos sonidos, pero encuentra dificultades en la escritura como consecuencia de una motricidad deficiente. Se manifiesta este tipo de disgrafía en lentitud, movimientos gráficos disociados, signos gráficos indiferenciados, manejo incorrecto del lápiz y postura inadecuada al escribir”. (pág. 67)

Por otra parte, la disgrafía de tipo motriz, o caligráfica, conlleva errores que afectan a los aspectos de forma y trazado de la escritura. Se caracteriza por deficientes espaciamientos entre las letras y renglones, inclinaciones defectuosas, trastornos de la presión, etc. Los errores que se dan guardan relación con los trastornos que los originan. (Fiuza F. , 2014)

##### **1.4.4.2. Disgrafía Sintomática o Secundaria**

Por lo que se refiere a la disgrafía sintomática es cuando la dificultad de la escritura no se debe a problemas funcionales, sino que son consecuencia de otros problemas como trastornos neurológicos, deficiencia intelectual, problemas de visión, etc (Maribel, 2016).

Así mismo (Fiuza M. J., 2014) señala que “La disgrafía sintomática o secundaria, condicionada por un componente caracterial, pedagógico, neurológico o sensorial. En este caso, la disgrafía es la manifestación sintomática de un trastorno de mayor importancia y la mala letra sólo es consecuencia de la alteración de factores de índole psicomotriz”. (pág. 77)

##### **1.4.4.3. Disgrafía Especifica**

En relación con “la disgrafía especifica se manifiesta la dificultad para reproducir las letras o palabras no responden a un trastorno exclusivamente motor, sino a la mala percepción de las formas, a la desorientación espacial y temporal, a los trastornos de ritmo, etc., comprometiendo a toda la motricidad fina” (Fdez, 2009, pág. 67)

#### **1.4.4.4. Disgrafía Superficial**

Acerca de la disgrafía superficial, es una dificultad que afecta a la ruta ortográfica o visual, por lo que los individuos que la padecen se ven obligados a recurrir a la vía fonológica. Debido al fallo en dicha ruta, se dan los problemas de recuperación en la memoria, ya que no tienen grabada la forma de las palabras y, por ello, no la pueden recuperar posteriormente. Sobre todo, estas dificultades de recuperación se dan en palabras homófonas, es decir, aquellas que suenan igual, pero se escriben de manera diferente, y las poligráficas, aquellas que siguen una ortografía arbitraria. Por ello, dichos individuos cometen constantes errores de ortografía arbitraria, como cambiar la “b” por la “v”. (López, 2015, pág. 12)

#### **1.4.4.5. Disgrafía Fonológica**

En cuanto a la disgrafía fonológica se trata de una dificultad en la escritura utilizando la ruta fonológica. Está producida por una incapacidad para recuperar correctamente las formas de las palabras, motivada por retrasos en el desarrollo fonológico y fallo en el uso de las reglas de conversión fonema-grafema. Debido a esto, el individuo presenta problemas en la escritura de pseudopalabras, en las palabras poco familiares y en las palabras fonéticamente parecidas, ya que posee una pobre discriminación fonológica. Por ejemplo, escriben la ñ por la ll, la p por la t, y producen uniones y fragmentaciones, como “mepeino” o “serena mente”. En cambio, al disponer únicamente de la ruta léxica para la escritura de palabras, tiene un buen rendimiento en palabras familiares. (López, 2015, pág. 11)

#### **1.4.4.6. Disgrafía Profunda**

En relación con la disgrafía profunda se produce cuando se lesionan las dos rutas (fonológica y ortográfica) por esta razón habrá dificultades con las palabras irregulares, pseudopalabras, y palabras regulares. Lo más característico de este tipo de disgrafía es la emisión de errores semánticos al escribir dictados o de forma espontánea (sustituye una palabra por otra relacionada semánticamente – naranja por limón porque los dos son cítricos, feliz por navidad-). También hay dificultades en las palabras función, verbos, derivaciones. (Aprendizaje, 2015)

#### **1.4.4.7. Disgrafía Semántica**

Con respecto a la disgrafía semántica (Orientacion Andujar, 2016) manifiesta que: “Se produce cuando la conexión con el sistema semántico (donde están almacenados los

significados) está afectado. A pesar de ello pueden escribir correctamente al dictado palabras irregulares y cuyo significado no conocen” (pág. 2)

#### **1.4.4.8. Otras Disgrafias**

En cuanto a la digrafia según Calmels viene a ser una dispraxia especializada y opera como un censor de las perturbaciones en la construcción del cuerpo. El insistir en corregir la letra, olvidándose de la problemática corporal que ella expresa, no hace más que fijar el síntoma. (Vega, Metodologías Activas de la Disgrafía, 2011, pág. 11)

(Vega, 2011) expresa que existen distintos tipos de digrafias:

- **Disgrafias posturales.** - Se refieren a distintas dificultades en la escritura que se originan en una mala postura al escribir.

- Cargarse sobre la mesa.
- Agarrarse a la silla
- Hoja centrada
- Zoom ocular: necesita acercarse mucho la hoja a los ojos.
- Hoja girada a la derecha
- Apuntamiento cefálico: el niño sostiene su cabeza con la mano que no escribe o apoya la cabeza sobre el brazo quedando cargado sobre la mesa.
- Brazo engarfiado: mano colocada por encima de la línea de escritura, lo que obliga a hiperrotarla.
- Hoja girada hacia la izquierda.

#### **- Disgrafias de prensión**

- Palmar. El niño toma el lápiz con el pulgar y los tres o cuatro últimos dedos, el pulgar está sobre el índice.
- Presión sobre la punta del lápiz.
- Tetradigital: se toma el lápiz con cuatro dedos.
- Falanges híper articuladas.
- Lápiz tomado entre el dedo índice y el mayor.
- Bidigital: tomar el lápiz con dos dedos.
- Tridigital: con la yema del mayor

- **Disgrafias de presión.** - Es cuando el niño presenta:

- Letras “alas de mosca”: es decir trazo muy débil.
- Letras “aplastafolio”: excesiva presión en el trazo al escribir.
- Letras parkinsonianas: pequeña, temblorosa y rígida.

#### - **Disgrafías de direccionalidad**

- Descendente
- Ascendente
- Serpenteante (movimiento en zig zag).

- **Disgrafías de giro.** - Las letras que necesitan trazos circulares en su ejecución como a, o, d, g, f, q, se realizan con giros invertidos es decir en el sentido de las agujas del reloj. Esto dificulta el trazo de la letra y su enlace con la siguiente.

#### - **Disgrafías de enlace**

- No enlace entre letras en escritura cursiva.
- Enlace “simbiótico”: escritura de las letras pegadas entre sí sin las líneas de unión definidas.
- Enlace elástico: las letras están separadas y unidas forzadamente con líneas que parecen sobre agregadas.

#### - **Disgrafías figurales**

- Mutilación de letras
- Distorsiones de letras.

#### - **Disgrafías posicionales**

- Verticalidad caída hacia atrás.
- Letras en espejo
- Confusión de letras simétricas como por ejemplo b por d.

#### - **Disgrafías relacionadas con el tamaño**

- Macrografías (letras demasiado grandes).
- Micrografías (letras demasiado pequeñas).

#### - **Disgrafías espaciales**

- Interlineado irregular
- Texto orillado a la izquierda. (págs. 11-13)

### **1.5. Disortografía.**

#### **1.5.1. Concepto.**

Para García (1989) (como se citó en (Fiuza F. , 2014) manifiesta que” la disortografía está constituida por el conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no a su trazado o grafía. (pág. 68)

Sin embargo, en el caso de la disortografía los errores se centran en la aptitud para transmitir el código lingüístico hablado o escrito por medio de los grafemas o letras correspondientes, respetando la asociación correcta entre los fonemas (sonidos) y sus grafemas (letras), las peculiaridades ortográficas de algunas palabras en las que la correspondencia no es tan clara (palabras con «b» o «v») y las reglas de ortografía.

### **1.5.2. Causas.**

Según (Fiuza M. J., 2014) expresa que la disortografía se pueden presentar por diversas causas como:

#### **1.5.2.1. Dificultades perceptivas.**

Las dificultades perceptiva pueden tener lugar en la memoria visual (cuando el niño no es capaz de discriminar los grafemas correspondientes a los fonemas) y auditiva (si no retiene el dato sonoro escuchado previamente para transmitirlo); además, a nivel perceptivo, pueden existir deficiencias a nivel espacio-temporal que dificulten la correcta orientación de las letras, la discriminación de grafemas con rasgos similares en cuanto a su orientación espacial (b/d) y el adecuado seguimiento de la secuenciación y ritmo de la cadena hablada (cadencia rítmico-temporal).

#### **1.5.2.2. Dificultades intelectuales.**

Las dificultades de tipo intelectual entorpecen la adquisición de la ortografía básica, puesto que para lograr una transcripción correcta son necesarias operaciones de carácter lógico-intelectual que faciliten el acceso al aprendizaje del código de correspondencia fonema-grafema y el conocimiento y distinción de los elementos lingüísticos (sílabas, palabras, frases) que permitirán dar sentido al enunciado escuchado y aislar los componentes de la frase.

#### **1.5.2.3. Dificultades lingüísticas.**

Las causas de tipo lingüístico son fundamentalmente las dificultades en la articulación (si un niño articula mal un fonema, es posible que cuando tenga que repetirlo interiormente para transcribirlo lo pronuncie y lo escriba mal) y el deficiente conocimiento y uso del vocabulario (cuanto más vocabulario posea un niño, más probable es que cometa menos errores de ortografía).

#### **1.5.2.4. Dificultades afectivo-emocionales.**

Las causas de tipo afectivo-emocional se relacionan con bajos niveles de motivación, que llevan al niño a prestar menos atención y, por tanto, a acometer más errores.

#### **1.5.2.5. Dificultades pedagógicas.**

Las disortografías se relacionan con las dispedagogías, por el empleo de métodos de enseñanza inapropiados (por ejemplo, el dictado) o por no ajustarse a las necesidades individuales del alumnado (no respetando, por ejemplo, su ritmo de aprendizaje). (págs. 68-69)

### **1.5.3. Características.**

Siguiendo a Rivas y Fernández (2011), la disortografía supone errores sistemáticos y reiterados en la escritura y la ortografía clasificables en errores lingüístico -perceptivos, visoespaciales, visoauditivos, relacionados con el contenido y referidos a las reglas de ortografía.

#### **1.5.3.1. Lingüísticos- perceptivos.**

Se producen sustitución de fonemas vocálicos y/o consonánticos afines por el punto y/o modo de articulación. Omisiones, adicciones e inversiones de fonemas, sílabas enteras y/o palabras.

#### **1.5.3.2. Visoespaciales.**

Presentan sustitución de letras que se diferencian por su posición en el espacio (d/p) o de letras similares por sus características visuales (m/n). Escritura de palabras o frases en espejo (poco frecuentes), confusión en palabras que admiten doble grafía (b/v), confusión en palabras con fonemas que admiten dos grafías en función de las vocales (/g/ /j/ /k/). Omisión de la letra «h» por no tener correspondencia fónica.

#### **1.5.3.3. Visoauditivos.**

Presentan dificultades para realizar la síntesis y asociación entre fonema y grafema, cambiando unas letras por otras.

#### **1.5.3.4. Referidas a reglas ortográficas.**

Tienen dificultad para separar las secuencias gráficas pertenecientes a cada secuencia gráfica mediante los espacios en blanco correspondientes. Unión de



sílabas pertenecientes a dos palabras, unión de palabras, separación de sílabas pertenecientes a dos palabras. (Fiuza M. J., 2014, pág. 69)

#### **1.5.4. Tipos de Disortografías.**

Según Luria (1980) y Tsvetkova (1997) se distinguen siete tipos diferentes de disortografía, los cuales se describen a continuación:

##### **1.5.4.1. Disortografía temporal.**

Se encuentra relacionada con la percepción del tiempo, y más específicamente con la percepción del ritmo, presentando dificultades en la percepción constante y clara de los aspectos fonémicos de la cadena hablada y su correspondiente transcripción escrita, así como la separación y unión de sus elementos.

##### **1.5.4.2. Disortografía perceptivo-cenestésica.**

Esta disortografía se encuentra muy relacionada con dificultades relativas a la articulación de los fonemas y por tanto también a la discriminación auditiva de estos. En este sentido son frecuentes los errores de sustitución de letras de "r" por "l", sustituciones que se suelen dar asimismo en el habla.

##### **1.5.4.3. Disortografía disortocinética.**

En este tipo se encuentra alterada la secuenciación fonemática del discurso. Esta dificultad para la ordenación y secuenciación de los elementos gráficos, provocando errores de unión o fragmentación de palabras.

##### **1.5.4.4. Disortografía visoespacial.**

Este tipo de disortografía se halla relacionado con la percepción visual y de forma más específica con la orientación espacial, incidiendo en la correcta percepción de determinadas letras o grafemas, pudiéndose producir errores de rotación de letras como las frecuentes rotaciones de "b" por "d" o de "p" por "q", también se dan sustituciones de grafemas con una forma parecida como son "a" por "o" o "m" por "n". En esta categoría también podríamos encontrar los errores propios de las inversiones de letras en la escritura de determinadas palabras.

##### **1.5.4.5. Disortografía dinámica.**

También llamada disgramatismo y se refiere básicamente a las dificultades en relación a la expresión escrita desde aspectos como la gramática, el orden de los elementos en la oración, la coordinación entre género y número y demás o la omisión de elementos relevantes en la oración.

#### **1.5.4.6. Disortografía semántica.**

En este caso se encuentra alterado el análisis conceptual de las palabras, aspecto que dificulta la percepción de los límites de éstas, pudiéndose producir uniones y fragmentaciones de palabras, así como el uso de señales diacríticas o signos ortográficos.

