

Unidad
S E A D
011

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL



✓
"PROBLEMAS DE APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y
ESCRITURA EN LOS NIÑOS DE PRIMER GRADO "A"
DE LA ESCUELA PRIMARIA JOSE MA. ARTEAGA",
(Experiencia de un plan psicopedagógico
de recuperación).

ESTHER GUERRERO MACIAS

INVESTIGACION DE CAMPO PARA OPTAR POR EL
TITULO DE LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

AGUASCALIENTES, AGS., 1983.

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Aguascalientes, Ags., a 26 de Enero de 1983

C. Profr. (a) Esther Guerrero Macías
Presente (nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
ción alternativa Investigación de Campo
"Problemas de aprendizaje de la lectura y escritura en -
titulado los niños de Primer Grado "A" de la Escuela Primaria Jo-
sé Ma. Arteaga". (Experiencia de un plan psicopedagógico de recuperación).
presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a -
que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión

Noemí E. Serna Chávez
Profra. Noemí E. Serna Chávez.



C. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD SEAD
AGUASCALIENTES

A MIS PADRES

QUE CON SU AMOR Y EJEMPLO ME INCULCARON AMOR
AL TRABAJO.

A TI, NIÑO

QUE CON TU INOCENCIA Y NOBLEZA ME ESTIMULASTE
A SUPERARME PARA COMPRENDERTE MEJOR.

TABLA DE CONTENIDOS

	Página
I. INTRODUCCION	1
II. ELECCION DEL TEMA	3
III. FUNDAMENTACION TEORICA	5
A. Causas por las que el niño no aprende	5
B. Quadro psicomédico pedagógico de la dislexia escolar	7
C. Madurez y maduración	9
CH. Clasificación de la dislexia escolar	13
D. Síntomas de la dislexia escolar	16
E. Ejercicios específicos para la reeducación de los alumnos disléxicos	24
F. Reeducación psicomotriz	34
G. Responsabilidad del maestro en la evolución del alumno disléxico no tratado	49
IV. METODOLOGIA	53
A. Hipótesis	53
B. Definición de variables	53
C. Población y muestra	54
CH. Instrumentos	54
V. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS	56
A. Aspecto psicológico	56

	Página
B. Interpretación de resultados antropométricos	59
C. Aspecto pedagógico	61
CONCLUSIONES	74
RECOMENDACIONES	76
BIBLIOGRAFIA	78
GLOSARIO	79
ANEXO	80
APENDICES	83

I. INTRODUCCION

En todos los inicios de una labor el humano siempre se enfrentará a una serie de obstáculos, conforme ese trabajo se va haciendo sistemático encontraremos puntos de referencia para solucionarlos; la educación, no puede ni debe ser menos, ya que es el medio principal para la formación de la personalidad de cada uno, si no fuera así el mundo que habitamos, no hubiera podido llegar a la altura tecnológica y científica en que se encuentra, ni el hombre se encontraría en la cúspide de la escala zoológica.

Si como anteriormente indicamos, todo resulta problemático, - no puede ser menos lo educativo, es por eso que ha sido y es una - preocupación constante de investigadores, pedagogos, psicólogos especialistas y educadores en general, la búsqueda de normas y de - principios metodológicos válidos, la cual está llena de dificultades incluso referidas al sujeto normal.

El objetivo de este trabajo no sólo llevó a establecer una diferenciación entre la dislexia verdadera y la dislexia natural sino que pretendió dar una solución concreta, ya descubiertas todas las anomalías en un grupo de primer año de primaria, previamente - seleccionado en donde se implementaron varios programas, de acuerdo con un plan de recuperación, en una de las escuelas de la ciudad de Aguascalientes.

Los diferentes problemas específicos identificados en el proceso del aprendizaje de la lectura y escritura me impulsaron a - investigar primeramente las bases teóricas ya establecidas por los

especialistas del ramo, con lo que elaboré la fundamentación teórica y de donde se derivaron los planes de recuperación correspondientes, según los síntomas detectados.

El lector encontrará varios subgrupos en la muestra establecida de acuerdo con las características clasificadas así como; resultados y conclusiones que se obtuvieron en el terreno de los hechos.

Apoyado el análisis en la observación y evaluación de cada etapa manifestada en el cambio de conducta.

II. ELECCION DEL TEMA

El maestro especialmente de primer grado debe ampliar su información, capacitándose para el conocimiento integral del niño, adecuar su conducta didáctica empleando métodos y procedimientos, que más se avengan a las características fundamentales de la personalidad infantil. No se trata de multiplicar métodos y buscar afanosamente el más nuevo y sensacional, o de cambiarlo anualmente, sino que se trata, sobre todo, de niños distintos como individuos y cuya personalidad debe respetarse en sus múltiples facetas. El método debe adaptarse a las posibilidades del niño, y no éstas al método.

No se puede enseñar sin conocer al niño y sus posibilidades. ✕

Sólo así es posible comprender el porqué de sus errores y dificultades en el aprendizaje, y las fuerzas internas que mueven su conducta.

El maestro, especialmente el de primer grado que quiera juzgar la capacidad de sus alumnos, debe tener presentes y distinguir, con toda claridad, dos conceptos: la dificultad para aprender y la dificultad para leer y escribir.

Los alumnos del primer grupo o sea, los que presentan dificultades no sólo en el aprendizaje de la lectura y escritura, sino también en todas las demás asignaturas son los llamados Débiles Mentales. Este grupo de alumnos, está fuera de la influencia del maestro de la escuela común, y debe trasladarse para bien del niño, del maestro y de la familia, a una escuela diferencial.

Todos aquellos escolares de inteligencia normal, demostrable - por juicios y razonamientos acordes a su edad y suficientes en las demás asignaturas, pero que desde el comienzo muestran fallas en el aprendizaje de la lectura y escritura en forma de omisiones, inversiones, traslaciones, confusión de las formas y sonidos, mezcla de sílabas sin sentido; deben ser considerados, en principio como alumnos disléxicos. Estos alumnos son los que presentan dislexia escolar.

¿Será posible que el alumno con dificultad de aprendizaje en la lectura y escritura supere sus fallas mediante una metodología - específica al alcance del maestro de primaria?

El hecho de descubrir tempranamente una Dislexia evita el fracaso escolar. Si el niño es tratado a tiempo podrá superar su problema. Ahora se cuenta con mejores técnicas para detectarlas y superarlas mediante un plan de ejercicios, juegos y, en general un rico material didáctico para el tratamiento de estos problemas.

III. FUNDAMENTACION TEORICA

A. Causas por las que el niño no aprende y su tratamiento.

Al analizar las causas por las que un niño no puede aprender - a leer y escribir encontramos varios factores: desnutrición, deficiencia mental, defectos visuales y auditivos, problemas psicológicos primarios, bajo nivel cultural que no ofrece al niño la suficiente motivación, que lo impulse a aprender y asistir a la escuela con regularidad, también problemas derivados del exceso de alumnos en los grupos o defectos de orden metodológico en la enseñanza.

En todos estos casos, conocido el origen del problema, la solución puede determinarse:

1. Si el niño es débil mental se someterá a una educación especial.
2. Si tiene deficiencia visual o auditiva, el médico corregirá esa deficiencia.
3. Si la causa es por un trauma psicológico primario, se someterá al estudio de un psicólogo.
4. Los problemas debidos al bajo nivel cultural del ambiente social en que se desenvuelve el niño, tratarán de superarse a través de pláticas educativas a los padres.
5. La falta de oportunidad escolar o problemas familiares se ventilarán hablando con los padres para tratar de superar la situación.
6. Los problemas de orden metodológico, se remediarán mediante una supervisión pedagógica por personas competentes.

Aparte de estos problemas, queda un grupo de niños que sin ser deficientes, sin tener ningún problema sensorial, ni físico, psicológico o ambiental, que justifique el retraso escolar, no pueden aprender a leer por métodos convencionales que a otros niños dan resultado y a ellos no. Este grupo lo constituyen los niños disléxicos.

Estos niños, que sienten su deficiencia, creen que otros niños de su misma edad aprenden y ellos no, adoptan actitudes de respuesta, según la gravedad de su problema y las características de su personalidad.

Con los padres también sienten conflicto; ellos creen que el hecho de que su hijo no aprenda, se debe a pereza o distracción y los hacen objeto de reprimendas, sin saber que con su actitud aumenta la angustia del niño. A esto agregamos el ambiente escolar frecuentemente desfavorable, sus compañeros aprovechan las ocasiones para hacerlos sentirse inferiores y es fácil comprender que el niño disléxico se vuelva agresivo, uraño, retraído, inseguro y triste.

Cuando no se conocen las características de la dislexia se le califica al niño de tonto, sin saber que la dislexia puede presentarse en sujetos con inteligencia brillante.

Las repercusiones de la dislexia, en la sociedad son de gran importancia, toda vez que los niños disléxicos aumentan en porcentaje de reprobación escolar, o bien abandonan sus estudios definitivamente, siendo que si hubieran recibido atención especial, con la oportunidad debida habrían llevado a feliz término sus estudios.

B. Cuadro psicomédico pedagógico de la dislexia escolar

Al describir las características y delimitar el concepto de dislexia, se observan cuadros que involucran, en sus síntomas, trastornos de la dislexia escolar.

En todos ellos se advierten tres corrientes imperativas, algunas de las cuales se hallan en íntima relación con las causas o etiología de la dislexia escolar.

1. Corriente Neuropsiquiátrica.

En la que neurólogos, psiquiatras y profesionales de medicina en general, describen enfermedades graves del cerebro, en las que destacan, como síntoma importante, la imposibilidad que tiene el enfermo de leer. Así Morgan¹ entre otros hace referencia a pacientes con imposibilidad absoluta de leer, al comunicar sus trabajos sobre ceguera verbal congénita. Habla de enfermos que "no ven lo que está escrito", a pesar de no tener dificultad en la visión y en la que toda posibilidad para aprender la lectura, resulta problemática a lo que llaman alexia.

Posteriormente, Decroly² médico y educador describe dos tipos de alexias: la literal, en la que el enfermo no puede leer letras separadamente, pero sí palabras, y la verbal que imposibilita la lectura de palabras, pero no de letras.

1 Cit. por Luis Giordano Luis Héctor Giordano. Fundamentos de la dislexia escolar. 2ed. México, Ed. Progreso, 1974 p. 24.

2 Idem.

2. Corriente Lingüística.

Representada por Ingram³, sostiene que tanto la ceguera verbal congénita, las alexias, las dislexias y las disfasias, serían perturbaciones del lenguaje, con proyección a la esfera simbólica. Involucra en este cuadro, el retardo en la aparición del habla, los defectos en la articulación y pronunciación de las palabras, los trastornos de la lectura y escritura.

A semeja esta importante sintomatología a un síndrome que denomina Afasia infantil, que se caracteriza por una perturbación severa en la adquisición del habla, acompañado por dificultades graves en el aprendizaje de la lectura y escritura. En estos casos, el niño no puede aprender a leer y escribir por los medios comunes.

3. Corriente Psicopedagógica.

En relación directa con el proceso del aprendizaje es sostenida por psicólogos, médicos y pedagogos, entre los que destacan — Sazzo, C. Burt y Borel⁴, para estos autores son responsables principales de la aparición de la dislexia, causas predisponentes como la inmadurez, los trastornos de la palabra no corregidos, factores genéticos o ambientales, presentes en un buen número de alumnos que ingresan a la escuela primaria, y sometidos en condiciones no ideales al proceso de aprendizaje de la lectura y escritura.

3 Cit. por Luis Giordano Luis Héctor Giordano loc. cit.

4 Ibidem.

Tal retraso no es una lentificación del proceso normal del aprendizaje, sin errores ni dificultades, sino que el alumno tarda en aprender, porque tiene fallas no ortográficas en el dictado, la copia o la redacción, acompañadas casi siempre con dificultades en la lectura. Y si bien es cierto que supera aparentemente esas dificultades después de tiempo sin tratamiento, ellos se agravan con las complicaciones y secuelas.

Es ventajoso para el alumno con retraso siempre, en la adquisición de la lectura, considerarlo como teniendo una forma de dislexia escolar, la denominada leve, que da oportunidad para iniciar desde el aula, los ejercicios que se aconsejan con gran probabilidad de éxito.

C. Madurez y maduración.

Para que un niño normal pueda lograr el aprendizaje de la lectura y escritura, es necesario que haya alcanzado cierto grado de madurez en todas las esferas de su desarrollo que están interrelacionadas entre sí: cognoscitiva, motriz, afectiva y social.

