



**"ACTIVIDADES PARA AYUDAR A CORREGIR ALGUNOS
PROBLEMAS DE DISLEXIA EN LOS NIÑOS DE PRIMARIA"**

100000

PROPUESTA PEDAGOGICA QUE PRESENTA:

PROFRA. MARTHA ESTRADA GUEVARA

**PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO
EN EDUCACION PRIMARIA.**

TIJUANA, B. C., DICIEMBRE DE 1991.

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Tijuana, B.C., a 14 de noviembre de 1991.

C. PROFRA. MARTHA ESTRADA GUEVARA
P R E S E N T E .

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación - - - alternativa: Propuesta Pedagógica

titulado: "ACTIVIDADES PARA AYUDAR A CORREGIR ALGUNOS PROBLEMAS DE --- DISLEXIA EN LOS NIÑOS DE PRIMARIA "

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



C. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Unidad 022

26018 TIJUANA, BAJA CALIFORNIA

Profr. Gonzalo M. Margas Avilés

INDICE

	Página
INTRODUCCION.....	1
CAPITULO I METODOLOGIA.....	5
1.1.- Delimitación del problema.....	6
1.2.- Justificación.....	8
1.3.- Objetivos.....	10
CAPITULO II MARCO TEORICO.....	11
2.1.- Fundamentos psicológicos.....	12
2.1.1.- Teoría psicogenética de Jean Piaget.....	12
2.1.1.1.- Conservación de la materia.....	17
2.1.1.2.- Composición atomística de la materia.....	18
2.1.1.3.- Noción de densidad.....	20
2.1.1.4.- Periodo sensorio-motriz.....	20
2.1.1.5.- Periodo preoperatorio.....	21
2.1.1.6.- Periodo de las operaciones concretas.....	22
2.1.1.7.- Periodo de las operaciones formales.....	24
2.1.2.- Sujetos que participan en el proceso ense- ñanza- aprendizaje.....	25
2.2.- Fundamentos pedagógico-didácticos.....	29
2.2.1.- Fundamentos del Plan de estudios y programas.....	29
2.2.2.- Diseño del Plan de estudios y programas.....	31

2.2.3.- Organización de los programas.....	31
2.2.4.- Características de los programas.....	32
2.2.5.- Postulados didácticos para la aplicación de los programas.....	32
2.2.6.- Programa de primer año.....	33
2.2.6.1.- Fundamentos psicológicos.....	33
2.2.6.2.- Criterios pedagógicos.....	34
2.2.6.3.- Criterios de integración.....	35
2.2.7.- Relación maestro-alumno-contenido-método.....	36
2.2.8.- Contenidos específicos del área de Lenguaje.....	38
2.2.9.- Dificultades que se presentan en la lecto-escritura.....	40
2.2.10.- Diagnóstico del niño disléxico.....	45
2.2.11.- Conceptos generales sobre dislexia.....	49
2.2.11.1.- Transtornos perceptuales.....	53
2.2.11.2.- Transtornos motrices.....	66
2.2.11.3.- Lateralidad.....	67
2.2.11.4.- Ritmo.....	69
2.2.12.- Síntomas del problema de dislexia.....	70
2.3.- Fundamentos sociales.....	73
CAPITULO III PROPUESTA PEDAGOGICA.....	77
3.1.- Criterios pedagógicos.....	78
3.2.- Actividades didácticas.....	82

Anexo.....	118
Referencias.....	119
Bibliografía.....	120

INTRODUCCION

La enseñanza de la lecto-escritura es una de las tareas fundamentales que lleva a cabo la escuela primaria. La lecto-escritura permite conocer el pensamiento de otras personas y expresar el propio. Una persona que no sabe leer y escribir, se encuentra marginada en la sociedad y las oportunidades de trabajo disminuyen. Un niño que lee y escribe con dificultad se halla sometido a presiones de sus compañeros, maestros y padres, que hacen que se sienta inferior. Si un niño tiene problemas en la adquisición de la lecto-escritura, repercutirá en la adquisición general de conocimientos, pues todas las áreas académicas necesitan de la lectura y escritura.

En este trabajo se va a tratar el problema de aprendizaje en la lecto-escritura, que se presenta en la escuela primaria. Se explicarán las consecuencias del problema de dislexia en la vida escolar y familiar del educando.

La dislexia presenta una sintomatología amplia y diferente en cada individuo. Aquí se hizo énfasis en uno de los síntomas que más se observan en los alumnos: la confusión de letras de orientación simétrica (p, q, b, d) y se sugirieron actividades para corregir este error en la escritura de los niños.

Es importante que el maestro de primaria conozca lo que -

es la dislexia, para poder encauzar el problema debidamente, - ya que por desconocimiento del mismo, se ignora por lo que el niño está pasando, sus angustias, sentimientos de fracaso, apatía al trabajo. Si el maestro de primaria supiera lo que es la dislexia, muchos regaños y castigos al alumno, se habrían evitado.

Esta investigación se inicia con el planteamiento de un problema que se presentó en la práctica docente. El método empleado en la investigación fue el método dialéctico. Se estudiaron todos los procesos que forman parte de la problemática: maestros, alumnos, padres, contenido programático, método. Se consultaron diferentes fuentes para conocer los resultados de anteriores investigaciones, y poder confrontar las opiniones de diversos autores.

El marco teórico tiene como fundamentos la teoría psicogenética de Jean Piaget. Se mencionan las características de los periodos de desarrollo en relación con el aprendizaje, así como de los sujetos que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En los fundamentos pedagógico-didácticos se hace referencia a la estructura de los programas de Educación Primaria, sobre todo de los objetivos del área de Lenguaje. Se explican las características, sintomatología y repercusiones de la dislexia en el niño de primaria, así como algunas teorías que explican la causa del problema.

En esta investigación se partió del siguiente supuesto: - "La dislexia es un problema que afecta el proceso de aprendizaje de lecto-escritura en los niños de primaria". La variable independiente que se manejó es: "La dislexia" y la variable dependiente: "afecta el proceso de aprendizaje de lecto-escritura en los niños de primaria".

El trabajo quedó estructurado en tres capítulos: Metodología, Marco Teórico y Propuesta Pedagógica. El objetivo que se persigue en esta investigación es proponer una serie de actividades que ayuden a los alumnos de primaria a superar algunas de las dificultades de la dislexia.

La aplicación de esta propuesta en los grupos de primero y segundo grado, ayudarán en gran parte a corregir la confusión de letras de orientación simétrica. Hay que subrayar que el apoyo y comprensión de los padres juega un papel determinante en la recuperación del alumno, pues de ellos dependerá el ambiente (favorable o desfavorable) que rodee al niño. Los ejercicios que se recomiendan son para alumnos de primero y segundo grado. Son actividades sencillas que tienen como objetivo desarrollar las nociones corporales, espaciales y temporales, especialmente la noción derecha-izquierda.

La causa que estimuló a investigar este problema, surge de la observación, en los diferentes grados de primaria, de ni

ños que presentan este problema. Esto significa que si se atiende desde los primeros grados, se le ayudará al niño a no arrastrar con su problema a lo largo de la primaria, orillándolo al fracaso escolar.

CAPITULO I

METODOLOGIA^x

1.1- DELIMITACION DEL PROBLEMA

Durante el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, los maestros se dan cuenta del problema que tienen algunos alumnos en el momento de escribir, pues invierten algunas le--tras, por ejemplo: "b" en lugar de "d", "p" en lugar de "q" . Esto sucede no únicamente con la escritura de letras sino también con los números (2, 6, 02 en lugar de 20). Otros omiten letras al escribir una palabra; ponen una grafía en lugar de otra. Este problema no sólo se presenta en los alumnos de grados inferiores, sino hasta en alumnos de cuarto o quinto grado, llegando así a grados superiores porque a veces el maestro ignora la trascendencia de esta situación y la manera de solucionarla.

Esto representa, desde luego, un problema para el alumno pues no comunica lo que desea, ya que a veces un cambio de letra altera el significado de la palabra y hasta del contexto.

Los alumnos no se dan cuenta de que escriben algunas letras invertidas, si alguien no se los señala, sino es hasta - que se les pide que vuelvan a leer lo que escribieron, cuando se percatan de ello. Pero generalmente, cuando un niño escribe una palabra o un enunciado no lo vuelve a leer para ver si lo que escribió era lo que deseaba comunicar. Por ejemplo, si un niño en lugar de escribir "burro" pone "durro", y se le pi

de que vuelva a leer lo que escribió dice "durro", entonces se percata del error.

Cuando el maestro se da cuenta de este problema, le pide al niño que busque palabras que contengan la letra que escribe invertida, que la encierre, la repase, la subraye, le dicta palabras, pero el alumno continúa cometiendo esos errores en la escritura.

Desafortunadamente este problema no se circunscribe únicamente al proceso de aprendizaje de lecto-escritura, sino que además afecta el comportamiento del niño, tanto en la escuela como en el ambiente familiar.

La dificultad que se tiene para distinguir y memorizar letras, errores en la colocación, inversiones de letras, mala estructuración de frases que aparecen en la lectura y escritura se le denomina dislexia (María Dueñas, 1988), y será abordada en este trabajo.

Esta problemática ha llevado al siguiente planteamiento: ¿Es la dislexia un problema que afecte el proceso de lecto-escritura en los niños de primaria? La investigación de este problema conducirá a elaborar la siguiente propuesta pedagógica: "Actividades para ayudar a corregir algunos problemas de dislexia en los niños de primaria".

1.2.- JUSTIFICACION

Investigar acerca de este problema de dislexia en los niños de primaria es de suma importancia, porque si un niño no aprende a leer y escribir correctamente, va a fracasar en su vida escolar y probablemente en otras áreas de su vida. Además si el proceso de aprendizaje de lecto-escritura se ve afectado ésto repercutirá en otras áreas académicas, ya que el lenguaje escrito es un elemento importante en la vida del ser humano.

La gravedad del problema no se refiere únicamente al proceso de lecto-escritura, sino también a las consecuencias psicológicas y a las modificaciones que sufre la conducta del alumno. Cuando un niño tiene este problema, empieza a aislarse, se siente fracasado, siente que él pone todo de su parte, sin embargo sigue cometiendo los mismos errores. Esto se complica si el maestro y los padres de familia, por desconocimiento del problema, lo presionan o lo comparan con sus compañeros. De esta manera surge un conflicto personal que afecta su relación con los demás.

El maestro debe comprender que un niño disléxico no se puede abandonar a su suerte, esperando que con el tiempo se solucione el problema; ni tampoco pasarle el problema al maestro del curso siguiente, pues el único que resulta dañado es el alumno, porque si el problema no se atiende a tiempo se irá agu

dizando y complicando.

El maestro debe conocer sobre la dislexia, para comprender a los alumnos que tengan esta dificultad y buscar la manera de ayudarlo, pidiendo asimismo la cooperación de los padres de familia.

1.3.- OBJETIVOS

Uno de los objetivos generales de la educación en nuestro país, es que el educando pueda comunicar con claridad y coherencia lo que piensa y siente, así como adquirir el gusto por la lectura (Programas de Educación Primaria). Si un alumno aprende a leer y escribir correctamente, se irá desarrollando en la sociedad con mayor facilidad. No obstante, este objetivo en ocasiones no se llega a realizar por obstáculos que surgen en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, problemas que si no se atienden, impedirá el desarrollo de la capacidad del niño. Uno de estos obstáculos es la dislexia, problema que afecta el proceso de lecto-escritura y que pocas veces es atendido como se debe, dejando solo al alumno con su dificultad. Es importante que el maestro de primaria sepa lo que es la dislexia para que pueda ayudar a los alumnos que tengan este problema.

El objetivo principal que persigue esta investigación es:

- Proponer actividades que permitan ayudar al alumno a superar algunos problemas de dislexia.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1.- FUNDAMENTOS PSICOLOGICOS

2.1.1.- Teoría psicogenética de Jean Piaget.

Existen diversas teorías que explican la manera cómo el individuo aprende, como son la teoría asociativa, cognitiva, psicoanalítica, estructuralista. En esta parte del trabajo se abordará una de ellas: la teoría psicogenética de Jean Piaget (ubicada dentro de la teoría estructuralista) .

La teoría piagetana define el conocimiento como un proceso dialéctico, donde interactúan el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento. Los elementos necesarios para que se dé el conocimiento son: el sujeto y su actividad, las estimulaciones del medio (objeto de conocimiento) y los mecanismos de interacción entre el organismo y el medio que le rodea.

El sujeto actúa sobre el medio para modificarlo, pero al mismo tiempo él se modifica. El pensamiento principal de la obra de Piaget es la interacción sujeto-objeto. El objeto se conoce a través de la actividad del sujeto. El acercamiento del sujeto al objeto, hace que aquél reconstruya esquemas cognoscitivos cada vez más complejos. En la teoría piagetana se le llama esquemas a un grupo estructurado de acciones, que permiten al individuo repetir las en una situación dada y aún más aplicarlas y usarlas en situaciones nuevas; algunos autores consideran el esquema sinónimo de "concepto". El esquema-

tiene las siguientes características: no puede percibirse, no es algo tangible (se pueden percibir las acciones que uno realiza, pero no el esquema). Para esta teoría el sujeto y el objeto tienen la misma prioridad.

El desarrollo mental se va construyendo y es como un edificio que se levanta, en donde cada elemento que se le añade lo va solidificando. Lo que en un momento se aprende se conserva pero al mismo tiempo se modifica para pasar a un nivel más complejo.

Piaget considera que el individuo desde que nace busca la manera de adaptarse al medio. Esta adaptación hace que la persona busque maneras nuevas de aceptar su entorno. En el proceso de adaptación se da la asimilación y acomodación. La asimilación se da cuando una persona usa formas de conducirse que pueden ser naturales o aprendidas. La asimilación es solamente usar lo que se conoce o lo que se puede hacer en una situación. La acomodación se da cuando una persona actúa sobre una situación y no tiene el resultado esperado, entonces desarrolla un nuevo comportamiento.

Las personas en el proceso de adaptación al medio pasan por estos procesos: de asimilación, cuando utilizan una conducta que ya sabe y acomodación, cuando la situación requiere que se modifique la conducta.

Estos procesos hacen que el individuo tenga cambios en -

su estructura cognitiva (cambios de organización). La estructura sencilla se vuelve compleja. Por ejemplo, un niño pequeño que puede mirar y coger un objeto al mismo tiempo. Al momento de irse desarrollando, organiza estas dos estructuras de la conducta, en una estructura a nivel superior; puede observar y alcanzar el objeto, y a la vez, tomarlo.

En la teoría piagetana estas estructuras cambiantes se les llama esquemas. Los esquemas son considerados como los cimientos del pensamiento. El individuo desarrolla nuevos esquemas en la medida que sus conductas se organizan y se hacen -- más complejas y más adecuadas al medio.

Esos cambios se producen en los procesos mentales y son la causa de la interacción de cuatro factores: maduración, experiencias, transmisión social y equilibramiento.

El primero es la maduración, se refiere a los cambios -- biológicos que un individuo tiene desde el momento de ser concebido.

El segundo factor es la experiencia: una persona que actúa sobre su entorno, explorando, observando, pensando activamente acerca de algún problema, está realizando actividades -- mentales que modifican sus esquemas. Como consecuencia de esta interacción, el sujeto adquiere experiencias, las cuales -- tienen un papel importante en la formación de las estructuras lógico-matemáticas. De estas experiencias se desprenden dos --

tipos de experiencias o abstracciones:

- experiencias físicas o abstracción empírica.
- experiencias lógico-matemáticas o abstracciones reflexivas.

La primera se refiere a la abstracción de las propiedades esenciales del objeto. Para ello el sujeto actúa sobre el objeto y extrae sólo aquellas propiedades relativas a un conocimiento dado. La experiencia lógico-matemática o abstracción reflexiva consiste en actuar sobre el objeto con el fin de extraer información sobre las acciones que el sujeto ejerce sobre el objeto.

El tercer factor es la transmisión social o aprendizaje de otras personas. Sin la transmisión social del conocimiento los seres humanos tendrían que reinventar todo lo que ya les ofrece la cultura donde han nacido. Las ideas que las personas desarrollan se deben a estos tres factores a través del proceso de adaptación. El elemento principal de este proceso es el equilibramiento, el acto de búsqueda del equilibrio. Este proceso se da de la siguiente manera: cuando algún hecho no encaja dentro de los esquemas del individuo, se da el desequilibrio. Piaget dice que las personas prefieren el equilibrio. Si la persona aplica ciertos esquemas sobre algún hecho y funciona, entonces hay equilibrio. Si hay desequilibrio la persona se siente incómoda.

Para que haya un ajuste satisfactorio entre un hecho y -

un esquema interno puede ocurrir lo siguiente:

- 1.- Que una persona se halle ante un hecho familiar y lo asimile sin ningún problema.
- 2.- Una persona se puede encontrar ante un hecho extraño, donde no se encaje ninguno de los esquemas y tenga que ser acomodado haciendo un pequeño cambio en algún esquema.
- 3.- Una persona se encuentra ante un hecho desconocido y tiene que formar un esquema completamente nuevo para acomodar al hecho.

Es a través del proceso de equilibración que un sujeto - pasa de una etapa de desarrollo a otra.

En la parte principal de la teoría de Piaget, se hace un estudio acerca del conocimiento de la realidad física en el niño. Desde el periodo de la inteligencia sensorio-motriz (0 -2 años), se estudia la manera como el niño reconstruye los esquemas de permanencia del objeto, espacio, tiempo y causalidad. Este estudio continúa durante toda la infancia hasta la adolescencia, conociendo cómo el niño adquiere las nociones de velocidad, duración, tiempo, movimiento, fuerza; las nociones físicas de conservación y atomismo; las explicaciones causales.

A continuación se explicará en qué consisten algunas de estas nociones.

2.1.1.1.- Conservación de la materia.

Se le presentan al niño dos bolitas de plastilina de igual medida y se le pide que verifique si tienen el mismo volumen, el mismo peso. Se le pide que transforme una de las dos bolitas en una salchicha, o que las aplaste como galleta, que la parta en trocitos y se le pregunta si ha quedado la misma cantidad de plastilina. Con este experimento se conoce cómo el niño va construyendo la noción de la conservación de la materia.

Alrededor de los 8 años, este problema es resuelto por el 75% de los niños.

Se le pregunta si sigue pesando lo mismo, entonces se le proporciona al niño una balanza y se le dice que si se pone una bolita de plastilina sobre uno de los platillos y en el otro lado la salchicha, seguirán pesando lo mismo. Con esto se comprueba la noción de conservación del peso. Esta noción se adquiere alrededor de los 9 o 10 años; casi a los 10 años el 75% de los niños han adquirido esta noción, respondiendo que el peso es el mismo. Dos años más tarde que han adquirido la noción de sustancia.

Para el estudio de la conservación del volumen, se usan dos bolas de plastilina de igual dimensión y dos vasos iguales con la misma cantidad de agua. Se sumerge la bola de plastilina en el vaso de agua, se hace que verifique que el -

agua sube porque la bola ocupa lugar. Enseguida se le pregunta al niño si la salchicha sumergida en el vaso de agua tomará el mismo lugar, si hará subir el agua la misma cantidad. Este problema se resuelve a los 12 años, es decir, después de dos años en relación a la solución del problema de la conservación del peso.