#### **1.5.4.7. Disortografía cultural.**

Esta se refiere a una incapacidad para el aprendizaje de la normativa ortográfica, es decir, las reglas propias de la ortografía arbitraria, como la acentuación, el uso de h, b/v y un largo etcétera. (Giner, 2008)

## **2. Propuesta de Intervención Psicopedagógica**

### **2.1. Definición de Intervención Psicopedagógica**

En relación con la intervención psicopedagógica ha recibido múltiples designaciones como son : intervención psicoeducativa, pedagógica, psicológica, y sin que haya un total acuerdo, hay una referencia más común a lo psicopedagógico, para referirse a un conjunto de actividades que ayuden a dar solución a determinados problemas, prevenir la aparición de otros, colaborar con las instituciones para que las labores de enseñanza y educación sean cada vez más dirigidas a las necesidades de los alumnos y la sociedad en general. (Henaó G. C., 2006, pág. 218)

Se debe agregar que la intervención psicopedagógica se manifiesta como aquel conjunto de actividades profesionales que realizan los psicólogos, psicopedagogos, pedagogos, en contextos escolares de cualquier ámbito, modalidad y que tienen como propósito, mediante su integración en las actividades docentes, conseguir una mejora en la calidad de la enseñanza y adecuación de ésta a las características de los alumnos. Así pues, toda intervención psicopedagógica hay que entenderla como una labor que contribuye, desde su ámbito específico de aportaciones, a fomentar soluciones realistas y adaptarlas a determinados problemas existentes en la Institución. (Perez, 2011, pág. 2)

### **2.2. Modelos de Intervención Psicopedagógica**

#### **2.2.1. Qué es un Modelo**

En cuanto a la definición de modelo , (Sanchiz, 2009) expresa: “Se entiende por modelo según nuestra disciplina al «diseño para conceptualizar la naturaleza de una actividad psicopedagógica». Así, según las actividades que realice el profesional de la orientación, podremos decir que está siguiendo tal o cual modelo.” (pág. 85)

En conclusión, se puede entender que el modelo es una representación que evidencia una estructura, que realiza el profesional dentro de la intervención en orientación con la finalidad de dar sentido a los papeles, funciones y tareas por los sistemas de apoyo.

## **2.2.2. Tipos de Modelos**

Los diferentes modelos de intervención psicopedagógica dan forma a la investigación y la intervención un gran marco de referencia. Es por ello que dentro de los modelos de intervención existen tres tipos: modelo de counseling, modelo de consulta y el modelo de programas.

### **2.2.2.1. Modelo de Counseling**

La Asociación Británica para el Counseling (British Association for Counseling, 1992: 17) define el counseling como «la utilización hábil y fundamentada de la relación y la comunicación, con el fin de desarrollar el autoconocimiento, la aceptación, el crecimiento emocional y los recursos personales». El propulsor de este modelo fue Carl Rogers, quien, con la publicación de su obra *Counseling and Psychotherapy* (1942) indicó que el foco de atención del asesoramiento se debe centrar en la persona y no en el problema. (Sanchiz, 2009, pág. 87)

### **Fases del Modelo Clínico**

Las fases que, según Bisquerra (1998: 71) caracterizan este modelo son:

#### **Inicio y estructuración de la relación de ayuda**

- La iniciativa de solicitar ayuda surge del cliente (también pueden ser familiares, tutores, profesores, etc.)
- Establecimiento de una relación apropiada entre orientador y cliente, con un buen rapport o clima que favorece la libre expresión de sentimientos del cliente.

#### **Exploración**

- En esta fase es habitual realizar algún tipo de diagnóstico, clarificando la situación del sujeto.
- Conviene averiguar experiencias, vivencias, sentimientos, percepciones del cliente con respecto a las situaciones expuestas.

#### **Tratamiento en función del diagnóstico**

- Se establecen planes de actuación, que, tras una relación de ayuda en el más puro sentido rogeriano, han de partir del propio cliente. Es él quien ha de decidir el cambio y la dirección del mismo. De ningún modo ha de ser el orientador quien diga qué camino se debe seguir o qué cambios deben producirse.

- Se potencia el autoconcepto, la autoaceptación y la autoestima.

### **Seguimiento y evaluación.**

- Se realizan los planes establecidos.
- Se evalúa el efecto de la acción. (Sanchiz, 2009, págs. 87-88)

#### **2.2.2.2. Modelo de Consulta**

Con respecto a la intervención directa sobre el individuo (a través del modelo clínico) y la intervención grupal sobre el colectivo (a través del modelo de programas) no son suficientes si se quiere afrontar con eficacia y de forma plena la función educativa de la orientación. Es imprescindible tener presente en esa acción orientadora a la intervención indirecta sobre todos los agentes educativos, en especial sobre los profesores y los padres, sin olvidar la consulta a la institución educativa como tal. A este modelo de intervención le denominamos de consulta y podríamos definirlo como la «relación entre dos profesionales generalmente de diferentes campos: un consultor (orientador, psicopedagogo) y un consultante (profesor, tutor, familia)» que plantean una serie de actividades con el fin de ayudar/asesorar a una tercera persona o institución. Ésta puede ser un alumno, un servicio, una empresa, etc.

Dos pueden ser los objetivos de las funciones de consulta (Bisquerra y Álvarez, 1996: 331):

- La función de consulta como actividad profesional de ayuda a los diferentes agentes y a la propia institución u organización.
- La función de consulta como una estrategia de intervención y formación.

#### **Fases del modelo de consulta**

Como en todos los modelos, son numerosos los autores que han ofrecido su clasificación. Dado que Bisquerra (1998:108) ofrece una síntesis de todas las aportaciones realizadas, ofrecemos a continuación la que él propone:

**Primer Fase:** Establecer una relación entre un consultor (orientador) y un consultante (por ejemplo, el tutor, un profesor, la familia o la institución).

**Segunda Fase:** Analizar el conjunto de la situación y clarificar el problema.

**Tercera Fase:** Explorar alternativas.

**Cuarta Fase:** Establecer planes de acción, conjuntamente entre consultor y consultante.

**Quinta Fase:** Poner en práctica, el consultante, los planes con los destinatarios últimos de la intervención.

**Sexta Fase:** Evaluación de la puesta en práctica del plan de acción (Sanchiz, 2009, págs. 96-98)

### **2.2.2.3. Modelo de Programas**

Se entiende por programa «toda actividad preventiva, evolutiva, educativa o remedial que, teóricamente fundamentada, planificada de modo sistemático y aplicada por un conjunto de profesionales de modo colaborativo, pretende lograr determinados objetivos en respuesta a las necesidades detectadas en un grupo dentro de un contexto educativo, comunitario, familiar o empresarial» (Repetto, 2002:297). Por su parte, Álvarez, Riart, Martínez y Bisquerra (Bisquerra, 1998: 85) definen el programa como una «acción continuada, previamente planificada, encaminada a lograr unos objetivos, con la finalidad de satisfacer necesidades, y/o enriquecer, desarrollar o potenciar determinadas competencias».

A demás, la aplicación del programa supone una actuación común, colaborativa y abierta a diversos contextos, donde la finalidad es dar respuesta a unas necesidades previamente detectadas. La mayoría de autores señala, como básicos, los siguientes elementos imprescindibles en todo programa:

- Ha de basarse en la identificación de unas necesidades.
- Ha de dirigirse al logro de unos objetivos para cubrir las necesidades detectadas.
- La actividad se ha de planificarse previamente.
- La actividad ha de ser evaluada.

### **Fases del Modelo de Programas**

Diversos autores (Morrill, 989; 990; Barr y Cuyjet, 985; Rodríguez Espinar, 993; Montané y Martínez, 994; Bisquerra, 998; Repetto, 2002) indican fases diferentes de los programas. Particularmente clara nos parece la exposición de Rodríguez Espinar (993: 243):

**Primera Fase:** Evaluación de necesidades para planearse metas u objetivos y direccionalidad su funcionalidad y también la planificación a ser desarrollada

**Segunda Fase:** Diseño de programa

**Tercera Fase:** Ejecución y Resultados

**Cuarta Fase:** Evaluación del diseño y ejecución del programa (Sanchiz, 2009, pág. 93)

## **2.3. Diferencia entre el Sistema Educativo Tradicional y Método Montessori**

### **2.3.1. Sistema Educativo Tradicional**

Con respecto al modelo de enseñanza tradicional se distingue por resaltada diferencia de roles entre el alumno y el profesor. En este tipo de sistema educativo el alumno es un destinatario pasivo de la información, mientras que todo el peso del proceso educativo recae en el profesor, el cual debe ser un experto en la materia. A pesar la antigüedad de este, llegó a la cima en la época de la Revolución Industrial, donde el modelo educativo tradicional se destacó por su fácil aplicación y por permitir la posibilidad de estandarizar los conocimientos, por lo que un solo profesor podía encargarse de la educación de una gran cantidad de alumnos. Estos fueron algunos de los motivos por los que este sistema adquirió tal fama que se constituyó como el modelo educativo de referencia, el cual permanece hasta la actualidad y es el que se mantiene implementado en la gran mayoría de centros educativos a nivel mundial, independientemente del grado académico. (Rovira, 2016)

Otros rasgos del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación tradicional, está dirigido por el profesor, él es el principal actor que forma parte activa en el aula independientemente de los interés y evolución del niño. El alumno forma parte pasiva del aprendizaje, permanece sentado y aprende por imposición del profesor un temario desarrollando en forma genérica para su edad.

El objetivo de la enseñanza es conseguir un aprendizaje curricular que quede reflejado en una nota final. Esto ocasiona que el niño se vea comparado con sus compañeros a través de sus notas, no fomentando el aprendizaje, colaboración y ayuda entre compañeros, más bien fomenta competitividad entre ellos. Los recursos que utilizan para el aprendizaje son: fichas, cuadernillos y libros de texto o apuntes, trabajan los recursos durante un tiempo limitado y específico, guiados por el profesor en lo que tienen que hacer y como lo deben realizar. (Ybea, 2018)

### **2.3.2. Método Montessori**

#### **2.3.2.1. ¿Qué es el método Montessori?**

El método Montessori es un método educativo, que se caracteriza por la independencia, la libertad con límites y respeto por el desarrollo físico y social del niño, reconoce la importancia de la actividad dirigida por el niño y la observación por parte del adulto. El niño se desarrolla a través de un trabajo libre con materiales didáctico y la finalidad de este método es desarrollar el potencial del niño en un ambiente estructurado.

Se debe agregar que dicho método consiste en seguir el ritmo del niño, acompañándolo durante su vida, lo más importante es crear un ambiente tranquilo y respetuoso. María

Montessori describe la mente del niño desde los 0 a los 6 años como la mente absorbente, donde mayor potencial tiene para desarrollar su aprendizaje de forma inconsciente. (Palacios, 2018)

### **2.3.2.2. La mente absorbente**

En cuanto a la mente absorbente, Montessori observó una sensibilidad especial del niño para observar y absorber todo cuanto le rodea en su ambiente inmediato y la denominó “la mente absorbente”. Ésta es la capacidad única de cada niño de tomar su ambiente y aprender cómo adaptarse a él. Durante sus primeros años, las sensibilidades del niño conducen a una vinculación innata con el ambiente, por lo que la capacidad del niño de adaptarse por sí mismo al entorno con éxito dependerá de las impresiones de ese momento; si son sanas y positivas, se adaptará de una manera sana y positiva (Aran, 2016)

### **2.3.2.3. Periodos Sensibles**

En relación con los periodos sensibles, el método Montessori se dio cuenta de que los niños parecen pasar por fases en las que repiten una actividad una y otra vez, sin ninguna razón aparente, se ven totalmente absortos por lo que están haciendo y, durante esa época, es la única cosa en la que están interesados. Con ello muestra su predisposición a desarrollar nuevos conocimientos y habilidades y necesitan explorarlo todo, pues es así como aprenden. Una vez que ha adquirido el suficiente conocimiento del mundo, pasa la fase y desaparece ese deseo incontrolable; pero si se ponen muchas restricciones al niño y se obstaculizan sus instintos naturales puede tener una rabieta para demostrarte que tiene una necesidad de aprender insatisfecha. Existen algunos tipos de periodos sensibles como son:

- **Sensibilidad al orden.** -Aparece en el primer año, incluso en el primer mes, y continúa hasta los dos años. Los bebés luchan por clasificar y categorizar todas sus experiencias y se les facilita hacerlo si hay un orden en su vida.

- **Sensibilidad al lenguaje.** -Es la capacidad que desarrolla desde que nace hacia los seis años, casi sin ninguna enseñanza directa, ha adquirido un amplio vocabulario y patrones básicos de las frases, inflexiones y el acento del lenguaje. María Montessori creía especialmente importante que los adultos conversen con los niños durante este período, dándoles todo tipo de oportunidades de aprender nuevas palabras.

- **Sensibilidad a caminar.** -En esta etapa los niños caminan por el mero placer de hacerlo. En su libro “Niño. El secreto de la infancia” da ejemplos de niños de dos y tres años que caminan kilómetros, trepan y bajan escaleras con el único propósito de perfeccionar sus movimientos. Hay una gran diferencia entre ir a pasear con un niño y llevar a un niño a pasear.

- **Sensibilidad a los aspectos sociales de la vida.** -Entre los dos años y medio y los tres años surge espontáneamente la necesidad de relacionarse con sus iguales para satisfacer sus impulsos internos, según Montessori.

- **Sensibilidad a los pequeños objetos.** -Alrededor del año se sienten atraídos por pequeños objetos como piedras, insectos, hierbas... El impulso a prestar atención al detalle forma parte de su esfuerzo por construir una comprensión del mundo.

- **Sensibilidad a aprender a través de los sentidos.** -Desde el nacimiento están activos los sentidos de la vista y el oído. A medida que se desarrolla el movimiento desempeña su papel el sentido del tacto, seguido del gusto. Ella recomendaba llevar al bebé siempre cerca del adulto para que pueda ver y oír todo lo que sucede a su alrededor. (Juice, 2016, pág. 6)

#### **2.3.2.4. El Ambiente Preparado**

Acercas del ambiente preparado Montessori afirmaba que para los niños un ambiente hostil constituía una barrera para el cultivo de sus habilidades y el desarrollo de sus capacidades. El mundo a la medida de los adultos era un obstáculo, por lo que había que adaptarlo y reformularlo para los menores.