La madurez es una noción estática, estadio terminal de un desarrollo, en tanto que la maduración es un proceso dinámico, es el movimiento del desarrollo.

Para que un niño aprenda a leer y escribir, su organismo debe haber alcanzado cierto grado de madurez fisiológica, comprendiendo el desarrollo de su intelecto y diversas áreas sensoriomotrices, que lo capaciten para llevar a feliz término su aprendizaje, todo esto propiciado por un ambiente cultural favorable.

Según Piaget⁵, en las escalas de desarrollo que ha elaborado, describe las etapas evolutivas por las que pasa el ser humano en el transcurso de su crecimiento, basándose en la observación directa - del niño, estas escalas normativas permiten comprobar el grado de - evolución alcanzado por un niño, con las características observadas, en la mayoría de pequeños de su misma edad.

Así se puede determinar la edad alcanzada por el niño observado en los aspectos: motor verbal, social, intelectual y afectivo. A medida que el niño crece, atraviesa por períodos bien diferentes de su ser físico y de su comportamiento.

Gesell⁶ señala, en la primera etapa de la vida del niño, del nacimiento a los 2 o 3 años, un desenvolvimiento sensorio motor, - que comprende reacciones posturales, presión, locomoción, coordinación general del cuerpo y ciertas aptitudes motrices específicas. - En el primer período, después de haber mamado, dormido y hecho movi mientos, el niño comienza a sonreír, a los 2 meses más o menos, a - asir el objeto que se le tiende, a los 6 meses, a arrastrarse gatean do y luego a ponerse de pie, entre ocho y quince meses. Después co - mienza a hablar sus primeras palabras, las dice entre los nueve y - los doce meses o un poco más tarde, a caminar entre los 12 y 18 me - ses. Poco a poco su cuerpo y su madre, han dejado de ser su único - universo. Se interesa en otras personas y cosas. Manipula sus jugu

5 Cit. por Margarita E. Nieto Herrera. El niño disléxico. México, - Fournier, 1975 c 1975. p. 7.

6 Ibidem.

tes y objetos que le rodean, los tira y amontona, ya muestra preferencia por algunos y rechaza otros. Comienza a comprender y recordar, y al finalizar este período ya tiene suficiente lenguaje para darse a entender con sus semejantes; aunque su expresión oral no es aún del todo perfecta.

En el segundo período, a partir de los 2 ó 3 años vuelve todo hacia él, todo le pertenece, es celoso, egoísta. Lo domina el gusto por el juego y la imitación de los adultos, su habla mejora poco a poco, aunque a veces la emoción lo obligue a titubear y jadear cuando narra sus experiencias.

Es la etapa del incansable preguntón de los 4 a 5 años, su imaginación y curiosidad son considerables y se va iniciando su pensamiento lógico, el cual se desarrollará en el siguiente período que corresponde a la etapa escolar.

Va cumpliendo ordenada y progresivamente el mismo ciclo de la mayoría, siguiendo pautas cronológicas que permiten establecer la línea normal de desarrollo con características madurativas para cada edad.

Así por ejemplo un niño de más de cinco años de edad que ocurre al jardín de niños y no distingue con claridad cual es su derecha e izquierda tiene una disfunción de lateralidad, que en la mayoría de los niños de esa edad sometidos a ejercicios, psicofuncionales del jardín han alcanzado este conocimiento. Por lo tanto estará expuesto a confundir letras simétricas p-d, d-b, cuando inicie el aprendizaje de la lectura y escritura.

Cada nivel de maduración permite la puesta en marcha de nuevas funciones, ejercicios o experiencias capaces de lograr cambios sustanciales, si se emplean estímulos adecuados y que representan en la dinámica del aprendizaje, la verdadera posibilidad de su realización.

El niño disléxico con inteligencia normal o superior, hace esfuerzos por vencer sus incapacidades y se salta etapas por las que no ha pasado, su desarrollo no es armónico, en ciertas esferas estará más adelantado que en otras, y si es inteligente, tendrá más facilidad para compensar sus deficiencias.

El maestro de primer grado, no debe iniciar la enseñanza de la lectura y escritura sin el diagnóstico de maduración para el aprendizaje. Así como hay un nivel en el que aparece el lenguaje, de la misma manera, para que el alumno de primer grado pueda superar el esfuerzo de su aprendizaje debe contar con las bases mínimas, que indican su maduración y equilibrio para la enseñanza.

Los seis y aún los siete años, no representan ninguna garantía para el maestro. Nada dicen con respecto al éxito o fracaso de su labor docente. Es imprescindible que el maestro cuente con referencias más seguras, más acordes a la psicobiología infantil, con las aptitudes y niveles de cada uno de sus alumnos. Y para ello es muy importante que durante la primera semana de clase se dedique a aplicar a cada escolar un test de maduración.

Todos los que salven dichas pruebas, ya estarán en condiciones de iniciar el aprendizaje, de la lectura y escritura. Con el resto

de los alumnos se debe tener mucho cuidado, pues se trata de alumnos inmaduros, para quienes el maestro deberá hacer más lenta la enseñanza. Al mismo tiempo, someterlos a ejercicios psicofuncionales, cuya pauta y características pueden surgir de las pruebas que no ha podido realizar.

CH. Clasificación de la dislexia escolar.

Las distintas escuelas médicas, preocupadas por esclarecer ese trastorno de aprendizaje, han elaborado diversas clasificaciones, basadas en sus propias experiencias y se han alejado del único laboratorio, en que las apreciaciones pueden ajustarse a la realidad: el aula escolar.

Algunos estudiosos impresionados, por la gravedad del cuadro - que se observaba en el consultorio o en el servicio hospitalario, - pero que nunca llegaba a la escuela, porque por esa misma gravedad, escapaba a la esfera de influencia del maestro, han hablado de dislexia desde el punto de vista neurológico.

Esta postura no satisfizo en las experiencias posteriores, - puesto que llegó a comprobarse que no era necesario el daño cerebral, para justificar la aparición de la dislexia.

Quando ese daño existía, la gravedad era aún mayor, ya que la afección se tornaba irreversible, como en el caso de la oligofrenia, y pasaba a desempeñar el papel de un síntoma más en un síndrome mucho más complejo.

Hubo otras que sobre la base de algunas observaciones no direc

tas, sino de datos estadísticos relativos a disléxicos, cuyos padres habían tenido retraso en la adquisición del habla, o dificultades en la lectura, afirmaron que la dislexia era hereditaria. No obstante que la práctica demuestra, que si bien en algunos casos, puede haber relaciones hereditarias, son innumerables los padres, que tuvieron trastornos en la adquisición del lenguaje y dificultades escolares, y cuyos hijos no son disléxicos. También la práctica demuestra, que existen padres de disléxicos, sin el menor síntoma de irregularidad que pueda señalarse como antecedente de la afección de sus hijos.

En otros casos se llega incluso a hablar de diagnóstico diferencial entre la dislexia y otros retrasos en el aprendizaje de la lectura, como retraso simple.

El tema es ambiguo y precisamente esas dificultades llevan a estudiosos a aguzar el ingenio en las interpretaciones; pero la dislexia es un problema escolar, un problema de los alumnos y por consiguiente, es un problema que interesa al maestro.

Dejando a un lado el aspecto médico de la dislexia, hay una dislexia que es esencialmente escolar, que nace y evoluciona en la escuela. Esta es la dislexia que el maestro debe conocer: primero, para desarrollar una acción preventiva, a fin de evitar su aparición o atenuar sus trastornos, y segundo para que una vez apreciada pueda poner en práctica los recursos didácticos específicos, capaces de hacer desaparecer sus síntomas y consecuencias, en la mayoría de los casos. Se distinguen tres clases principales de Dislexia Escolar.

Dislexia escolar natural.

Es aquella que presentan los alumnos al iniciarse el aprendizaje de la lectura y escritura, y está vinculada con sus primeras dificultades específicas: omisión de letras o sílabas, confusiones, -traslaciones, mezcla, asociados o no a los trastornos de la lectura, por deficiencias en la identificación y reproducción de los signos escritos. Errores todos ellos, que natural y paulatinamente va corrigiendo el alumno, hasta lograr en la segunda mitad del ciclo escolar, superar con eficacia, escribiendo y leyendo con toda normalidad.

La dislexia escolar natural, como su nombre lo indica, es una consecuencia natural y lógica de la dinámica del aprendizaje. No debe considerarse patológica; y por consiguiente, obliga al maestro a proseguir el plan de enseñanza común, con la convicción de que mediante los ejercicios de repaso y fijación, habrá de normalizar el proceso.

Dislexia escolar verdadera.

Quando en la segunda mitad del ciclo escolar, no se observa la evolución favorable, que caracteriza a la dislexia escolar natural, y, por el contrario, persisten y se afianzan los errores de la escritura y de la lectura; nos hallaremos en presencia del cuadro de la dislexia escolar verdadera, que obliga precozmente a someter al alumno disléxico a los planes de reeducación. Cuadro que sólo se presenta en los niños de inteligencia normal, y que se acompaña de uno o varios de los diez síntomas del dictado, con trastornos de la

lectura o sin ellos, y sin que esto incida en un comienzo, en el aprendizaje normal de las demás asignaturas.

Dislexia escolar secundaria.

Es la que se presenta como síntoma, de otro cuadro más complejo, caracterizado por un déficit global de aprendizaje. Los trastornos de la escritura y de la lectura se agregan a las dificultades observadas en las demás asignaturas.

El alumno que tiene dislexia escolar secundaria, presenta dificultad para aprender, y no para leer y escribir exclusivamente, tal como se observa en la dislexia escolar verdadera.

Es lo que acontece con el alumno débil mental, por ejemplo, - que tiene dificultades para aprender a leer y escribir, pero también le cuesta trabajo asimilar todas las demás asignaturas.

Estos casos es donde el maestro de primer grado debe aguzar la observación y extremar las investigaciones, para no confundir la dificultad de leer y escribir, con la dificultad de aprender, ya que en el primero de los casos, el alumno debe seguir concurriendo a la escuela común, completando su enseñanza especial en el grado de dislexia, mientras que en el segundo, solamente debe concurrir a la escuela de lento Aprendizaje.

D. Síntomas de la dislexia escolar

1. Síntomas relativos a la escritura.

Los denominados síntomas, fallas, o trastornos indistintamente, y en relación directa con el proceso de aprendizaje de la escri

tura, son diez, según Luis Giordano Luis Héctor Giordano que poseen dos características definidas.

- Se presentan con mayor frecuencia en el dictado, que en la copia y en la redacción.
- Difícilmente se halla un sólo síntoma o falla en los niños disléxicos. Por lo general, cada alumno comete en el dictado dos, tres o más errores no ortográficos simultáneamente.

a. Omisión de letras, sílabas y palabras.

Se le llama omisión al trastorno más frecuente del alumno disléxico, que consiste en el olvido de letras, sílabas o palabras, al escribir o leer. Por ejemplo al escribir pelota, omite la "o" y escribe pelta, u omite la sílaba "lo" y escribe peta.

Las principales causas de la omisión de letras, sílabas y palabras son las siguientes:

- Defectos del lenguaje hablado.
- Fallas en los patrones audiovisuales.
- Lectura acelerada o taquilexia.
- Fallas en la coordinación visoaudiográfica.

b. Confusión de letras de sonidos semejantes.

Es el síntoma que presentan algunos disléxicos, por el que confunden las letras y sílabas que al pronunciarse, tienen sonidos semejantes. Por ejemplo "d" por "t", "l" por "n", etcétera. Así escriben "tía" por "día". Las principales causas de la confusión de letras y sílabas de sonidos semejantes son las siguientes:

- Disminución de la agudeza auditiva.
- Trastornos de la percepción auditiva.
- Incoordinación audiográfica.
- Incoordinación audiovisográfica.

c. Confusión de letras de formas semejantes.

Se llama así a la impotencia del alumno disléxico para distinguir las letras de formas semejantes. Por ejemplo escribe "frotar" por trotar, porque confunde la "f" con la "t". Las principales causas de confusión de letras de formas semejantes son las siguientes:

- Trastornos de la percepción visual.
- Incoordinación visográfica.
- Miopía.

ch. Confusión de letras de orientación simétrica.