Los niños que todavía no adquieren la noción de conservación de sustancia, de peso y de volumen dan el mismo argumento: "antes era redonda, después se estiró la plastilina, como ha sido estirada, hay más plastilina". Como hay más cantidad de plastilina, pesa más.

Los argumentos que hacen que el niño adquiera la noción de conservación de la materia son tres:

- 1o.- Argumento de identidad: el niño dice: "como no se ha sacado ni agregado, es la misma cantidad de materia".
- 2o.- La reversibilidad: el niño dice: " si ha estirado la --- plastilina, no tiene más que volverla a convertir en bolita y podrá ver que es lo mismo".
- 3o.- La compensación: el niño dice: "se ha alargado, pero al mismo tiempo es más delgada. La plastilina ha ganado por una parte, pero ha perdido por otra y por eso se compensa".

2.1.1.2.- Composición atomística de la materia.

Para estudiar este problema, Piaget se sirvió de varias situaciones experimentales: disolviendo azúcar en el agua. Esta situación implica un cambio de estado de materia y una transformación más profunda que la bola de plastilina; para explicar la composición atomística, se hace necesario efectuar una descomposición en partículas invisibles.

Se colocan dos vasos con la misma cantidad de agua. Se echan en un vaso dos o tres terrones de azúcar y se mira cómo el nivel del agua sube. Antes de que el azúcar se disuelva se interroga al niño sobre las tres formas de conservación de la sustancia, de peso y volumen. Antes de los 7-8 años no existe conservación de volumen, peso ni sustancia. A los 8-9 años la adquisición de la conservación de la sustancia se empieza a observar. Los granos de azúcar se conservan pero pierden peso y volumen. Hacia los 9-10 años, hay un progreso en la composición atomística de la materia: hay conservación de peso del azúcar disuelto porque cada grano de azúcar invisible conserva su peso. Hay conservación del peso del azúcar pero no de su volumen. A los 11-12 años se observa un progreso en relación con los granos atomísticos por la introducción del esquema de la descomposición y composición atomística de la materia.

2.1.1.3.- Noción de densidad.

Para este estudio se usan objetos de materiales usuales- como trozos de madera, dos piedras de igual forma y dimensión pero diferente peso. A los 7-8 años el niño piensa que el peso de un objeto es proporcional a su tamaño y a la cantidad a parente de materia. A los 8-9 años, el niño dice que la cantidad de materia es proporcional en grueso, al volumen percibido, mientras que el peso se mantiene independiente para cada sustancia. A los 9-10 años el niño se acerca a la idea de densidad relacionando el peso con la materia. A los 11-12 años - explica la densidad por la comprensión y descomprensión de la materia.

Piaget distingue cuatro grandes periodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas, unidas al desarrollo de la a-fectividad y socialización.

2.1.1.4.- Periodo sensorio-motriz

Se extiende desde el nacimiento hasta los dos años; es - anterior al lenguaje y pensamiento. El primer aprendizaje que tienen los infantes es el aprendizaje de la discriminación. A medida que asimila más experiencias sensoriales, los esquemas anteriores se integran por acomodación a hábitos y percepciones. Por hallarse centrada la acción del infante en su propio cuerpo y no en objetos externos, estas reacciones se llaman -

primarias. Porque se repiten sin cesar se llaman circulares.

Durante el periodo sensorio-motriz, todo lo sentido y percibido se asimilará a la actividad infantil. El mismo cuerpo infantil no está dissociado del mundo exterior. Piaget habla de un egocentrismo infantil. Gracias a posteriores coordinaciones se fundamentarán las principales categorías de todo conocimiento: categoría de objeto, espacio, tiempo y causalidad.

Para comprobar cómo se va iniciando una "descentración" - del yo, Piaget enfatiza el hecho de que el niño busca un objeto desaparecido de su vista, mientras que durante los primeros meses dejaba de interesarse por el objeto en cuanto escapaba de su vista. Al término del primer año, será capaz de acciones más complicadas, como volverse para alcanzar un objeto, utilizar como soporte palos, mecate y otros instrumentos para conseguir sus fines.

2.1.1.5.- Periodo preoperatorio

Dura aproximadamente de los 2 a los 7 años. Gracias al lenguaje habrá un gran progreso en el pensamiento y comportamiento del niño. Al cumplir los 18 meses, el niño puede imitar unos modelos con algunas partes del cuerpo que no percibe directamente (mover la boca o fruncir la ceja). A medida que se desarrolla la imitación, el niño puede realizar los llama-

dos actos simbólicos. Es capaz de integrar un objeto cualquiera en su esquema de acción como sustituto de otro objeto.

La función simbólica tiene gran desarrollo entre los 3 y los 6 años. Por una parte se realiza en forma de actividades lúdicas (juegos simbólicos), en los que el niño toma conciencia del mundo, aunque en forma deformada. Para el niño el juego simbólico es un medio de adaptación tanto intelectual como afectivo.

El lenguaje es lo que en gran parte permitirá al niño adquirir una progresiva interiorización mediante el empleo de signos verbales, sociales y transmisibles oralmente. El progreso hacia la objetividad sigue una lenta evolución. El pensamiento del niño es subjetivo, porque el niño todavía es incapaz de prescindir de su propio punto de vista. Se habla de un egocentrismo intelectual durante el periodo preoperatorio. El pensamiento sigue una sola dirección: el niño presta atención a lo que ve y oye a medida que se efectúa la acción sin dar marcha atrás. Es el pensamiento irreversible.

2.1.1.6.- Periodo de las operaciones concretas

Se sitúa entre los 7 y los 11 años. Este periodo señala un gran avance en cuanto a la socialización y objetivación del pensamiento.

Se le llama operación a la acción interiorizada, es decir

100000

ejecutada, no solamente en forma material, sino interiorizada simbólicamente. Son acciones que pueden combinarse de muchas maneras. Las operaciones del pensamiento son concretas en el sentido de que sólo alcanzan a la realidad que puede ser manipulada, o cuando existe la posibilidad de recurrir a una representación. Todavía no puede razonar basándose en enunciados puramente verbales y mucho menos sobre hipótesis, capacidad que adquirirá en el siguiente estadio.

El niño empleará la estructura de agrupamientos (operaciones) en problemas de seriación y clasificación. Puede establecer equivalencias numéricas independientemente del espacio que ocupen los elementos. Llega a relacionar la duración y el espacio recorridos y comprende de este modo la idea de velocidad.

Las explicaciones de fenómenos físicos se hacen más objetivas. Es el inicio de la causalidad objetivada y especializada. El pensamiento se objetiva en gran parte gracias al intercambio social. La descentralización afecta tanto al campo del comportamiento social como al de la afectividad.

En el curso de este periodo se desarrolla la base lógica de las matemáticas, bajo la forma de una serie de esquemas lógicos. Otro cambio cualitativo que se produce en las aptitudes lógicas del niño consiste en la comprensión de que modificar la apariencia de algo, no modifica sus restantes propieda

des (conservación). La conservación acertada de la cantidad es un requisito que debe cumplirse previamente para que el niño - adquiriera un verdadero concepto de número, el cual es un requisito para que aprenda matemáticas.

En esta edad, el niño va entablando nuevas relaciones en tre niños y adultos. Piaget habla de una evolución de la conducta en el sentido de cooperación. Los niños son capaces de una auténtica colaboración en grupo, pasando de la actividad individual a ser una conducta de cooperación. El monólogo colectivo se transforma en diálogo.

2.1.1.7.- Periodo de las operaciones formales.

Comprende de los 11 a los 15 años. Piaget atribuye una importancia a este periodo por el desarrollo de los procesos cognitivos y a las nuevas relaciones sociales.

Aparece el pensamiento formal, por el que se hace posible una coordinación de operaciones que anteriormente no existía.- La principal característica del pensamiento a este nivel es la capacidad de prescindir del contenido concreto. Frente a problemas por resolver, el adolescente utiliza datos experimentales para formular hipótesis, tiene en cuenta lo posible y no sólo la realidad. El adolescente maneja proposiciones, incluso las considera como simplemente probables (hipotéticas). Las confronta mediante un sistema plenamente reversible de opera-

ciones. En su razonamiento ya puede combinar ideas que ponen en relación afirmaciones y negaciones utilizando operaciones proporcionales, como las implicaciones (si "a"... entonces - "b"), las disyuntivas (o "a" ... o "b"), las exclusiones -- (si "a" ... entonces no es "b") .

Piaget no niega que las operaciones proposicionales vayan unidas al desarrollo del lenguaje, lo que facilita la formulación de hipótesis y la posibilidad de combinarlas entre sí. Los progresos de la lógica van unidos a otros cambios del pensamiento y de toda la personalidad en general, como consecuencia de otros cambios a causa de sus relaciones con la sociedad.

2.1.2.- Sujetos que participan en el proceso enseñanza-aprendizaje.

La enseñanza y el aprendizaje son dos actividades que persiguen el mismo objetivo: el perfeccionamiento del alumno. En la enseñanza el maestro orienta, encauza la actividad escolar por la que el estudiante logra aprender algo. Con esta concepción se elimina la idea de que enseñar es transmitir conocimientos y aprender es recibirlos. La enseñanza es así un conjunto metódico de actividades. El alumno llega a los -

contenidos de la enseñanza por propia actividad; pero para -- que alcance su objetivo se necesita de una acción didáctica - inteligente por parte del maestro. Enseñar es planificar, motivar, dirigir y fijar un contenido o materia de aprendizaje, mediante un control permanente de pronóstico y diagnóstico. En enseñar es dirigir el aprendizaje de manera intencionada. Las - actividades de una enseñanza eficaz comprenden los siguientes aspectos: finalidades y objetivos, planteamiento de la mate-- ria (programas), dirección metódica, control y evaluación.

El aprendizaje consiste en la manera como el alumno responde a la acción del maestro, esto es, cómo asimila a su persona y por propio esfuerzo, el contenido. "El aprendizaje es- una actividad mental, por la cual el conocimiento, habilida-- des, hábitos, actitudes e ideales son adquiridos originando una modificación de la conducta" (Kelly, Psicología de la Educación). (1)

Los sujetos que participan en el proceso enseñanza-aprendizaje son el maestro y el alumno. Existe una concepción errónea acerca de que el maestro es el depositario de la verdad y que debe transmitirla a los ignorantes. Los adelantos científicos y sociales han quitado esta concepción, así como el pensar que el alumno únicamente es el que recibe la información- y la acepta sin discutir. El educador ha dejado de ser trans- misor y se convierte en fomentador de análisis, de cambios, ac

tivador de búsqueda, suscita la discusión y la crítica, plantea problemas y alternativas; es promotor y dinamizador de -- cultura frente a un grupo que piensa, crea, transforma, organiza y estructura conocimientos, que elige y opta automáticamente como sujeto del proceso educativo.

Lo importante en el educador no es tanto saber como ser, compartir y comprender; no es tanto poseer un cúmulo de conocimientos y técnicas docentes, sino más bien un conjunto de -- actitudes, las más importantes de las cuales son la búsqueda de cambio, de crítica, de renovación y de libertad intelectual. Además deberá poseer una gran claridad ideológica y una profunda sensibilidad humana y social; sin atarse a ningún -- sistema o ideología determinada, el educador deberá tener una profunda concepción de hombre y de su comunidad, acerca de -- los objetivos de la vida humana, sobre el sentido y los fines de la comunidad social, lo cual supone una sólida formación -- filosófica, antropológica, sociológica y política.

Ser maestro implica la apropiación no sólo de contenidos y de teoría pedagógica, sino también de una cantidad de elementos más sutiles e implícitos con esos puntos donde se juntan lo afectivo, lo social y el trabajo intelectual; son ejemplo de ello la cantidad de saberes que integran a la habilidad docente de trabajar con el grupo, de atender sus inquietudes y organizar actividades.

Algunas de las características que debe tener un maestro son: tendencia a servir a sus semejantes, amor a los niños, - sentido de responsabilidad, formación profesional, buena salud, resistencia y vigor intelectual. (Larroyo, 1978).

Todos estos atributos debe tener el maestro, pero en realidad se ve que pocos profesores poseen tales cualidades. El proceso enseñanza-aprendizaje se ve afectado porque en ocasiones, el maestro, por falta de tiempo no planifica sus actividades docentes, lo cual lleva a improvisar la clase. En la mayoría de los casos, el maestro tiene dos o tres trabajos y es imposible rendir de una manera óptima con tantas responsabilidades.

Es indudable que el maestro necesite seguir preparándose profesionalmente, pero por razones económicas no lo hace, quedando con una formación profesional muy limitada.

Otro de los sujetos que participan en el proceso enseñanza-aprendizaje es el educando. El término educando nombra al sujeto que ha de ser educado, es decir, la persona sobre la cual actúa la acción educativa. Si la educación es asimilarse bienes culturales (hábitos, ideas, experiencias), el educando es la persona que se apropia de ese contenido. Más como persona es un sujeto que elige, que opta. No todo cuanto le rodea es asimilado por él. Éste actúa gracias a un proceso selectivo, ya por intereses que lo impulsan o por limitaciones de su

ser. El educando deja pasar lo que quiere o puede asimilar y rechaza cuanto no quiere o no puede apropiarse.

Pero cualquiera que sean sus limitaciones y sus preferencias, el ser humano, desde que nace, es un educando. El educando no es alguien pasivo; es tan activo como el educador; se ajusta a una situación pero modelando su manera de ser.

El educando puede asumir diferentes posiciones en el complejo acto educativo, de acuerdo a diferentes factores como son: la edad cronológica o mental, su nivel socioeconómico, --- sus necesidades o propósitos. En el aprendizaje activo, el educando es un investigador de la ciencia.

2.2.- FUNDAMENTOS PEDAGOGICO-DIDACTICOS

En los programas de enseñanza se pueden distinguir tres elementos: teoría o postura psicológica acerca del individuo, concepción o metodología de la enseñanza y objetivos a lograr. El tipo de formación científica responde a ciertas imposiciones socioeconómicas y culturales del país. Los programas están diseñados de manera que el maestro lo ajuste a las necesidades de su grupo.

2.2.1.- Fundamentos del Plan de estudios y programas

Los programas y planes de estudio están basados en el Ar

título 30. Constitucional. En su elaboración se tomó en cuenta lo que la sociedad, familia y a veces instituciones preescolares han influido sobre el niño. Tomaron en cuenta la manera en que estos elementos repercuten sobre el educando a través de los seis años de primaria.

En los programas se hallan insertos los conceptos de educación permanente, actitud científica, de conciencia histórica y relatividad, también se ha enfatizado sobre el proceso de aprendizaje.

Carácter permanente de la educación.- Tanto el individuo como la sociedad están siempre aprendiendo. La escuela no es la única institución que ofrece oportunidad de adquirir conocimientos, actitudes, hábitos, habilidades, hay otras agencias que de manera espontánea o sistematizada lo hacen.

Actitud científica.- Pretende desarrollar la capacidad de observación, registro, examen, formulaciones, rechazo al dogmatismo, entendido como actitud cerrada a la crítica.

Conciencia histórica.- Se entiende como la comprensión de la idea de cambio. Persona y sociedad son producto del pasado; cultura y educación se reelaboran a través del tiempo.

Relatividad.- Nada es absoluto. Todo está sujeto a revisión, examen y elaboración.

Acento en el aprendizaje.- El proceso educativo debe estar basado en el aprendizaje y no en la transmisión de conocimientos. Los programas y libros de texto ponen énfasis en el a---prendizaje y no en la transmisión de conocimientos.

2.2.2.- Diseño del Plan de estudio y programas escolares

En su elaboración se tomó en cuenta las necesidades de desarrollo físico, intelectual, emocional y de socialización de los educandos, así como elementos para una formación humana, científica y técnica. Los programas comprenden ocho áreas: Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias So--ciales, Educación Física, Educación Artística, Educación Tecnológica y Educación para la salud.

2.2.3.- Organización de los programas

Los programas están estructurados de la siguiente manera:

- Unidades de aprendizaje.- Las unidades de aprendizaje son "lecciones abiertas" que pueden relacionarse con temas de o--tras áreas.

-Objetivos generales y específicos.- Los objetivos de aprendizaje son las acciones que se pretenden incorporar a la personalidad del educando para que las realice al término de cada

unidad.

-Actividades que se sugieren para alcanzar los objetivos.-Son la serie de actividades que permitirán al alumno alcanzar los objetivos de aprendizaje. No son limitativos, maestro y alumnos pueden usar su iniciativa en esas actividades.

2.2.4.- Características de los programas

-Organización cíclica: los aspectos conceptuales o temáticos se tocarán a través de todos los grados, aumentando su complejidad en cada grado.

-Integración interdisciplinaria: la estructura de los programas contienen temarios que abarcan varias disciplinas. En todas las áreas se incluyen actividades de forma integrada como: observación, clasificación, enumeración, registro de información, experimentación, formulación de soluciones, comprobación y actividades de expresión. Los programas a partir de tercer grado, desde el punto de vista pedagógico, son de carácter correlacionado.

2.2.5.- Postulados didácticos para la aplicación de los programas

Los postulados que a continuación se mencionarán son ele

mentos que el maestro debe analizar y aplicar de acuerdo a su experiencia y capacidad:

- Formación integral del educando.
- Aprendizaje activo.
- Adecuación.
- Contenidos integrados.
- Objetivación.
- Motivación.
- Interacción afectiva maestro-alumno.
- Vivencias de éxito.
- Ejercitación.

2.2.6.- Programa de primer año

El programa de primer año está elaborado tomando en cuenta aspectos psicológicos, pedagógicos y criterios de integración. Este programa es integrado. La integración consiste en presentar al alumno las cosas, tal y como se presentan en la realidad, como un todo que se puede estudiar por partes desde cada una de las áreas de aprendizaje.

2.2.6.1.- Fundamentos psicológicos.

La integración está fundamentada en los estudios expe--

rimentales de la psicología evolutiva. El niño aprende mejor cuando las cosas se le enseñan relacionadas, para que en su inteligencia se forme un bloque interrelacionado; que las adquisiciones penetren en su interior como vivencias. El valor de la vivencia es algo fundamental en el aprendizaje.

El pensamiento del niño de 6 a 8 años es global, porque primeramente capta conjuntos y después percibe detalles.

Según la psicología de la Gestalt, el organismo no reacciona con respuestas aisladas a un estímulo, sino que responde de manera total a una serie de estímulos. La psicología de la Gestalt ha tenido una gran repercusión en el campo pedagógico. Los fenómenos de la realidad se le presentan al niño como un todo indiferenciado. A través de la discriminación de los diferentes fenómenos aprenderá gradualmente a organizar su pensamiento en forma diversificada. La integración se basa en la naturaleza del educando, en sus necesidades e intereses y en una metodología activa que se fundamenta en el método científico.