Así, los muebles fueron transformados en forma, tamaño y peso, de acuerdo con las medidas de quienes harían uso de ellos. Los espacios fueron rediseñados para un aprovechamiento más racional, funcional y libre: ventanales hasta el piso, estantes a la altura conveniente, herramientas en miniatura y pequeños sanitarios pasaron a ser parte del ámbito cotidiano. De esta forma los niños lograban concentrarse en su trabajo, respetarse entre sí y cuidar por sí solos los materiales didácticos.

Así mismo las aulas se disponen de izquierda a derecha ya que es la forma natural de nuestra escritura; empiezan por lo más básico, la vida práctica y la sensorial, y continúa con las matemáticas, la lengua y la educación cósmica. El mobiliario consiste en estanterías blancas donde se colocan los distintos materiales de abajo hacia arriba según el grado de complejidad.

El cristal es el otro material empleado, junto con la madera, en esta pedagogía. Para destacar su fragilidad y la necesidad de cuidado en su uso, es habitual colocar plantas o flores entre ellos pues la sensibilización que le produce al niño tirar un ser vivo al suelo no es la misma que tirar un objeto y esto le permite concienciarse de que todo merece un cuidado. Es en la vida práctica donde se requiere un especial cuidado por la abundancia de materiales de cristal.

El orden también llega a los materiales plásticos. Todos los lápices, ceras y rotuladores se organizan en botes por colores del color correspondiente. Las pizarras con papel continuo son



muy útiles para, al finalizar el día, la semana, o el mes, ver qué es lo que se ha trabajado. El papel continuo también se utiliza como mural a lo largo de la pared a modo de calendario, en el que cada día se señalan las cosas importantes. También se indican los diferentes meses del año y las respectivas estaciones, para adquirir un mayor conocimiento y control sobre el espacio-tiempo. (Aran, 2016, págs. 10-11)

### **2.3.2.5. Curriculum Montessori**

**Desde el nacimiento hasta los 3 años.** -Durante los primeros tres años de vida del niño se sientan las bases para su futuro desarrollo. Montessori denomina a este período como el del "embrión espiritual", durante el cual realiza en la esfera psicológica lo que el embrión realizó ya en la esfera física. Este proceso se logra gracias a la "mente absorbente" del niño que incorpora experiencias, relaciones, emociones, imágenes, lenguaje, cultura, a través de sus sentidos y por el simple hecho de vivir. Estas experiencias de vida dan forma a su cerebro, formando redes neuronales que tienen el potencial de permanecer con la persona toda su vida.

En esta etapa del nacimiento a los 3 años, la educación Montessori se concentra en el desarrollo del habla, el movimiento coordinado y la independencia, que le dan confianza al niño, le permiten descubrir su propio potencial y su lugar dentro de una comunidad. (Fundacion Argentina Maria Montessori, 2018, pág. 2)

**De los 3 a los 6 años.** - El currículo en el aula de 3 a 6 años se divide en cuatro áreas de trabajo:

**Vida Práctica:** son actividades que apuntan al cuidado de sí mismos, de los demás y del ambiente físico que habitan. Las actividades incluyen tareas que le son familiares a los niños: lavar, lustrar, poner la mesa, arreglo de floreros, etc. También se introducen actividades de "gracia y cortesía" que caracterizan a todos los seres civilizados. A través de éstas y otras actividades, se logra coordinación y control del movimiento y exploración del entorno. Los niños aprenden a realizar una tarea de principio a fin, desarrollan su voluntad, su auto disciplina, la capacidad de concentración y la confianza en sí mismos.

**Sensorial:** el niño de esta edad aprende a través de sus sentidos más que a través de su intelecto. Los materiales sensoriales son herramientas para que los niños refinan cada uno de sus sentidos ya que cada uno aísla una cualidad particular: olor, tamaño, peso, textura, sabor, color, etc. En esta edad preescolar en la que el niño recibe excesiva información sensorial, estos materiales le permiten encontrar orden y sentido en el mundo, elevan su capacidad de percepción, favorecen la observación y un sentido de admiración por todo lo que los rodea.

**Lenguaje:** cuando los niños entran al ambiente a los 3 años enriquecen el lenguaje ya adquirido. Son capaces de usarlo inteligentemente con precisión, belleza, dándose cuenta

poco a poco de sus propiedades. Aprenden a escribir partiendo de los sentidos (el oído, el tacto) y, como una consecuencia natural de esto aprenden a leer. Como una extensión de las actividades de lenguaje, los niños aprenden sobre geografía, historia, arte, música. Estas áreas ayudan al niño a conocer el entorno que lo rodea y a despertar la conciencia en el niño del lugar que ocupa en el mundo; los lleva a sentir respeto y amor por su ambiente, y crea un sentido de solidaridad con toda la familia humana y su hábitat.

**Matemática:** los materiales ayudan al niño a aprender y entender conceptos matemáticos al trabajar con materiales concretos que lo conducen intuitivamente hacia conceptos abstractos. Le ofrecen impresiones sensoriales de los números y sientan las bases para el álgebra y la geometría. (Fundacion Argentina Maria Montessori, 2018, pág. 3)

**De los 6 a los 12 años.** - El Currículo en el aula de 6 a los 12 años presenta una visión histórica, evolutiva e integrada del conocimiento y del desarrollo humano. Incluye cinco Grandes Lecciones o lecciones fundamentales a partir de las cuales se desarrollan estudios específicos en distintas áreas. Las lecciones están diseñadas para despertar la imaginación, la curiosidad y la admiración por la capacidad creativa e innovadora del espíritu humano. (Fundacion Argentina Maria Montessori, 2018, pág. 3)

#### **2.3.2.6. Principios Educativos Fundamentales**

En cuanto a los principios educativos fundamentales, el método Montessori se ha aplicado de formas distintas a causa de su popularidad, es posible encontrar al menos ocho principios fundamentales de este estilo pedagógico en base a la obra de la propia Montessori y a los desarrollos posteriores más populares.

##### **2.3.2.6.1. Aprendizaje por descubrimiento**

La filosofía educativa de Montessori tiene un carácter marcadamente constructivista. Se entiende que las personas en general aprendemos mejor mediante el contacto directo, la práctica y el descubrimiento que a través de la instrucción directa. No obstante, determinadas materias, sobre todo a partir de los 6 años, requieren clases magistrales puntuales.

##### **2.3.2.6.2. Preparación del entorno educativo**

En el método Montessori se utiliza un “entorno preparado”; esto significa que se procura que esté adaptado a las necesidades de los alumnos en función de su edad. Además, debe propiciar el movimiento y la realización de actividades, estar limpio y ordenado, ser estéticamente atractivo y contar con elementos naturales como plantas dentro y fuera del aula.

#### **2.3.2.6.3. Uso de materiales específicos**

Uno de los componentes más importantes del entorno preparado Montessoriano es la inclusión de determinados materiales que fueron desarrollados por la propia Montessori y sus colaboradores. Es preferible utilizar materiales naturales, como la madera, que otros más artificiales.

#### **2.3.2.6.4. Elección personal del alumno**

A pesar de que el entorno preparado conlleva limitaciones en el rango de actividades a las que pueden acceder los alumnos, éste sigue siendo mayor que el de la educación tradicional y durante la mayor parte del tiempo de clase se da libertad para escoger cualquier material, juego o contenido educativo de entre los que hay disponibles en el aula.

Montessori hablaba de “autoeducación” para hacer referencia a la participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje. En este sentido el rol de los profesores se relaciona más bien con la preparación, la supervisión y la ayuda, como veremos más adelante.

#### **2.3.2.6.5. Aulas para grupos de edad**

Un aspecto muy relevante del método Montessori es el hecho de que se recomienda que las aulas contengan un número elevado de alumnos y que estos tengan edades diferentes, si bien se dividen por grupos de edad a causa de las especificidades del desarrollo en cada periodo. Generalmente la separación se realiza en grupos de 3 años (por ejemplo, de 6 a 9).

Esto se debe a que Montessori defendía que existen periodos sensibles en los cuales los niños tienen una mayor facilidad para adquirir unos u otros tipos de destrezas y conocimientos. Así, en la infancia temprana es importante desarrollar el lenguaje o los sentidos, mientras que el pensamiento abstracto se fomenta sobre todo a partir de los 6 años.

#### **2.3.2.6.6. Aprendizaje y juego colaborativos**

Puesto que los alumnos tienen libertad para escoger de qué forma se educan, con gran frecuencia decidirán colaborar con sus compañeros. Esto permite la tutorización entre pares, es especialmente relevante en relación al juego (que cumple funciones importantes en el desarrollo sociocultural) y debe ser promovido por el profesorado.

#### **2.3.2.6.7. Clases sin interrupciones**

Otro de los rasgos más característicos del método Montessori es la presencia de clases de 3 horas ininterrumpidas. Dado que se basan principalmente en la autodirección por parte de los alumnos, estos deberían aburrirse mucho menos que en la enseñanza tradicional; lo que se busca es favorecer el logro de un estado de concentración que potencie el aprendizaje.

#### **2.3.2.6.8. Profesor como guía y supervisor**

En el método Montessori el profesor guía el aprendizaje de los alumnos evitando obstaculizar su proceso de autoeducación. Así, sus roles se relacionan con la preparación del entorno académico, la observación de los niños para promover el aprendizaje individualizado, la introducción de nuevos materiales educativos o el aporte de información. (Figueroba, 2017)

### **2.3.3. Juegos y Actividades basadas en el Método Montessori**

#### **2.3.3.1. Motricidad Fina**

##### **2.3.3.1.1. Separamos y pegamos semillas**

La actividad de separamos y pegamos semillas tiene por objetivo potenciar el agarre del útil escritor y mejorar la motricidad fina. Esta actividad consiste en utilizar una bandeja llena de arroz, garbanzos y frijoles, con ayuda de unas pinzas se cogen y clasifican las semillas en sus correspondientes recipientes que serán botellas de plástico con una apertura pequeña y se las pega en hoja de papel bond. (Dominguez, pág. 24)

##### **2.3.3.1.2. Recortar**

La actividad de recortar tiene por objetivo desarrollar la motricidad fina, se dispone de varias láminas, cada una de ellas será recortada según el modelo de trazo dibujado (líneas rectas, curvas, etc.) (Dominguez, pág. 24)

##### **2.3.3.1.3. Completa los dibujos**

La finalidad de la actividad completa los dibujos es desarrollar la motricidad fina y mejorar la grafomotricidad. En una caja se dispone de fichas con dibujos que están hechos con líneas quebradas (horizontales, verticales, curvas, etc.) que deben trazarse (Dominguez, pág. 24)

##### **2.3.3.1.4. Pajitas**

Varias pajitas se cortarán siguiendo las líneas que tienen dibujadas. Después, en una caja se clavarán 6 palillos largos, donde introducirán los trozos de pajita, la finalidad de esta actividad es desarrollar la motricidad fina y mejorar el agarre con pinza (Dominguez, pág. 24)

##### **2.3.3.1.5. Botones de colores**

En un recipiente se colocan botones de colores en la cual el niño deberá clasificarlos por color, esta actividad ayuda a mejorar el agarre con pinza (Dominguez, pág. 24)

##### **2.3.3.1.6. Palabras con pinzas**

En la actividad de palabras con pinzas, se buscarán las pinzas que llevan las letras correspondientes a las palabras que haya en las tarjetas, y se formarán palabras de manera

correcta, la finalidad de la misma es mejorar la conciencia fonológica e incentivar la motricidad fina (Dominguez, pág. 24)

### **2.3.3.2. Lenguaje y lectura**

#### **2.3.3.2.1. El juego de los sonidos**

El juego de los sonidos, se basa en el veo veo, el juego tiene 6 niveles: el nivel 1 ya se puede empezar a los 2 años y medio y los niveles 5 y 6 deben llevarse a cabo de los 4 años y medio hasta los 7 años.

#### **Nivel 1: Un sonido inicial y un objeto cada vez. Desde los 2 años y medio**

Necesitamos conseguir varios objetos que conozca nuestro alumno y ponerlos sobre la mesa enfrente nuestro. Es conveniente evitar sonidos que empiecen por sonidos parecidos (como p y b). Coge uno de los objetos y mientras se lo muestras dices su nombre, por ejemplo, lápiz, decimos “veo veo una cosita que empieza con la letrita /l/” y el niño dirá Lápiz. Vamos cambiando los objetos. Jugaremos a este juego hasta que haya interiorizado las normas y podamos pasar a la fase siguiente. (Lawrence, 2015, pág. 94)

#### **Nivel 2: Un sonido inicial y escoger entre dos o más objetos. Desde los 2 años y medio – 3 años**

Tomamos dos objetos con diferentes sonidos iniciales, como por ejemplo un ratón y un gato. “Veo veo una cosita que empieza con la letrita /r/” El niño dirá ratón o dirá gato, sólo puede identificarse un objeto como respuesta correcta. Si dice la palabra incorrecta, podremos decir algo así como rrrrrrrrr de rrrrrrrratón, en ningún momento diremos nada como está mal o te has equivocado. El error debe verse como algo positivo, como la oportunidad para mejorar que es. Progresivamente introduciremos más objetos y sonidos iniciales que se parezcan entre sí. (Lawrence, 2015, pág. 95)

#### **Nivel 3: Un sonido inicial y una parte (o toda) el aula. Desde los 3 – 3,5 años**

Elegimos un área de la institución, el bar, el patio, el aula o incluso nuestro coche si estamos viajando. “Veo veo una cosita que empieza por la letrita /v/” Y podrá decir volante, botella, ventanilla. El juego no trata de que adivine realmente la palabra que tenemos en la cabeza, sino de que descubra varios objetos que empiecen por ese sonido. Cuando lleve varias palabras podemos cambiar de sonido antes de que se aburra. También podéis hacer turnos. En este momento es un buen momento para introducir las Letras de lija (Lawrence, 2015, pág. 96)

**Nivel 4: El sonido inicial y el sonido final de las palabras utilizadas en los niveles anteriores. Desde los 3,5 – 4 años**

Se puede jugar con la caja de sonidos o igual que en el nivel 3, y esta vez se buscan palabras que empiecen y acaben por un sonido determinado “Veo veo una cosita que empieza por la letrita /l/ y acaba por la letrita /z/. Si dice lámpara en vez de lápiz le recordamos que lámpara empieza por l pero que estás buscando otro objeto que termina con la letra z. Cuando haya interiorizado este juego, se pueden hacer turnos también (Lawrence, 2015, pág. 97)

**Nivel 5: Todos los sonidos de la palabra utilizada en el nivel 4, y luego, con varios objetos y palabras. Desde los 4 a los 5 años**

El objetivo de este nivel es analizar todos los sonidos de una palabra, una vez que el niño pueda encontrar una palabra que empiece y termine con un sonido determinado, por ejemplo, gato, se escuchan lentamente los sonidos de cada palabra g a t o. Cuando domine este nivel, es el momento de introducir el alfabeto móvil. (Lawrence, 2015, pág. 98)

**Nivel 6: Elegir un sonido y encontrar palabras que contengan ese sonido en su principio o final, o bien en un lugar intermedio. Desde los 4,5 – 6 años**

En ese nivel se anima a los peques a jugar con los sonidos. Por ejemplo, buscar

- Palabras que empiecen por s
- Palabras que tengan la s
- Palabras que acaben en s (Lawrence, 2015, pág. 99)

**2.3.3.2.2. Rellenar Figuras**

Esta actividad le proporciona una preparación indirecta para la escritura, porque el niño aprende a utilizar y controlar lápiz, trazando líneas rectas y curvas similares a los trazos que tendrá que dibujar cuando vaya a escribir las letras

**Procedimiento**

1. Pídele al niño que tome una figura de la caja de los resaqueos metálicos, por ejemplo, toma la figura como el triángulo.
2. Enséñale a colocarla con cuidado sobre un cuadrado de papel y a dibujar el contorno del triángulo.
3. Retira la figura geométrica y tendrá un triángulo dibujado.