Este síntoma se caracteriza esencialmente por la dificultad que presenta el alumno disléxico para distinguir con claridad las letras de igual orientación simétrica: "d - b", "p - q". Así por ejemplo escribe "durro" por burro. Las principales causas de la con fusión de letras de orientación simétrica son las siguientes:

- Trastornos de lateralidad.
- Fallas en el esquema corporal.
- Trastornos en la situación espacial.

d. Trasposición de letras y sílabas

La trasposición -también llamada traslación- es el cambio -

de lugar de las letras y sílabas, en el sentido derecha - izquierda. Por ejemplo escribe "el" por le, "sol" por los, etcétera. Las principales causas de las traslaciones de letras y sílabas son las siguientes:

- Errores en la ordenación.
- Fallas en la secuencia.
- Defectos del ritmo.

e. Inversión de letras

Es el síntoma por el cual el alumno disléxico, al escribir o al leer, rota la letra 180°, y la invierte totalmente. Así por ejemplo, escribe "luega" por juega. Las principales causas de inversión de letras son las siguientes:

- Trastornos de la situación espacial.
- Confusión ideográfica.
- Trastornos de la percepción visual.

f. Mezcla de letras y sílabas

Como su nombre lo indica, es la mezcla de letras, sílabas y palabras sin sentido, a tal grado que resulta imposible la lectura de lo escrito por el alumno. Así por ejemplo, escribe "tanvena" por ventana. Las principales causas de la mezcla de letras, sílabas y palabras son las siguientes:

- Incoordinación psicomotriz.
- Trastornos de la percepción visoauditiva.
- Fallas del sincretismo.

- Trastornos del ritmo.

g. Agregados de letras y sílabas

Es el síntoma por el cual el alumno disléxico agrega letras y sílabas cuando lee o escribe. Por ejemplo "mamitam" por mamita, "saliere" por salir. Las principales causas de agregados de letras o sílabas, son las siguientes:

- Falla en el proceso de globalización.
- Trastornos del ritmo.
- Trastornos perceptivos.

h. Separaciones de letras y sílabas

Los alumnos que cometen separaciones al escribir, no unen las letras y las sílabas que forman cada palabra, o no las separan cuando corresponde. Por ejemplo, escriben "Lu pi ta", por Lupita, "Lasflores" por las flores. Las principales causas de separaciones de letras y sílabas son las siguientes:

- Trastornos perceptivos.
- Fallas del sincretismo.
- Trastornos del nudo categorial.

i. Contaminaciones

Se comete contaminación, cuando la omisión de una sílaba o letra, se pretende corregir trasladándola a otra parte de la misma o de otra palabra. Por ejemplo, se escribe "Manta mei ama" por mamita me ama. La "i" omitida en mamita, se agrega al pronombre me, que -

así queda transformado en "mei". Las principales causas de contaminación son las siguientes:

- Trastornos de seriación.
- Trastornos del ritmo.
- Trastornos audiovisométricos.

2. Síntomas relativos a la lectura

La preocupación por atender los problemas que se plantean en relación con el aprendizaje de la lectura, es muy vieja y ha dado lugar a diversas clasificaciones de las características halladas en aquellos alumnos que tienen dificultades para leer.

Así, CLAPAREDE⁷ introduce el término de bradilexia, para dominar el tipo de lectura de los que leen lentamente.

La profesora Berta P. de Braslavsky⁸, en su libro la querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura, al explicar como leen los disléxicos, clasifica a los que confunden letras, invierten, su primen o sustituyen; los que leen con gran esfuerzo; los que no comprenden lo que han leído; los que leen de memoria inventando el texto.

Los doctores Luis Giordano y Luis Héctor Giordano⁹, hacen la siguiente clasificación de cuatro grupos principales de los trastor

7 Cit. por Luis Giordano Luis Héctor Giordano. Op. cit. p. 56

8 Berta P. de Braslavsky. La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1980 p. 177

9 Luis Giordano Luis Héctor Giordano. Loc. cit.

nos de la lectura.

- Grupo de los que tienen lectura carencial o disléxica verdadera

Son aquellos escolares disléxicos que al leer, cometen uno o varios de los errores consignados en los diez síntomas del dictado. Es decir que leen omitiendo letras, sílabas o palabras, confundiendo letras de sonidos o formas semejantes, cambiando de lugar las letras o las sílabas, etcétera.

No es preciso que cometan la misma falta al escribir que al leer; es decir, que cometan omisiones en el dictado y en la lectura.

Pueden, tanto en una prueba como en la otra, cometer traslaciones, por un lado, y confundir o invertir, por el otro.

- Grupo de los que tienen fallas en el ritmo

En este grupo pueden presentarse los tres tipos de lectura que aquí se expresan:

- . Lectura bradiléxica o lenta, como su nombre lo indica, el alumno lee lentamente, con mucha pausa aunque sin cometer errores.
- . Lectura taquiléxica o acelerada, en este tipo de lectura el alumno llama la atención por la velocidad que imprime en lo que lee, contrariamente a lo anterior, se apresura en demasía.
- . Lectura disrítmica o desordenada, el alumno presenta un gran desorden al leer, de pronto lee muy rápido, como puede hacerlo pausadamente, pero siempre sin guardar el orden, ni respeto a las pausas y los signos de puntuación.

- Grupo de los que presentan fallas gnósticas o del conocimiento

Todos estos alumnos presentan un cuadro grave de dislexia, - pues ninguno de ellos ha aprendido a leer. En este grupo de alumnos con fallas de conocimiento, hay dos tipos de lectura:

- . Lectura Mnésica, en estos casos el alumno de tanto oírlo o repetirlo ha aprendido el texto de la lectura de memoria y aparentemente lee con corrección; pero en cuanto se le indica que lea una determinada palabra, sílaba o letra, es incapaz de hacerlo porque no sabe leer.
- . Lectura Imaginaria, este tipo de lectura, como la anterior, se ha lla especialmente en primero y segundo grados. Los alumnos de lec tura imaginaria, tampoco saben leer. Para hacerlo se valen de la lámina que ilustra el libro e inventan un texto, pretendiendo des cribirla. Conviene dejar establecido que tanto en uno como en el otro tipo de lectura mnésica como la imaginaria, el maestro debe iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura, como el primer día de clases, estudiando la posibilidad y ventajas de la aplicación de otro método distinto al empleado.

- Grupo de los que tienen trastornos de la globalización

En este último grupo se hallan cuatro tipos diferentes de lectura:

- . Lectura subintrante o arrastrada, tanto en este tipo de lectura - como las denominadas repetidas, los alumnos que la presentan, sea debido a trastornos de la motricidad ocular o del campo visual, no se hallan en condiciones para captar en forma global, total, las

111659

palabras que leen. De ahí que prolonguen la pronunciación de la sílaba o la repitan, para ir abarcando con la vista el resto de la palabra, que al fin leen. Así por ejemplo, para leer la palabra casita, dicen "caaaa sita".

- Lectura repetida propiamente dicha, estos alumnos repiten en voz alta, varias veces, las primeras sílabas, por las causas ya anotadas. Por ejemplo, leen "ma ma - mita", en lugar de mamita.
- Lectura repetida silenciosa, en este tipo de lectura, el alumno realiza las repeticiones en voz baja, para después leer toda la palabra en voz alta. Por ejemplo, dice "pe-pe-pe" en voz baja, para después leer correctamente, pelota.
- Lectura de tipo o formas mixtas de este grupo, suelen hallarse en los alumnos disléxicos que tienen, a la vez, lectura arrastrada y repetida, sea silenciosa o repetida propiamente dicha.

B. Ejercicios específicos para la reeducación de los alumnos disléxicos

1. Cuando se confunden sonidos semejantes

- Ejercicios graduados de percepción auditiva: el alumno, sin ver el material o instrumento debe identificar su origen. Por ejemplo: ruidos metálicos, de vidrios rotos, de agua que corre, sonidos de flauta, de piano, de silbato, tic tac del reloj, redoble de tambor, piezas musicales, etc.
- Ejercicios de canto y entonación: hacer escuchar al alumno las primeras melodías de una canción conocida, para que luego prosiga

cantando.

- Ejercicios de canto y entonación, haciendo notar muy especialmente el ritmo.
- Se harán repetir palabras pronunciadas primero en tono normal decreciendo luego la intensidad gradualmente, hasta llegar a la palabra cuchilleada.
- Se registrará el error en un grabador, haciendo leer al alumno, para que luego escuche el grabado, y distinga el sonido confundido del verdadero.
- Se mostrarán las letras o sílabas confundidas, y se leerán las mismas correcta y lentamente y con tonalidades diferentes.
- Se calarán las letras o sílabas que se confunden. Se recorrerán primero con el dedo pulgar; luego, con el índice y con el anular, para hacerlo finalmente con un lápiz. Siempre que se efectúe el recorrido deberá pronunciarse lentamente el sonido de la letra o sílaba.
- Se dibujarán la letra o sílaba confundidas. Se pasará el dedo índice sobre el modelo, pronunciando al mismo tiempo su sonido.
- Se trazarán en el aire la letra o la sílaba confundidas pronunciando su sonido.
- Se escribirán en el pizarrón o en el cuaderno la letra o sílaba confundidas, pronunciando su sonido correcto a medida que se escriben.

2. Cuando se confunden formas semejantes

- Ejercicios de percepción visual: selección de láminas según el modelo; selección de letras y sílabas, incluyendo las que se confunden.
- Reproducción escrita de las letras, sílabas y palabras según el modelo.
- Copia de letras, sílabas y palabras, incluyendo aquellas en que se confunden formas.
- Copia de dibujos simples y graduados.
- Comparación de letras, sílabas y palabras cuya forma se confunde con las escritas correctamente.
- Imitación, por parte de los alumnos, de movimientos quinésicos según modelos trazados en el espacio por el maestro.
- Repetición del ejercicio anterior, pero con modelos de letras, sílabas y palabras en las que se cometen confusiones de formas.
- Recorrido con la vista de letras, sílabas y palabras caladas, repetición del mismo ejercicio, pero acompañándolo con el recorrido del dedo.

3. Cuando hay inversión de letras

- Ejercicios de situación espacial, que deberán realizarse con los ojos cerrados:
 - . Comparación de volúmenes diferentes;
 - . Comparación de pesos distintos;
 - . Comparación de espesores.

- Ejercicios grafoléxicos, que deberán hacerse con los ojos cerrados:
 - . Trazado de números, letras y sílabas en la palma de la mano por el maestro, y la lectura consecutiva por el alumno.
 - . Repetición del ejercicio anterior, trazando el maestro la mitad de letra, número o sílaba en la palma de una mano y completándola en la otra.
- Selección y agrupamiento, según patrones visuales (modelos):
 - . Figuras;
 - . De letras;
 - . De sílabas;
 - . De palabras.

Se deben incluir siempre letras que se invierten.

- Escritura y lectura utilizando modelos de letras, sílabas y palabras de tamaño diferente. Se debe comenzar con las más grandes, para llegar luego a las más pequeñas.
- Trazado en el suelo, en gran tamaño, de la letra que se invierte, haciéndola recorrer por el alumno caminando: primero con los ojos abiertos y luego con los ojos cerrados.
- Ejercicios gráficos de direcciones:
 - . De arriba hacia abajo;
 - . De abajo hacia arriba;
 - . Oblicuos;
 - . Horizontales;

. Combinaciones diversas.

- Escritura y lectura consecutiva de letras, sílabas y palabras, incluyendo las que se invierten, en forma vertical, horizontal y - oblicua.

- Ejercicios de escritura con cambios de posición de la hoja.

- Ejercicios de ritmo, combinados con los de direcciones.

4. Cuando hay omisiones

- Ejercicios simples de reeducación de la voz y de la palabra.

- Ejercicios de diferenciación con patrones visuales:

. Elección de figuras iguales a un modelo;

. Elección de letras, sílabas y palabras según el modelo.

- Composición y descomposición de las palabras en las que comete la omisión, en sus elementos silábicos y literales.

- Elección, con los ojos cerrados —empleo de los anteojos obstructivos—, de letras, sílabas y palabras, según el modelo, empleando el tacto.

- Ejercicios grafoléxicos.

- Lectura de frases y oraciones en las que se incluyen las sílabas o letras que el alumno suele omitir. La lectura se inicia lentamente, y se acelera en ejercicios posteriores, hasta lograr la rapidez.

- Lectura en libros escritos con letras de tamaño grande. En ejerci

cios de lectura posteriores se utilizarán letras de tamaño gradualmente menor.

- Ejercicios de trazado de letras, sílabas y palabras con el dedo o lápiz, sobre modelo escrito, calado o de papel de lija.
- Lectura de palabras gradualmente separadas, escritas en varios renglones de separación también progresiva y con el uso del fijador mentoniano graduable.