2.2.6.2.- Criterios pedagógicos

Los criterios pedagógicos que se tomaron en cuenta en la integración del programa son:

- Reunir todos los demás alrededores de un punto que dé significado a los demás.
- Organizar las ocho áreas de conocimiento de manera lógica y científica.
- Iniciar el aprendizaje del todo a las partes.
- Apoyarse en la vivencia del niño y sus intereses.
- Hacer que el niño sea agente de su propio aprendizaje, usando el método científico.

2.2.6.3.- Criterios de integración

Hay diferentes formas de integración en la elaboración de programas. En este caso se escogen tres de los métodos más usuales para la integración educativa. Estos métodos han ayudado a elegir y estructurar los núcleos integradores y son:

- El método de esquemas conceptuales, que consiste en tomar como núcleo integrador una idea de eje de la ciencia o una situación real del mundo del niño.

-El método de procesos: toma como núcleo uno de los procesos de la investigación científica. En este caso se tomó la observación.

-El de objetivos: se define por la búsqueda de objetivos o metas comunes a un conjunto de áreas de aprendizaje. En el pro--

grama de primero se escogió el objetivo de expresión.

El programa consta de ocho unidades. Cada unidad consta de cuatro partes o módulos que corresponden a una semana de clase. El módulo es un conjunto de elementos independientes que constituyen un todo y que forma parte a su vez de un todo mayor que es la unidad.

Hay un núcleo integrador para cada unidad y para cada módulo. Además de núcleos integradores componen la estructura de los módulos, los contenidos, objetivos específicos y actividades.

La estructura del programa ayuda al desarrollo del aspecto individual y social del niño por la relación de fenómenos naturales y sociales.

2.2.7.- Relación maestro-alumno-contenido- método

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentran inmersas las relaciones entre maestro, alumno, contenido y método. Son cuatro elementos que se interrelacionan y son dependientes uno de otro. Se dice que la metodología, el contenido y la manera como el maestro se relaciona con sus alumnos son reflejo de una ideología.

El método se define como "un conjunto de principios orientadores de la actividad del maestro, tomadas de varias disci--

plinas (psicología, lógica, sociología) y del análisis de la experiencia del maestro.

El tipo de contenido determina qué método se va a seguir--tomando en cuenta dos puntos de vista: la lógica del contenido y la orientación ideológica. El método debe ayudar al alumno a que se apropie del contenido. Por eso debe contemplarse las características del contenido y las características cognitivas . El maestro debe tener un profundo conocimiento de la discipli--na que va a enseñar así como de los principios de aprendizaje--cognitivos, que le van a ayudar a reelaborar los contenidos y buscar la manera de que éstos sean asimilados por sus alumnos. El profesor debe graduar los conocimientos en función de las --características de sus alumnos para que éstos comprendan los --contenidos y no se queden sólo en el nivel de memoriza---ción, sino que alcancen niveles más altos. Si se quiere que --el alumno aprenda un contenido, el maestro debe partir de la --concepción de que un estudiante es un productor potencial y no sólo un repetidor de información. El aprendizaje requiere de --la actividad del sujeto, por eso el maestro debe facilitar si--tuaciones de aprendizaje, implementando actividades que el a--lumno desarrolle en clase y actúe sobre la información que se--le proporcionó. De esta manera los materiales que escoja el maestro deben ayudarlo a tener una percepción más clara de la realidad.

La interacción maestro-alumno es la parte más importante del proceso enseñanza-aprendizaje. La manera como el alumno se relacione con el maestro refleja en cierta medida las relaciones que se dan en la sociedad.

2.2.8.- Contenido y objetivos generales del área de Lenguaje

Se ha definido al lenguaje como la comunicación del pensamiento. Lenguaje y pensamiento nacen juntos y es la capacidad mental del niño la que empuja al desarrollo del lenguaje. Las percepciones: sobre, debajo, al lado, hacia, están en el espacio perceptivo-motor antes de estar en el lenguaje. El lenguaje es un instrumento que sirve al pensamiento. El lenguaje orienta la organización de nuestra percepción y pensamiento y determina la visión del mundo. El lenguaje ayuda al desarrollo cognitivo. Tiene una función social ya que ayuda al individuo a adaptarse a su medio. El niño necesita comunicarse con los demás y expresar sus pensamientos, deseos, sentimientos y opiniones, y esto se hace necesario a medida que el niño va dejando su egocentrismo.

A medida que se conoce el lenguaje, el desarrollo del pensamiento se ve favorecido y el ser humano puede comunicarse con mayor facilidad. Por eso el lenguaje debe conocerse de una manera en que no haya criterios normativos, sino que perm

ta manejarse espontáneamente. Esto se logra mediante la práctica constante y libre de la expresión oral y escrita.

El educando debe conocer cómo funciona el lenguaje y especialmente su propia lengua. El educando debe entender cómo es este instrumento que maneja de manera intuitiva, para que descubra sus leyes. El lenguaje debe conocerse de manera activa-manipulando y jugando con él.

El lenguaje responde a la necesidad de comunicación, factor que interviene en todas las sociedades. Esta necesidad de comunicación surge por las actividades de la vida del ser humano. Por medio de este instrumento se puede organizar el pensamiento básico de la educación.

En toda comunidad el fenómeno del lenguaje se da bajo diversas formas de comunicación. Lo más importante es la lengua. Todas las lenguas tienen una estructura, es decir, representan un conjunto de elementos que se articulan fónicamente y tienen significado sólo en ese conjunto. Saber leer y escribir es fundamental para el enriquecimiento del individuo y su desenvolvimiento en la sociedad.

Los objetivos del área de Lenguaje que se persiguen en la escuela primaria son: cultivar el lenguaje para que el individuo desarrolle su pensamiento, se proyecte a sí mismo y dé sentido al mundo. Concientizar al educando sobre el funcio

namiento del lenguaje a través de la observación y experimentación de su propia lengua.

2.2.9.- Dificultades que se presentan en la lecto-escritura

En el proceso de aprendizaje de lecto-escritura se puede presentar el problema de dislexia en los niños de primaria. Es te problema se empieza a manifestar desde el primer grado y a llí se detecta, porque es cuando el niño aprende a leer y escribir.

La dislexia es una dificultad que se presenta en el aprendizaje de lecto-escritura, es una incapacidad para adquirirlo. No está considerada como una enfermedad o minusvalía, pero sí un problema que repercute en la adquisición de las en señanzas elementales y en la adaptación del niño al entorno escolar y al rendimiento en general.

Margarita Nieto (1987) dice que "es una desintegración correspondiente a la lectura lo que causa una dificultad al leer" (2). Robert Valett (1981) define a la dislexia como un trastorno grave de lectura debido a inmadurez o disfunción neuropsicológica. Jordan (1986) dice que "es una incapacidad para procesar debidamente los símbolos del lenguaje" (3). Un alumno con este tipo de dificultad, presentará problemas a la

hora de leer y escribir, debido a que cuando los distintos es tículos visuales (grafías, sílabas, palabras) lleguen al cerebro no será correctamente codificada.

Esta dificultad no sólo atañe al proceso de lecto-escritura, sino también tiene consecuencias psicológicas en el niño, pero también repercute en los padres y maestros.

Cuando el niño entra a la escuela empiezan los problemas no entiende las letras, no se le graban en la cabeza, la p le suena como b, ésta se parece a la d; confunde la escritura de p con q. Todo esto se agrava cuando tiene que leer y escribir pues lo hace lentamente. Al final se siente fracasado, se va aislando de los demás, se encierra en su mundo y bloquea sus relaciones con los otros. Se siente inferior, frustrado, deficiente, entristecido.

La dislexia se refiere a cualquier trastorno en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. Se manifiesta como una dificultad infantil para distinguir y memorizar las le---tras o grupo de letras, errores en la colocación, omisión, inversión de letras, mala estructuración de la frase.

Existen algunas teorías que han dado explicaciones al -- problema:

-Teoría Constitucionalista:

Esta teoría afirma que el origen de la dislexia puede --

ser orgánico o genético. Se dice que la dislexia es un síndro me evolutivo, de origen constitucional, no ligado al ambiente y determinado genéticamente. Esta teoría sostiene su origen - orgánico cerebral y se debe a:

- Malformación o mal funcionamiento del gyrus angularis (plie gue curvo de la corteza cerebral).
- Desequilibrio bioquímico cerebral.
- Lesión cerebral pre-peri o postnatal.
- Integración psicomotriz alterada.
- Toxinas ambientales.
- Deficiencias nutricionales.
- Causas neuropsicológicas.

Teoría neuropsicológica

Predominio cerebral y lateralidad

Se piensa que un trastorno en el desarrollo de la domi nancia cerebral podría ser la causa de la dislexia. En el cur so del desarrollo del lenguaje se produce una lateralización- hacia el hemisferio izquierdo. En el disléxico este proceso - se altera y hay una insuficiencia en la supresión del hemisfe rio derecho sobre el izquierdo; esto hace que las imágenes iz quierda y derecha compitan produciendo síntomas de dislexia.

Aunque muchos disléxicos son zurdos, lo más común es que

tengan una lateralidad mal definida. La lateralidad influye en la motricidad. Un niño así realiza trabajos con torpeza y escribe en forma incoordinada.

Alteraciones de la psicomotricidad

La psicomotricidad se refiere a la conexión entre el psiquismo y la realización de movimientos musculares que dan lugar a las acciones concretas. El disléxico tiene problemas en su motricidad.

Hay otras alteraciones tales como:

- Desconocimiento del esquema corporal. Dificultad para reconocer mano derecha e izquierda. El disléxico pierde la referencia de su propio cuerpo y del espacio que le rodea.

- Falta de ritmo, en la movilidad y el lenguaje.

- Falta de equilibrio.

- Transtornos en la percepción. El disléxico que tiene problemas con su esquema corporal, puede no distinguir entre arriba-abajo, derecha, izquierda, adelante, atrás. Confunde letras -

como:

n - u

confusión arriba-abajo

b - p

d - h

confusión entre formas simétricas

p - q

2.2.10.- Diagnóstico del niño disléxico

El diagnóstico del niño disléxico es complejo y corresponde a personas especializadas (psicólogos, psiquiatras, maestros especializados). La exploración del niño disléxico tiene por objeto determinar a qué se debe el problema, qué áreas están afectadas y se puede llegar a las siguientes conclusiones:

I.- Diagnóstico nosológico. Es decir, ponerle nombre al problema del niño, catalogarlo o diferenciarlo de otro tipo de padecimiento semejante. Conocer si la dislexia es de tipo primario secundario o sólo se debe a inmadurez.

II.- Diagnóstico etiológico. Consiste en establecer la causa o causas de la dislexia en cada caso. Si es de tipo genético, si tiene bases hereditarias, si hay indicios de daños post-natal.

III.- Diagnóstico descriptivo. Mediante la observación del niño, el reeducador trata de valorar el grado de evolución alcanzado en cada uno de los procesos perceptivos-motrices para trazar un perfil de desarrollo.

El estudio psicológico va a indicar el nivel intelectual alcanzado por el niño en los aspectos verbal y motor, además -

de explicar su problemática emocional y las condiciones de su adaptación social. El estudio pedagógico va a determinar el nivel de lecto-escritura del niño, además de hacer un análisis - descriptivo de sus errores.

IV.- Pronóstico. Uno de los objetivos de la exploración es establecer los lineamientos generales sobre el curso y la gravedad del problema del niño, la rapidez o lentitud de su recuperación.

V.- Planeación del tratamiento. El objetivo principal es la -- planeación del tratamiento; abarca aspectos pedagógicos, psicológicos y médico.

La exploración del niño disléxico se apoyará en la entrevista con los padres, para conocer los antecedentes familiares y saber si en la familia ha habido personas con este problema. Saber si hubo algún problema en el embarazo o parto. Se indaga cómo es el comportamiento del niño en la casa y escuela.

Al niño se le aplican pruebas de inteligencia, verbales, - no verbales. Se estudia el lenguaje, su evolución, ritmo. En la exploración pedagógica se pretende conocer la madurez lectora y gráfica del niño, en comparación con su edad cronológica y desarrollo intelectual. En la lectura se le pide que lea letras, sílabas y textos. La lectura suele ser lenta, con falta-

de ritmo, el niño lee de corrido, sin entonar. En la escritura se practica el dictado, la copia, la escritura espontánea y redacción.

También se hace una exploración perceptivo-motora, pues la adquisición de la lecto-escritura está íntimamente relacionada con la maduración de las funciones perceptivo-motoras. El conocimiento del esquema corporal es otra área que se examina para conocer si el niño reconoce y localiza las partes del cuerpo. Se le pide al niño que nombre las partes de su cuerpo, después la de un muñeco, que dibuje la figura humana, que imite algunos movimientos. Se exploran las gnosias espaciales y viso-espaciales. La organización espacial se refiere a la orientación del cuerpo en el espacio y en relación con otras personas. Aquí se exploran las nociones: arriba, abajo, adelante, atrás, derecha, izquierda, dentro, afuera, cerca, lejos. La noción derecha-izquierda entra dentro de las nociones espaciales, pero dada su importancia en el aprendizaje de la lecto-escritura, se exploran en forma especial y se insiste varias veces a través del examen para saber si las respuestas son confiables o no. La lateralidad se explora para ver qué lado prefiere el niño de manera natural, aunque no sepa distinguir entre derecha e izquierda.

La orientación temporal se explora teniendo en cuenta la edad del niño, su escolaridad y ambiente en que se desenvuelve.

Se le pregunta la fecha del día y los días anteriores y posterior, días de la semana, meses del año, estaciones del año, día de su cumpleaños. La exploración de la psicomotricidad tiene como fin el estudio del desarrollo psicomotor del niño y abarca:

- Lateralidad.
- Ritmo, para ver si el niño capta el sentido rítmico del movimiento, palabra y frase.
- Equilibrio, que se altera por problemas del vestíbulo del oído o por fallas en el conocimiento corporal.
- Movimientos alternos y simultáneos.
- Praxias buco-linguales, se observa pidiéndole que realice diferentes movimientos con labios y lengua.
- Praxias dígito-manuales, se detectan haciendo movimientos finos con las manos.
- Praxias óculo-motriz, para determinar si los ojos pueden seguir el movimiento de las manos, lo cual es importante para la coordinación viso-motora.

La percepción auditiva y visual se estudian por separado. La percepción visual es importante para el aprendizaje de lecto-escritura porque exige un conocimiento de símbolos gráficos. Aquí se explora: percepción figura-fondo, memoria visual (habilidad para retener imágenes visuales en conjunto y en detalles), conocimiento del color. La percepción auditiva permite-

observar si el niño tiene una disminución de la audición y si existe una correcta integración entre la palabra hablada y oída.

El estudio de la personalidad del niño indica las consecuencias que la dislexia está teniendo sobre la personalidad del niño y cómo está influyendo en su conducta, afectividad y relaciones con los demás. Hay rasgos de la personalidad en los niños disléxicos y que dependen de la edad, años que llevan arrastrando el problema, la reacción de sus profesores y padres así como de la respuesta que han tenido sus compañeros. Entre esos rasgos se encuentran:

- Sentimientos de inferioridad.
- Vivencias de fracaso.
- Inseguridad.
- Negativismo.
- Inestabilidad.
- Angustia y ansiedad.
- Poca apertura hacia amigos.
- Sensación de ser poco queridos por sus padres.

2.2.11.- Conceptos básicos generales sobre dislexia

Como se había mencionado anteriormente, el lenguaje oral es el medio de comunicación exclusivo del género humano.

En el proceso de la comunicación se encuentran dos fases: la fase sensorial o gnósica y la fase expresiva o práxica. La gnosis es la capacidad para interpretar las impresiones sensoriales recibidas a través de los órganos de los sentidos. Su funcionamiento se controla en circuitos y zonas corticales. Por ejemplo, lo que se oye es interpretado en el área auditiva, localizada en el lóbulo temporal. Lo que se ve es percibido en el área de la visión, en el lóbulo occipital. Existen gnosis visuales, auditivas, táctiles, temporales, espaciales, digitales, corporales. A través de su funcionamiento se elabora la información o conocimiento que se recibe a través de los órganos sensoriales.

Praxia es la realización de un acto complejo con un fin determinado (bailar, caminar, peinarse, vestirse, hablar, leer, escribir). Su funcionamiento requiere un buen estado de los centros corticales que controlan su motricidad.

Para que un niño normal pueda lograr el aprendizaje de la lecto-escritura, es necesario que haya alcanzado cierto grado de madurez en todas las esferas de su desarrollo: cognocitivo, motriz, afectivo y social. Para que el niño aprenda a leer y escribir, su organismo debe haber alcanzado cierto grado de madurez fisiológica, comprendiendo el desarrollo de su intelectualidad y de diversas áreas sensorio-motrices, que lo capaciten lo suficiente para llevar a cabo el aprendizaje.

Los psicólogos han elaborado diferentes escalas de desarrollo que describen las etapas evolutivas por las que pasa el ser humano en el transcurso de su crecimiento, basadas en la observación directa del niño. Estas escalas normativas permiten comparar el grado de evolución que ha alcanzado 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.

Cuando el niño inicia su aprendizaje, es necesario que haya alcanzado la madurez adecuada en todas las facetas de su organismo y personalidad. Debe haber adquirido un cúmulo de conocimientos e informaciones, así como ser suficientemente capaz para poder expresarse; debe saber adaptarse a diferentes situaciones sociales, controlar su emotividad y reaccionar adecuadamente.

El niño disléxico con inteligencia normal o superior, hace esfuerzos para vencer sus incapacidades y se salta etapas. En el desarrollo psicomotor del niño disléxico se encuentran lagunas, es decir, etapas básicas por las que no ha pasado y al compararlo con escalas establecidas, se verá que su desarrollo no es armónico.

Las dificultades en el aprendizaje de lecto-escritura se han clasificado de la siguiente manera:

a- Dislexia secundaria o sintomática. Es el retardo en el aprendizaje de la lectura por daño orgánico-cerebral que puede estar ocasionado por traumatismo, hipoxia, secuelas de meningitis o encefalitis.

b- Dislexia de evolución primaria o genética, que obedece a un origen neurogenético.

c- Dislexia por inmadurez. Es cuando los niños presentan un retardo en la maduración de sus funciones gnósico-práxicas; en un momento de su desarrollo pueden compensar por sí solos su incapacidad.

d- Grupo mixto. Se combinan las anteriores, haciendo más complejo el problema.

La dislexia engloba síntomas de inmadurez neurológica y factores emocionales, así como la incapacidad o disminución del aprendizaje de lectura y escritura. Este síntoma es determinante para poder detectar el problema.

Las dificultades que tienen en la lecto-escritura los niños disléxicos, así como sus deficiencias perceptivo-motrices son las mismas por las que atraviesa un niño normal al ir creciendo, sólo que en el niño disléxico perduran más tiempo. El niño disléxico manifiesta un retardo pedagógico comparado con el nivel medio de su grupo, de dos o más años.

La dislexia es un problema de lenta recuperación. Generalmente requiere varios años de tratamiento hasta que logra recuperar

perar sus deficiencias. En algunos niños su tratamiento se extiende hasta la adolescencia; en otros ciertas deficiencias - perduran toda la vida, sobre todo cuando la dislexia es de origen genético.