Muéstrale como rellenar el espacio interior del triángulo utilizando un lápiz de un color diferente. Las líneas se tienen que controlar, líneas rectas, no garabatos. (Britton, 2017, pág. 78)

### 2.3.3.2.3. Letras de papel Lija

Un conjunto de letras del alfabeto, hechas en papel de lija. Te resultara fácil enseñar los sonidos de las letras si utiliza le mismo enfoque que los profesores Montessori. La lección se da en tres tapas y se denominan lección de tres periodos. Elige dos letras que sean diferentes de forma y sonido, como la <<c>> y <<m>>

#### Procedimiento

**1. Primera etapa:** Coloca una de las letras delante del niño y dile “Esto es una c”. Pídele que siga la lera con el dedo índice y mientras lo hace, repite otra vez el sonido.

**2. Segunda etapa:** A continuación, coloca ambas letras delante de él y dile “Por favor, dime cual es la << c >> y luego es la << m >>”.

**3. Tercera etapa:** Si lo hace bien, señala luego la << m >> y dile ¿Qué es esto? Y luego plantéale la misma pregunta señalando la << c >>. El niño tendría capaz de decírtelo. (Britton, 2017, pág. 79)

### 2.3.3.2.4. Alfabeto móvil

Este juego le ayudara en la práctica de escuchar los sonidos en las palabras, y es una preparación para la lectura. La idea es construir una palabra que comienza con los sonidos y luego, juntando rápidamente los sonidos, decir la palabra

#### Procedimiento

1. Pide al niño que elija una de los objetos. Podría elegir el gato, pregúntale cuantos sonidos puede oír en gato, probablemente dirá < g > así, pídele que busque la g entre las letras

2. Pregúntale luego que sonido viene después en la palabra gato. Cuando diga << a >> pídele que la busque

3. Finalmente pregúntale si hay otros sonidos en gato y esperemos que diga t. Entonces pídele que encuentre la < t >, etc. A continuación construyen la palabra y se la lee. (Britton, 2017, pág. 80)

### 2.3.3.2.5. Utilizar palabras descriptivas

Explícale al niño que será capaz de encontrar todos los objetos en los que estás pensando sin ninguna dificultad. Piensa mucho y escriba un mensaje para él, este mensaje dice < la camioneta >.

El niño lee el mensaje y selecciona dentro del grupo de imágenes la camioneta. ¿Estás de acuerdo que es una camioneta?, pero no es la que estaba pensando. Dile que le darás otra pista, con un marcador o rotulador de otro color escribe la palabra que falta para identificar el objeto, puede ser <roja>, <vieja>o <rota>, aquello que identifique mejor la palabra, leerá

la palabra nueva y pondrá esta palabra a lado de la primera etiqueta: ahora tienes la camioneta vieja. El niño no duda a la hora de escoger el objeto apropiado. (Lawrence, 2015, pág. 170)

#### **2.3.3.2.6. Importancia del orden de las palabras**

Esta actividad es divertidísima para los niños. ¡Los adultos no siempre aprecian totalmente el humor que los niños encuentran en el sinsentido! Coje una de las tiras de papel y mezcla el orden de las palabras, la camioneta vieja se convierte en vieja la camioneta, camioneta vieja la, la vieja camioneta, prueba todas las combinaciones y luego encontrad juntos las correctas. Hazlo lo mismo con otras descripciones, naturalmente el niño entiende cuales son las versiones correctas porque sabe cómo tienen que sonar. (Lawrence, 2015, pág. 171)

#### **2.3.3.2.7. Caja de símbolos gramaticales**

Este material Montessori consiste en, una caja de madera con nueve compartimentos, incluyendo los nueve símbolos gramaticales.

Cada símbolo está representado por 10 unidades de madera.

Los símbolos gramaticales ayudan a reforzar sensorialmente cada parte de la oración. Cada uno de los símbolos representa una parte específica de expresión. Como, por ejemplo, la pirámide negra que corresponde al sustantivo, la pirámide azul corresponde al artículo, círculo rojo corresponde al verbo, el círculo naranja al adverbio, etc (Lawrence, 2015, pág. 181)

#### **2.3.3.3. Desarrollo sensorial**

##### **2.3.3.3.1. El juego de la bolsa misteriosa**

Este juego le proporcionará práctica en la identificación y designación de objetos solo a través del sentido del tacto.

##### **Procedimiento**

1. Haz que el niño sostenga una bolsa y tú la otra. Introduce la mano dentro de la bolsa y selecciona uno de los objetos, digamos el cubo, sácalo y muéstralo
2. Pídele que meta las manos dentro su bolsa y trate de encontrar la misma figura, utilizando solo un sentido del tacto. No se le permite que mire dentro de la bolsa. (Britton, 2017, pág. 82)

##### **2.3.3.3.2. Hacer formas de letras sobre sal o arena**

Este juego ayudara al niño a practicar la escritura de las formas de las letras utilizando su mano directamente, antes de empezar a utilizar un lápiz para hacerlo. Al emplear las letras de papel lija, su mano, gradualmente, se va siendo más hábil para escribir la forma de las letras.

##### **Procedimiento**

1. Deja que el niño elija una letra de papel lija que pueda sentir bien.
2. Pon la letra que ha elegido encima de la mesa, cerca de la bandeja con la arena o sal



3. Toca la letra de papel lija y enséñale como hacer la misma forma en la bandeja de arena o sal utilizando los dos dedos que empleas para escribir (índice y el corazón), pronunciando el sonido en voz alta mientras la traza

4. Contempla el resultado y después sacude nuevamente la arena o sal para hacer desaparecer la letra. (Lawrence, 2015, pág. 127)

#### **2.3.3.3.3. Bingo clasificar por sonidos y palabras**

Este juego desarrolla habilidades de memoria y de escuchar

##### **Procedimiento**

1. Mantén una tarjeta de bingo y dale las otras al niño, coloca una serie de tarjetas individuales hacia abajo sobre la mesa.

2. Comienza el juego tomando una tarjeta, volviéndola y haciendo el sonido de la cosa que muestra el dibujo.

3. Pídele al niño que adivine lo que es, si acierta y si lo tiene en su tarjeta de bingo, toma el dibujo y se lo colocas sobre la tarjeta de bingo o señala el cuadrado.

4. Luego toma una tarjeta del montón individual y haz el sonido adecuado para que tú lo adivines, si no lo tiene en tu tarjeta de bingo, lo devuelve al final del montón. Esta actividad se puede desarrollar también con palabras (Britton, 2017, pág. 83)

#### **2.3.3.3.4. Escribir en el aire**

Sienta al niño, coge la mano con la que escribe y dibuja una letra en el aire, utilizando su mano como si fuera un lápiz, veamos si puede adivinar la letra que has escrito. Asegúrate de que la mueves con un movimiento suave, empezando la letra en el lugar apropiado.

Esta es una maravillosa manera de asegurarte que el niño sienta realmente el modo en el que se escriben las letras. (Lawrence, 2015, pág. 127)

#### **2.3.3.3.5. Pintar letras con los dedos**

Esta actividad representara un paso natural para que el niño dibuje las formas de las letras en la pintura con los dedos e imprimirlas en papel, las que no le gusten se pueden borrar fácilmente, no lo dejes utilizar las letras de papel lija como guía para esta actividad ,casi seguro que las mancharían. (Lawrence, 2015, pág. 132)

### **2.3.4. Modalidades de aplicación de los talleres**

#### **2.3.4.1. Concepto de taller**

Acerca del concepto de taller (Maya, 2007) señala “Definimos los talleres como unidades productivas de conocimientos a partir de una realidad concreta para ser transferidos a esa realidad a fin de transformarla, donde los participantes trabajan haciendo converger teoría y práctica” (pág. 12)

Kisnerman (como se citó en (Maya, 2007) “El taller lo concebimos como una realidad integradora, compleja ,reflexiva , en que se unen la teoría como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo altamente dialógico formado por docentes y estudiantes, en el cual cada uno es miembro más del equipo y hacen sus aportes específicos” (pág. 12)

#### **2.3.4.2. Principios pedagógicos de un taller**

Existen muchos principios pedagógicos, pero también consideramos importante incluir el argumento de (Maya, 2007) donde cita a Ander Egg(1999) que hace un planteamiento acerca de los principios pedagógicos de un taller. Se plantean seis fundamentos pedagógicos:

1. “Eliminación de las jerarquías docentes preestablecidas incuestionables”
2. Relación docente – estudiante en una tarea común de cogestión, superando la práctica paternalista del docente y la actitud pasiva y meramente receptora del estudiante
3. Superación de las relaciones competitivas entre los estudiantes por el criterio de la producción conjunta grupal.
4. Formas de evaluación conjunta docente- estudiantil en relación con la forma cogestionada de la producción de la tarea.
5. Redefinición de los roles: el rol docente como orientador y catalizador del proceso de cogestión; el rol estudiante como base creativa del mismo proceso.
6. Control y decisión sobre la marcha del proceso didáctico- pedagógico por sus naturales protagonistas, es decir, docente y estudiantes, bajo formas organizadas el propio docente estudiantil decida.” (págs. 22-23)

#### **2.4.3. Tipos de taller**

Según Ander Egg (1999) existen 3 tipos de taller:

- Taller Total: Docentes y alumnos participan activamente en un proyecto, Este es aplicado desarrollado en niveles universitarios, superiores y Programas completos.
- Taller Horizontal: Engloba profesores y estudiantes que se encuentran en un mismo nivel u año de estudios. Este es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios.
- Taller Vertical: Abarca todos los cursos sin importar el nivel o el año; estos se integran para desarrollar un trabajo o proyecto común y es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios.

## **f. METODOLOGÍA**

### **Tipo de estudio**

La presente investigación será un estudio de tipo *descriptivo*, porque permitirá construir desde el punto de vista teórico y empírico por lo que este estudio; específicamente se caracterizará en la situación actual de las variables e indicadores como las dificultades de la escritura y la propuesta de intervención basada en el método Montessori. Con referencia a los anterior (Hernandez Sampier, 2014) expresa que “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (pág. 92). Así mismo Salkind (como se citó en Bernal, 2010) afirma que “El estudio descriptivo reseña las características o rasgos de la situación o fenómeno objeto de estudio”, por esta consideración la investigación descriptiva se soporta principalmente en técnicas como la encuesta, la entrevista, la observación y la revisión documental, y que una de las funciones principales de la investigación descriptiva es la capacidad para seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio y su descripción detallada de las partes, categorías o clases de ese objeto (pág. 113).

También es de corte transversal porque las variables serán estudiadas en un tiempo determinado, entendiéndose por corte transversal lo que fundamenta (Hernandez Sampier, 2014) que “Los diseños de investigación de corte transversal recolectan datos en un solo momento en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia en un momento dado” (pág. 154) , es así que la presente investigación se llevara a cabo en el periodo 2018- 2019

### **Diseño de investigación.**

La investigación propuesta estará fundamentada en un diseño cuasiexperimental, considerando en primer lugar que el diseño de investigación , según (Hernandez Sampier, 2014) es “El plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea con el fin de responder al planteamiento del problema” (pág. 128).

Para dar mayor fundamentación al diseño de la investigación se toma el criterio de (Bernal, 2010) quien expresa que: “La investigación experimental se realiza mediante los llamados diseños, que son un conjunto de procedimientos con los cuales se manipulan una o más variables independientes y se mide su efecto sobre una o más variables dependientes” (pág. 145)

Retomando los criterios de Bernal y Hernández y sus colaboradores; esta propuesta estará subordinado al diseño cuasiexperimental.

### **Diseño cuasiexperimental**

Acerca del diseño cuasiexperimental según (Bernal, 2010) manifiesta que :”Los diseños cuasiexperimentales el investigador ejerce poco o ningún control sobre las variables extrañas, los sujetos participantes de la investigación se pueden asignar aleatoriamente a los grupos y algunas veces se tiene grupo de control” (pág. 146)

### **Diseño de un grupo con medición antes y después**

Este diseño cuasiexperimental tiene las siguientes características: Es un diseño de un solo grupo con medición previa (antes) y posterior (después) de la variable dependiente, pero sin grupo control. Esquema del diseño: G O<sub>1</sub> X O<sub>2</sub>

Donde:

X: **variable independiente** (Propuesta de intervención basada en el método montessori).

O<sub>1</sub>: **medición previa** (antes del curso) de la variable dependiente (dificultades en la escritura).