5. Cuando hay mezcla

- Ejercicios analíticos. Lectura gradual de letras que aparecen en el campo visual. Lectura gradual de las sílabas que integran las palabras.
- Lectura de palabras, explicación de su significado.
- Uso del fijador mentoniano para la lectura de letras, sílabas y palabras cortas en las que se cometen las mezclas sin sentido.
- Ejercicios de análisis. Descomposición de una lectura corta en oraciones, frases, palabras, sílabas y letras.
- Uso del rompecabezas de letras, con letras distintas en tipos, colores, espesor y superficie. Formación de sílabas, palabras, frases, etcétera.
- Lectura de palabras en el segmentador, ocultando gradualmente el mayor número posible de letras.
- Lectura de palabras con mezcla, escritas al lado de las correctas. Se observarán detalladamente las diferencias y se señalarán con -

el dedo.

- Lectura del maestro juntamente con el alumno, utilizando el mismo texto.
- Grabación y audición de lo leído por el alumno, corrección y análisis.

6. Cuando hay trasposiciones:

- Ordenamiento de objetos, figuras, letras, etc., según su tamaño, partiendo de las más pequeñas para llegar a las más grandes, y viceversa.

- Ejercicios de posición:

- . Noción clara de antes y después.
- . De adelante y atrás.

Se marcarán, borrarán, subrayarán, pintarán letras o sílabas, colocadas antes o después de determinada letra o sílaba.

- Descomposición de las palabras en las que se observa trasposición en sílabas, colocadas antes o después de determinada letra o sílba.
- Ejercicios variados y progresivos de ritmo, utilizando las manos, los pies, los dedos, la voz, el tambor, etcétera.
- Ejercicios de ritmo, haciendo intervenir correctamente las sílabas o palabras que se trasponen, por ejemplo, sol-sol, sol-sol-sol.
- Ejercicios de marcha rítmica, pronunciando al mismo tiempo correc

tamente las palabras o sílabas que se trasponen.

- Lectura en el pizarrón o en carteles, señalando con el dedo o el puntero lo que se va leyendo.
- Ejercicios de lectura simultánea del alumno con el maestro y de los alumnos entre sí.

7. Cuando se confunden letras simétricas:

- Afianzamiento de las nociones de lateralidad en el propio cuerpo: mitad derecha y mitad izquierda, manos derecha e izquierda, ojo derecho e izquierdo, pies derecho e izquierdo, etcétera.
- Nociones de lateralidad en el cuerpo de otra persona: un condiscípulo, por ejemplo.
- Nociones de lateralidad en las cosas que rodean al alumno en el aula: a la derecha de... a la izquierda de...
- Ejercicios combinados de lateralidad cruzada: mano derecha y oreja izquierda, ojo izquierdo y mano derecha, etcétera.
- Realización de ejercicios de lateralidad delante del espejo.
- Construcciones en alambre, plastilina, etcétera, y recorte de letras simétricas con tijeras.
- Recorrido con el dedo de letras caladas simétricas. Repetición del mismo ejercicio con letras de papel de lija o de superficie rugosa, áspera o irregular.
- Repetición del ejercicio anterior con los ojos cerrados o con anteojos obstructivos.

8. Cuando hay agregados

- Contar el número de letras que forman una palabra, incluyendo las que originan errores.
- Contar el número de sílabas.
- Pronunciar las palabras, sílabas y letras con precisión, y señalandolas con el dedo.
- Con la lotería de letras, formar sílabas y palabras.
- Con la lotería de letras de papel de lija, y con los ojos cerrados formar determinadas sílabas y palabras.
- Escribir en el aire con los ojos abiertos, y después con los ojos cerrados, las palabras de más fácil equivocación para el alumno.
- Ejercicios de ritmo y transformación de fórmulas, asociándolos a las sílabas y a las palabras.
- Decir cuántas letras o sílabas tiene determinada palabra.
- Completar palabras por escrito y oralmente.
- Leer y escribir la última sílaba de una lista de palabras.

9. Cuando hay separaciones

- Mostrar la primera sílaba de una palabra, y pedir al alumno que diga de qué palabra se trata.
- Separar palabras en sílabas y en letras.
- Con la lotería de letras formar sílabas y palabras.
- Con un conjunto de sílabas, formar palabras y frases.
- Ejercicios de ritmo, con uno o dos silencios breves. Graduar su -

ejecución agregando ejercicios más completos.

- Ejercicios de percepción visual, mostrando distintas palabras -
-por un tiempo cada vez más breve-, para que las lea el alumno.
- Ejercicios de unión de círculos (por ejemplo, 0-0-0, 0-0-0-0), y
de letras (por ejemplo, a-a-a-, a-a-a-a).
- Ejercicios de unión de sílabas, por ejemplo, ma - mi - ta, ár -
bol, etcétera.
- Ejercicios con las palabras y las sílabas con que el alumno come-
te más errores de separación.
- Dictado de palabras, frases y oraciones, estableciendo las separa-
ciones correctamente mediante una señal.

10. Cuando hay contaminaciones

- Ejercicios graduados de ritmo.
- Traducción de una fórmula rítmica visual en otra auditiva.
- Traducción de una fórmula rítmica auditiva en otra visual.
- División de las palabras en sílabas.
- Con la lotería de las letras, formar sílabas, y luego palabras.
- Ejercicios sobre las nociones de antes y después, señalando, por
ejemplo, en la palabra nenita, cuáles son las letras que están an
tes de la e, la i y la a; cuáles vienen después de la n, etcétera.
- Formar palabras con la lotería de letras, empezando por la última
letra.
- Oír una palabra o frase corta, y escribirla en el cuaderno o en el

pizarrón, separada en sílabas.

- Trazar en el espacio, sílabas y palabras: primero, con los ojos abiertos, y después, con los ojos cerrados.
- Dictado de las palabras que más contaminaciones le ocasionan al alumno.

F. Reeducción psicomotriz.

1. La importancia de la reeducación psicomotriz

Es indudable que la reeducación psicomotriz ha ido adquiriendo notable jerarquía dentro de los planes de recuperación.

Para nuestro objetivo, reeducación psicomotriz es el control mental de la expresión motora que tiende a capacitar al alumno a representarse mentalmente la imagen correcta de un movimiento. De ahí que esta representación mental sea más importante que las mismas posibilidades funcionales motoras que pueda mostrar el alumno.

Estas imágenes del movimiento se van integrando con imágenes parciales que representan parte del acto motor, y que al asociarse entre sí, logran la representación total del movimiento: una organización mental de la expresión motora, denominada engrama.

Es por eso que la reeducación psicomotriz es muy útil en los niños con inmadurez neurológica, disléxicos, discalculicos o con problemas de comportamiento, como también en todos aquellos calificados de subnormales.

En los ejercicios que se refieren al programa motor, se conside

ra que por su conducto se lograrán dos finalidades: no sólo la educación de las praxias, sino también las gnosis y de sus capacidades intelectuales. Smirnov¹⁰ dice al respecto, que "el pensamiento surge estrechamente ligado a la actividad y el niño piensa al mismo tiempo que actúa". Entonces la educación sensorio-motriz, mejora el comportamiento del niño para facilitar su aprendizaje. La educación del movimiento activa la mente, asocia estrechamente la conciencia a la acción y permite una integración progresiva de las adquisiciones logradas.

Henry Wallon¹¹ analiza los estadios por los que pasa el niño a través de sus experiencias motoras:

Estadio de la impulsividad motriz: contemporánea al nacimiento, en el cual los actos son simples descargas de reflejos automáticos.

Estadio emotivo: Las primeras emociones se manifiestan por el tono muscular o la función postural. Las situaciones las conoce por la agitación que le producen y no por sí mismas.

Estadio sensorio-motor: Coordinación mutua de las diversas percepciones (ojo - mano, auditivo - fónicas, viso - espaciales, etc.), etapa en la que se inicia la marcha y la formación del lenguaje.

Estadio proyectivo: Advenimiento de la movilidad intencionada orientada hacia un objeto. Su máximo desarrollo significa el aprendizaje del lenguaje simbólico.

10 Cit. por Margarita E. Nieto Herrera. Op. cit. p. 137.

11 Idem.

A través de la educación del movimiento debemos pasar por todas las etapas, por las que pasa el niño en su evolución motriz, tratando de no dejar lagunas en alguno de los estadios, desde los movimientos más elementales hasta los más complejos.

Con mucha frecuencia el niño disléxico, con inteligencia normal o superior, hace esfuerzos por vencer sus incapacidades y se salta etapas, igual que un niño con problema motor y de equilibrio, aprende a montar en bicicleta, simplemente por la motivación psicológica que lo impulsa a hacerlo. El niño disléxico, con grandes deseos de superación, en un momento dado puede realizar ejercicios más complejos sin haber pasado por los ejercicios básicos que deben antecederle. El maestro debe guiar a sus alumnos para que vayan pasando por todas las etapas que marca la evolución normal del movimiento.

2. Normas Generales

Al elaborar el plan de trabajo es recomendable que el maestro tome en cuenta las normas generales que rigen la reeducación psicomotriz durante todo su desarrollo:

- a. Independientemente del grado escolar del niño disléxico, es conveniente revisar los planes de trabajo desde los pasos iniciales. Si se compara la reeducación psicomotriz con los cimientos de un edificio que se construye, hay que revisar constantemente que esas bases sean sólidas, completas y sin lagunas.
- b. La educación sensorio-motriz debe ser constante, metódica y graduada. Si el niño ha superado las etapas iniciales, se continúa con las siguientes, pero es necesario continuar reforzando los

estadios básicos anteriores.

- c. Los ejercicios motores deben ser sumamente variados y no hay que insistir demasiado en alguno que sea muy difícil para el niño en ese momento. Si no lo puede hacer bien, se repetirá 3 ó 4 veces y se pasará a otro ejercicio. No se pretende lograr la precisión motora en todos los ejercicios, porque no tiene objeto que automatice determinados movimientos, ni se debe presionar demasiado al niño demostrándole su torpeza en la ejecución. Poco a poco, a través de la educación del movimiento, captará su ritmo y sus respuestas serán más precisas y rápidas ante estímulos diferentes.
- ch. Los planes generales que más adelante se sugieren, se pueden seguir en forma paralela, simultáneamente, según el caso lo requiera. Por ejemplo, si un niño tiene problema en praxias en articulación de la palabra y en el cálculo, se siguen los tres planes correspondientes a la vez, procurando que vayan al mismo nivel. De la misma manera si un niño tuviera problema en praxias gnósicas, caligrafía, pobreza verbal, defectos de articulación y problema en cálculos, se seguirán los seis planes simultáneamente.
- d. En todos los movimientos que realice el niño dentro de la educación neuromotriz, se procurará que sea plenamente consciente, -exigiéndole cierto grado de concentración.
- e. Teniendo en cuenta la premisa que explica que la respuesta motora facilita la respuesta mental, es recomendable que los ejercicios motores se realicen antes de la práctica de la lectura y es

critura.

- f. Es conveniente planear las clases en tal forma que el niño se de cuenta de la finalidad que se persigue con los ejercicios, y así pondrá más empeño en su realización. Por eso es conveniente la práctica de ejercicios de lectura y escritura en seguida del programa motor, pues así se dan cuenta de la facilitación que se da a través de la educación del movimiento.
- g. Las clases se procurarán llevar en forma amena y divertida para el niño, lo cual exige una variedad extensa de ejercicios, y el uso de la música y el juego.

3. El juego

Las actividades lúdicas del niño desempeñan un papel muy importante en su maduración neuro-motriz y psico-social. A través del juego el niño aprende, adquiere un cúmulo de experiencias que lo conducen hacia adelante en su desarrollo y lo ayudan en su adaptación social.

Dentro de la reeducación psicomotriz se puede usar el juego para hacer los ejercicios más placenteros y para vencer la tensión emocional del niño que se encuentra hipertenso constantemente. Tanto los ejercicios motores como los trabajos de mesa se pueden hacer utilizando el juego educativo. Lo importante es la adaptación de estos juegos dentro de la programación educativa, de una manera oportuna y atinada.

Los juegos motores deben ser variados y tendientes a conseguir

respuestas rápidas y precisas del niño.

Los juegos sociales ayudan a fortalecer la conciencia del niño dentro de una sociedad, enseñándolo a respetar la libertad de otros. Su actuación debe ceder paso a los demás, para que todos participen oportunamente.

4. La música

La música, usada como fondo de la educación del movimiento, desempeña una acción polifacética, facilitando la relajación muscular y el ritmo del movimiento, a la vez que actúa como sedante o estimulante psicológico, contribuyendo al equilibrio armónico de las fuerzas internas y externas del individuo.