Cuando el tratamiento se inicia en los primeros años, -- los resultados son mejores, por lo que es importante que estos niños sean detectados en los primeros años de primaria.

Al analizar las causas directas de los errores observados en el niño disléxico cuando lee y escribe, se haya una relación con los trastornos perceptuales y motrices.

2.2.11.1.- Trastornos perceptuales

El niño conoce el mundo a través de las ventanas de los órganos de los sentidos. La vista, el oído, el tacto, el olfato, el gusto, la sensibilidad del cuerpo y de su movimiento - proporcionan al niño el conocimiento de sí mismo y de su ambiente.

El desarrollo psicomotor y la influencia ambiental que recibe, se conjuntan para mantenerlo informado sobre los hechos físicos, biológicos y sociales que conforman su entorno y sobre la manera como coaccionan con él.

Las percepciones más estrechamente ligadas con el aprendizaje escolar son la vista, el oído y el tacto. El olfato y

el gusto son más primitivas y por tanto, más ligadas a la vida instintiva del ser humano. Los aspectos de estas percepciones más estrechamente ligadas con el progreso escolar del niño son:

La percepción visual: 1) la función figura-fondo; 2) discriminación gruesa y fina de formas, color, tamaño, proporción, posición; 3) coordinación viso-motriz; 4) localización espacial; 5) memoria visual.

La percepción táctil: 1) captación de formas, superficies, pesos, volúmenes, trazos y letras; 2) sensibilidad corporal profunda .

La percepción auditiva: 1) presencia-ausencia de sonido; 2) discriminación de las cualidades del sonido: intensidad, duración, acento, altura, timbre, melodía; 3) localización espacial y discriminación de la fuente sonora; 4) captación del orden secuencial de sonidos; 5) memoria auditiva; 6) integración fonética.

El desarrollo perceptual pasa por las siguientes etapas:

I.- Intraneurosensorial. Esto es cuando las percepciones no son independientes por sí solas, sino que unas se apoyan en otras, para poder funcionar. Un ejemplo de esto puede ser el caso de un niño que tiene que ver los labios de su interlocutor para poder comprender el mensaje oral que le da; porque su vía acús-

tica no es suficiente para percibir el contenido del discurso.

2.- Interneurosensorial. Esto es cuando los funcionamientos perceptuales ya son independientes, pero algunos se relacionan para asociar sus contenidos e integrarlos en un concepto. Por ejemplo, las asociaciones visomotoras, visoauditivas, visoespaciales, espacio-temporales. Su funcionamiento ya es más complejo y la información que dan se acerca más a la integración mental de los conocimientos.

3.- La integración perceptual. Es el último escalón de la progresión perceptual, que cumple con el máximo objetivo de su funcionamiento: la integración mental de la imagen perceptiva matriz del conocimiento. Por ejemplo: la imagen mental de las letras del alfabeto es indispensable para poder leer o escribir normalmente y comprender el texto. La imagen mental de los números y sus operaciones es necesaria para poder desarrollar el cálculo mental.

4.- La memorización de la integración perceptual. Una vez lograda la integración perceptual, ésta se fija en la memoria mediante procesos químicos complejos.

En gran número de niños disléxicos se han encontrado alteraciones gnósicas que abarcan la percepción visual, sobre todo la memoria secuencial y la memoria visual.

Se ha demostrado que hay una correlación significativa - entre la percepción visual, la secuencia visual y la capacidad para leer, de tal manera que la dificultad en la lectura puede resultar de una falta de coordinación entre estas tres funciones claves.

En condiciones normales, la percepción visual es un fenómeno aprendido que se inicia inmediatamente después del nacimiento y se desarrolla y perfecciona hasta los seis años, edad en que generalmente se inicia el aprendizaje de la lecto-escritura.

La percepción auditiva también es importante en la dislexia. Se ha comprobado que algunos niños disléxicos tienen dificultad en distinguir los fonemas por audición. Estos niños no pueden discriminar con claridad el mensaje auditivo, a pesar de que tienen una audición normal.

En estudios realizados sobre la integración fonética en niños normales y niños disléxicos, aportan los siguientes datos: la medición de la integración fonética se puede hacer a partir de los 4 años de edad, pero los resultados son más con fiables cuando el niño ya sabe leer y escribir, puesto que en tonces 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. Pero es hasta los 10 años, cuando el niño puede alcanzar el grado de inte--

gración que el adulto. Antes de esa edad los resultados no son confiables, debido a las distorsiones propias de los niños, tales como falta de atención, inestabilidad, etc.

En la aplicación de un test audiométrico de identificación fonética a un grupo de niños que confundían letras de sonidos parecidos, se observó que algunos de ellos, al aumentar la intensidad sonora de las palabras que decía el examinador, podían percibir las correctamente. En cambio cuando no mejoraba en absoluto la inteligibilidad de la percepción fonética al aumentar la intensidad sonora, las alteraciones eran de origen neuroclear y afectaba el simbolismo gráfico de fonemas. En estos casos entran frecuentemente los niños disléxicos.

La dificultad para aprender a leer y escribir correctamente puede derivarse a deficiencias gnósicas visuales y espaciales. Las anomalías en las gnosias visuales pueden ocasionar faltas de ortografía (por falta de memoria visual), falta de rapidez en la lectura, debido a que el niño que no guarda el recuerdo de la configuración global de la palabra como un todo, no puede leer "de golpe de vista", y por lo tanto deletrea o silabea.

Cuando el disléxico presenta deficiencias en su memoria auditiva y en la comprensión del mensaje oral, al tomar dictado, por ejemplo, escribirá la palabra como él la percibe. Si la oye en forma distorsionada, así la va a escribir. De allí -

la confusión de letras de sonido parecido.

La noción corporal y el control de su movilidad constituyen la base y punto de partida de todo aprendizaje. El conocimiento del propio cuerpo, de sus partes, de sus movimientos y posturas, se desarrollan lentamente en el niño. El conocimiento y la representación del propio cuerpo son fundamentales para la relación del yo con el mundo exterior; esta representación, permitirá luego, en el proceso de relación del yo con el mundo, organizar otros esquemas motores con los que el niño tratará la realidad exterior en forma estructurada.

El manejo de símbolos gráficos ubicados en la hoja del cuaderno, exige del niño una percepción correctamente estructurada de los elementos y la posibilidad de organizar esquemas motores adecuados.

Un niño que no tiene bien organizado su esquema corporal no llegará a construir esquemas de acción, porque ello exige la sensación de ciertas regiones corporales, la diferenciación de sus movimientos, la coordinación o disociación de gestos. Por esta razón, leer y escribir involucran hábitos psicomotores.

El esquema corporal-conciencia del propio cuerpo y de sus posibilidades, base de las adquisiciones motrices, se constituye en función de la maduración del sistema nervioso, en función de la relación yo-mundo (experiencias) y de la repre-

sentación que el niño logra de sí mismo y de los objetos de su mundo en relación con él. En investigaciones realizadas a niños que presentan problemas en la lecto-escritura se descubrió que 53% presentaban perturbaciones en el esquema corporal.

El origen del lenguaje es el movimiento corporal, y a través del movimiento el niño va conociendo su cuerpo y poco a poco se relaciona con el mundo por medio de la expresión gestual y verbal. Las nociones cognitivas básicas instrumentales parten de la noción corporal, desde la etapa sensoriomotriz. Los primeros trazos infantiles requieren el apoyo de la noción que el niño tenga de su cuerpo para poderse orientar a partir de su eje corporal.

El niño esboza los primeros intentos de representación gráfica de la figura humana, pasando por varias etapas en una lenta progresión, desde el dibujo celular, cuando el cuerpo humano es irreconocible como tal, pues sólo traza círculos o células irregulares, hasta el día en que puede dibujar una figura humana diferenciada. Es hasta entonces cuando generalmente ya está apto para el aprendizaje escolar.

El desarrollo gradual de la noción corporal es la guía básica, que permite la progresión de adquisiciones tales como:

- Aprender a caminar y sostener el equilibrio y tonicidad muscular adecuados en los diferentes cambios de postura.

- Coordinar los movimientos gruesos que regulan su actividad - en marcha, la carrera, el salto, la manipulación de objetos y utensilios de la vida diaria, al vestirse, comer, asearse, etc.
- En la coordinación motora fina, donde entran en juego principalmente la sensorio-motricidad de los órganos articuladores del sistema dígito-manual.
- En el conocimiento del espacio a partir de sí mismo y luego en relación con los diversos objetos del mundo circundante y el aprendizaje escolar en todas las áreas.

Lineamientos globales en la elaboración gradual del esquema corporal.

Etapas	Caracteres propios
Periodo maternal. Del nacimiento a los 2 años.	El niño pasa desde los primeros reflejos a la marcha y a las primeras coordinaciones motrices a través de un diálogo madre-niño.
Periodo de aprendizaje global. De los 3 a los 5 años.	La motricidad y cinestesia permiten al niño el reconocimiento y la utilización cada vez más diferenciada de su cuerpo.

Periodo de transición.

De 5 a 7 años.

El niño pasa del estadio global y sincrético al de la diferenciación y análisis. La asociación de las sensaciones motrices y cinestésicas a los otros datos sensoriales, especialmente visuales, permiten pasar progresivamente a la acción del cuerpo a la representación; viene entonces:

el desarrollo de las posibilidades de control postural y respiratorio, la afirmación definitiva de la lateralidad, el conocimiento de derecha-izquierda, la independencia de los brazos con relación al tronco.

Elaboración definitiva del esquema corporal.

De los 7 a los 11 años.

Gracias a la toma de conciencia de los diferentes elementos corporales y al control de su movilización con vistas a la acción se desarrollan:

La posibilidad de relajamiento global y segmentario.

La independencia de los brazos y piernas con relación - al tronco.

La independencia de la derecha con respecto a la izquierda.

La transposición del conocimiento de sí al conocimiento de los demás.

Así como la lateralidad es un importante factor condicionante de la estructuración del esquema corporal, ambos ayudan a la construcción espacio-temporal de la realidad. Al mismo tiempo que el niño elabora esquema corporal, construye el esquema espacial.

Orientarse en el espacio es verse a sí mismo y ver las cosas en relación consigo en el espacio. Se han realizado experiencias que consisten en desorientar espacialmente a individuos mediante el uso de anteojos especiales. El resultado fue apraxias (dificultad en los movimientos intencionados) vértigos, ansiedad. Estas experiencias explican, en parte, el alto porcentaje de individuos disléxicos que sufren problemas de orientación espacio-temporal; y por otra parte el por qué, quienes sufren dicha desorientación presentan serios problemas pa-

ra el manejo de símbolos gráficos y auditivos. Por esto, para que el niño tenga unas buenas bases al iniciar el proceso de lecto-escritura, debe manejar en forma intuitiva el espacio y el tiempo. La noción del espacio no es innata, debe elaborarse si no el niño de primero no tendrá la madurez adecuada en la noción espacial y consecuentemente su vivencia de espacio será desorganizada; un niño así confunde tamaños, posiciones, orden direccionalidad, características del lenguaje gráfico. La agnosia espacial, síntoma común en la dislexia, consiste en que el niño disléxico no se ubica con precisión en el espacio, confunde las nociones de arriba, abajo, dentro, fuera, cerca, lejos, derecha, izquierda.

En las nociones espaciales, la que merece mayor atención es la noción derecha-izquierda. El niño de 6-7 años, en condiciones normales, no tiene dificultad de orientación consigo mismo y distingue bien los lados derecho e izquierdo de su cuerpo; hasta los 8-9 años traslada esta orientación a los demás o a las cosas. La imprecisión de la noción derecha-izquierda es consecuencia de confusión en el trazo de letras de simetría opuesta. El escolar que no sabe con precisión cuál es su lado derecho e izquierdo, confunde b, d, p, q .

Lo que respecta a la orientación temporal, se parte de que el espacio vivido es inseparable del tiempo vivido. Toda acción se desarrolla en el tiempo. Orientarse en el tiempo es-

situarse en el espacio es evaluar los movimientos, en el tiempo, - distinguir lo rápido de lo lento.

Si la lengua escrita implica relaciones espaciales, el -- lenguaje hablado involucra relaciones temporales, dado que se emite en una serie de palabras que se desarrollan como una sucesión en la que cada elemento surge al desaparecer otro. Cada signo de la palabra, cada palabra de la frase, cada frase del contexto tiene un orden, una ubicación, un antes y un después -- una sucesión y fundamentalmente un ritmo.

La capacidad de captar una sucesión depende de la exactitud de las estructuras temporales que se manifiestan en el ritmo. El espacio y el tiempo son inseparables y se estructuran -- paralelamente.

La organización del tiempo es una de las adquisiciones -- tardías en la estructura mental del niño. A medida que la percepción y control motor del niño van ganando precisión, logra establecer la conciencia temporal de sus acciones y de sus hechos vividos u observados.

Al finalizar la etapa preescolar, el niño que asistió al jardín de niños ya se ubica en los días de la semana y distingue las actividades de la mañana, la tarde y la noche, en el transcurso del día por la influencia estimulante que recibe -- del ambiente. Pero si el niño no ha recibido enseñanza es nor

mal que no tenga las nociones temporales, puesto que su conocimiento depende no sólo de su desarrollo mental, sino además de la estimulación ambiental.

Al principio, la noción temporal no tiene ningún carácter lógico; es de naturaleza intuitiva. hasta los 8 años es cuando el niño intenta coincidir el tiempo físico externo con el fisiológico o interno, por lo que a esa edad ya puede captar la medición homogénea del tiempo. En el transcurso de la escolaridad primaria es cuando el niño progresa a grandes pasos en la concepción y medición del tiempo, que le permite actualizar y clasificar las impresiones mentales e integrarlas en un tiempo pasado, presente y futuro.

En la lecto-escritura la noción temporal contribuye al ordenamiento de las letras en la estructura fonológica de la palabra o de las cifras que forman un número.

La ordenación del tiempo es de vital importancia para el escolar. Cuando el niño no ha madurado en este aspecto, comete errores en la secuencia de letras (omisiones, inserciones, inversiones).

La gnosia dígito-manual se refiere a las gnosias digitales o conciencia de cada uno de los dedos de la mano. La coordinación motriz fina para los aprendizajes escolares se refiere principalmente al sistema dígito-manual, para la manipulación de los instrumentos y materiales usados en la escritura.

En estas coordinaciones sensorio-motrices es fundamental el a diestramiento de la prensión, la cual requiere:

- 1.- Integridad del aparato de la visión.
- 2.- Iniciativa ideo-motriz, interés y motivación del niño pa-
asir los objetos a su alrededor.
- 3.- El transporte de la mano hacia el objeto que desea asir.

La vista proporciona al niño la noción de distancia o -- profundidad y la ubicación y posición del objeto. Las posibi- lidades motrices controlan el equilibrio postural, la tonici- dad muscular y los movimientos de las articulaciones que en-- tran en juego, especialmente "la pinza" pulgar-índice.

2.2.11.2.- Transtornos motrices

En la mayor parte de los niños disléxicos se observan de- ficiencias en los procesos motores o de ejecución. Aunque no- se observe retardo en su desarrollo motor, algunos disléxicos son torpes en sus movimientos. Se caen con facilidad porque - tropiezan y tienen poco equilibrio, saltan mal o no pueden ha- cerlo; juegan mal y son excluidos de los juegos y deportes -- por sus compañeros. Tienen dificultad en actividades de la vi- da diaria como vestirse, abotonarse, anudar, cortar, muestran retardo en las realizaciones gráficas.

Los problemas motores se deben a transtornos en funciones

práxicas. Praxia es la capacidad para llevar a cabo movimientos voluntarios con un propósito. La dispraxia viso-espacial se revela en la dificultad al copiar figuras, en la falta de perspectiva en sus dibujos, altera la dirección del trazo y desarticula ángulos, tiene problemas en el dibujo de la figura humana. Las dispraxias también pueden tener manifestaciones en las deficiencias de la noción derecha-izquierda de la persona situada al frente; dificultad al leer, para pasar de una línea a otra; brincarse líneas o palabras; dificultad en la separación de palabras.

2.2.11.3.- Lateralidad

Se entiende por lateralidad el predominio funcional de un lado del cuerpo sobre otro. Con mayor frecuencia se refiere al predominio de una mano sobre otra y se habla de personas diestras o zurdas; pero existe una lateralidad de los miembros inferiores y de los sentidos de visión y audición.

El predominio funcional de un lado del cuerpo, se determina no por la educación, sino por la supremacía de un hemisferio cerebral sobre el otro. El predominio del hemisferio izquierdo se traduce por las condiciones diestra y del hemisferio derecho por la zurdería.

En condiciones normales, la lateralidad se define en el -

niño entre los 4 y 5 años de edad tiene una gran importancia cuando llega a la edad escolar.

Según las estadísticas casi el 50% de los zurdos tienen dificultades con el aprendizaje y sufren atraso escolar, ello debido fundamentalmente a problemas con la lectura y ortografía. En el área específica de lecto-escritura los estudios revelan que en la población general un 25% presentan dificultades; entre los zurdos el porcentaje se eleva al 42%.

La situación se agrava cuando los adultos forzan al niño zurdo a manejarse con la mano derecha. El niño zurdo tendrá dificultades en la escritura tanto si se maneja con la mano dominante como si lo hace con la adiestrada. Si escribe con la izquierda tendrá que realizar una serie de movimientos para ajustarse a la escritura normal de izquierda a derecha, ya que su tendencia natural en un plano horizontal es de derecha a izquierda, con el inconveniente de que, en vez de jalar el lápiz, tiene que empujarlo, lo que es más difícil; además tendrá una visión incompleta de lo que va escribiendo, pues lo tapará con su mano.

Los niños que presentan alguna alteración en su lateralidad tienen transtornos perceptivos, viso-espaciales y de lenguaje, que viene a constituir el eje de la problemática del disléxico.

El niño ambidextro, víctima de la indefinición de su la-

teralidad, vive sumergido en un mundo perceptivo ambiguo, que le dificulta las realizaciones motrices correspondientes. Asi mismo los alumnos con lateralidad cruzada presentan problemas. Se trata de sujetos que se manejan mejor con una mano, pero con el ojo opuesto, o con la pierna opuesta. Puede tratarse de un niño que escribe con su mano derecha, pero apunta o dirige su mirada con el ojo izquierdo.

2.2.11.4.- Ritmo

El ritmo reúne en un todo la noción espacio-tiempo en una organización perceptivo-motora. Se define como una sucesión armoniosa de movimientos y pausas, sonidos y silencios repetidos periódicamente. En la organización sensorio-motora, el ritmo ocupa un lugar importante. Es base indispensable en la noción temporal y en la coordinación gnósico-práctica.

No se ha podido establecer una relación directa entre la edad cronológica y ritmo porque la noción de ritmo es una condición innata del ser humano. Así, puede darse el caso de un niño con sentido rítmico muy desarrollado y un adulto con grandes dificultades rítmicas. Es por eso que el ritmo es tan susceptible de educación y mediante un programa adecuado se puede desarrollar notablemente la noción rítmica en los niños.