O<sub>2</sub>: **medición posterior** (después de tomar el curso) de la variable dependiente. (los niños del tercer año lograron superar las dificultades en la escritura) en un periodo de tres meses, dentro del año lectivo 2018-2019. (Bernal, 2010, pág. 154)

En ese mismo sentido el diseño consistirá en trabajar con un grupo de niños del tercer año de educación básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla, quienes participarán en la propuesta de intervención que estará basada en el método montessori para superar las dificultades en la escritura. A este grupo de niños se les hará una evaluación previa (pre-test) sobre las dificultades de la escritura y, después de haber recibido la propuesta de intervención (post-test), se realizará una nueva medición con el Test de Análisis de Lecto Escritura, con el propósito de comparar los resultados antes y después de la propuesta de intervención.

Otro aspecto es necesario considerar el antes (pre-test) y el después (post-test)

### **Pre-test**

Otro aspecto a considerar es el antes que, para esta investigación, se considera el pre-test también llamado pilotaje o ensayo previo, se refiere a la fase de experimentación, son mediciones realizadas antes de cualquier intervención experimental. El pre-test se sitúa al

comienzo de la investigación y este sirve para realizar una aproximación de la realidad que viven las personas a indagar, dando una muestra principal para el inicio y ejecución de la investigación. (Gómez, 2010)

### **Post-test**

En relación con el post-test (Gómez, 2010) expresa que “ Son las medidas que se toman luego de la aplicación de un tratamiento experimental” sirve para verificar si la intervención ha implicado una modificación de los resultados luego de las medidas del pre-test (pág. 172). Es decir, el post test nos ayuda a verificar si la intervención tuvo resultados positivos o negativos.

### **Variables de Investigación**

De acuerdo al esquema del diseño cuasiexperimental de un grupo con medición antes y después se consideran dos aspectos importantes:

**Variable Dependiente:** Se conoce como variable dependiente al “resultado” o “efecto” producido por la acción de la variable independiente (Bernal, 2010, pág. 144). En esta investigación la variable dependiente sería Dificultades en la Escritura en los niños del Tercer Año de Educación General Básica.

**Variable Independiente:** Se denomina variable independiente a todo aquel aspecto, hecho, situación, rasgo, etcétera, que se considera como la “causa de” en una relación entre variables (Bernal, 2010, pág. 144). En este caso la variable independiente sería Propuesta de Intervención basada en el método montessori.

**Variable Interviniente:** Las variables intervinientes son todos aquellos aspectos, hechos y situaciones del medio ambiente, las características del sujeto/objeto de la investigación, el método de investigación, etcétera, que están presentes o “intervienen” (de manera positiva o negativa) en el proceso de la interrelación de las variables independiente y dependiente. (Bernal, 2010, pág. 150)

### **Variables de Control**

- **Variables de Genero:** Mujeres y Varones
- **Variable de edad:** 7 – 9 años

El trabajo de investigación al mismo tiempo se sustentará mediante los siguientes métodos teóricos:

## Métodos

Para una mayor comprensión se considera el significado de método, al respecto (Villafuerte, 2010) expresa que “ El método es un procedimiento riguroso, formulado lógicamente para lograr la adquisición, organización o sistematización y expresión o exposición de conocimientos, tanto en su aspecto teórico como en su fase experimental” (pág. 10).

Por lo tanto, a breves rasgos se considerará los siguientes métodos:

**Método Científico**, se lo utilizará para establecer los hechos relacionados con el problema ya antes mencionado, utilizándolo desde el primer momento hasta que se concluya con la investigación, puesto que será el que encamine y oriente todo el proceso investigativo sobre las dificultades en la escritura. Según el autor Bonilla y Rodríguez (como se citó en Bernal,2010) manifiesta que“ Es un conjunto de postulados, reglas y normas para el estudio y solución de los problemas de investigación, institucionalizados por la comunidad científica reconocida” (pág. 58)

Otro método fundamental es el **deductivo**, se lo utilizará para verificar la problemática que exista en la institución educativa, de igual forma se lo aplicará para realizar un estudio general del problema planteado. Este método de razonamiento consiste en tomar conclusiones generales para obtener explicaciones particulares. Que a decir de (Bernal, 2010) expresa “El método se inicia con el análisis de los postulados, teoremas, leyes, principios, etcétera, de aplicación universal y de comprobada validez, para aplicarlos a soluciones o hechos particulares”. (pág. 59)

Así mismo el método **inductivo**, facilitará desde los inicios de la investigación organizar la revisión de la teoría científica, construir los objetivos, plantear y aplicar la propuesta de intervención la misma que fue parte fundamental del trabajo, además se lo empleará para expresar las conclusiones y recomendaciones del estudio. Con referencia a lo anterior (Abreu, 2014) expresa: “Mediante este método se observa, estudia y conoce las características genéricas o comunes que se reflejan en un conjunto de realidades para elaborar una propuesta o ley científica de índole general” (pág. 200)

Por su parte el método **analítico**, permitirá realizar un trabajo metódico de cada parte estructural de la investigación logrando una mayor comprensión del tema, el análisis y verificación de los resultados del pre y post test, estableciendo comparaciones de los datos

obtenidos de la aplicación del Test de Análisis de Lecto-Escritura , el cual determina los niveles generales y las características específicas de la lectura y escritura de cualquier niño en un momento dado del proceso de adquisición de tales conductas. Ello supone unos criterios de normalidad lo más precisos posible tanto en lo que concierne a los niveles generales como en lo que afecta las características específicas. En el orden de las ideas anteriores (Bernal, 2010) expresa que “Es un proceso cognoscitivo que consiste en descomponer un objeto de estudio, separando cada una de las partes del todo para estudiarlas en forma individual” (pág. 60)

A su vez se utilizará el método **sintético**, ya que ayudará a construir una síntesis de los aspectos más relevantes de la investigación. Con referencia a lo anterior (Bernal, 2010) manifiesta que “ Este método integra los componentes dispersos de un objeto de estudio para estudiarlos en su totalidad” (pág. 60)

Además, para lograr los objetivos específicos se considerarán los siguientes métodos:

**De diagnóstico (Objetivo 1)** Admitirá determinar las dificultades en la escritura que presentaban los niños/as investigados, a través del Test de Análisis de lecto-escritura .En este sentido (Arriaga, 2015) menciona:

El diagnóstico es la fase que sigue a la identificación del problema o la definición del objeto de estudio. Debe aplicarse apoyado en base a un modelo y un método de investigación, la información que se recolecta debe ser totalmente objetiva, es decir, que no admita juicios de valor y debe ser como una especie de fotografía de la realidad prevaleciente.

Para alcanzar el Objetivo 2 y 3 de diseño de la propuesta de intervención, se considera el método de **Modelación** que es justamente el proceso mediante el cual creamos modelos de vistas a investigar la realidad, para la facilitación de aprendizajes, mediante la modalidad de talleres. Se planificarán con metodologías activas de participación, donde se utilizarán dinámicas, materiales didácticos con el propósito de superar las dificultades en la escritura. La aplicación del método de la modelación está íntimamente relacionada con la necesidad de encontrar un reflejo mediatizado de la realidad objetiva. De hecho, el modelo constituye un eslabón intermedio entre el sujeto (investigador) y el objeto de investigación. (Valle, 2016, pág. 02)

**Método Estadístico** permitirá emplearlo para levantar tablas y figuras estadísticas que facilite determinar los datos estadísticos, analizarlos e interpretar los resultados (pre y post test).Es así como (Reynaga, 2015) expresa:

“El método estadístico consiste en una secuencia de procedimientos para el manejo de los datos cualitativos y cuantitativos de la investigación. Dicho manejo de datos tiene por propósito la comprobación, en una parte de la realidad, de una o varias consecuencias verificables deducidas de la hipótesis general de la investigación. Las características que adoptan los procedimientos propios del método estadístico dependen del diseño de investigación seleccionado para la comprobación de la consecuencia verificable en cuestión.” (pág. 17)

### **Técnicas e Instrumentos**

Para el planteamiento de la problemática, que justifique el tema de interés investigativo se utiliza como técnica la encuesta para realizar el diagnóstico de la realidad temática de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla, aplicada a los docentes, la misma que está estructurada de once ítems los mismos que contienen información sobre el problema a investigarse y servirá para la fundamentación de la problemática. **(Anexo 1)**

Aclarando que la encuesta según (Bernal, 2010) expresa que “Es una de las técnicas de recolección de información más usadas, se fundamenta en un cuestionario o conjunto de preguntas que se preparan con el propósito de obtener información de las personas” (pág. 194)

### **Instrumentos**

TALE nos proporciona una valoración de los niveles y características específicas de la lectura y la escritura en alumnos de educación primaria entre 6 y 10 años. El test TALE de análisis de lectoescritura es de referencia evaluativa normativa, ya que atiende al análisis de una clase de sujetos de carácter general. Principalmente, vemos cómo se centra en un patrón según el nivel general y las características específicas del sujeto en el aprendizaje de la lectura y la escritura, con tal fin pretenden detectar las posibles dificultades que estos puedan presentar, haciendo una comparación individual con respecto a una grupal. Las variables que pretende medir este test se centran en el nivel de lectura y escritura.

La población a la que está destinado el test son alumnos/as de 6 a 10 años de edad como hemos mencionado anteriormente, siendo divididas las medias en 4 intervalos según los niveles de educación primaria (6-7 años, 7-8 años, 8-9 años y 9-10 años). Tiene un total de 6 ediciones, una primera edición en el año 1984 y una última en el año 2002. Está compuesto por dos test: lectura y escritura, y estos a su vez por cinco subtests en lectura y tres en escritura.

En el test de lectura podemos encontrar subtests de: lectura de letras, lectura de sílabas, lectura de palabras, lectura de texto y comprensión lectora. Todos ellos están diseñados con un orden



de dificultad creciente como palabras largas e infrecuentes, el tamaño de la letra es cada vez menor y espacios interlineales cada vez más pequeños. En el test de escritura podemos encontrar subtests de: copia, dictado y escritura espontánea. En estos podemos obtener índices de errores en contenido expresivo, grafismo, ortografía y errores sintácticos.

Los diferentes índices de errores que obtendremos se pueden comparar con los rendimientos por nivel académico de la muestra normativa formada por más de 600 sujetos teniendo en cuenta el sexo y el nivel social.

### **Aplicación**

Para la administración del test, es importante haber conseguido tener una buena relación con el alumnado pues así tendremos garantías de que pone interés en plasmar todo lo que sabe de lectura y escritura. El test TALE va a ser administrado a estudiantes de lectoescritura insuficiente por lo que hay que tener en cuenta la colaboración y el esfuerzo elogiando y felicitando por aquellas conductas positivas.

El examinador no puede hacer crítica negativa alguna sobre los resultados al pasar los diferentes subtests. Tampoco se le puede proporcionar ayuda pues la objetividad debe estar presente. Podemos empezar tanto por lectura como por escritura, pero es recomendable empezar por lo primero pues si la lectura resulta que es inexistente damos por obvio que la escritura también será así.

Antes de llevar a cabo el test, hay que tener en cuenta que en todos los subtests hay que dar unas instrucciones y que debe anotarse el tiempo de duración. El alumno no debe darse cuenta de que intentamos medir su velocidad pues esto ocasionaría que hiciese todo muy deprisa y que cometiese demasiados errores.

- **Lectura de letras.**

Se entregan la cartulina con las letras en mayúscula y se le dice “lee estas letras en voz alta”. Se dará por válido que, si por ejemplo las letras es la “h”, el sujeto diga tanto “hache” como que se apoye en una vocal (“ha”, “he”).

A continuación, se le dará la cartulina con las letras en minúscula y se le dirá lo mismo.

- **Lectura de sílabas.**

Se entrega al alumno la cartulina con la serie de silabas y se le dice “lee esto en voz alta siguiendo el orden”. El examinador anotará en la hoja de registro las respuestas erróneas junto con lo que el alumno ha dicho.

- **Lectura de palabras.**

Se entrega al alumno la cartulina con la serie de palabras y se le dice “lee estas palabras siguiendo el orden”. Algunas de las palabras no tienen significado por lo que si el estudiante duda en decirlas o titubea le diremos que continúe, aunque no entienda lo que está leyendo.

- **Lectura de textos.**

Se elegirá el texto correspondiente al nivel del alumno, se le entregará la cartulina y se le dirá “lee esto en voz alta lo mejor que sepas”. El examinador debe anotar los errores que el alumno tenga en la hoja de registro.

- **Comprensión lectora.**

Se elegirá el texto correspondiente al nivel del alumno, se le entregará la cartulina y se le dirá “ahora vas a leer en voz baja (sólo para ti). Fíjate bien en lo que lees porque después te haré preguntas sobre lo que has leído. Puedes leerlo una sola vez”.

El examinador observará conductas como susurrar, mover los labios, poner el dedo para leer... y las anotará en la hoja de registro, así como las respuestas que el alumno nos dé cuando le hagamos las preguntas correspondientes al texto que ha leído.

- **Copia.**

Se entregará al estudiante la hoja del registro de la escritura y se le dirá “copia todo esto en las líneas de puntitos, escribe con tu letra en minúscula, aunque algunas estén en mayúscula”.

- **Dictado.**

Se elegirá el texto correspondiente al nivel del alumno, se le entregará la hoja del registro de escritura y se le dirá “ahora vas a escribir lo que yo te voy a decir”. El examinador deberá dictar frases en lugar de palabra y si el alumno pide que se le repita algo el examinador deberá repetir toda la frase.

- **Escritura espontánea.**

Se entregará al alumno la hoja del registro de escritura y se le dirá “ahora harás una redacción de lo que tú quieras”. Si el alumno duda y no sabe sobre lo que escribir, el examinador le dirá unos posibles temas. **(Anexo 2)**

### **Confiabilidad y validez**

Según la edición del Test de Análisis de la Lectoescritura en el año 2000, para medir la fiabilidad del instrumento se llevó a cabo aplicación del mismo en dos ocasiones, separadas por un intervalo temporal de cuatro semanas, aproximadamente. Se eligieron al azar los Centros escolares de las Comunidades Autónomas de Castilla-La Mancha, Madrid, Aragón y Euskadi y se efectuaron las aplicaciones a dos grupos de cada nivel educativo, los resultados obtenidos de acuerdo al coeficiente de correlación de Pearson son ( $p > 0.001$ ).