La música alegra el espíritu, puede calmar a las fieras y posee grandes poderes psicoterapéuticos que van a beneficiar enormemente al niño disléxico.

Si nuestros niños han recibido una serie de frustraciones a través de su aprendizaje y, al sentir su impotencia, su equilibrio interno no peligra, sus impulsos, su agresividad, sus procesos inhibitorios y desinhibitorios no los puede controlar adecuadamente; a través de la música podrá encauzar sus sentimientos y descargas emotivas.

Todo esto demuestra que la música es muy útil en la educación del movimiento, desde su inicio. Los movimientos realizados con un fondo musical se facilitan.

La relajación muscular se logra mejor cuando el sujeto se encuentra en una pieza a media luz, sin ruidos extraños y con un fon-

do musical suave, tranquilizante.

La música descriptiva, que se asocia a determinados movimientos o ejercicios, condiciona al niño a los movimientos que describe, - llegando a sustituir a la palabra; de tal modo que al oír determinado trozo musical va a ejecutar los movimientos correspondientes sin ninguna orden verbal. Entonces a la música se le da un valor simbólico.

El ritmo musical le ayuda a captar paulatinamente el ritmo de la palabra, el de la frase expresada oralmente y también mejora y - facilita su memoria auditiva.

5. Planes de trabajo

La programación general de la reeducación psicomotriz se hace en forma individual, basándose en los resultados obtenidos en las - distintas áreas del desarrollo psicomotor del niño, por una parte, y por la otra, en el análisis de los errores cometidos al leer y es cribir.

Tomando en cuenta estos datos, se van fijando objetivos a alcanzar en períodos determinados. Continuamente el niño estará sujeto a nuevas revaloraciones que permitan determinar si la meta de conse cución inmediata ha sido lograda ya, para fijar nuevas metas, cada - vez más altas. En esta forma, el programa de trabajo es elástico, - flexible y adaptable a las necesidades específicas del niño en cada momento del curso reeducativo que está siguiendo.

La meta final que se trata de alcanzar a través de la reeduca-

ción evolutiva es capacitar al niño para el aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo.

La enseñanza del cálculo debe correr paralelamente con el aprendizaje de la lectura y escritura, cuidando que vayan al mismo nivel, sin tratar de aventajar más en un aspecto en comparación con el otro; puesto que las bases para la lectura y escritura coinciden con las bases necesarias para la enseñanza del cálculo, a veces se confunden con las mismas.

a. Programa para el niño dispráxico

La planeación educativa para el niño típicamente dispráxico, - aquel que tiene un problema motor visible, que es torpe para vestirse, que derrama líquidos al servirlos o verterlos en vasos, el rendimiento bajo en las pruebas de ejecución y que generalmente coincide con problemas de ritmo, en la memoria auditivo-secuencial y, si presenta características disfonéticas en la lecto-escritura abarcará las siguientes etapas con sus correspondientes objetivos inmediatos:

- Educación de los movimientos corporales básicos

Rodar, gatear, arrastrarse, caminar, saltar, brincar, bailar, marchar, correr (con ojos abiertos y con ojos cerrados). El objetivo de estos ejercicios, realizados con la constancia requerida, es evolucionar la noción corporal, equilibrio, noción espacial y ritmo desde un nivel elemental, paso indispensable en la iniciación del tratamiento de todo niño dispráxico.

- Control de la tonicidad muscular

Para conseguir este objetivo es recomendable práctica constante - de ejercicios respiratorios y de relajación, iniciándose a través de ejercicios sucesivos de contracción y relajamiento muscular - parcial y global.

- Educación rítmica a un nivel elemental

La educación del ritmo se inicia asociando el ritmo al movimiento, a la música y, poco a poco a la palabra. Los ejercicios corporales básicos se pueden asociar con el ritmo y con la articulación de - sílabas a palabras (a la vez que se realizan los movimientos). - Dentro de los objetivos que se siguen a través de la educación - rítmica, se tiene el de mejorar la noción corporal, temporal y en señar al niño a captar el ritmo de la frase y de la palabra.

- Imitación motora

A través de estos ejercicios se pretende desarrollar: noción corporal, equilibrio, noción espacial y, en particular, derecha izquierda y motricidad gruesa, pudiendo llegar hasta la motricidad fina.

- Imitación motora simple. Cuando el niño imita los movimientos y - posturas del profesor: con ojos abiertos, con ojos cerrados: primero ve los movimientos y luego los realiza, teniendo los ojos ce rrados.
- Imitación motora frente al espejo.
- Imitación motora usando dibujos.
- Imitación motora con orden verbal.

- . Imitación motora en secuencias. (Primer Nivel).

- Ritmos con acentos

Asociado el ritmo con el movimiento y la palabra. Vaivenes del cuerpo con fraseo. El objetivo es hacer sentir al niño el ritmo de la palabra y de la frase.

- Ejercicios para respuesta motora rápida

Desde los juegos más elementales se procurará que el niño dé una respuesta motora rápida, lo que va a favorecer una respuesta mental, en lo futuro.

- Ejercicios de secuencia motora (Segundo Nivel)

Estos tienen por objeto favorecer la concentración y la memoria secuencial de los movimientos.

- Ejercicios de asociación de la palabra y la acción

El objetivo de estos movimientos o ejercicios es ayudar a aumentar la velocidad en los procesos de conceptualización de la palabra.

- Práctica constante de movimientos alternos y simultáneos

El objetivo que se persigue es la educación progresiva de la motricidad automática de origen cerebeloso y la respuesta motora rápida.

- Ritmos complejos

El objetivo es mejorar la modulación y la fluidez de la lectura, la construcción gramatical de la frase al escribir espontáneamente, la acentuación de las palabras.

- Ejercicios constantes de relajación y fraseo.

El objetivo que se persigue es: mejorar la palabra auditiva, el sentido rítmico de la frase, mejorar la fluidez de la lectura, la construcción gramatical de la expresión oral o escrita y la comprensión inmediata de lo leído.

b. Programa para favorecer la coordinación viso-motora

Persiguiendo como finalidad mediata el mejoramiento de la caligrafía y la coordinación viso-motora en el niño disléxico, se seguirán las siguientes etapas con sus correspondientes objetivos inmediatos:

- Ejercicios de coordinación ojo-pie

Estos pueden incluirse dentro de los ejercicios corporales básicos. El objetivo es que se fijen por donde caminan y que mejoren en su noción espacial y en la precisión motora del ojo y el pie.

- Ejercicios viso-espaciales

Para trasladar progresivamente la noción de espacio al papel, se realizan movimientos en el espacio que después se representan en el papel.

- Realización de actividades de la vida diaria

Poner y quitar cosas, meterlas y sacarlas, abrochar y desabrochar ropa con diferentes broches y botones, verter líquidos de la jarra a los vasos, comer con cubiertos, etcétera. El objetivo que se persigue es mejorar la motricidad, la coordinación ojo-mano y la precisión motora requerida en actividades de la vida diaria. - Esto, secundariamente, da confianza al niño cuando ve que todo lo

hace bien.

- Actividades manuales.

Pintura digital, rasgado, pegado, modelado, recortado, hacer bolitas de papel con una mano, trabajos en semillas, clavar, atornillar y desatornillar, etc. Esto tiene por objeto mejorar la sensibilidad y motricidad dígito-manual, indispensable en una buena caligrafía.

- Ejercicios de coordinación ojo-mano.

Desde aventar globos hacia arriba y no dejarlos caer, seguir caminos, laberintos, y otras actividades que requieran coordinación viso-motora. El objetivo es controlar los movimientos de la mano por medio de la vista, requisito indispensable en una buena caligrafía.

- Ejercicios digitales.

Primero, ejercicios de relajación dígito-manual. Después ejercicios digitales propiamente dichos. Tienen por objeto mejorar la sensibilidad y motricidad de los dedos de la mano.

- Dibujo

Prácticas de dibujo desde lo más simple, hasta dibujo en perspectiva. Es muy importante el trazo del cubo y su aplicación en el dibujo, dando la impresión de tercera dimensión. Tiene por objeto mejorar las gnosias viso-espaciales y superar las dispraxias constructivas típicas del niño disléxico.

- Trazos básicos, secuencias de trazos. Ejercicios caligráficos. Estos ejercicios ya están encausados directamente a la preparación para la escritura, como último caso que le antecede.
- c. Programa para niños con problemas en gnosias. Educación perceptual.
 - Ejercicios para mejorar las gnosias visuales
Estos tienen por objeto mejorar la rapidez de la lectura y la ortografía. Ejercicios de resaques, de figura-fondo, rompecabezas, de complementación visual, de memoria visual.
 - Ejercicios para mejorar las gnosias auditivas.
Realización de órdenes absurdas, órdenes complejas con dos, tres o cuatro acciones en cada una, memorización de rimas, repetición de frases cada vez más largas, ejercicios constantes en los que se alterna; repetición de claves rítmicas, ejercicios para hacer síntesis oral de palabras dichas por sílabas o por letra. A través de estas prácticas se pretende afirmar el sistema fonémico - gráfico del idioma, como frase preparatoria para la lecto-escritura.
 - Ejercicios para mejorar gnosias táctiles
Pintura digital; modelado en barro; ejecución de trazos en arena; modelado en plastilina; cerámica; ejercicios para distinguir: volúmenes y figuras de forma diferente, contornos, tamaños, pesos, texturas, trazos, letras y números, por medio del tacto únicamente.

- Ejercicios para mejorar las gnosias espaciales

A través de ejercicios de imitación motora simple. A través de copia de trazos. A través de prácticas de dibujo de imitación.

- Ejercicios para mejorar las gnosias temporales.

Ritmos lentos-rápidos. Uso del calendario. Dibujos de acciones - con diferentes horas del día. Ordenar estampas, en orden cronológico. El reloj.

- Gnosias temporales

Dibujos para completar resaques, rompecabezas, loterías, dominós de cuerpos humanos y de animales.

ch. Programa para favorecer la evolución lingüística del niño disléxico

- Ejercicios de asociación de movimientos con la palabra.

- Representación de verbos con acciones.

- Ejercicios de concentración y de respuesta rápida.

- Ejercicios rítmicos.

- Ejercicios de clasificación de cosas por tamaños, formas, colores, por su utilidad, etc.

- Ejercicios de asociación y vocabulario

De sustantivos de significado parecido. De palabras de significado opuesto. De sustantivos con verbos. De sustantivos con adjetivos. De sustantivos con artículo. De adjetivos con adverbios, etc.

d. Programa para corregir los errores de articulación

- Ejercicios de discriminación fonémica.
- Ejercicios de síntesis y análisis oral de palabras, por sílabas, por letras.
- Ejercicios para mejorar la sensibilidad y motricidad de los órganos de articulación.

Ejercicios pasivos. Ejercicios frente al espejo: de labios, lengua y paladar. Ejercicios de soplo y absorción. Ejercicios de articulación de letras, sílabas y palabras.

- Ejercicios de lecto-escritura de los fonemas y palabras que se han articulado defectuosamente.

Articulación de las letras, sílabas y palabras que se están corrigiendo hablando a la vez que se escribe. Además, al corregir un fonema hay que analizar qué órganos intervienen en su punto de articulación de acuerdo con esto, tratar de mejorar su sensibilidad y motricidad.

Programa para proporcionar destreza en el cálculo.

- Ejercicios rítmicos.
- Ejercicios de sensibilidad profunda.
- Ejercicios de imitación, de determinado número de movimientos y combinaciones con diferentes partes del cuerpo. Con ojos abiertos, con ojos cerrados.
- Práctica constante de series numéricas ascendentes y descendentes,

saltando.

- Ejercicios para respuesta motora rápida.
- Cálculo mental con números pequeños, saltando o realizando diferentes movimientos.
- Práctica constante de movimientos alternos y simultáneos, lo cual exige concentración.
- Ejercicios motores para concentración: asociación de la palabra y la acción. Ejercicios de secuencias de movimientos y memorización de los mismos.
- Visualización de cantidades.
- Ejercicios de clasificación, agrupación y comparación de cosas y cantidades, exigiendo respuesta lo más rápido posible.

G. Responsabilidad del maestro en la evolución del alumno disléxico no tratado

Durante los primeros meses de aprendizaje, la mayoría de los - alumnos al leer o al escribir, omiten algunas letras o sílabas, invierten o confunden otras, etcétera.