El sentido rítmico comprende las nociones de "lento" y "rápido", lo que implica una duración y sucesión en el tiempo intensidad, entonación, cadencia, acento, melodía, en relación con los movimientos, el habla y la música.

La falta de habilidad en la percepción rítmica de la frase puede ser la causa de una lectura lenta, sin ritmo ni modulación, mecánica, sin comprensión. Esto explica la importancia de la modulación y entonación de la frase leída en la comprensión de la misma. Un niño que no modula la voz adecuadamente, según el contenido del texto, va a tener dificultades con su comprensión.

Otros errores manifiestos en la lectura y escritura, que pueden ser debidos a inhabilidad rítmica del habla son:

- 1.- Errores en el ordenamiento de las letras que forman las palabras. Se incluyen omisiones, inserciones, inversiones cambios de orden.
- 2.- Errores en la acentuación de palabras.
- 3.- Al escribir, fallas en la separación de las palabras.

2.2.12.- Síntomas del problema de dislexia

Estos son algunos de los síntomas que se presentan en los niños con dislexia:

1.- Omisiones de letras, sílabas y palabras.

Se llama omisión al trastorno más frecuente del alumno-disléxico, que consiste en el olvido de letras, sílabas o palabras, al escribir o al leer. Por ejemplo en vez de escribir mamita, omite la "i" y escribe mamta; u omite la "mi" y escri^{be} mata; otro ejemplo: bun por bueno, libo por libro, fil por fiel.

2.- 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 x p - t x n - l x d
c x p - r x d - n x m - g x b - p x b - c x g - y x
ch .

3.- Confusión de letras de forma semejante.

Se llama así a la impotencia del alumno disléxico para distinguir las letras de forma semejante. Por ejemplo: escribe bropecé x tropecé, porque confunde la b por la t .

4.- Confusión de letras de orientación simétrica.

Este síntoma se caracteriza por la dificultad que presenta el alumno disléxico para distinguir con claridad las letras de igual orientación simétrica. Por ejemplo: d x b - p x q

así por ejemplo, escribe qocos x pocos - dola x bola.

5.- Trasposición de letras y sílabas.

La trasposición es el cambio de lugar de letras y sílabas, en el sentido de derecha-izquierda. Por ejemplo: el x le - sol x los - tradan x tardan - plasmas x palmas - tírbus x tribus .

6.- Inversiones de letras.

Es el síntoma por el cual el alumno disléxico al escribir o al leer, rota la letra 180 grados y la invierte totalmente. Ejemplo: luega x juega - ueua x nena.

7.- Mezcla de letras y sílabas.

Como su nombre lo indica, es la mezcla de letras, sílabas y palabras sin sentido, a tal punto que resulta imposible la lectura de lo escrito por el alumno. Por ejemplo, escribe: tanvena x ventana - diosent x desde.

8.- Agregados de letras y sílabas.

Es el síntoma por el cual el alumno agrega letras y sílabas, cuando lee o escribe, por ejemplo: salire x salir - a lumanos x alumnos - comienro x comieron.

9.- Separación de letras y sílabas.

Los alumnos que cometen separaciones al escribir no unen las letras y las sílabas que forma cada palabra o no la separan cuando corresponde. Por ejemplo : ma mi ta x mamita -- lasflores x las flores - yoquiero x yo quiero.

10.- 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: man~~ta~~ me~~i~~ ama x ma~~mi~~ta me ama (la "i" omitida se agrega al pronombre me).

Los errores 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 uno comete en el dictado dos, tres o más errores.

2.3.- FUNDAMENTOS SOCIALES

Freud afirma que el niño y el adolescente trasladan al salón de clases, en su relación con el maestro, los patrones originados en la formación familiar. El maestro representa la figura del padre y se vuelve el sustituto. De allí que el ma-

estros tiene que tomar en cuenta esto para comprender a sus alumnos, sobre todo a aquellos que provienen de hogares con -- problemas familiares. Las actitudes afectivas frente a otras personas se quedan muy grabadas desde temprana edad. En cualquier edad es importante que el maestro brinde apoyo a sus alumnos, pero sobre todo en los primeros grados o cuando un niño presenta algún problema de aprendizaje.

Cuando un niño se da cuenta de que tiene alguna dificultad para leer o escribir, se siente inseguro, frustrado y el maestro debe evitar lastimarlo emocionalmente, de otra manera lo único que lograría es que el alumno se bloquee o adquiera conductas agresivas o negativas.

Cuando el niño pequeño ve a su maestro como a una persona grande, lo idealiza; el maestro es la persona que tiene la autoridad; el maestro permite hacer, le muestra los límites de su capacidad. La relación afectiva maestro-alumno es compleja. A temprana edad el niño toma en serio la aprobación de su maestro. El profesor que se interese por la adaptación social del alumno, deberá cuidar mucho esa relación con él, pues estas relaciones deben estar basadas en el amor y respeto al niño. El maestro debe ayudar a que el niño adquiera alto grado de autoestima, para que a su vez adquiera seguridad en sí mismo.

La propuesta que se va a elaborar, se aplicará en la escuela primaria federal "Miguel Hidalgo y Costilla", ubicada en la colonia Anexa Buena Vista de la ciudad de Tijuana.

La ciudad de Tijuana está enclavada en la parte noroeste del Estado de Baja California. Su crecimiento urbano es acelerado a causa de la migración, provocando numerosos grupos de marginación social. Cuenta con una población predominantemente urbana. En esta ciudad se encuentra uno de los sectores más industrializados del país. El desarrollo de Tijuana se basa en su industria. Destaca la industria maquiladora. Así como el desarrollo del comercio y del turismo. Se dice que Tijuana es una de las ciudades más visitadas del mundo. Esta ciudad registra el menor índice de desempleo del país. El movimiento comercial y turístico genera un alto porcentaje de empleo.

Los pobladores de la colonia Anexa Buena Vista pertenecen a la clase baja. La colonia cuenta con luz eléctrica y sólo lamente una calle está pavimentada. La mayoría de los padres de familia de esta escuela son obreros, con un bajo nivel de escolaridad.

Estas condiciones socioeconómicas repercuten en el aprendizaje de los alumnos, ya que a veces, ambos padres trabajan y cuando se les llama a tratar asuntos relacionados con el aprendizaje de sus hijos, no acuden. Por lo que respecta al -

tratamiento del problema de dislexia, la ayuda de los padres será imprescindible, y si ellos se niegan, por diversas razones a colaborar, el niño difícilmente superará su problema.

CAPITULO III

PROPUESTA PEDAGOGICA

3.1.- CRITERIOS PEDAGOGICOS

Los programas han sido elaborados tomando en cuenta las características psicológicas del educando. Estas características obedecen a escalas establecidas, basadas en la observación directa de los niños. Así pues, contenido y método se adecúan a las características del escolar. Los programas están hechos, se puede decir, para niños normales. El niño disléxico no es un niño como los demás y su problema requiere de una atención especializada.

El maestro de primaria, en la mayoría de los casos, no está capacitado para atender como se debe este problema. Esto no significa que no deba saber la importancia del mismo en el proceso de aprendizaje de lecto-escritura. Como se describió anteriormente, la exploración y diagnóstico de un niño disléxico es muy complejo y no está en las manos de un maestro de primaria, con preparación de Normal Básica, llevarlo a cabo.- Considerando la importancia del problema, el maestro de primaria debe canalizar el caso a un centro de educación especial, para que sea atendido como se debe. Pero cuando el maestro comunica a un padre de familia que su hijo tiene dislexia y que requiere ayuda por parte de especialistas, el primer impedimento que pone el padre es la cuestión económica, claro está, refiriéndose a padres con escasos recursos económicos; en o--

tros casos dicen que les es imposible llevarlos a otra escuela, porque ambos trabajan fuera de casa. Otros acuden al especialista, pero no continúan llevando al niño todo el tiempo - que requiere el tratamiento. Así el niño continúa con el problema porque sus padres no pudieron seguirlo llevando a la escuela de educación especial, muchas veces por razones económicas. Aunque la Secretaría de Educación Pública tiene centros-especializados donde atienden estos problemas y no se cobra, - para los padres implica gastos de transporte.

El grupo donde se va a aplicar la propuesta es en el primer grado de la escuela primaria federal "Miguel Hidalgo y -- Costilla", turno vespertino, con clave 02DPRO371M, de la zona escolar No. 26. La Primaria se ubica en la calle Pico de Orizaba No. 100 colonia Anexa Buena Vista, de la ciudad de Tijuana. La colonia cuenta con servicio de luz eléctrica, dos teléfonos públicos y pavimento en la calle donde se ubica la primaria. La escuela tiene seis grupos, de primero a sexto, con un total de 153 alumnos. Cuenta con diez aulas, baños y dirección construidos por el CAPECE . Actualmente sólo se ocupan - seis salones debido a que la población escolar ha disminuido en los últimos cinco años. El personal está formado por seis maestros y la Directora.

El grupo de primero tiene 24 alumnos de los cuales 7 son repetidores y 12 cursaron jardín de niños. Del total de alum-

nos 4 presentan el problema de confusión de letras de orientación simétrica. El 75% de los padres (padre y madre) de estos niños trabajan en empleos poco remunerados. Por esta razón -- cuando se les llama a junta para informar acerca del avance -- de sus hijos, son pocos los que acuden . El contacto que se -- tiene con ellos es mínimo y ésto repercute en el aprovecha--- miento del alumno, sobre todo en el primer año que el apoyo -- de los padres de familia es de suma importancia.

Como se mencionó anteriormente los errores que comete un niño disléxico son variados y en ocasiones el niño comete dos o tres errores simultáneamente. Una de las fallas donde más-- incurren los niños con este problema es en la confusión de le-- tras de orientación simétrica (p, q, d, b). Por eso en este -- trabajo se van a proponer diversas actividades que ayuden a -- corregir estos errores. Las actividades tienen como finalidad desarrollar las nociones espacial y corporal, particularmente la noción derecha-izquierda. Los elementos contenidos en el -- marco teórico como son: características del niño, la manera -- cómo aprende, características de planes y programas, etc. fun-- damentan las actividades propuestas en este trabajo.

Estos ejercicios podrán aplicarse a alumnos de primero y segundo grado. Se podrán realizar dos o tres actividades por-- semana, esto dependerá del avance del alumno; quizá, en oca--

siones sólo trabaje con una actividad por semana. En este trabajo se sugiere una forma de aplicar estos ejercicios durante el año escolar. Algunos de los materiales que se necesitan -- son: rompecabezas del cuerpo humano, espejos de cuerpo entero una sábana, hojas blancas. Los ejercicios se pueden realizar dentro o fuera del salón.

La evaluación será continua; se llevará una ficha o registro con los ejercicios realizados, incidentes más significativos, reacciones del niño, avances obtenidos, material utilizado que podrá ser revisado a fin de analizar los éxitos o fracasos de las técnicas utilizadas. (Ver anexo 1)

La atención que se dé al niño debe ser individualizada, partiendo del supuesto de que todos los niños aprenden diferentemente; debe adaptarse a las necesidades, limitaciones y características de cada niño. Todo esto sin descuidar la participación del niño en experiencias colectivas; pues tampoco se debe hacer sentir al niño como "diferente" o "especial" y de esta manera marginarlo. El maestro observará la escritura del niño y allí se dará cuenta de los progresos que vaya teniendo el alumno.

La participación de los padres de familia será de capital importancia en el tratamiento del niño con problemas en la lecto-escritura. El maestro debe comunicar a los padres acerca de la importancia del problema y de la necesidad de a--

poyo y comprensión hacia el niño. La ayuda de los padres va a estimular al alumno, a darle seguridad o de lo contrario a actuar en forma perjudicial. Unos padres comprensivos ayudarán a crear un ambiente favorable que beneficiará al niño. Tanto los padres como el maestro deberán evitar recriminaciones y no darle excesiva importancia a las fallas, de lo contrario, alabar los avances. Se debe hacer sentir al niño como una persona normal en todos los sentidos, aunque tenga esa dificul--tad en el aprendizaje.

3.2.- ACTIVIDADES DIDACTICAS

1 semana:

- Imitación motora simple. El maestro le dice al niño: "haz - esto" y el niño debe imitar el movimiento. Primero se reali--zan movimientos de brazos y piernas, después se llegan a movimientos finos.

- Imitación motora con ojos cerrados. El niño ve la posición- que el maestro desea que imite y luego, con los ojos cerrados trata de imitar la postura.

- Imitación motora frente a un espejo. El maestro y el alumno realizan movimientos y cambios posturales estando frente a un

espejo.

II semana:

- Imitación motora usando dibujos. El maestro enseña al niño un dibujo que represente una postura corporal y el niño la imita. (figura 1)

- Juego del escondite. Se coloca a un niño debajo de una sábana, luego el niño saca alguna parte del cuerpo, por ejemplo: una pierna, un codo, la cabeza, un pie. Esa parte es descrita por otro alumno.

- Identificación de fotografías. El niño señala y da el nombre de las diferentes partes del cuerpo en una fotografía.

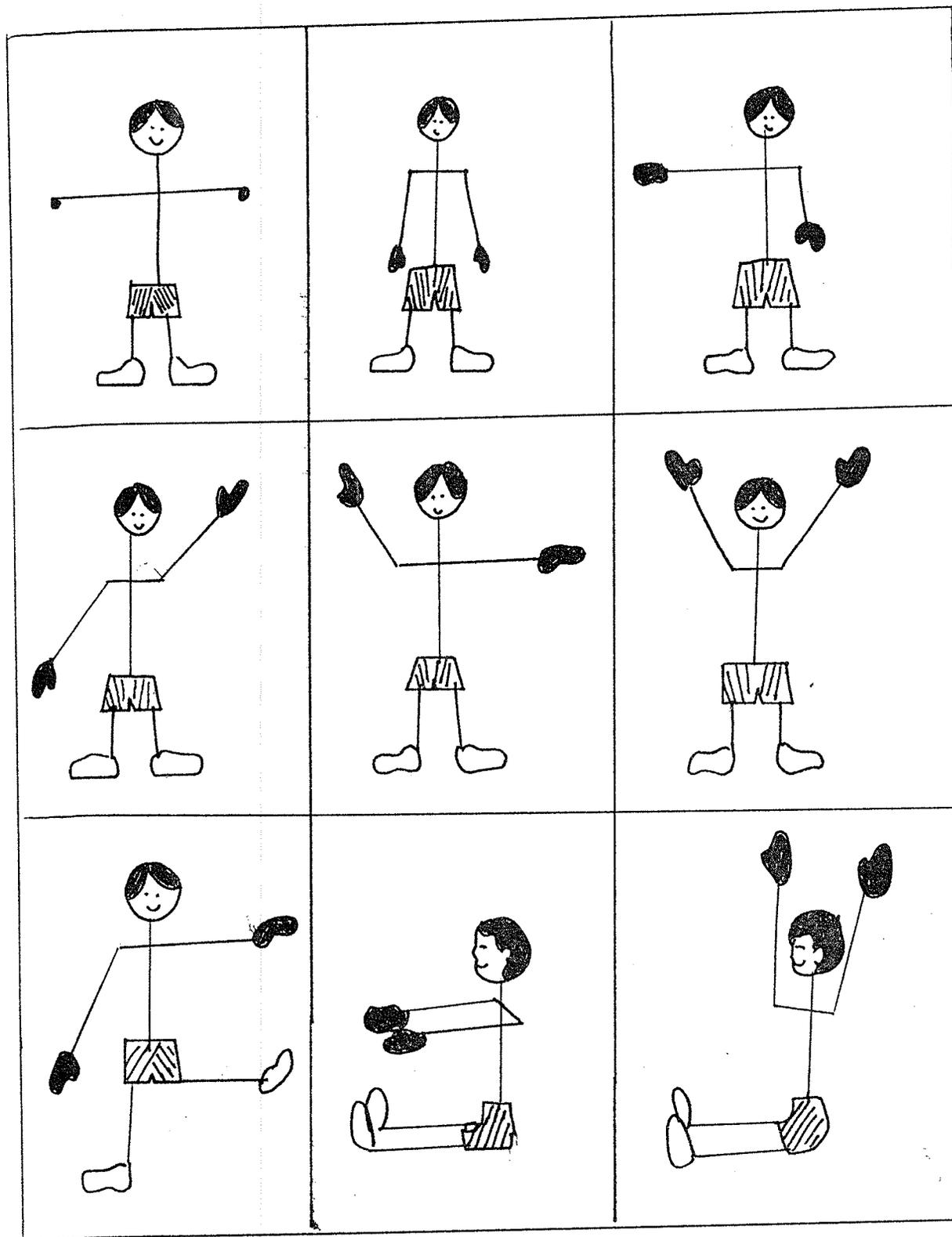
III semana:

- Dibujo de las partes del cuerpo. Enseñar al alumno a dibujar separadamente: nariz, ojos, pelo, boca, brazos, codos, dedos, pierna, pie.

- Hacer figuras de plastilina acerca de sí mismo.

- Ordenes exigiendo respuesta inmediata. Tocar partes del cuerpo con diferentes partes del mismo. Ejemplo: que la nariz to-

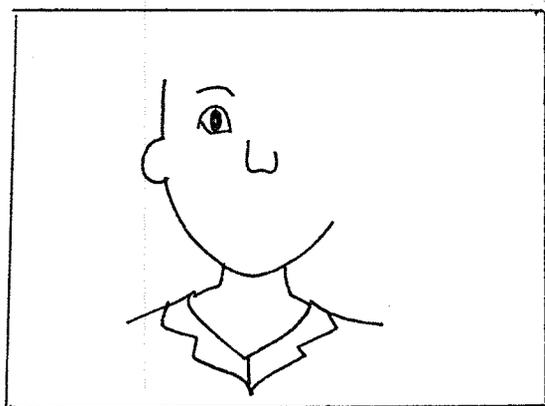
Figura 1.- Imitación motora usando dibujos



que la rodilla, la barba con el pecho, la nariz con la mano,-
la rodilla con la mano, el codo con la rodilla, el codo con -
la cadera.

IV semana:

- Completar la figura de la cara.



- Canto para ayudar a reafirmar la noción del esquema corporal.