Para valorar la validez del Test de Análisis de la Lectoescritura-2000, se empleó el método de jueces, solicitando a cuatro expertos en el tema su opinión respecto a si la naturaleza de la tarea propuesta en los tres textos permitía poner de manifiesto la capacidad de comprender el mensaje incluido en un texto. En los cuatro casos la respuesta resultó afirmativa de manera unánime en la versión definitiva, correspondiente a esta edición del test. (Toro, 2000, pág. 64)

### **Procedimiento**

- ✓ Se seleccionará el instrumento a medir la variable dependiente que en este caso son el Test de Análisis de la Lectoescritura.

- ✓ Se seleccionará la muestra propuesta

- ✓ Se solicitará el permiso a la unidad educativa, docentes, padres de familia, estudiantes y a la rectora de la institución a la Mg. Mónica Magdalena Agila Lapo, rectora de la Unidad Educativa “Marieta de Veintimilla”, sección matutina, con la finalidad de establecer una carta de compromiso entre la directora de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación y la Rectora de la Unidad Educativa para realizar el trabajo de titulación **(Anexo 3)**

- ✓ Luego de obtener el permiso institucional se procederá a solicitar el permiso a los representantes legales a partir del consentimiento informado, de manera que se legalice la participación de los niños que conforman la muestra de estudio. **(Anexo 4)**

- ✓ Luego se llevará a cabo la coordinación del espacio establecido para la aplicación de los talleres con los docentes de aula.

✓ En el primer acercamiento para la ejecución de la propuesta de intervención se explicará en qué consisten los talleres, los objetivos y también se aplicará el pre-test (antes), que consistirá en medir las dificultades en la escritura.

✓ Se explicará las actividades basadas en el método montessori

✓ Al finalizar la propuesta de intervención mediante la modalidad de talleres, se aplicará nuevamente el Test de Análisis de la Lecto-escritura (post-test).

### **Escenario**

En otro orden de ideas el escenario de la investigación lo constituye la “Unidad Educativa Marieta de Veintimilla” sección matutina, de la ciudad de Loja, mismo que cuenta con un nivel de preparatoria a séptimo año de educación general básica y tiene una planta docente que está conformada por 32 docentes y 644 estudiantes.

### **Población y Muestra**

#### **Población**

Con respecto a la población , según la autora Janny (como se citó en Bernal 2010) manifiesta que “ la población es la totalidad de elementos o individuos que tienen ciertas características similares y sobre las cuales se desea hacer inferencia o bien, unidad de análisis” (pág. 160).

Para la presente investigación se considera una población de 84 estudiantes de los Séptimos años de Educación Básica, paralelo A-B y C.

#### **Muestreo**

Se debe agregar que en cuanto a la muestra (Bernal, 2010) expresa que “La muestra es la parte de la población que se selecciona, de la cual realmente se obtiene la información para el desarrollo del estudio y sobre la cual se efectuarán la medición y la observación de las variables objeto de estudio” (pág. 161).

Ahora bien, es necesario enfocarse en la muestra, según (Bernal, 2010) manifiesta que “Es la parte de la población que se selecciona, de la cual realmente se obtiene la información para el desarrollo del estudio y sobre la cual se efectuarán la medición y la observación de las variables objeto de estudio” (pág. 161)

Para esta investigación , no se aplica tamaño de la muestra ,más bien es una muestra de estudio no probabilística, es por ello que (Hernandez Sampier, 2014) manifiesta: “Las muestras no probabilísticas, también llamadas muestras dirigidas, suponen un procedimiento de

selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización” (pág. 189). En ese mismo sentido la selección de muestra no probabilística se trabaja únicamente con los niños de los Terceros años de Educación General Básica, ya que en este año de educación básica se evidencia con más claridad las dificultades en la escritura.

Por lo tanto, la muestra para esta investigación lo constituyen 12 estudiantes de los Terceros Años de Educación Básica, paralelo A-B y C, que reportan problemas de disgrafía, además parte de la necesidad de trabajar con 1 grupo de estudiantes que manifestaron dificultades en la escritura con el resto de años; también es un pedido de las docentes de estos paralelos de la Institución.

### **Tabla 1**

#### *Población y muestra*

<b>Quienes/Informantes</b>	<b>Población</b>	<b>Muestra (Tercer Año de EGB)</b>
Estudiantes del Tercer Año de EB	84	12 estudiantes de los Terceros años EB, paralelos A-B y C con disgrafía y disortografía

*Fuente:* Secretaria General del colegio de la Unidad Educativa “Marieta de Veintimilla”, 2018 – 2019.

*Autora:* Srta. Josseth del Cisne Collaguazo Díaz.

## **Procedimiento para la ejecución de la propuesta de intervención**

### **Primera Fase: Valoración-Diagnóstico**

En esta fase del proceso se denomina diagnóstico o valoración; se llevará a cabo en tres pasos sucesivos e interdependientes: recogida de la información pertinente, análisis de dicha información, elaboración de la propuesta y toma de decisiones.

1° Paso: Recogida de Información: Se encontrarán datos de identificación: se recogen los datos que faciliten la identificación del sujeto y de su entorno social próximo: nombres y apellidos del sujeto y de sus padres, fecha y lugar de nacimiento, teléfonos de contacto, dirección familiar y dirección del centro educativo.

Información del contexto: Se recogerá datos del presente y del pasado del sujeto en relación a los entornos en los que ha vivido y vive, respecto a la familia y su entorno social, tipo de familia que forman los progenitores y los hijos, números de hijos, lugar que ocupa entre ellos el analizado, nivel económico y cultural de la familia y del asesorado, tipo de relaciones interpersonales entre los hermanos, etc. El historial escolar que incluye la historia académica de éxitos y fracasos, el número de centros educativos a los que ha asistido el sujeto que es objeto de diagnóstico, absentismo, resultados de informes psicopedagógicos, opinión de los profesores, hábitos de estudio.

Información específica sobre el motivo de la intervención: La información recogida sobre el contexto unida a las causas que motivaron esta propuesta permiten una aproximación al problema y delimitar el campo de análisis; para completarlo se aplicará el instrumento como es el Test de Análisis de Lecto-escritura.

2º Paso: Análisis de Información: Consiste en seleccionar la información identificando la relevante de la anecdótica, analizar los datos relevantes, interpretarlos y elaborar la valoración funcional de los datos obtenidos.

3º Paso: Elaboración de la propuesta y toma de decisiones: Finaliza con la elaboración del diagnóstico, la redacción del informe en el que se suele incluir la modalidad de intervención psicopedagógica o socioeducativa recomendada.

Se realizará la aplicación de la ficha psicoeducativa y el Test de Análisis de Lecto-Escritura (TALE), a la muestra seleccionada para conocer la problemática y verificar las dificultades en la escritura que presentan los investigados. De inmediato se procederá a la tabulación de los resultados con la finalidad de tener una información objetiva, de manera que se pueda tomar decisiones referentes a lo que se planificará hacer y cómo se ejecutará el plan de intervención.

### **Segunda Fase: Intervención**

La fase de intervención se iniciará una vez que se ha realizado el diagnóstico, redactado los resultados y planificando el tipo de intervención psicopedagógica más conveniente al contexto en el que se da el problema. La fase de intervención se llevará a cabo en pasos sucesivos e íntimamente interrelacionados: diseño o elaboración de la intervención y aplicación del tipo de intervención diseñada para la problemática existente en la Institución.

1° Paso: Diseño o elaboración de la intervención: Se llevará a cabo las siguientes actividades: formulación clara y precisa de los objetivos finales, relación de las actuaciones generales y actividades concretas destinadas a la consecución de los objetivos, selección de técnicas, estrategias y actividades que se van a aplicar, concreción de otros medios materiales que se consideran necesarios o posibles, relación de profesionales con responsabilidades concretas en algún momento de la intervención, identificación de los destinatarios, previsión del tiempo que durará la aplicación de la intervención, diseño de la propuesta de intervención y del tipo de seguimiento que se llevará a cabo durante el tiempo que dure el proceso de intervención.

Frente al diagnóstico inicial (pre test) se procederá a elaborar la propuesta de intervención basada en el método montessori sobre la base de los problemas identificados, delimitando objetivos, metodología y acciones concretas. Por otra parte, se formularán las condiciones para que los directivos y el personal docente vinculado al grupo de la institución educativa presentaran las condiciones necesarias para el desarrollo de la propuesta de intervención mediante la modalidad de talleres, para superar las dificultades en la escritura.

### **Estructura de la Propuesta de Intervención**

#### **Taller I:** Sensibilización para el inicio del desarrollo de la Propuesta de Intervención

**Objetivo:** Propiciar un ambiente de confianza e integración para diagnosticar las dificultades en la escritura, dichos resultados permitirán ejecutar la propuesta de intervención

#### **Taller II:** Explorando mi motricidad

**Objetivo:** Potenciar el agarre del lápiz para mejorar la motricidad fina mediante la selección de semillas tomadas con los dedos pulgar e índice.

**Actividades basadas en el Método Montessori:** Recortamos, separamos y pegamos semillas

#### **Taller III:** Jugando y aprendiendo con mis manos

**Objetivo:** Desarrollar la motricidad fina y mejorar la conciencia fonológica mediante el trazado de línea quebradas y pajitas de diferentes tamaños para un correcto desarrollo en el trazo de grafías.

**Actividades basadas en el Método Montessori:** Las pajitas y completa dibujos y caja de sonidos.

**Taller IV:** Agarrando con mis manos, mi cerebro sabe lo que tengo

**Objetivo:** Optimizar la coordinación visoespacial -visoauditiva, la motricidad fina para reconocer a través del tacto la forma de las letras del abecedario.

**Actividades basadas en el Método Montessori:** Escritura en sal, reconocimiento de letras con diferentes texturas y letras en papel lija

**Taller V:** Cerebro Activo, Manos Hábiles

**Objetivo:** Ejercitar la motricidad fina y mejorar la grafomotricidad a través de las letras en papel lija y el alfabeto móvil para un correcto desarrollo en el trazo de grafías.

**Actividades basadas en el Método Montessori:** Letras de papel de lija y el alfabeto móvil.

**Taller VI:** Ufffff...!!!Ahora a construir palabras y oraciones. (Parte I)

**Objetivo:** Desarrollar la conciencia fonológica mediante la estructuración de palabras y oraciones utilizando el alfabeto móvil y la caja de símbolos gramaticales para desarrollar una grafía legible.

**Actividades basadas en el Método Montessori:** Alfabeto móvil, palabras con pinza y caja de símbolos gramaticales.

**Taller VII:** Ufffff...!!!Ahora a construir palabras y oraciones. (Parte II)

**Objetivo:** Desarrollar la conciencia fonológica mediante la estructuración de palabras y oraciones utilizando el alfabeto móvil y la caja de símbolos gramaticales para desarrollar una grafía legible.

**Actividades basadas en el Método Montessori:** Palabras descriptivas y caja de símbolos gramaticales.

**Taller VIII:** Cierre

**Objetivo:** Validar a través de los resultados del pos test. la utilización de las actividades del método Montessori para superar las dificultades en la escritura



## MATRIZ DE LA PROPUESTA DE INTERVENCION BASADA EN EL METODO MONTESSORI PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES EN LA ESCRITURA

MODALIDAD: TALLERES A DESARROLLAR	OBJETIVO	ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES	PRESUPUESTO	CRONOGRAMA							
					MESES							
					ABRIL 2019				MAYO 2019			
					1	2	3	4	1	2	3	4
<b>TALLER I:</b> Sensibilización para el inicio del desarrollo de la Propuesta de Intervención	Propiciar un ambiente de confianza e integración para desarrollar la propuesta de intervención		Parlantes, pelota, paletas de caramelo, copias del Test de Análisis de la Lectoescritura, lápices, borradores	Compra de recursos materiales <b>Costo: 20,00</b>			X					
<b>TALLER II:</b> Explorando mi motricidad	Potenciar el agarre del lápiz para mejorar la motricidad fina mediante la selección de semillas tomadas con los dedos pulgar e índice	Recortamos, separamos y pegamos semillas	Parlantes, hojas de papel bond, colores ,resques metálicos, bandeja, arroz, garbanzos, frijoles, goma, tijeras	Compra y elaboración de material para los participantes para cada actividad <b>Costo: 124,10</b>				X				
<b>TALLER III:</b> Jugando y aprendiendo con mis manos	Desarrollar la motricidad fina, grafomotricidad y mejorar la conciencia fonológica mediante el	Las pajitas ,completa dibujos y caja de sonidos	Parlantes, graficas, espuma flex, sorbetes,	<b>Costo: 188,34</b>				X				

	trazado de línea quebradas y pajitas de diferentes tamaños y de la caja de sonidos para un correcto desarrollo en el trazo de grafías		caja de sonidos, objetos										
<b>TALLER IV:</b> Agarrando con mis manos, mi cerebro sabe lo que tengo	Optimizar la coordinación visoespacial-visoauditiva, la motricidad fina para reconocer a través del tacto la forma de las letras del abecedario	Escritura en sal, reconocimiento de letras con diferentes texturas y letras en papel lija	Globos, tijeras, hilo, cartulinas, bandejas de madera, papel adhesivo para fondo, fundas de sal, cajas de letras con diversas texturas y letras en papel lija.	<b>Costo: 114,50</b>					X				
<b>TALLER V:</b> Cerebro Activo, Manos Hábiles	Ejercitar la motricidad fina y mejorar la grafomotricidad a través de las letras en papel lija y el alfabeto móvil para un correcto desarrollo en el trazo de grafías.	Letras en papel lija y alfabeto móvil.	Cintas de colores, recipientes, botones, pinzas, caja de madera letras en papel lija, arroz, canicas, fichas de letras, alfabeto móvil, cartulinas, graficas.	<b>Costo: 420,16</b>					X				
<b>TALLER VI:</b> Ufffff....!!!Ahora a	Desarrollar la conciencia fonológica mediante la estructuración de palabras	Alfabeto móvil, palabras con pinza y caja de	Parlantes, cartulinas, graficas, pinzas,	<b>Costo:321,86</b>						X			

construir palabras y oraciones.(PARTE I)	y oraciones utilizando el alfabeto móvil y la caja de símbolos gramaticales para desarrollar una grafía legible.	símbolos gramaticales.	marcadores, alfabeto móvil, lápices, caja de símbolos gramaticales										
<b>TALLER VII:</b> Ufffff....!!!Ahora a construir palabras y oraciones. (PARTE II)	Desarrollar la conciencia fonológica mediante la estructuración de palabras y oraciones utilizando el alfabeto móvil y la caja de símbolos gramaticales para desarrollar una grafía legible.	Palabras descriptivas y caja de símbolos gramaticales.	Parlantes, ula-ula, cartulinas, fichas de sustantivos, gráficas, caja de símbolos gramaticales, goma, tijeras	<b>Costo:20,00</b>						X			
<b>TALLER VII: Cierre</b>	Valorar la utilización de las técnicas del método Montessori para superar las dificultades en la escritura a través de actividades e instrumentos que permitieron superar las digrafías		Periódico, hojas, pintura líquida, pinturas, cartulinas, copias del test de análisis del lectoescritura	<b>Costo:26,20</b>  <b><u>TOTAL DE GASTOS: 1,500</u></b>								X	

### **Tercera Fase: Seguimiento y evaluación final**

La última de las fases se iniciará con el seguimiento de la intervención y finalizará con la evaluación del proceso seguido y de los resultados alcanzados. El seguimiento de la intervención tiene como finalidad asegurarse de que los logros alcanzados con la intervención se mantienen en el tiempo y se generalizan a situaciones distintas de aquellas en las que se dio el aprendizaje. A través de la observación se advertirá que los objetivos se han alcanzado, se procederá a la evaluación final de todo el proceso y del resultado. En cada caso se eligen las pruebas más adecuadas; en ocasiones serán necesarias las de carácter psicométrico.