Todos estos síntomas son naturales y comunes en el proceso de la enseñanza de niños normales, pero van desapareciendo a medida - que el niño perfecciona sus mecanismos y realiza sus ejercicios. En la segunda mitad del año lectivo, todos estos alumnos leen y escriben sin dificultades.

Pero hay otro grupo de alumnos en el que la evolución es completamente distinta, en ella los trastornos no tienden a desaparecer, sino que persisten, a pesar de la tenacidad y el empeño siguen cometiendo las mismas fallas.

Todos estos niños configuran en la segunda mitad del año lectivo, un cuadro de fracaso parcial o total en el aprendizaje de la lectura y la escritura, que no presenta variantes en el sentido de una mejoría, sino que se complica a medida que transcurre el tiempo. Si el maestro desconoce el problema, sigue tratando al alumno disléxico, simplemente como a un fracasado en el aprendizaje de la lectura y comienzan:

- Las llamadas a los padres que por supuesto nada saben de dislexia.
- Las calificaciones insuficientes, y las observaciones en los cuadernos.
- El recurso a la maestra particular, quien acude en ayuda de los padres y no pocas veces está en desacuerdo con el maestro del grado.
- La extensión de los conflictos en las relaciones hogar y escuela.
- La inexorable conclusión: el alumno repite año.

Así el niño repite uno, dos o tres años, desconocido en su trastorno en la escuela y en el hogar, pero recibiendo todos los castigos imaginables.

A este punto, el escolar que complicó su trastorno con un pro-

ceso de inhibición mostrándose simplemente desganado se va haciendo lento y perezoso, poco dispuesto a realizar esfuerzos para estudiar. Expresa a sus padres su deseo de no ocurrir más a la escuela, y cuando puede, hasta llega a faltar sin que lo sepan en el hogar.

Las complicaciones se agravan cuando el disléxico tarda en someterse al tratamiento de recuperación.

A esta altura en su evolución, las dificultades han comenzado a manifestarse en otras asignaturas y aún en la conducta.

El primitivo trastorno específico en la lectura y la escritura se ha extendido al campo de las matemáticas.

El niño resta mal, y suma cometiendo errores, confunde las columnas, cambia el mecanismo y en ocasiones invierte los números.

Cada vez dibuja peor, es incapaz de hacer un dibujo con cierta proyección. En el dibujo mismo muestra ya traumas de su personalidad. Dibuja figuras humanas con manos amputadas o sin dedos y cuando dibuja los integrantes de la familia, él es siempre el más pequeño y desgarbado. Dibuja árboles sin ramas. En resumen muestra a través de su grafismo el resultado de su fracaso.

Cada vez es más torpe para la realización de movimientos; sobre todo, los finos. Demuestra su ineptitud manual en los trabajos prácticos que presenta su maestro y todo ello se debe a que padece una deficiencia psicomotriz.

Algunos escolares disléxicos no sometidos a reeducación, modifican su personalidad cambiando claramente su comportamiento. Algu-

nos entran en un proceso de franca inhibición. La incomprensión de los mayores, las exigencias de medidas los lleva a ser cada vez más inactivos, con pocas ganas de trabajar, a tal punto que tanto sus padres como sus maestros descubren y manifiestan el cambio.

Si no se utilizan temporalmente los medios preventivos, el escolar disléxico está condenado a ser un alumno con errores de ortografía, de redacción pobre y deficiente, destinado a fracasar también en el ciclo secundario.

IV. METODOLOGIA

A. Hipótesis.

Si el maestro de grupo de primaria diagnostica a tiempo los problemas de aprendizaje en la lectura y escritura de sus alumnos e implementa planes y programas adecuados, a su alcance, logrará superar las deficiencias detectadas.

B. Definición de variables

1. Variable independiente:

El maestro de grupo de primaria diagnostica a tiempo los problemas de aprendizaje de la lectura y escritura de sus alumnos. Entendiéndose como diagnóstico la determinación del carácter de una anomalía basada en los síntomas o manifestaciones significativas, y como problemas de aprendizaje los trastornos o inadaptación a la adquisición de conocimientos de la lectura y escritura.

2. Variable dependiente:

Superar las deficiencias detectadas.

Explicadas éstas como las carencias o defectos de las funciones psíquicas que presenta el alumno con relación al aprendizaje normal.

3. Variable interviniente:

Implementa planes y programas adecuados.

C. Población y muestra.

La población se constituyó por 49 alumnos del primer año "A" de la Escuela "José Ma. Arteaga".

El muestreo se formó con 11 alumnos los cuales se dividieron, tomando en cuenta las deficiencias detectadas en el proceso del aprendizaje de la lectura y escritura, en los siguientes subgrupos:

Subgrupo a. Seis alumnos con fallas de omisión de letras en la lectura y escritura.

Subgrupo b. Tres alumnos con fallas de confusión de letras de orientación simétrica en la lectura y escritura, uno de los cuales presenta ocasionalmente escritura en espejo.

Subgrupo c. Cuatro alumnos con fallas de trasposición de letras en la lectura y escritura.

CH. Instrumentos

Los instrumentos que se utilizaron para realizar esta investigación de campo fueron los siguientes:

1. Test de Goodenough

Para conocer y aprovechar al máximo la capacidad mental de los alumnos se aplicó dicho test, además de emplearlo con fines psicodinámicos o sea para ver rasgos proyectivos.

2. Prueba mental colectiva de Detroit-Engel.

Los resultados obtenidos sirvieron para una información pedagógica

ca, dentro de la realización del programa escolar.

3. Ficha Antropométrica.

En ella se concentraron los datos más importantes para describir a cada uno de los alumnos que forman parte del grupo.

4. Plan de ejercicios de maduración.

Con el objeto de ayudar al niño a la maduración de sus facultades físicas y psíquicas, particularmente de aquellas que son indispensables para el aprendizaje en general, y concretamente para la adquisición de la lectura y escritura.

5. Entrevistas no dirigidas.

Su realización tuvo como objeto coordinar la acción educativa de la escuela con la del hogar.

6. Hojas de registro de síntomas disléxicos.

Mediante la observación de sus tareas diarias, se registraron los errores más usuales en la lectura y escritura con el objeto de aplicar una terapia adecuada.

7. Plan de recuperación.

Se realizaron actividades específicas con el objeto de superar las deficiencias que presentaron los alumnos en el proceso del aprendizaje de la lectura y escritura.

111659

V. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

En este capítulo se abordan tres aspectos, el primero se refiere a los resultados del diagnóstico que se hizo con el grupo total, y que comprendió los aspectos: psicológico, antropométrico y pedagógico.

El segundo contiene los programas específicos de recuperación para cada uno de los subgrupos muestra.

El tercero trata de la revaloración lograda en los subgrupos - del muestreo.

A. Resultados del diagnóstico

1. Aspecto psicológico.

Mediante la aplicación del test de Goodenough¹², me ayudé a hacer un pronóstico al iniciar el curso, el cual me permitió hacer una división de grupos, identificando a los niños de alta, media y baja dotación, con lo cual se puede conocer la posibilidad que tienen los niños en particular, y como grupo para progresar en esas dos habilidades básicas que son la lectura y la escritura. Obteniendo resultados satisfactorios de un grupo normal como puede apreciarse en la tabla siguiente:

12 Vid. Raúl Contreras Ferto. Evaluación en la Escuela Primaria. México. I.F.C.M. Biblioteca Pedagógica de Mejoramiento Profesional, 1969.

TABLA 1

CONCENTRACION DE RESULTADOS EXPRESADOS EN PORCENTAJES DEL TEST DE GOODENOUGH APLICADO EN EL GRUPO DE PRIMERO "A" DE LA ESCUELA "JOSE MA. ARTEAGA".

NIVELES	X	PORCENTAJE
Geniales	4	8
Muy Superiores	8	16
Superiores	19	29
Sobre el promedio	15	31
Casos promedio	5	10
Bajo el promedio	2	4
Torpes	1	2

49

Indicativos que sirvieron para una mejor adaptación del Programa Escolar a fin de evitar el fracaso de los menos dotados.

Respecto a la validez de los dibujos de la figura humana como un instrumento de diagnóstico psicológico es de valiosa información, aunque no es exacto ya que existieron factores adversos para ello, como algunos items que no son fáciles de computar y que permiten - por tal razón, una valoración sujeta al criterio del maestro, por lo que, no resulta exacto cuando se tiene poca experiencia en el manejo del test.

Asimismo, en el grupo se da la desventaja en la habilidad de manejar el lápiz con los alumnos que egresaron del jardín de niños y los que ocurren por primera vez a la escuela.

En los apéndices A, B y C pueden apreciarse tres casos seleccionados de diferente nivel.

En la aplicación de la prueba mental colectiva de Detroit-Ángel¹³ se consideró que no debe trascender al niño el resultado de la prueba, dado que éste es un dato que ayudará al maestro como información pedagógica para la realización del programa escolar, ya que esta prueba sólo mide la capacidad de trabajo por medio de ideas abstractas, símbolos y sus relaciones como lo muestran sus nueve facetas que exploran:

1. Experiencia común.
2. Observación y comparación.
3. Memoria inmediata.
4. De juicio.
5. De analogías y diferencias.
6. Experiencia por el uso.
7. Complementación de figuras.
8. Experiencia formal en saber contar.
9. Ejecución de órdenes y habilidad manual.

Por lo tanto es notorio que los resultados que se muestran en la siguiente tabla, son de más alta calificación que la anterior.

13 Vid. Instituto Nacional de Pedagogía. Manual de Direcciones de la Prueba Mental Colectiva Detroit-Ángel. México.

TABLA 2

CONCENTRACION DE RESULTADOS EXPRESADOS EN PORCENTAJES DE LA PRUEBA MENTAL COLECTIVA DETROIT-ENGEL APLICADA EN EL GRUPO DE PRIMERO "A" DE LA ESCUELA "JOSE MA. ARTEAGA".

NIVELES	PORCENTAJE
Excelente capacidad de aprendizaje	14 28
Capacidad de aprendizaje superior	15 31
Capacidad media superior	19 29
Capacidad mediana inferior	6 12
Capacidad mental inferior	0
Capacidad de aprendizaje muy baja	0
Capacidad de aprendizaje excesivamente deficiente	0

45

Los niños que obtuvieron más baja puntuación en la prueba de - inteligencia indican que probablemente tendrán dificultades en el - programa escolar, sin embargo pueden tener destreza o capacidades - en aspectos no abstractos como capacidad musical, artística o social, que el maestro debe buscar y aprovecharlos para ayudar al desarrollo armónico del niño.

2. Interpretación de datos antropométricos

Referente a las características encontradas en el grupo, se ob - serva que es un grupo homogéneo, debido a que la mayoría de los - alumnos cuenta con la edad adecuada para cursar el primer año como se muestra en la tabla siguiente.

TABLA 3

CONCENTRACION POR EDADES DE LOS ALUMNOS DE PRIMER AÑO "A"
DE LA ESCUELA "JOSE MA. ARTEAGA".

Edades	Frecuencia
6 a 7	25
7.1 a 8	16
8.1 a 9	5
9.1 a 10	1
10.1 a 11	2

En el índice de equilibrio morfológico como dato para el maestro que ayuda a conocer el estado de nutrición de sus alumnos, condición relacionada con su capacidad para desplegar esfuerzos que exige el aprendizaje, según el estudio de los datos obtenidos por el Instituto Nacional de Pedagogía en las mediciones que corresponden al niño mexicano se encontró: 20 % de tipo óptimo, 65 % de tipo medio y 15 % de tipo inferior, de éste último se encontró y atendió un caso de anemia.

Agudeza visual. La exploración de esta capacidad funcional de los niños tan necesaria para evitar o disminuir posibles dificultades del aprendizaje fue realizada de acuerdo con la escala optométrica, instrucciones y recomendaciones del Instituto Nacional de Pedagogía.

En el estudio realizado se encontró al grupo normal a excepción de dos casos de deficiencia, los cuales se hicieron saber a sus tu-

tores y recomendándoles que los examinara un especialista y de éstos solamente a una niña fue necesario la adaptación de lentes temporalmente.

Agudeza auditiva. Por carecer de audiómetro, simplemente se - hizo una sencilla exploración, mediante la voz, cuchicheando al oído palabras, aleccionando al niño para que las repitiera con el objeto de descubrir posibles deficiencias y señalar lugares adecuados dentro del aula según los resultados; el examen fue satisfactorio debido a que no se encontraron casos de deficiencias.

Estos estudios y resultados obtenidos fueron realizados con el firme propósito de ser el más exacto posible, para conocer la calidad del material humano individual y de grupo, para hacer un trabajo de enseñanza con perspectivas de mejor aprendizaje.