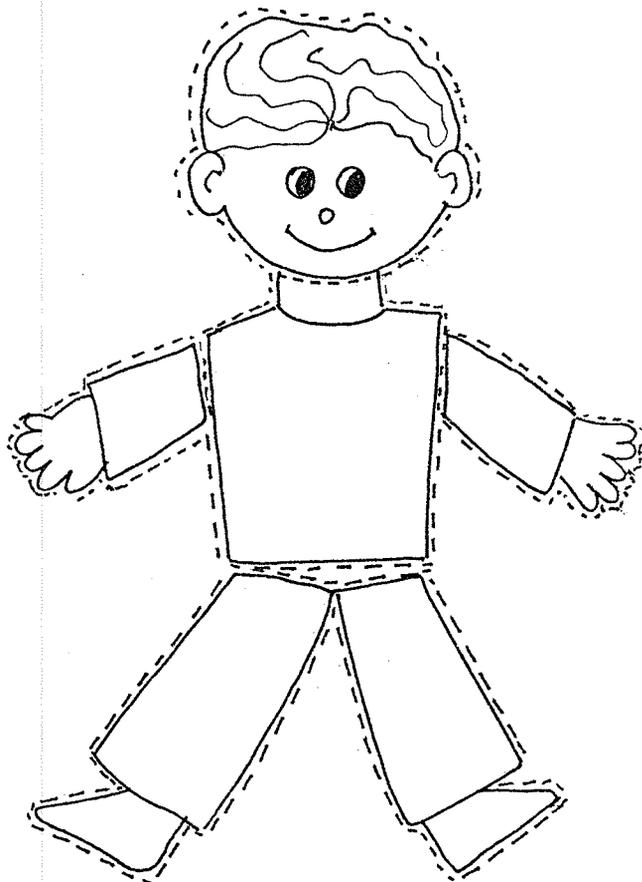
Esta es mi cabeza	(de Ercilis G. de
esta es mi cabeza	Calvo)
este es mi cuerpo	
este es mi cuerpo	
estas son mis manos	
estas son mis manos	
estos son mis pies	
estos son mis pies	

Manos, cabeza, hombros, pies
hombros, pies, hombros, pies
manos, cabeza, hombros, pies
una vuelta y nada más.

V semana:

- Partes del cuerpo que toquen objetos. Ejemplos: tocar la pared con la cabeza; la silla con el pie; el cuaderno con la mano, la mesa con el codo; la pared con la oreja.

- Ensamblaje de rompecabezas. El niño puede ensamblar rápidamente rompecabezas del cuerpo del niño y la niña.



- Canto para reafirmar la noción del esquema corporal.

tengo, tengo, tengo
 tengo una cabeza
 tengo dos orejas
 y tengo dos ojos
 tengo una nariz
 tengo una boca
 y tengo unos dientes
 para comer turrón.

VI semana:

- Reconstrucción del cuerpo. Cortar una fotografía de la cara o del cuerpo por la mitad. Pegar una de las dos mitades en una hoja de papel. El alumno completa la parte que falta dibujándola.

Lo que tengo

Dos ojitos tengo
 que saben mirar
 una naricita para respirar
 una boquita que sabe cantar
 y dos orejitas que saben oír
 y dos piesecitos que bailan así.

1.- Estos son mis oídos y tengo dos. (tocar ligeramente los oídos con la punta de los dedos, a la vez que se dice la palabra "oídos". Cuando se dice "dos" levantar los dedos.

2.-Estos son mis ojos y te veo a tí.(tocar los ojos con el índice de cada mano, al decir "ojos", señalan al profesor cuando dicen "a tí".

3.- Esta es mi mejilla que muevo al hablar.(tocar

una mejilla a la vez que dice "mejilla" y moverla a la vez que dice "al hablar".

4.- Y uso mis piernas para caminar. (al decir - piernas, marca el ritmo con una y otra pierna al ternadamente, doblando las rodillas. Al decir -- "caminar" dar cinco pasos.

5.- Mira cómo respiro a través de mi nariz. (A--pretar ligeramente la nariz con el pulgar y el índice).

6.- Tengo que agacharme para tocar mis pies. (do-
blar la cintura y alcanzar los pies con las ma-
nos).

7.- Hombros, pecho, brazos y cabeza. (Al decir - "hombros" tocarlos con la punta de los dedos. Al decir "pecho" cruzar los brazos sobre el pecho.- Al decir "brazos" extenderlos a cada lado a la - altura de los hombros. Al decir "cabeza" subir - los brazos a la cabeza.

8.- Oídos, ojos, mejillas, piernas, pies, pecho, nariz. Tocar los oídos, los ojos y las mejillas. Mover las piernas alternadamente, como se hizo - antes. Tocar los pies, cruzar los brazos en el - pecho y prensar la nariz.

9.- Hombros, brazos y luego cabeza. (Tocar los - hombros, extender los brazos y tocar la cabeza).

10.- Así es como esto va. (Aplaudir cinco veces - comenzando en la palabra "así").

VII semana:

La tía Mónica

Tenemos una tía, la tía Mónica
que cuando va al mercado
le dicen: ¡Oh, la, la !
Así mueve la cabeza,

así mueve la cabeza
 la cabeza mueve así, así mueve
 la cabeza, así, así, así.

Tenemos una tía, la tía Mónica
 que cuando va al mercado
 le dicen: ¡Oh, la, la!
 Así mueve los hombros
 los hombros mueve así, así mueve
 los hombros, así, así, así.

Tenemos una tía, la tía Mónica
 que cuando va al mercado
 le dicen: ¡Oh, la, la!
 así mueve la cadera,
 la cadera mueve así, así mueve
 la cadera, así, así, así.

Tenemos una tía, la tía Mónica
 que cuando va al mercado
 le dicen: ¡Oh, la, la!
 así mueve los pies,
 los pies mueve así, así mueve
 los pies, así, así, así.

- Se recomienda que los niños usen una manga pesada en su brazo dominante para facilitar la adquisición derecha-izquierda. También puede ponerse un listón en la mano dominante.

VIII semana:

-Paso 1- El profesor dice en voz alta: brazo. Los niños elevan su brazo derecho lateralmente, hasta la altura del hombro y luego lo dejan caer. Cuentan 1-2-3-4

¡Brazo! Se repite lo mismo con el brazo izquierdo.

- Paso 2.- El profesor dice: pierna. Los niños elevan la pierna derecha lateralmente y luego la dejan caer. La pierna se eleva poco y se mantiene recta. Se cuenta 1-2-3-4

¡Pierna! Se repite lo mismo con la pierna izquierda, contando 1-2-3-4-

-Paso 3.- El profesor dice: brazos y piernas. Los niños elevan y separan las piernas de cada lado. Se cuenta 1-2-3-4.

Para alumnos avanzados.

- Brazo derecho.- Los niños llevan su brazo derecho lateralmente hasta la altura del hombro, luego lo bajan. Cuentan 1-2-3-4

- Brazo izquierdo. Hacer lo mismo con el brazo izquierdo. Cuentan 1-2-3-4

-Pierna derecha. Elevar la pierna derecha. Contar 1-2-3-4.

-Pierna izquierda. Elevar la pierna izquierda. Contar 1-2-3-4

-Pierna derecha y brazo derecho. Elevar el brazo derecho a la vez que se eleva la pierna del mismo lado. Luego bajarla, contar 1-2-3-4.

- Brazo izquierdo y pierna izquierda. Hacer lo mismo con el brazo y pierna del lado izquierdo. Contar 1-2-3-4.

- Brazo derecho y pie izquierdo. Levantar el brazo derecho lateralmente. Contar 1-2-3-4-. En esa posición, elevar la pierna izquierda. Contar 1-2-3-4. Luego bajar el brazo y juntar los pies.

- Brazo izquierdo y pierna derecha. Repetir lo mismo pero invertido. Contar 1-2-3-4
- Brazo derecho arriba. Subir el brazo arriba de la cabeza y luego bajarlo. Contar 1-2-3-4
- Vuelta. Dar vuelta sobre su lugar, manteniendo los brazos en alto, arriba de la cabeza y alternando los pies.

IX semana:

- Imitación motora en secuencias para memorizar.
- El profesor realiza secuencia de movimientos para que el niño las imite. Este tipo de ejercicios mejora la concentración la memoria secuencial motriz, las nociones espacio-corporales y el ritmo. Primero el maestro realiza la secuencia y el niño observa. Después el maestro y el niño realizan la secuencia simultáneamente. Luego el niño memoriza la secuencia y la realiza por sí solo. Por último, el maestro pregunta al niño sobre los movimientos que realizó antes y después de determinada posición. Se debe procurar que tanto las respuestas motoras y verbales, sean lo más rápido posibles.

Ejemplos de secuencias de movimiento:

1-2 patadas

3-4 palmadas

5-6 tronar los dedos

7-8 chasquear la lengua

Realizar los ejercicios del 1 al 8 y del 8 al 1, luego -
en desorden. Cuando el maestro dice 3-4 el niño debe dar pal-
madas, 7-8, corresponde a los chasquidos de la lengua, etc.

1-2 manos en los tobillos

3-4 manos en las rodillas

5-6 manos en la cintura

7-8 manos en los codos

9-10 manos en los hombros

11-12 manos en las orejas

X semana:

-Saltando

4 saltos con los brazos arriba verticales.

4 saltos con los brazos extendidos lateralmente al nivel de -
los hombros.

4 saltos con los brazos hacia arriba pegados al cuerpo.

En cada paso, se cuentan rápidamente: 1-2-3-4-5-6-7-8 (dos --
tiempos para cada salto)

Canto para reafirmar la noción derecha-izquierda.

Al frente la cabeza

arriba la cabeza

agito la cabeza

y doy la vuelta entera.

Al frente la mano derecha
arriba la mano derecha
agito la mano derecha
y doy la vuelta entera.

(se continúa con la mano izquierda, pie
derecho, pie izquierdo, hombro derecho)

XI semana:

Las siguientes actividades tienen como objetivo lograr - que el niño evolucione en sus nociones corporales y sea capaz de trasladarlas al papel. Primero se realizan movimientos en un salón amplio o en el patio, luego el niño representa libremente tales movimientos en el papel, primero con el dedo y -- luego con el lápiz. El primer ejercicio de este método consiste en garabateo. Se explica a los niños que son pajaritos parados en los alambres de la luz, van a volar por todo el espacio libre, desordenadamente, y luego van a regresar a su mismo lugar. Realizan los movimientos desplazándose por todo el salón, moviendo sus brazos como si fueran alas y regresan a su lugar. Luego señalan el camino desordenado que siguieron, con la mano, sin moverse en su lugar. Después en una hoja de papel donde están representados los pajaritos, se siguen caminos desordenados con el dedo y luego con el lápiz.

- El maestro da indicaciones: súbete a la mesa, salta alrededor de la silla, ponte debajo del mesabanco, ponte en medio de las piernas de Luis.

XII semana:

- Caminar por un laberinto. El alumno camina a través de un laberinto en el salón, formado por sillas, sin chocar.

- Se le pide al niño que camine como pato, como elefante, como borrachito, como gigante, como enano, como jorobado, como jirafa, sin ponerle la muestra.

XIII semana:

- Se marca una línea en el piso y se hace que :

a) los niños caminen sobre ella haciendo el paso de "gallo - gallina".

b) que caminen abriendo las piernas, pisando a los lados de la raya.

c) que caminen sobre la raya, de lado, hacia la izquierda o derecha.

d) que caminen de lado, hacia la derecha o izquierda con paso cruzado.

-Imitación motora.

- 1.- Brazo derecho, adelante a la altura de los hombros.
- 2.- Brazo derecho a la derecha conservando la misma altura.
- 3.- Rotación del cuerpo a la derecha, un cuarto de vuelta, conservando el brazo inmóvil, de manera que al rotar el cuerpo, el brazo quede adelante.
- 4.- Brazo derecho abajo.
Enseguida regresar de la misma manera, con el brazo izquierdo.

- 1.- Brazo izquierdo adelante.
- 2.- Brazo izquierdo a la izquierda.
- 3.- Rotación del cuerpo a la izquierda, un cuarto de vuelta, conservando el brazo en el mismo lugar.
- 4.- Bajar el brazo izquierdo.

Después de hacerlo varias veces el maestro y el alumno, al mismo tiempo, el maestro sólo cuenta 1-2-3-4- 1-2-3-4 y el niño realiza solo el ejercicio. Cuando lo hace bien se le pide que lo haga con los ojos cerrados.

XIV semana:

-Construcción en alambre o plastilina de las letras simétricas.

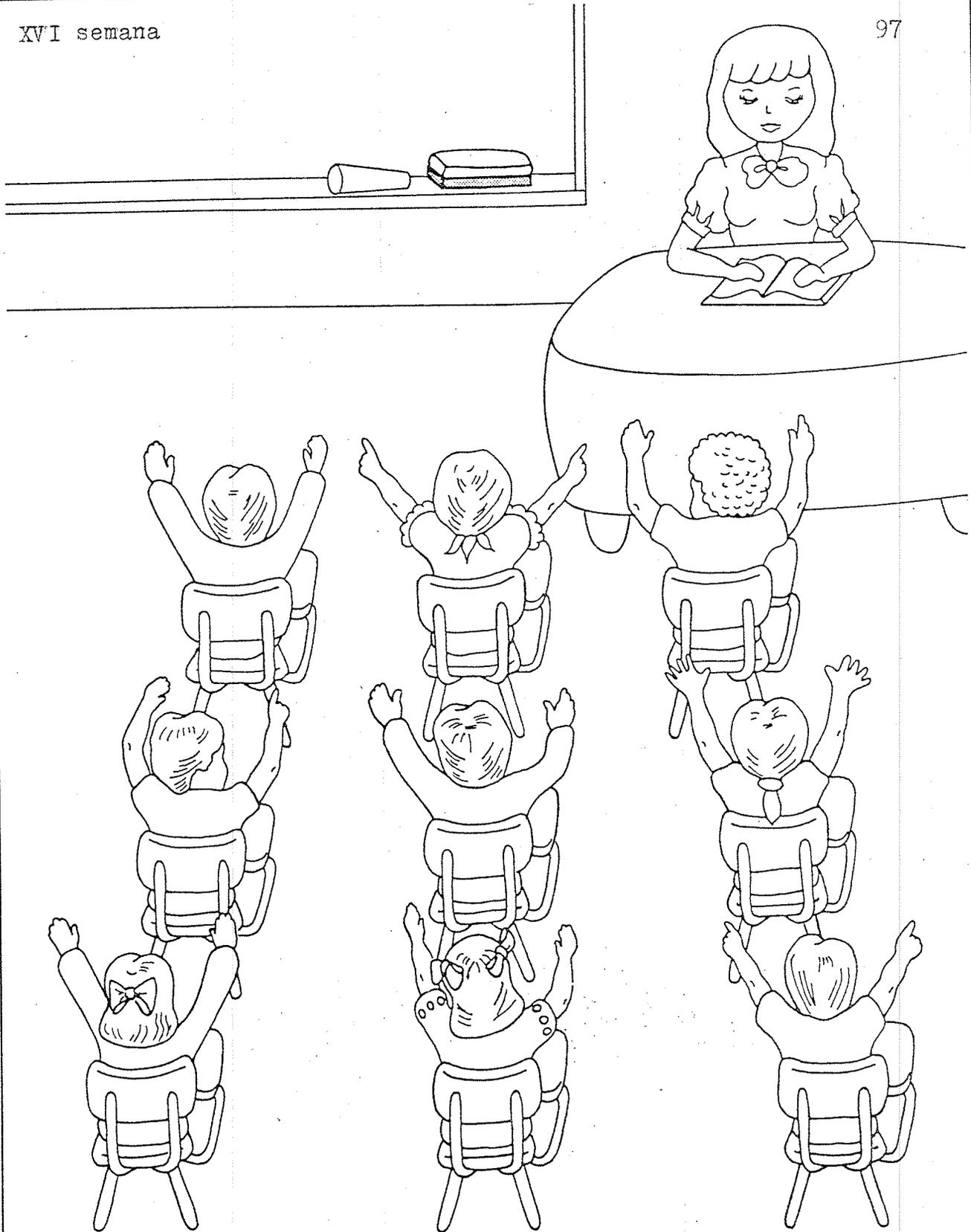
XV semana:

- Recorrido con el dedo de las letras simétricas. Repetición del mismo ejercicio con letras de papel de lija o de superficie rugosa.

- Se repite este ejercicio con los ojos cerrados

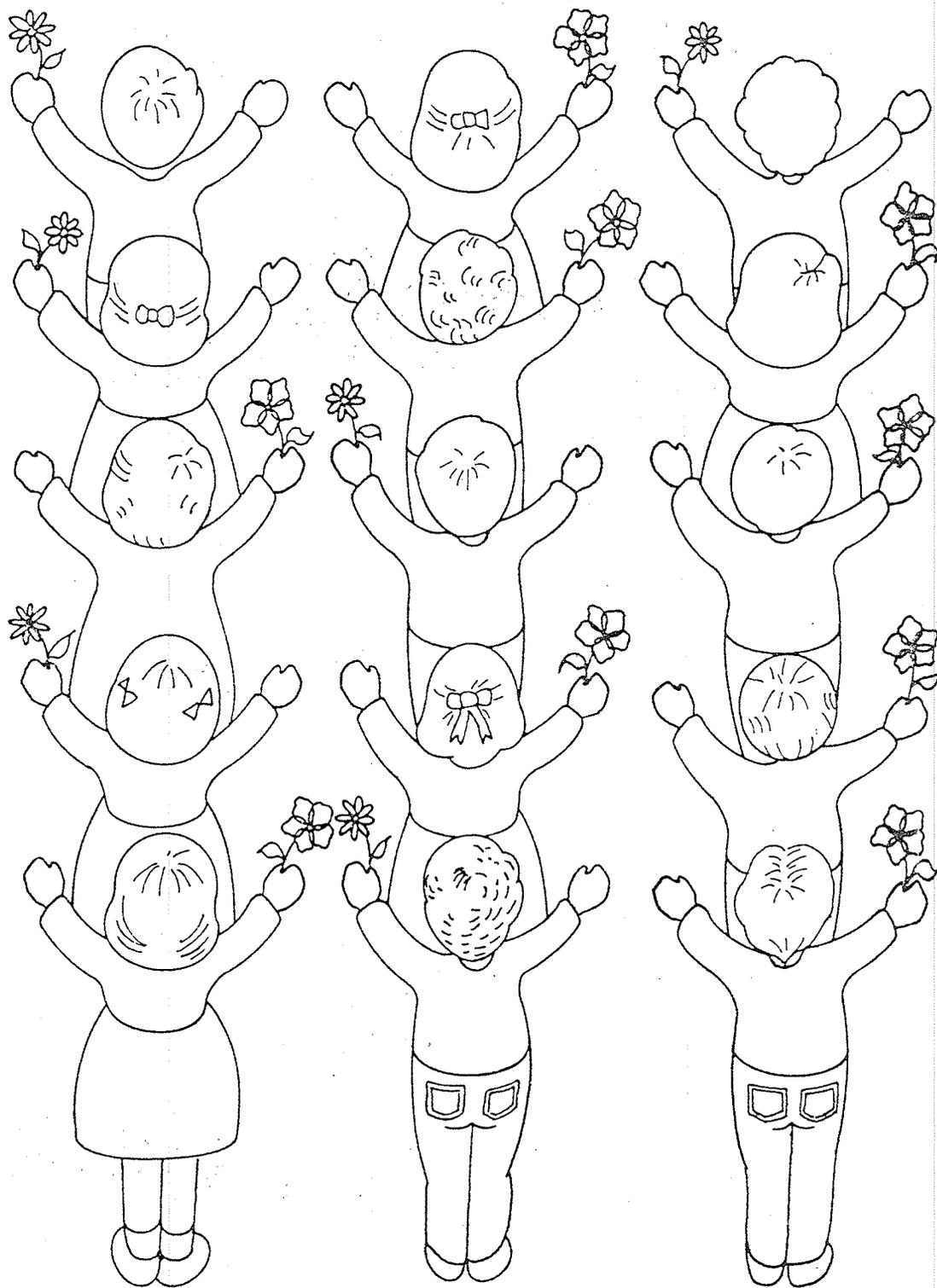
- Encaje: 5 piezas (se realiza encaje de cabeza, cuello, cuerpo y zapatos).