Al concluir los talleres de la propuesta de intervención basada en el método montessori para superar las dificultades en la escritura se aplicará nuevamente el Test de Análisis de Lecto-Escritura (post-test), con estos resultados se comprobará si se ha logrado resultados en la intervención.

**Valoración de la Propuesta de Intervención:** Para determinar la factibilidad de la alternativa se aplicará el método estadístico de correlación lineal de Karl Pearson ( $r$ ), considerando a la variable  $X$  (pre-test) y la variable  $Y$  (post-test), comprobando de esta manera la factibilidad de utilizar la propuesta de intervención basada en el método montessori para superar las dificultades en la escritura de los niños del tercer año de educación general básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla.

#### **Coefficiente de correlación lineal de Karl Pearson ( $r$ )**

(Hernandez Sampier, 2014) indican que “El coeficiente de correlación de Karl Pearson ( $r$ ) es una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón” (pág. 304). A continuación, se manifiesta los supuestos del mismo.

Se simboliza:  $r$ . Hipótesis a probar: correlacional, del tipo de “a mayor  $X$ , mayor  $Y$ ”, “a mayor  $X$ , menor  $Y$ ”, “altos valores en  $X$  están asociados con altos valores en  $Y$ ”, “altos valores en  $X$  se asocian con bajos valores de  $Y$ ”. La hipótesis de investigación señala que la correlación es significativa.

Variables: dos. La prueba en sí no considera a una como independiente y a otra como dependiente, ya que no evalúa la causalidad. La noción de causa-efecto (independiente-dependiente) es posible establecerla teóricamente, pero la prueba no asume dicha causalidad.

El coeficiente de correlación de Pearson se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra en dos variables. Se relacionan las puntuaciones recolectadas de una variable con las puntuaciones obtenidas de la otra, con los mismos participantes o casos.

Nivel de medición de las variables: intervalos o razón.

Interpretación: el coeficiente  $r$  de Pearson puede variar de  $-1.00$  a  $+1.00$ , donde:

$-1.00$  = correlación negativa perfecta. (“A mayor X, menor Y”, de manera proporcional. Es decir, cada vez que X aumenta una unidad, Y disminuye siempre una cantidad constante.)

Esto también se aplica “a menor X, mayor Y”.

0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.75	Correlación negativa considerable.
-0.50	Correlación negativa media
-0.25	Correlación negativa débil.
-0.10	Correlación negativa muy débil.
0.00	No existe correlación alguna entre las variables
+0.10	Correlación positiva muy débil.
+0.25	Correlación positiva débil
+0.50	Correlación positiva media.
+0.75	Correlación positiva considerable
+0.90	Correlación positiva muy fuerte.
+1.00	Correlación positiva perfecta. (“A mayor X, mayor Y” o “a menor X, menor Y”, de manera proporcional. Cada vez que X aumenta, Y aumenta siempre una cantidad constante.)

El signo indica la dirección de la correlación (positiva o negativa); y el valor numérico, la magnitud de la correlación.

**Análisis integrador de los resultados obtenidos:** Para la elaboración de los resultados obtenidos en la investigación se utilizará los programas informáticos de Word y Excel, para expresar en tablas, figuras, y en la redacción del análisis e interpretación se empleará el método estadístico del ROPAI (recoger los datos, organizar en cuadros, presentar gráficos, analizar e interpretar). Para validar la alternativa de intervención se utilizará el método estadístico del coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson ( $r$ ), y para mayor seguridad, concreción de los datos a obtener se usará el programa estadístico Minitab versión 18.

**g. CRONOGRAMA**

TIEMPO ACTIVIDADES	Oct./2018				Nov./2018				Dic./ 2018				Enero/2019				Feb./2019				Mar./2019				Abr./2019				Mayo/2019				Jun./2019							
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
Elaboración de proyecto Diagnóstico de la realidad. (análisis e integración de resultados problemática).	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																				
Socialización del proyecto.																	■	■																						
Informe de pertinencia y Asignación de director.																			■	■	■																			
Revisión de literatura (Marco teórico).																					■	■	■																	
Revisión del Diseño de alternativas para la ejecución.																					■	■	■																	
Aplicación de alternativas y																									■	■	■	■	■	■	■	■								







## h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO

<b>PRESUPUESTO ESTIMADO</b>			
<b>RECURSOS</b>	<b>CANTIDAD</b>	<b>COSTO UNITARIO</b>	<b>COSTO TOTAL</b>
<b>RECURSOS HUMANOS</b>			
Movilización de la Proponente de la Investigación	28	\$ 0,30	\$9,00
<b>RECURSOS MATERIALES</b>			
Material de oficina (Resma de papel boom)	01	\$3,00	\$3,00
Reproducción bibliográfica	131	0.05 / 0,30	\$13,55
Adquisiciones de textos	02	15.00	\$30.00
Servicio de internet	20	0.80	\$16,00
Materiales Montessori( resaque metálicos, letras en papel lija, alfabeto móvil, alfabeto rugoso, caja de sonidos, caja de símbolos gramaticales)	13	-----	\$797,48
Reproducción de insumos técnicos psicológicos	13	\$0.35	\$4.55
Estantes de madera	01	\$50,00	\$50,00
Material Didáctico (cartulinas, pintura líquida, goma, tijeras, lápices, borradores, sacapuntas, pinturas, espuma flex, sorbetes, pinzas, hojas)	13	-----	\$80,00
Reproducción de graficas	100	0,50	50,00
<b>RECURSOS FINANCIEROS</b>			
Anillado del proyecto	03	\$2,00	\$6,00
Diseño de diapositivas para socializar el Proyecto.	0.0	0.0	0.0
<b>IMPREVISTOS</b>	12	-----	\$100,00
<b>TOTAL PRESUPUESTO ESTIMADO</b>			<b>\$1159,58</b>

## i. BIBLIOGRAFÍA

Acuña, Y. (31 de Mayo de 2012). *Trastornos del Lenguaje Escrito*. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de Slideshare: <https://es.slideshare.net/YoselinAcua/disgrafia-13558364>

Aprendizaje, P. d. (19 de Marzo de 2015). *Disgrafía: Tipos, Causas, Síntomas, Diagnóstico y Tratamiento*. Obtenido de Problaprendiz: <http://problaprendiz.blogspot.com/2015/03/disgrafia-tipos-causas-sintomas.html>

Aran, J. (20 de Octubre de 2016). *Método Montessori*. Obtenido de [www.academia.edu](http://www.academia.edu): [https://www.academia.edu/16130676/M%C3%89TODO\\_MONTESSORI](https://www.academia.edu/16130676/M%C3%89TODO_MONTESSORI)

Calzadilla, O. (2012). *Metodos de enseñanza en la lectoescritura en la Educación Primaria*. Alemania: Editorial Academica Española. Recuperado el 10 de Enero de 2019, de [https://www.researchgate.net/publication/321835943\\_Metodos\\_de\\_ensenanza\\_de\\_la\\_lectoescritura\\_en\\_la\\_Educacion\\_Primaria](https://www.researchgate.net/publication/321835943_Metodos_de_ensenanza_de_la_lectoescritura_en_la_Educacion_Primaria)

Cárdenas, S. S. (2018). Efecto del Programa "Leo y Escribo" en la lectoescritura en estudiantes de primaria ,Ventanilla-2016. (*Tesis de Postgrado*). Universidad César Vallejo, Perú. Recuperado el 07 de Enero de 2019

Carreno, B. (11 de Marzo de 2015). *Profundizacion del concepto de intervención psicopedagógica*. Obtenido de Intervencion Psicopedagógica: <http://blancaitzel.blogspot.com/2015/03/profundizacion-del-concepto-de.html>

Curriculo Nacional Base de Guatemala. (10 de Febrero de 2018). *Lectoescritura inicial - Escritura inicial*. Obtenido de [http://cnbguatemala.org/wiki/Aprendizaje\\_de\\_la\\_Lectoescritura/Parte\\_III.\\_Lectoescritura\\_inicial/Escritura\\_inicial](http://cnbguatemala.org/wiki/Aprendizaje_de_la_Lectoescritura/Parte_III._Lectoescritura_inicial/Escritura_inicial)

Díaz, J. (2013). Didáctica de la Escritura. *El estudio de la Disgrafía para la corrección de la escritura con las niñas y niños del Cuarto Grado de la Escuela de Educación Básica Municipal Héroes del Cenepa, del Barrio Esteban Godoy, de la Parroquia San Sebastián, de la Ciudad de Loja, 2013-2014*. Universidad Nacional de Loja, Loja. Recuperado el 07 de Enero de 2019

Fdez, R. &. (2009). *Dificultades del aprendizaje en Educación Infantil*. Lulupress-Incorporate.

Fdez, R. &. (2009). *Dificultades del Aprendizaje en Educación Infantil*. Lulupress-Incorporate. Obtenido de

<https://books.google.com.ec/books?id=BdokAwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Dificultades+del+aprendizaje+en+Educaci%C3%B3n+Infantil&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwj7saum2->

<HfAhVmRN8KHau8BIkQ6AEIKDAA#v=onepage&q=Dificultades%20del%20aprendizaje%20en%20Educaci%C3%B3n>

Figueroba, A. (2017). *Metodo Montessori: Sus ocho principios educativos*. Recuperado el 07 de 01 de 2019, de Psicología y Mente: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/metodo-montessori>

Fiuza, F. (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Fiuza, M. J. (2014). *Dificultades de Aprendizaje y Trastornos del Desarrollo*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Fundacion Argentina Maria Montessori. (2018). *El Metodo Montessori*. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de <https://www.fundacionmontessori.org/metodo-montessori.htm>

Henao, G. &. (18 de Noviembre de 2006). *Que es la Intervencion Psicopedagogica: Definición, Principios y Componentes*. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de [www.postgradoune.edu.pe:tp://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/psicologia-educacional-y-tutorial/16.pdf](http://www.postgradoune.edu.pe:tp://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/psicologia-educacional-y-tutorial/16.pdf)

Juice, A. (07 de Junio de 2016). *Metodo Montessori*. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de [www.academia.edu:https://www.academia.edu/16130676/M%C3%89TODO\\_MONTESSORI](http://www.academia.edu:https://www.academia.edu/16130676/M%C3%89TODO_MONTESSORI)

López, M. (2015). *Disgrafía y Disortografía :Diagnostico y tratamiento en alumnos de 2º de EP. (Tesis de Pregrado)*. Universidad de Cantabria, Cantabria. Obtenido de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8728/LopezPecesMirian.pdf>

López, M. (2015). *Disgrafía y Disortografía:Diagnóstico y Tratamiento en alumnos de 2º de EP. (Tesis de Pregrado)*. Universidad de Cantabria, Cantabria. Recuperado el 05 de Enero de 2019, de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8728/LopezPecesMirian.pdf>

Maribel, G. &. (21 de Septiembre de 2016). *Trastornos Lectoescritores:La disgrafía y sus tipos*. Obtenido de Orientación Andújar: <https://www.orientacionandujar.es/2016/09/21/trastornos-lectoescritores-la-disgrafia-tipos/>

Maya, A. (2007). *El taller Educativo*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Recuperado el 10 de Enero de 2019

*National Center for Learning Disabilities* . (2017). Obtenido de National Center for Learning Disabilities .

Orientacion Andujar. (21 de Septiembre de 2016). *Trastornos Lectoescritores : La disgrafía y sus tipos*. Obtenido de <https://www.orientacionandujar.es/2016/09/21/trastornos-lectoescritores-la-disgrafia-tipos/>

Palacios, A. (12 de Juio de 2018). *El método Montessori ¿En qué consiste este famoso método educativo?* Obtenido de [www.magisterio.com](http://www.magisterio.com): <https://www.magisterio.com.co/articulo/el-metodo-montessori-en-que-consiste-este-famoso-metodo-educativo>

Perez, E. (19 de Mayo de 2011). *Concepto y características de la intervención psicopedagógica*. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de Scribd: <https://es.scribd.com/doc/55771961/Concepto-y-caracteristicas-de-la-intervencion-psicopedagogica>

Piedra, R. (10 de Enero de 2014). *Proceso de Adquisicion de la Lengua Escrita*. Obtenido de [www.prezzi.com](http://www.prezzi.com): <https://prezi.com/3th9zvc9ggxk/proceso-de-adquisicion-de-la-lengua-escrita/>

Portellano Pérez, J. A. (2007). *La Disgrafía :concepto,diagnostico y tratamiento de los trastornos de escritura* (Vol. Nueve). Madrid: Editorial CEPE.