3. Aspecto Pedagógico

Muchos de los niños que cursaron su etapa pre-escolar con una aparente adecuada evolución y una aceptable respuesta a las actividades que se realizan en el jardín, llegan al final de ella con - cierta sintomatología que en sí no es grave; pero que desde el punto de vista funcional, perfila un cuadro de inmadurez.

Las detecciones hechas en este aspecto, tienen por objeto, normalizar el proceso madurativo ya que éste constituye la base en la que se deberá asentar el aprendizaje.

Por lo que se realizó al iniciar el curso, los ejercicios de - maduración, que corresponden a la etapa preparatoria, efectuándose -

mediante juegos los tres tipos que comprenden, para lograr los objetivos que marca el Programa de Estudio. (Véase Anexo).

Se observó un 20 % de niños inmaduros en alguno u otro aspecto y más de uno a la vez:

- Ocasionalmente dificultades en la afirmación de su lateralidad.
- Leves dificultades en la atención.
- Alteraciones en el vocabulario y articulación.

Por otra parte se detectaron en el grupo tres niños zurdos, de los cuales se hicieron observaciones en sus reacciones espontáneas en la elección de derecha-izquierda de ojo, pie, oído y mano. Los resultados fueron los siguientes:

Dos casos de zurdos definidos en todas las actividades de ojo, pie, oído y mano.

Un caso de zurdo para algunas actividades y diestro para otras. (zurdo para mano y pie, diestro para ojo y oído).

Después de pasar de la etapa preparatoria a la etapa de la adquisición de la lectura y escritura se siguió observando cuatro - alumnos con fallas en la organización espacial por lo que en forma individual se ejercitaron las nociones de: arriba, abajo, adelante, atrás, derecha, izquierda, adentro, afuera, cerca y lejos a través de órdenes y juegos.

Por estos alumnos que mostraron algún problema en las diversas actividades, se les redujo el grado de dificultad en las mismas y poco a poco mediante ejercicios que se siguieron realizando durante

todo el año se fueron superando.

Los que mostraron dificultades sobre su capacidad de escuchar, (incurren en este defecto casi todos los niños) les es difícil diferenciar los sonidos que deben escuchar y los que deben rechazar. Distraen su atención por los más leves movimientos y ruidos que hay a su alrededor.

Teniendo en cuenta que siempre pueden existir deficiencias en el proceso de escuchar se ejercitó bajo la forma de juegos: por ejemplo; alguien fuera del alcance de su mirada emite sonidos diversos que son identificados por dichos niños.

En forma colectiva con los ojos cerrados escuchar e identificar lo que pasa adentro y afuera del salón.

Para estimular la capacidad de atención, comprensión y memoria que juegan un importante papel en el proceso de escuchar, se utilizó: adivinanzas, órdenes sencillas para luego aumentar el grado de dificultad, rimas, cantos y poesías sencillas.

Para ayudar al desarrollo del lenguaje se realizaron actividades que contribuyeron al desarrollo de la personalidad del niño; - las cuales se utilizaron como apoyo tanto para el proceso de maduración, como para las actividades del programa: participación de ron-das, colaboración en el orden, la limpieza, organización y mantenimiento de la escuela, integración a juegos colectivos organizados, participación en discusiones colectivas, esperando su turno y escuchando a los demás, organización colectiva de algunos materiales y manejo de los mismos por grupos, elección de amigos para formar sus

grupos de juego y trabajo.

Registro de síntomas disléxicos. En nuestro país no existen - equipos de especialistas, dentro de los planteles educativos, que - puedan enfrentarse a la responsabilidad del estudio, el diagnóstico y el planteamiento de recomendaciones, para niños con este tipo de problemas.

Es obvio que dentro del salón de clases un maestro no pueda - realizar pruebas formales. Por lo tanto se recurre a procedimientos sencillos para tener una idea clara del avance o limitaciones de - los alumnos y obtener un conocimiento pedagógico del nivel en que - se encuentran; las apreciaciones que haga el maestro de primaria se rán informales como ya se dijo; a pesar de esto, las observaciones serán de gran utilidad para rendir un informe sobre las dificultades del alumno. Por lo que se estuvo haciendo un legajo con las observaciones y registros de los trabajos de los alumnos que manifestaron síntomas disléxicos desde los inicios de sus ejercicios de copia, los cuales fueron fallas naturales de lateralidad, las que se presentaron con mayor frecuencia, fueron superadas con prontitud.

El segundo semestre ocupó un plano preferencial al iniciar los ejercicios de dictado, se presentaron algunas fallas no ortográficas las que merecieron atención y dedicación como: omisión de letras 12 % (Apéndice CH), confusión de letras de orientación simétrica 6 % (Apéndice D), un caso de escritura en espejo que representa un 2 % (Apéndice E) y trasposición de letras 8 % (Apéndice F).

En la revisión de las fallas de la lectura se detectó: confu -

sión de las letras "b-d", "p-q".

Las mismas trasposiciones que se cometen en la escritura, algunas fallas de articulación, falta de rapidez al leer, dificultad en lectura de palabras largas o raras por su uso, hasta la lectura silábica o deletreada.

B. Plan de recuperación

La formación de grupos dentro de cada clase se rigió por un principio fundamental; flexibilidad. A veces, fue necesario tomarlo en su totalidad para desarrollar aspectos educativos de interés común; en otras ocasiones se dividió a los alumnos en subgrupos, según su nivel de instrucción, para la realización simultánea de actividades diversas; otras veces las circunstancias exigieron prestar atención especial a los alumnos cuyo trabajo reflejó deficiencias, con el objeto de eliminarlas.

Para tal objeto me basé en los programas de actividades específicas de recuperación.

1. Las actividades para el grupo que presentó omisiones fueron:

- Elección de figuras iguales a un modelo.
- Elección de letras, sílabas y palabras según el modelo.
- Composición y descomposición de las palabras en las que se comete la omisión, en sus elementos silábicos y literales.
- Elección con los ojos cerrados, de letras según el modelo, empleando el tacto.
- Lectura de frases y oraciones en las que se incluyen las sílabas

o letras que el alumno suele omitir. La lectura se inicia lentamente, y se acelera en ejercicios posteriores, hasta lograr la rapidez.

- Selección de grabados que empiecen con el sonido de la letra omitida; ofreciéndoles tres grabados que comiencen con sonido igual y uno distinto.
- Ejercicios de síntesis y análisis de palabras, primero sílaba por sílaba y luego letra por letra.

A los que tienen mucha dificultad, primero se hizo el ejercicio por sílabas, por ejemplo:

Primero por sílabas		Después por letras	
me-sa	mesa	m-e-s-a	mesa
pa-to	pato	p-a-t-o	pato
ven-ta-na	ventana	v-e-n-t-a-n-a	ventana
fri-jo-les	frijoles	f-r-i-j-o-l-e-s	frijoles
cho-co-la-te	chocolate	ch-o-c-o-l-a-t-e	chocolate

- Ejercicios de trazado de letras, sílabas y palabras con el dedo o lápiz sobre el modelo escrito, calado de papel de lija.
 - Lectura en libros escritos con letras de tamaño grande en ejercicios de lectura.
 - Trazo de letras y sílabas en distintas partes de su cuerpo (este reognosia)
2. Para el grupo que presentó confusión de letras de orientación si métrica las actividades fueron:
- Afianzamiento de las nociones de lateralidad en el propio cuer-

po: mitad derecha y mitad izquierda, manos derecha e izquierda, ojos derecho e izquierdo, etcétera.

- Nociones de lateralidad en el cuerpo de otra persona; un compañero o del maestro.
 - Nociones de lateralidad en las cosas que rodean al alumno en el aula: a la derecha de..., a la izquierda de...
 - Ejercicios combinados de lateralidad cruzada, mano derecha y -
oreja izquierda, brazo derecho y pierna izquierda, etc.
 - Estudio descriptivo de letras simétricas, descomposición en sus trazos principales.
 - Construcciones en plastilina, barro o alambre delgado.
 - Repaso de letras con crayones de colores, recorte y pegado de letras simétricas.
 - Recorrido con el dedo de letras simétricas en papel de lija y -
luego con los ojos cerrados.
 - Ejercicios de rotación girando alrededor de una silla, de una pelota o un compañero; después se sigue el movimiento rotatorio solo con el brazo y sin dejar de mover el brazo se irá llevando al papel, primero sin lápiz y después con lápiz.
3. Las actividades para el grupo que presentó trasposiciones fueron:
- Ordenamiento de objetos, figuras, letras, etcétera, según el tamaño, partiendo de los más pequeños para llegar a los más grandes y viceversa.
 - Ejercicios de posición: noción clara de antes y después, de ade-

- lante y atrás.
- Destacar en varias formas: (subrayando, pintando de color, pronunciando con mayor énfasis, etc.) letras o sílabas, colocadas antes y después de determinada letra o sílaba.
 - Descomposición de las palabras en las que se observa trasposición; en las sílabas colocadas antes y después de determinada sílaba o letra.
 - Ejercicios variados y progresivos de ritmo, utilizando las manos, pies, dedos y la voz.
 - Ejercicios de secuencias que se representan gráficamente. Así los niños pueden realizar ejercicios por interpretación de claves.
 - En seguida de los ejercicios de secuencia motora se practican ejercicios con letras para formar palabras.
 - Ejercicios de ritmo, haciendo intervenir correctamente las sílabas que se trasponen.
 - Ejercicios de marcha rítmica pronunciando al mismo tiempo correctamente las palabras o sílabas que se trasponen.
 - Lectura en el pizarrón o en carteles señalando con el dedo o el puntero lo que se va leyendo.

No siempre es posible determinar si todas estas dificultades del niño proceden de su percepción visual, del control motor fino de las fallas de lateralidad, de la coordinación ojo-mano o de una combinación de todas ellas.

Puede también experimentar dificultades de pronunciación, lo cual se considera como un trastorno del lenguaje no del aprendizaje; por este motivo es frecuente observar que los errores de articulación de un niño coinciden con las fallas que presenta en la lectura y escritura.

Esto es: escribe y lee como habla. Por ello algunos niños de este tipo (quienes tienen deficiencias de aprendizaje en grado leve) pueden integrarse a una clase normal, siempre que se lleguen a identificar y brindar al niño una formación que satisfaga las exigencias dentro de la clase.

Las fallas en la articulación no son patológicas, ya que los resultados más confiables son cuando el niño ya sabe leer y escribir (a los 7 años), puesto que entonces ya ha fijado la imagen acústica de los fonemas dentro de una estructura simbólica; o sea, que ya puede representar cada fonema o sonido por una letra determinada.

Entrevistas no dirigidas

Una vez iniciado el estudio de los alumnos, condición indispensable para el cumplimiento de un plan y registrados sus resultados, se dieron a conocer a cada uno de los tutores de los alumnos muestra para aunar esfuerzos en beneficio del niño, dado que éste ocurre a la escuela; pero vive en su casa, permaneciendo un tiempo relativamente corto, bajo la vigilancia del maestro, recibiendo la mayor parte del día la influencia del hogar.

Debido al bajo nivel socio-económico y cultural de los padres de familia, no se insistió en la colaboración de las actividades es

pecíficas indicadas en los programas de recuperación.

En cambio se logró en gran parte, cambiar su indiferencia y en otros casos actitudes negativas por una participación en los problemas educativos, señalando habilidades que deben estimularse o defectos que deben corregirse, evitando reprimendas y castigos corporales, así como una atención especial a las necesidades primordiales que requiere toda obra educativa como son: asistencia, puntualidad, vigilancia en el cumplimiento de tareas y dotación de útiles escolares.

C. Revaloración de la muestra

1. Interpretación en la lectura

Con el objeto de que los alumnos muestra no se sintieran señalados, las pruebas de lectura se efectuaron tomando en cuenta a todo el grupo.

A pesar de las detecciones hechas en este aspecto, no se puede hablar de una lectura deficiente, ésta alcanza la etapa o edad en la que, generalmente se espera que lea o hasta que se le expone a una enseñanza formal de la lectura.

La etiqueta de "lector deficiente" no acompaña al niño sino hasta que ha tenido oportunidad, ha tratado y ha fracasado.

Por lo que no se realizó un plan específico de actividades de recuperación, solamente se estimuló y ejercitó normalmente para ayudar a mejorar la habilidad de leer tanto del alumno mejor dotado como

mo el promedio, pero al lector lento más que a ninguno.