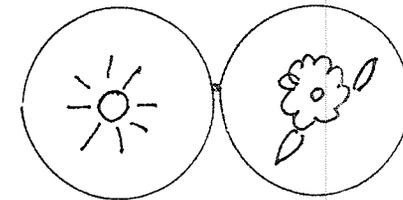
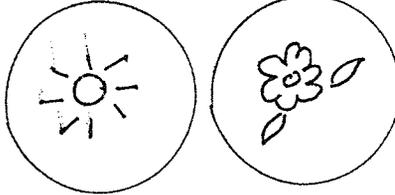
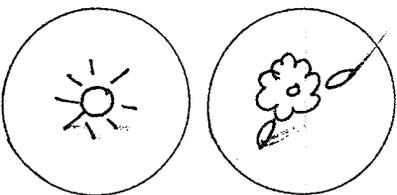
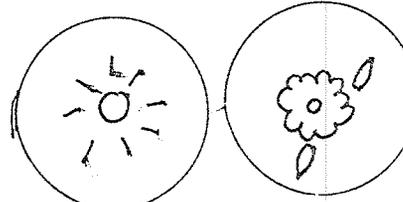
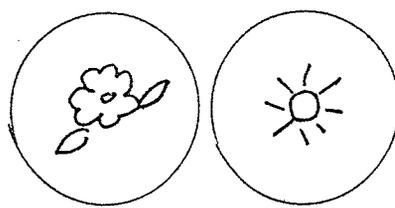
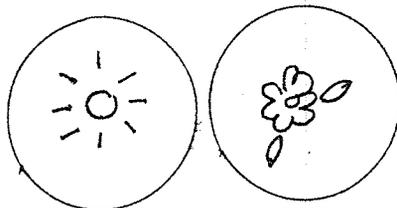
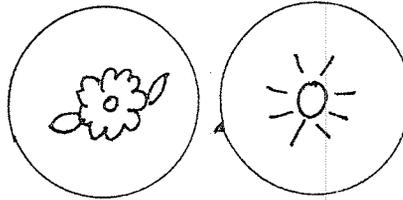
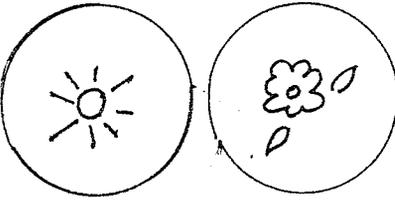
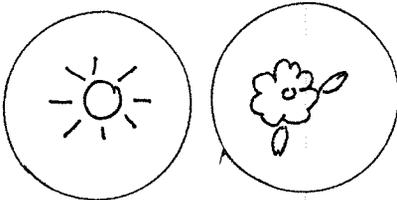
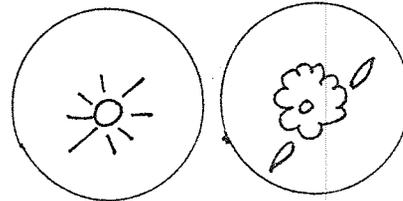
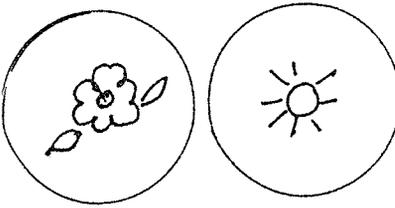
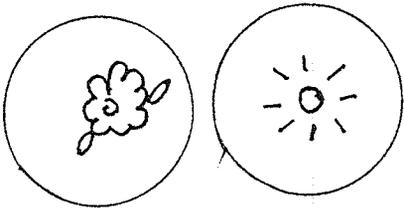
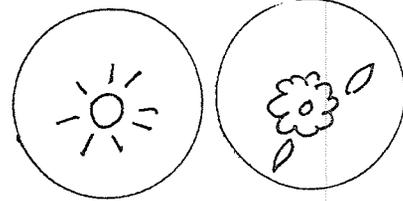
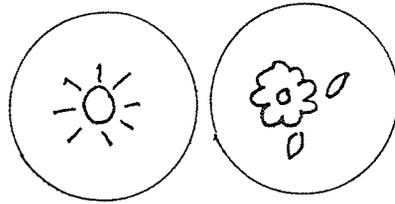
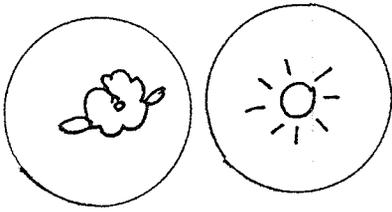




Marca con una cruz la mano derecha de cada uno de los niños.

Marca con una cruz a los niños que tienen una flor en la mano derecha.





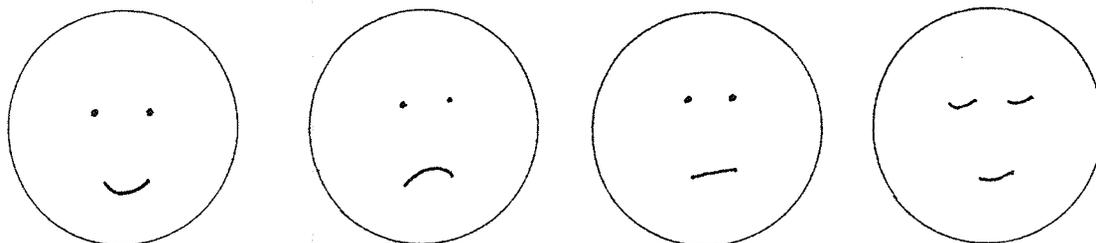
En cada par de platos marca con una cruz el que tenga una flor en el lado derecho

- Se le pide al niño que en su cuaderno escriba cinco renglones de la letra "b", igualmente con las letras "d", "p", "q" .

XVIII semana:

- Se le pide al niño que recorte del periódico las letras que confunde (b, d, p, q) y después las pegue en el cuaderno -- (cinco letras de cada tipo).

- El maestro dibuja cuatro círculos en el cuaderno del niño y le pide que trace una línea en el primer círculo para formar la letra "b", en el segundo círculo va a formar la letra "d", en el tercero la letra "p" y en el cuarto la letra "q".



XIX semana:

- Ejercicios de reconocimiento de las diferentes partes del -
cuerpo:

-Cabeza: partes que la forman.

Señalar, tocar y mover su cabeza.

Movimientos: sí, señor (arriba-abajo)

no, señor (derecha-izquierda)

¡ay que mareo tengo! (girar)

-Ojos: abrir-cerrar.

reconocer, parpadear.

Seguir objetos de derecha a izquierda (con cabeza fija)

Guiñar un ojo-el otro.

Señalar cejas y pestañas.

-Boca: abrir-cerrar.

Ponemos los labios en distintas posiciones: sonrisa, llanto,
serio, etc.

Distinguir lengua: con ella recorrer los labios: arriba-abajo
derecha-izquierda.

Reconocer dientes: con la lengua "visitamos" todos los dien--
tes.

Reconocer orejas: tocarlas, recorrerlas con la mano. ¿para qué
sirven?

Reconocer nariz: recorrerla con la mano. Preguntar ¿Para qué --

¿qué nos sirve?

Canción para reconocer partes de la cara
 En mi cara redondita
 tengo ojos y nariz
 y también tengo una boca
 para charlar y reír.
 Con los ojos veo todo
 con la nariz digo ¡atchís;
 y con la boca yo como
 ricos copos de maíz.

XX semana:

- Alternando con cabeza se ejercitarán las otras partes del -
 cuerpo:

Cuerpo: recorrer con las manos.

Apoyarse de un costado, del otro. Hacerle como una campanita-
 talán, talán.

De adelante-atrás: Imitar el tic-tac del reloj.

Desvestir una muñeca. Reconocer adelante, atrás, costados, vol
 verla a vestir.

-Brazos, manos, dedos: reconocerlos como partes integrantes -
 del cuerpo.

Tocar brazo, antebrazo, mano.

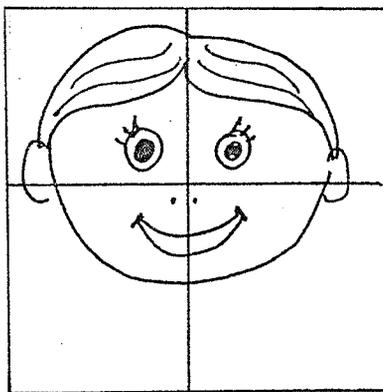
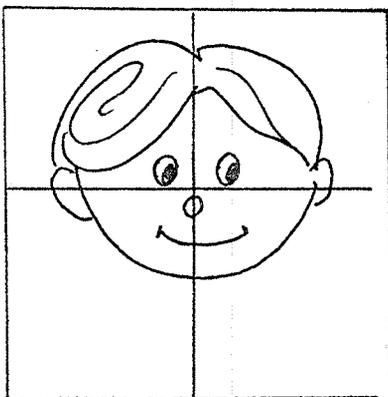
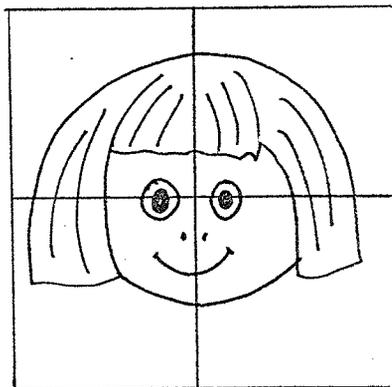
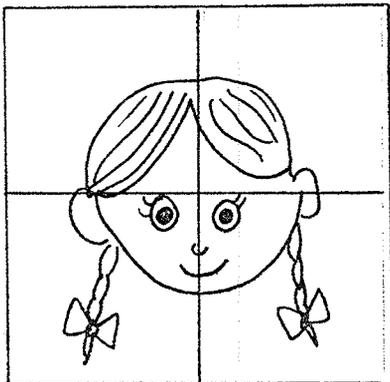
Reconocer manos: palma, dorso, dedos, uñas.

-Flexión y extensión de dedos:

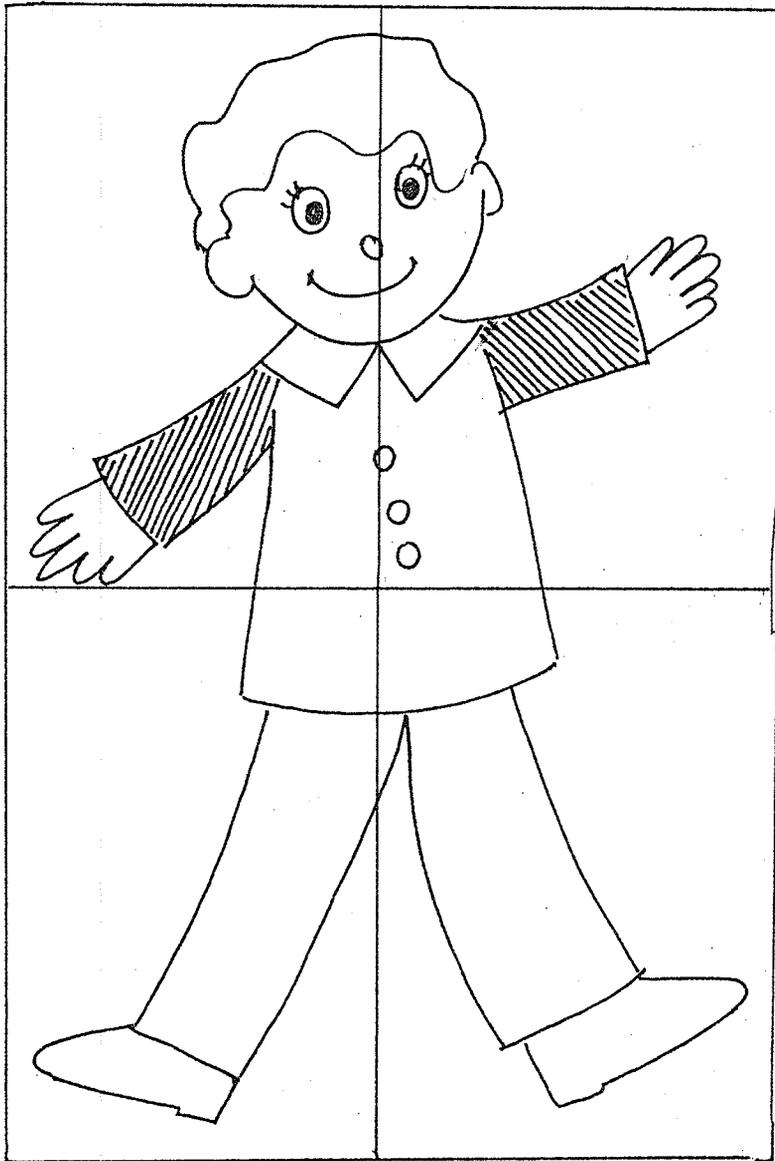
"este es el piquito de mi pajarito
pía, pía, pía y después de va"

XXI semana:

- rompecabezas de cara.



- Rompecabezas de cuerpo.



XXII semana:

- "Los cinco dedos de la mano".

Pulgar: es el papá. Índice: la mamá. Mayor: el abuelito. Anular: la abuelita. Meñique: es el niño de la casa.

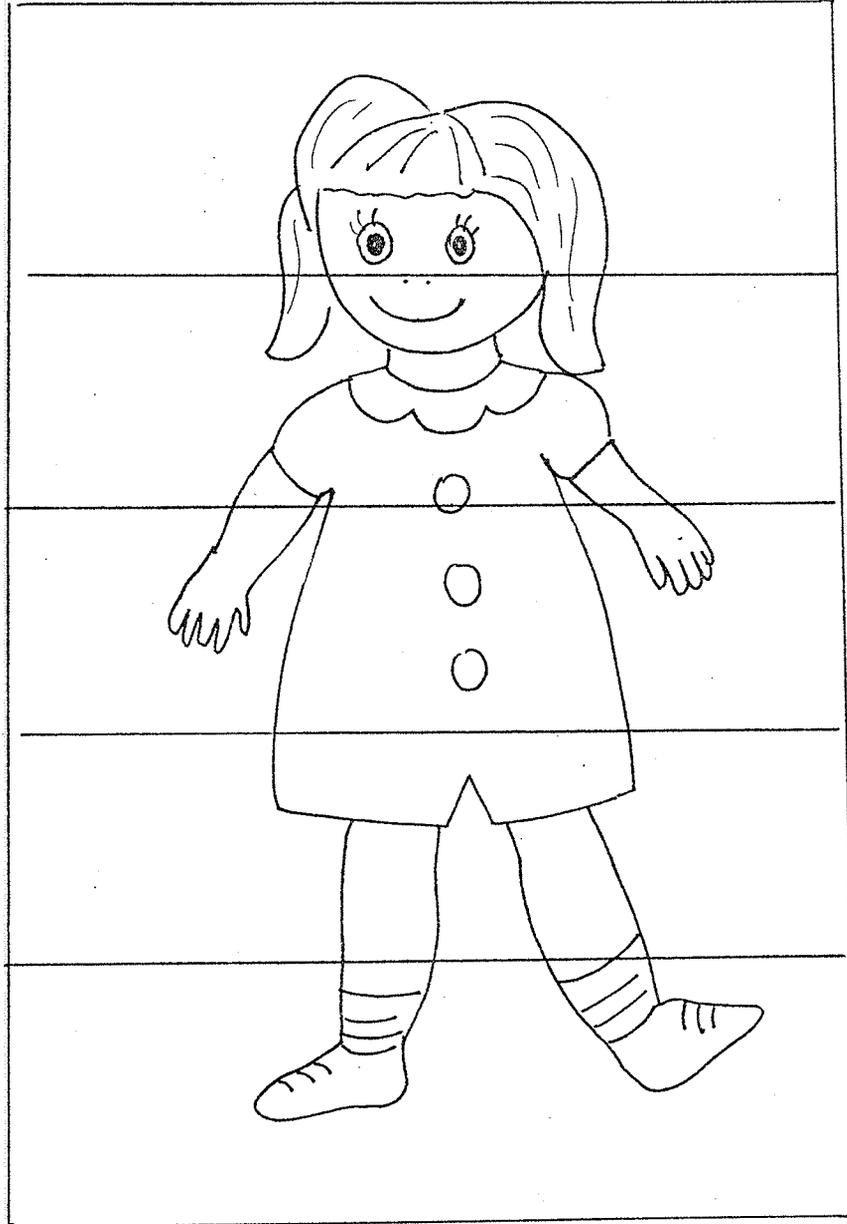
Los cinco dedos replegados: toda la familia está metida en casa.

Uno es el gordito
dos el hermanito
tres el más alto
cuatro después
cinco el más chico
todos a correr.

- Para las manos:

Saco mis manitas
las saco a bailar
las abro, las cierro
las vuelvo a guardar.

- Rompecabezas.



XXIII semana:

- Ejercicios con respecto a su propio cuerpo.
- Indicar lo que está arriba, abajo, adelante, atrás, al lado de él.
- Lanzar una pelota adelante, atrás, arriba, abajo, cerca, lejos, etc.
- Hacer círculos con gis en el piso y a la orden del maestro saltar adentro, afuera, cerca, lejos, al lado, etc.