Puentes Gonzalez, A. G. (2012). *Dificultades de Aprendizaje y TIC :Dislexia,Disgrafía y Discalculia. (Tesis de Pregrado)*. Universidad Internacional de la La Rioja, Madrid. Recuperado el 07 de Enero de 2018, de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/528/Puente.AnaGema.pdf?sequence=1>

Rigal, R. (2006). *Educacion Motriz y Educación Psicomotriz en Preescolar y Primaria*. Barcelona: InDE Publicaciones. Obtenido de <https://books.google.com.ec/books?id=nTLBnz9WP5gC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Rosas, L. (2012). Incidencia de la dominancia lateral en la disgrafía motriz de los niños /as de Tercer Año de EGB de la Escuela Manuel de Jesús Calle de la ciudad de Quito, periodo 2011-2012. (*Tesis de Postgrado*). Universidad Central del Ecuador, Quito. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/289/1/T-UCE-0010-0062.pdf>

Rosas, L. (2012). Incidencia de la dominancia lateral en la disgrafía motriz de los niños /as de Tercer Año de EGB de la Escuela Manuel de Jesús Calle de la ciudad de Quito, periodo 2011-2012. (*Tesis de Postgrado*). Universidad Central del Ecuador, Quito. Recuperado el 07 de Enero de 2019

Rovira, I. (23 de Julio de 2016). *Modelo pedagógico tradicional: historia y bases teórico-prácticas*. Obtenido de Psicología y Mente: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/modelo-pedagogico-tradicional>

Sanchiz, M. L. (2009). *Modelos de Orientacion e Intervencion Psicopedagogica*. Madrid: Universitat Jaume. Recuperado el 07 de Enero de 2019

Santos Fabelo, M. d. (2006). Prevención de las disgrafías escolares: necesidad de la escuela actual para la atención a la diversidad: una mirada desde Cuba. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades [en línea]*, 119. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/859/85902906.pdf>

Vega, E. &. (2011). Metodología Activa en la Disgrafías. (*Tesis de Pregrado*). Universidad Estatal de Milagro, Milagro. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/214584225/Metodologias-en-Disgrafia>

Vega, E. &. (2011). Metodologías Activas de la Disgrafía. (*Tesis de Pregrado*). Universidad Estatal de Milagro, Milagro.

Vega, E. &. (2011). Metodologías Activas de la Disgrafía. (*Tesis de Pregrado*). Universidad Estatal de Milagro, Milagro. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de <https://es.scribd.com/document/214584225/Metodologias-en-Disgrafia>

Ybea. (18 de Abril de 2018). *Una distinta forma de educar en la escuela*. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de <http://ybeagroup.com/una-distinta-forma-de-educar-en-la-escuela-diferencias-entre-el-metodo-montessori-y-la-educacion-actual-1106/>

Yurani, M. (05 de Marzo de 2013). *Análisis y reeducación de las dificultades de aprendizaje*. Recuperado el 07 de Enero de 2019, de Psicología Educativa: <http://psicoeducativa8.blogspot.com/2013/03/disgrafia.html>

## OTROS ANEXOS

### Anexo 1. Encuesta aplicada a los docentes



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN**  
**UNIDAD EDUCATIVA MARIETA DE VEINTIMILLA**



ESTIMADA MAESTRA:

La presente encuesta tiene el propósito de recoger información sobre las dificultades que presentan los y las niñas del Tercer Año de Educación General Básica en la escritura, con su información se pretende elaborar una propuesta de intervención que coadyuve en el proceso de reducción psicopedagógico. Recuerde que todos los datos brindados se los manejará con mucha reserva.

1. *¿A las niñas y los niños les gusta escribir?*

SI ( )      NO ( )

2. *¿Ha notado en las niñas y los niños lentitud al escribir?*

SI ( )      NO ( )

¿Cuáles?.....  
.....

3. *¿Ha observado en las niñas y los niños un manejo incorrecto del lápiz?*

SI ( )      NO ( )

¿Cuáles?.....  
.....

4. *¿Existe en las niñas y los niños una postura inadecuada al momento de escribir?*

SI ( )      NO ( )

¿Cuáles?.....  
.....

5. *¿Ha constatado en las niñas y los niños una rigidez en la escritura?*

SI ( )      NO ( )

¿Cuáles?.....  
.....

6. **¿En las niñas y los niños puede denotar una mala percepción en las formas.?**

SI ( )      NO ( )

¿Cuáles?.....  
.....

7. **¿Cuántos párrafos avanzan o están en capacidad de escribir los niños y las niñas ?**

.....

...

8. **¿Las niñas y niños tienen dificultad en la actividad de dictado?**

SI ( )      NO ( )

¿Cuáles?.....  
.....

9. **¿Los niños y las niñas captan las palabras, pero tienen problemas para anotarlas?**

SI ( )      NO ( )

¿Cuáles?.....  
.....

10. **¿Las niñas y los niños tienen problemas ortográficos?**

SI ( )      NO ( )

¿Cuáles?.....  
.....

11. **¿Cuál sería su recomendación para mejorar esta problemática ?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**

.....  
.....  
.....



## Anexo 2. Test de Análisis de la Lecto-escritura

COPIA		
oc	dal	BLE
ere	bro	OP
gli	en	DRI
tar	pit	AN
pla	asa	ZE
patata	luis	DOMINGO
barriga	acha	PASTAPI
máquina	glaba	DROMEDARIO
plato	blusa	BIBLIOTECA
chocolate	mármol	HIERBA
las niñas van al campo		
En la biblioteca del colegio hay muchos libros		
En los principales suburbios de la ciudad se encuentran casas deshabitadas		
Tiempo:		

**DICTADO**

Tempo:

Esta es mi escuela.  
Veo unas mesas, unas sillas, y una  
pizarra.  
En el patio se juega a la pelota.

1 DICTADO

© A. MACHADO LIBROS, S. A. Prohibida la reproducción. Madrid 2008

Hoy había hecho calor y el cielo estaba limpio de nubes. Un azul intenso hacía contraste con el verde oscuro de los árboles y el amarillo de los campos de labor, recién segados. El sol se había escondido por el horizonte y ahora salían todas las estrellas del cielo a tomar el fresco de la noche.

Cuando los españoles llegaron a las costas de California, los indios que allí encontraron vivían agrupados y cultivaban el lugar que habitaban. Mientras unos se dedicaban a la agricultura, otros cuidaban del ganado y otros pescaban. Durante miles de años habían vivido en las selvas y en las orillas del mar, refugiándose en las cavernas y procurando hacer más fácil su vida.

3 DICTADO

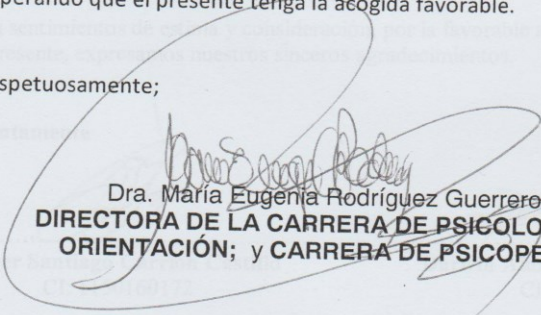

© A. MACHADO LIBROS, S. A. Prohibida la reproducción. Madrid 2008

El agua purpúrea de los lagos suizos salta en torrentes rápidos y corre luego serrenamente entre los bosques de la Selva Negra; se hunde en su curso entre márgenes de altas rocas coronadas de ruinas de antiguos castillos; refleja viejas ciudades y urbes industriales en la llanura, y llega lenta y anchurosa hacia el mar por las campiñas holandesas. En la cuenca del Rin han vivido los descendientes de primitivas tribus germánicas de vida guerrera.

4 DICTADO

© A. MACHADO LIBROS, S. A. Prohibida la reproducción. Madrid 2006

### Anexo 3. Permiso para realizar el Proyecto de Titulación

	<b>UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA</b>	<b>CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN</b>
Oficio N.- 0168-CPEYO-AEAC-UNL Loja, 8 de Noviembre de 2018		Loja, 7 de noviembre del 2018
Dra. María Eugenia Rodríguez Doctora. Mónica Agila, Mg. Sc. <b>RECTORA DE LA UNIDAD EDUCATIVA "MARIETA DE VEINTIMILLA"</b> Presente.-		
De mi consideración:		
Me permito dirigirme a Usted muy comedidamente; a fin de solicitarle la <b>apertura</b> correspondiente a fin de que los estudiantes del séptimo ciclo de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación; señores: Darwin Alexander Álvarez Sarango; Joe David Carpio Rosales; Roger Santiago Carrión Castillo; Josseth del Cisne Collaguazo Díaz; Josué Francisco Jaramillo Sojos y Cristian Alejandro Ordóñez Granda; se les brinde las facilidades para realizar el Proyecto de Titulación y así como el desarrollo de la Tesis, en el establecimiento de su regencia; indico a usted que recibiremos las sugerencias y recomendaciones, que usted tenga a bien realizarlas.		
Cabe indicar que las investigaciones se realizarán en forma individual.		
Esperando que el presente tenga la acogida favorable.		
Respetuosamente;		
 Dra. María Eugenia Rodríguez Guerrero, Ph.D. <b>DIRECTORA DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN; y CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA</b>		
MERG/Mesm. c.c Archivo		 UNIDAD EDUCATIVA "MARIETA DE VEINTIMILLA" <b>RECIBIDO</b> Nº Trámite: <u>1653</u> Fecha: <u>09-11-2018</u> Hora: <u>11:35</u> SECRETARÍA
Ciudad Universitaria "Guillermo Falconí Espinosa" Casilla letra "S" Teléfono: 2547 - 252 Ext. 101: 2547-200 Correo Institucional: <a href="mailto:coord.psicologia.educativa@unl.edu.ec">coord.psicologia.educativa@unl.edu.ec</a> Correo de la Dirección de la Carrera: <a href="mailto:direccion.cpeo@unl.edu.ec">direccion.cpeo@unl.edu.ec</a>		

#### Anexo 4. Consentimiento informado

##### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por favor lea la siguiente información para estar seguro que comprende perfectamente el objetivo del estudio “**Propuesta de intervención basada en el Método Montessori para superar las dificultades en la escritura de los niños del Tercer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla,2018-2019**” y firme solo en caso de que usted otorgue el consentimiento a su hijo/a para que pueda participar. El objetivo del estudio es: implementar la propuesta de intervención basada en el Método Montessori para superar las dificultades en la escritura de los niños. Para realizar este estudio, se necesitará que su hijo/a responda en forma completa las preguntas que le serán formuladas en el cuestionario.

Usted nos autoriza que los resultados obtenidos podrán ser usados por el investigador del estudio para el propósito que hemos mencionado. Se garantiza que su identidad se mantendrá anónima en todo momento, y sus datos estarán protegidos.

Cuando el estudio haya concluido se entregará un informe a la Autoridad de la institución sobre los resultados obtenidos. La importancia de su participación radica en que, a partir de los resultados, la Institución pueda diseñar y generar acciones tendientes a apoyar su creatividad. No recibirán pago alguno por su participación y tampoco les generará gastos.

Después de haber leído y comprendido el objetivo del estudio con la firma de esta hoja de asentimiento doy mi conformidad para que mi hijo/a participe y autorizo la utilización de la información para la investigación.

Loja,..... del 2019

Desde ya agradecemos su colaboración.

.....

Firma del Padre de familia

Firma hijo/a \_\_\_\_\_

Cédula. N°.....

Firma investigador responsable \_\_\_\_\_

NOTA: esta carta debe ser devuelta a la escuela a más tardar el viernes ..... de abril de 2019



## ÍNDICE

<b>PORTADA</b> .....	i
<b>CERTIFICACIÓN</b> .....	ii
<b>AUTORÍA</b> .....	iii
<b>CARTA DE AUTORIZACIÓN</b> .....	iv
<b>AGRADECIMIENTO</b> .....	v
<b>DEDICATORIA</b> .....	vi
<b>MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO</b> .....	vii
<b>MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS</b> .....	viii
<b>ESQUEMA DE TESIS</b> .....	ix
<b>a. TÍTULO</b> .....	1
<b>b. RESUMEN</b> .....	2
<b>ABSTRACT</b> .....	3
<b>c. INTRODUCCIÓN</b> .....	4
<b>d. REVISIÓN DE LITERATURA</b> .....	7
Teorías .....	7
La Escritura .....	16
Manifestaciones de la escritura .....	19
Disgrafía .....	20
Características de la disgrafía .....	24
Disortografía .....	28
Características .....	29
Propuesta de Intervención Psicopedagógica .....	31
Actividades marcadas en el eje de intervención .....	32
Modelos de Intervención Psicopedagógica .....	33
Método Montessori .....	33

Diferencia entre el Sistema Educativo Tradicional y Método Montessori.....	39
Modalidades de aplicación de los talleres. ....	47
Tipos de taller. ....	48
<b>e. MATERIALES Y MÉTODOS</b> .....	49
<b>f. RESULTADOS</b> .....	60
<b>g. DISCUSIÓN</b> .....	77
<b>h. CONCLUSIONES</b> .....	83
<b>i. RECOMENDACIONES</b> .....	84
<b>PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b> .....	85
<b>j. BIBLIOGRAFÍA</b> .....	146
<b>k. ANEXOS</b> .....	153
<b>a. TEMA</b> .....	154
<b>b. PROBLEMÁTICA</b> .....	155
<b>c. JUSTIFICACIÓN</b> .....	158
<b>d. OBJETIVOS</b> .....	159
<b>e. MARCO TEÓRICO</b> .....	163
<b>f. METODOLOGÍA</b> .....	194
<b>g. CRONOGRAMA</b> .....	213
<b>h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO</b> .....	216
<b>i. BIBLIOGRAFÍA</b> .....	217
<b>OTROS ANEXOS</b> .....	222
<b>ÍNDICE</b> .....	232