2. Interpretación en la escritura

En el grupo de los que presentaron fallas de omisión en la lectura y dictado frecuentemente consonantes, fue el que se superó con más lentitud debido a que, en éste se encontraban dos casos con leves fallas de articulación. Se observó la superación de fallas en este grupo al finalizar el mes de mayo, a excepción de dos alumnas de las que no se obtuvieron resultados satisfactorios aún siendo repetidoras de grado por tercera vez y de inteligencia normal, según los resultados de los test aplicados y el aprendizaje normal en las demás asignaturas. Probablemente se trata de dislexia escolar verdadera.

En la confusión de letras de orientación simétrica d-b, p-q, - según observaciones hechas en los ejercicios de lectura, copia y dictado, se consideró el caso de escritura en espejo que ocasionalmente presentaba un alumno de este grupo, debido a las mismas fallas de lateralidad.

En el transcurso del desarrollo del plan de actividades específicas a este problema, se logró de inmediato la superación de estas fallas; para el mes de marzo el proceso del aprendizaje se siguió normalmente con estos alumnos.

En los cuatro casos de trasposición de letras según los registros hechos en los ejercicios de copia, lectura y dictado, por lo regular: le por el, al por la, sol por los y nu por un, se logró el objetivo de este programa solamente en dos alumnos, los cuales con-

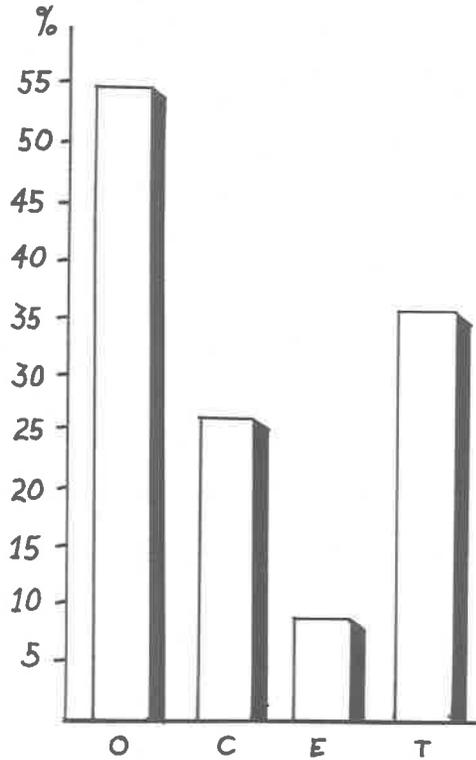
tinuaron el aprendizaje sin tropiezos.

No superaron sus fallas otras dos alumnas que menciono con anterioridad en el grupo de las fallas de omisión de letras.

Los porcentajes obtenidos se muestran en la siguiente gráfica.

GRAFICA 1

RESULTADOS DE LAS FALLAS DETECTADAS EN LA LECTURA Y ESCRITURA DE LA MUESTRA DE ESTUDIO, ESPECIFICADOS EN CADA UNO DE LOS SUBGRUPOS.



O Omisión de letras

C Confusión de letras simétricas

E Escritura de espejo

T Trasposición de letras

Los porcentajes que se muestran se obtuvieron tomando en cuenta a tres alumnos que presentaban dos fallas a la vez.

CONCLUSIONES

1. No obstante que los resultados de los test de diagnóstico aplicados al iniciar el año escolar no son exactos, debido a factores desfavorables, permiten hacer una clasificación de alumnos para estimular las capacidades de los menos dotados y lograr el máximo rendimiento.
2. El descubrimiento de las capacidades funcionales anormales mediante la elaboración de la ficha antropométrica de cada alumno y su corrección de inmediato, hasta donde sea posible, propician un aprendizaje normal.
3. Los alumnos que cuentan con la edad necesaria para ingresar a primer año, no siempre están en condiciones de iniciar el aprendizaje de la lectura y escritura debido a los síntomas de inmadurez que se observaron.
4. Para favorecer el desarrollo normal de los alumnos los ejercicios de maduración deben realizarse durante todo el año para satisfacer las actividades que marca el programa de estudio.
5. Es necesario registrar los avances y dificultades que presenta el grupo durante el proceso de aprendizaje, para analizar las causas de dichos problemas.
6. Las fallas en la lectura y escritura que persisten en el segundo semestre deben superarse mediante actividades específicas al problema para evitar hasta donde sea posible el fracaso escolar.

7. Para superar las fallas en la lectura y escritura es necesario - determinarlas para aplicar un programa específico.
8. Los programas de recuperación deben ser flexibles ya que se debe tomar en cuenta la capacidad de los alumnos que presentan diferentes problemas y al mismo tiempo se debe atender al resto del grupo.
9. Las dificultades de aprendizaje en el niño disléxico no están en relación con el nivel intelectual; pueden existir casos de dislexia en niños con nivel intelectual normal o superior según se comprueba en el caso de las dos niñas que fueron canalizadas al Centro de Psicopedagogía en donde recibirán atención especial al mismo tiempo que cursen el segundo grado.
10. El maestro de primer grado de primaria, puede reducir en gran parte el índice de reprobación, capacitándose para resolver las dificultades leves de aprendizaje en la lectura y escritura y dejar en manos de los especialistas los casos graves que no pueda superar con los medios a su alcance.

RECOMENDACIONES

Considerando que la lectura y escritura son la base para la adquisición general de conocimientos; debemos ayudar al niño para que la logre sin tropiezos, para que sea un niño feliz, sin complejos - ni trabas que impidan su desenvolvimiento cultural futuro, por lo que se recomienda que:

1. Los maestros de nivel básico, asistan periódicamente a cursos de actualización para que puedan actuar eficazmente en la detección de niños con esta problemática.
2. Se incorporen en los programas de las Escuelas Normales, materias informativas sobre dificultades de aprendizaje.
3. Se realice una adecuada selección para integrar grupos de alumnos con características similares: inteligencia superior, normal e inferior a fin de desarrollar un plan de trabajo y evitar hasta donde sea posible el fracaso de los menos dotados.
4. Se utilice un método o procedimiento de enseñanza apropiado para un determinado grupo de alumnos.
5. Durante el curso de tratamiento, se evite el uso de calificaciones bajas, pues esto sólo aumenta la angustia del niño y no se gana nada. En cambio, se debe estimular socialmente al niño en todo esfuerzo que realice para superarse.
6. Los programas escolares se adapten a las características de los niños, esto significa, por ejemplo; que no se inicie el aprendi-

zaje de la lectura y escritura, ni se le enfrente a ninguna tarea hasta que el niño esté suficientemente preparado para ello.

Significa también que la velocidad de la lectura y escritura no debieran imponerse, sino respetar las posibilidades de los niños. Si el maestro desea que lean o escriban con más rapidez, tendrá - que conseguirlo a través de ejercicios y el niño poco a poco lo conseguirá. En esta forma se le evitarán problemas emocionales.

7. Se organicen a los padres tendiendo a integrar la salud mental - del niño, tratando de que su ambiente familiar sea propicio.
8. Los directores, para que seleccionen adecuadamente al personal - que se encargará de la atención del primer grado, ya que éste re quiere; dedicación y entusiasmo.

BIBLIOGRAFIA

- BERRUECOS, María Paz y Elvira Medina Urbiola. Los problemas del aprendizaje Identificación y pedagogía terapéutica. 2ed., México, Ediciones del Instituto Mexicano de la Audición y el Lenguaje. 1976. 159 p.
- CONTRERAS, Ferto Raúl. Evaluación en la escuela primaria. México, - Ed. Oasis, 1969. 420 p.
- GIORDANO, Luis y Luis Héctor Giordano. Fundamentos de la dislexia escolar. 2ed., México, Ed. Progreso, 1974, 324 p.
- HARING, Norris G. y R. L. Schiefelbusch. Métodos de educación especial. Tr. de Isaías Acarreta Arnedo. Madrid, Ed. Magisterio Español, (c1969-71) 510 p.
- NIETO Herrera, Margarita E. El niño disléxico. México, Ed. Fournier, 1975 (c1975) 293 p.
- P. de Braslavsky, Berta. La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1980 (c1962) 288 p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Español primer grado Auxiliar didáctico. México, Talleres de la Comisión Nacional de los libros de texto gratuitos. 1972. 256 p.
- Manual de direcciones de la prueba mental colectiva Detroit-Angel. Instituto Nacional de Pedagogía. México. 15 p.
- VARIOS AUTORES. Memoria II Congreso Hispanoamericano de dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. México, Oficina Editorial de la Dirección General de Educación Especial, 1975. 1045 p.
- WAGNER, Rudolph F. La dislexia y su hijo una guía para maestros y padres. Tr. Diana Maciel. México, Ed. Diana, 1979 (c1979) 152 p.

GLOSARIO

1. Afasia:
Perturbación severa en la adquisición del habla, acompañada por dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura.
2. Alexia:
Pérdida total de la capacidad para leer.
3. Deficiencia mental:
Un déficit intelectual global, congénita e irrecuperable.
4. Discalculico:
Dificultad para realizar el cálculo.
5. Dislexia:
Trastornos de la identificación, reproducción, comprensión e interpretación de los signos hablados y escritos a pesar de tener condiciones cerebrales normales.
6. Estereognosia:
Sensibilidad corporal profunda.
7. Gnosia:
Capacidad para interpretar impresiones sensoriales recibidas a través de los órganos de los sentidos.
8. Oligofrenia:
Idiotéz.
9. Praxia:
Realización de un acto complejo con un fin determinado.

A N E X O

ANEXO

LOS EJERCICIOS DE MADURACION

Plan

1. Programa motor.
 - a) Coordinación motora gruesa.
 - b) Actividades corporales simétricas.
 - c) Integración y proyección de la imagen corporal.
2. Integración sensoriomotora.
 - a) Equilibrio.
 - b) Organización de los movimientos corporales en el espacio.
 - c) Actividades prácticas de la vida diaria.
 - d) Discriminación táctil.
3. Habilidades perceptivomotoras.
 - a) Discriminación auditiva.
 - b) Asociaciones auditivo-oral y auditivo-motora.
 - c) Memoria auditiva.
 - d) Secuencia auditiva.
 - e) Discriminación visual.
 - f) Secuencia visual.
 - g) Discriminación figura-fondo.
 - h) Memoria visual.
 - i) Coordinación ojo-mano.
 - j) Memoria visomotora.
 - k) Integración visomotora.

Tomado de:

Español 1. Auxiliar Didáctico para el Primer Grado
Secretaría de Educación Pública. México, 1972.

APENDICES

APENDICE A

DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA HECHA POR UNA NIÑA DE INTELIGENCIA NORMAL.
NOTESE LA FALTA DE PROPORCION: SE APRSCIA PROBLEMA VISOESPACIAL.



APENDICE B

DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA HECHA POR UN NIÑO DE 6 AÑOS 3 MESES DE EDAD. NOTESE LA FALTA DE CONCIENCIA PROPIOCEPTIVA E INMADUREZ. NO PODRA INICIAR EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA.



APENDICE C

DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA HECHO POR UNA NIÑA DE 7 AÑOS 10 MESES DE -
EDAD, CON UNA INTELIGENCIA SUPERIOR. A MEDIDA QUE SE MEJORA LA FIGURA
HUMANA LOS NIÑOS TIENEN MAS POSIBILIDADES DE APRENDER A LEER Y ESCRIBIR.



APENDICE CH

EJERCICIO DE DICTADO EN EL QUE SE OBSERVAN FALLAS DE OMISION Y TRASPOSICION.

H de quini de 1950

iremos de visita la rancho a ver las

Vacas que estan en el campo

Comiendo Zacate verde.

Tini els la va bo re gos

APENDICE D

EJERCICIO DE COPIA EN EL QUE SE OBSERVAN FALLAS DE CONFUSION DE LETRAS SIMÉTRICAS.

9 de marzo de 1982
José tiene en su casa
un jarb in muy donito.
En el veo pá javos que
cantan muy linbo en sus
jaulas.

José se bistebe jintex
pasea por el campo.

Juan López. 709

APENDICE B

ESCRITURA EN ESPEJO EN UN EJERCICIO DE COPIA.

El volante
El León rugie
El girasol es amarillo
El lápiz es de Eugenio
La gente es buena
Coge un pulce

APENDICE F

EJERCICIO DE DICTADO EN EL QUE SE OBSERVAN FALLAS DE TRASPOSICION.

4 de marzo de 1977

luis Bol for leña es le cae el pañuelo
anita toma unacaña

al Pequeña tiene su eño

sumamá al acuesta