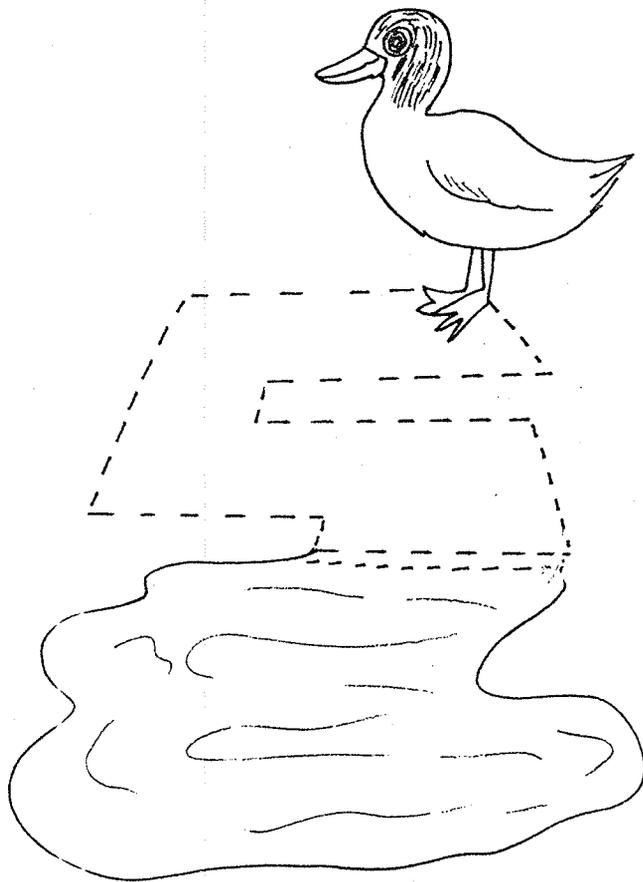
XXIV semana:

- Trabajar con diversos objetos colocándolos en posiciones -- variadas con respecto al cuerpo: adelante, atrás, abajo, etc.
 - Saltar adelante de la pelota.
 - Ubicarse detrás del osito.
 - Correr hasta ubicarse cerca de la puerta.
 - Describir láminas destacando: arriba, abajo, al lado, etc.
- sobre un objeto dado, por ejemplo:
colocar el sol (arriba), el pasto (abajo), un árbol (al lado)

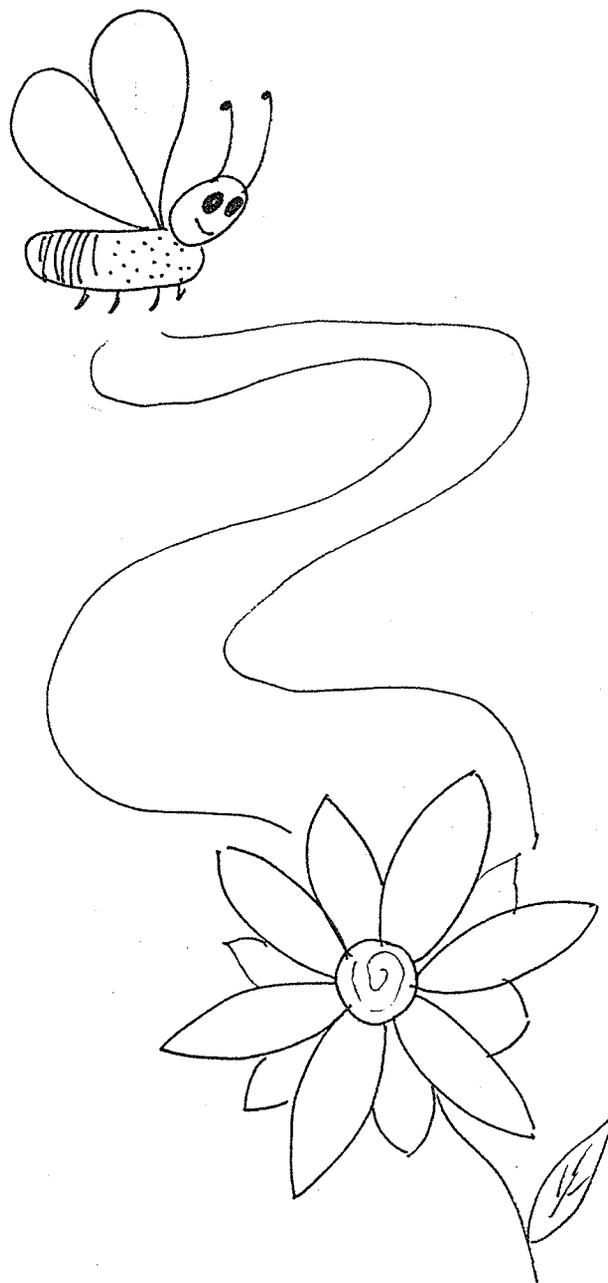
XXV semana:

- Jugar con laberintos.

Ejemplo: Sigue el camino pegando papelitos de color.

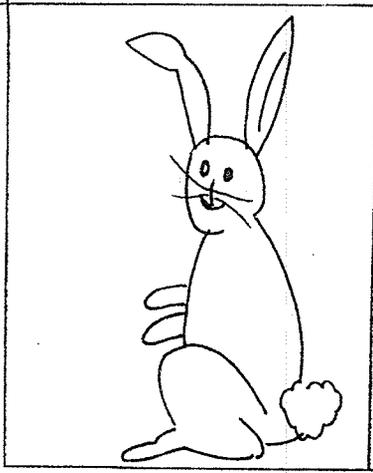


- Seguir el caminito con plastilina para que la abeja encuentre la flor.

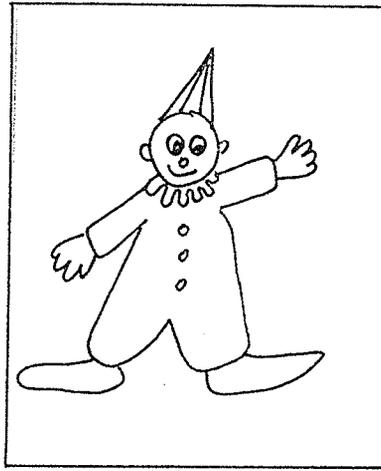


XXVI semana:

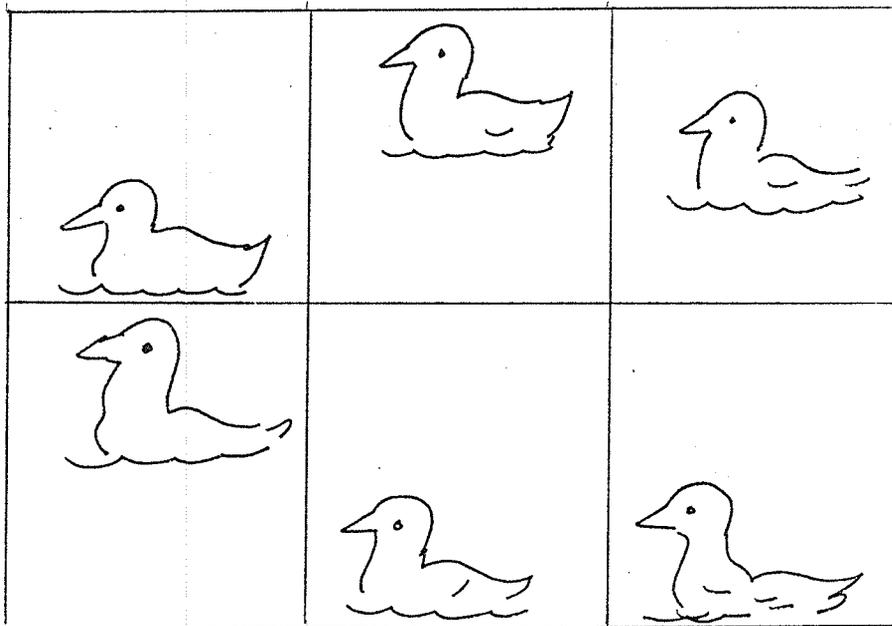
- Dibujar una zanahoria
al lado del conejo.



Dibujar una pelota
arriba del payaso.

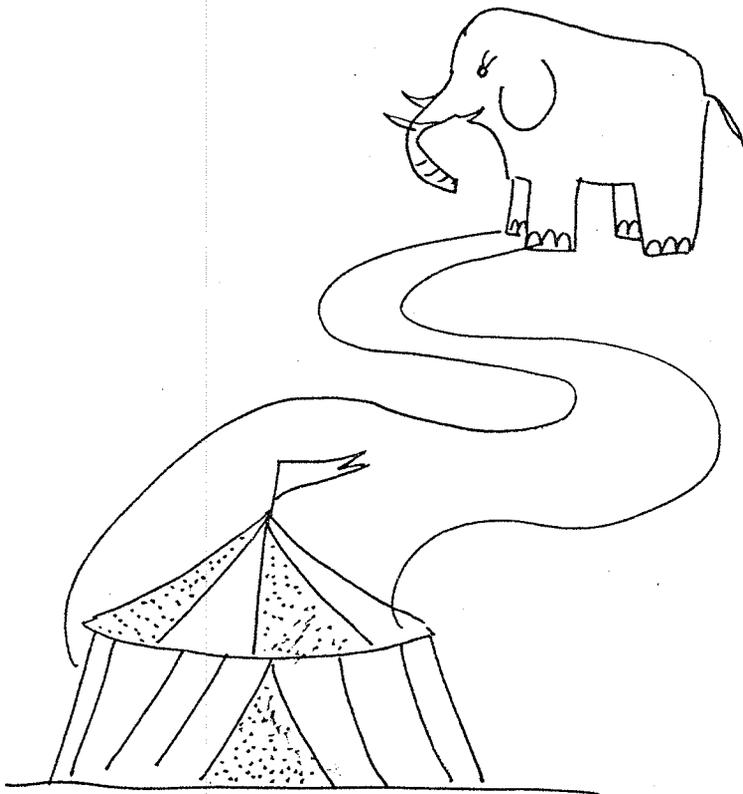


- Pintar los patitos que están abajo.



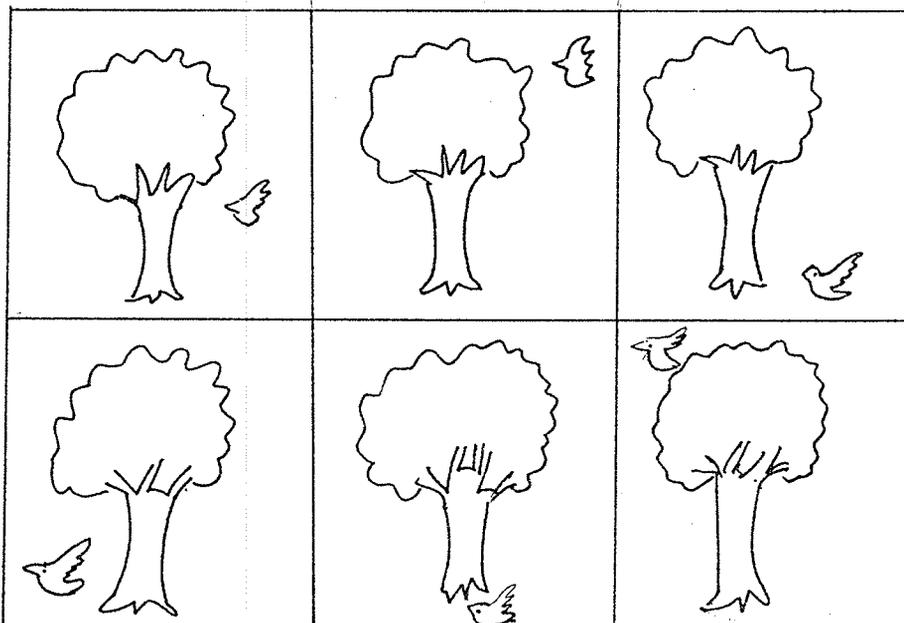
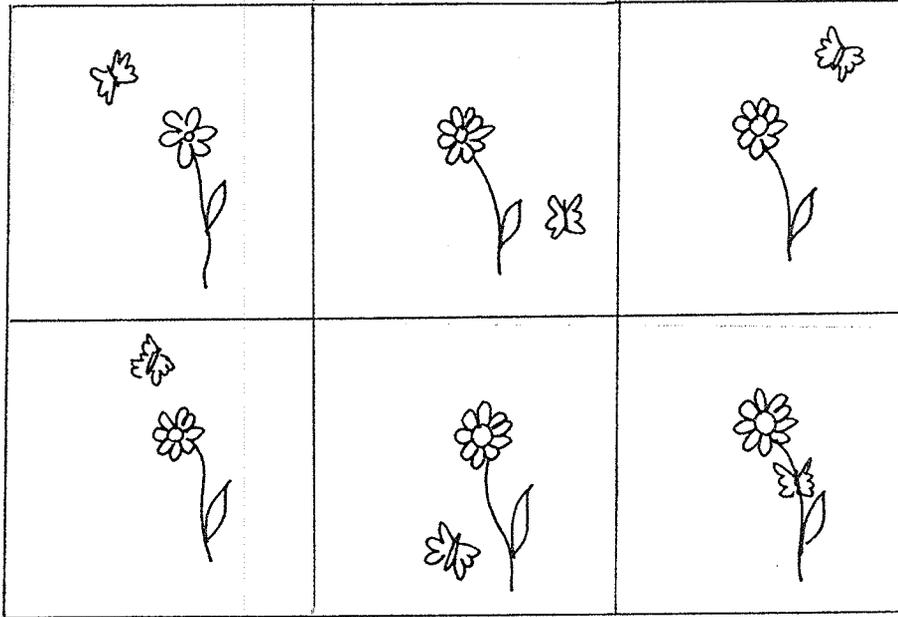
XXVII semana:

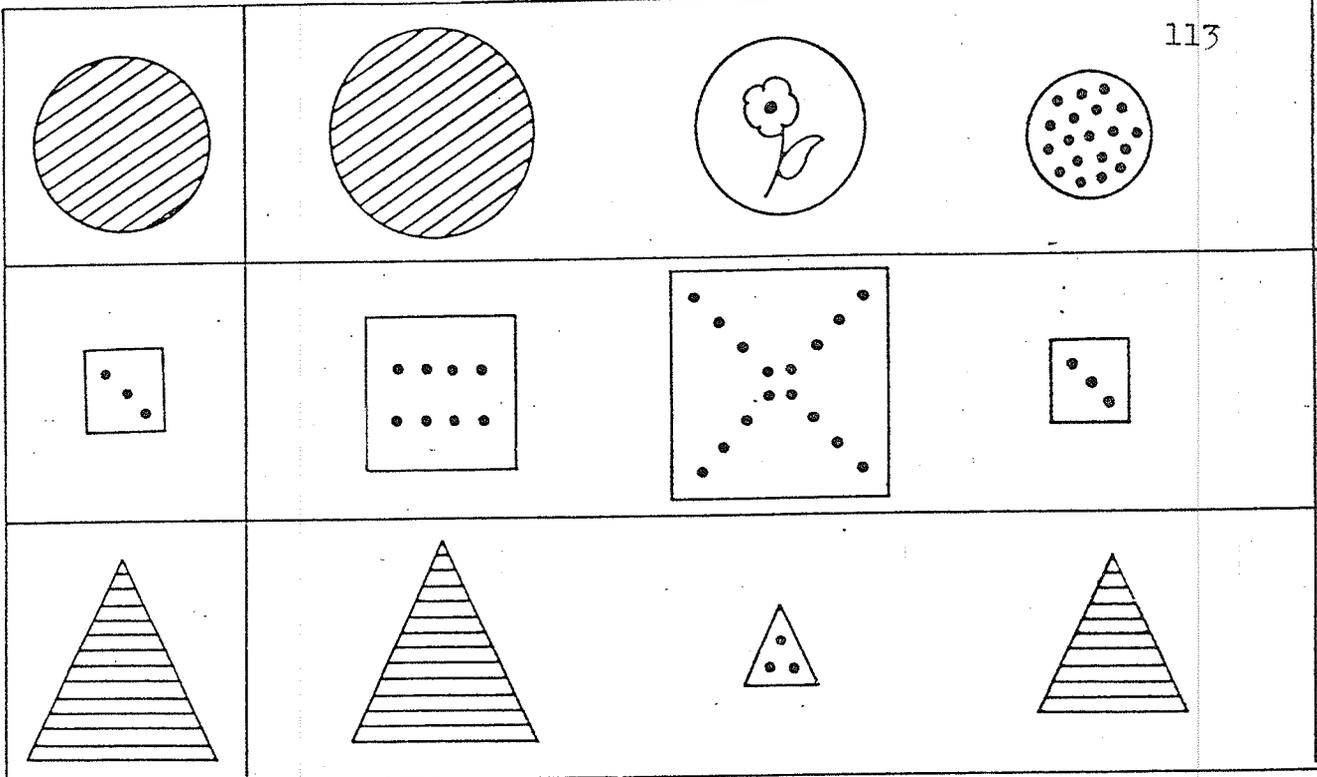
- Para que el niño logre ubicar objetos con respecto a él, - responder a diferentes preguntas: ¿Dónde está la ventana? ¿Y el pizarrón? ¿Y el armario?
- Realizar cambios de orientación, de manera que si el niño tenía, por ejemplo la puerta al frente, ésta quede atrás de él y volver a realizar las mismas preguntas.
- Ayudar al elefantito a llegar al circo. (picar el caminito).



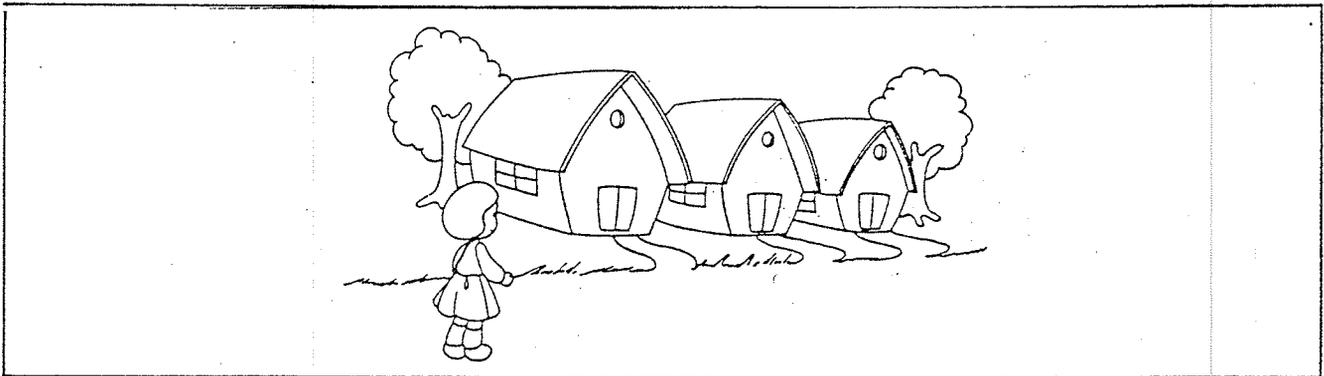
XXVIII semana:

- Trabajar con loterías de posiciones.

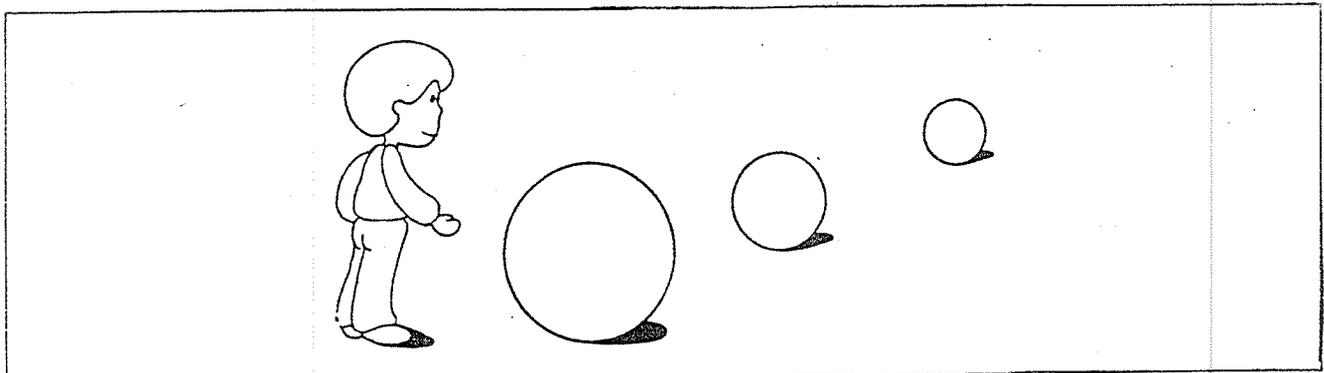




Marca con una cruz la figura que es del mismo tamaño que la primera de cada serie.



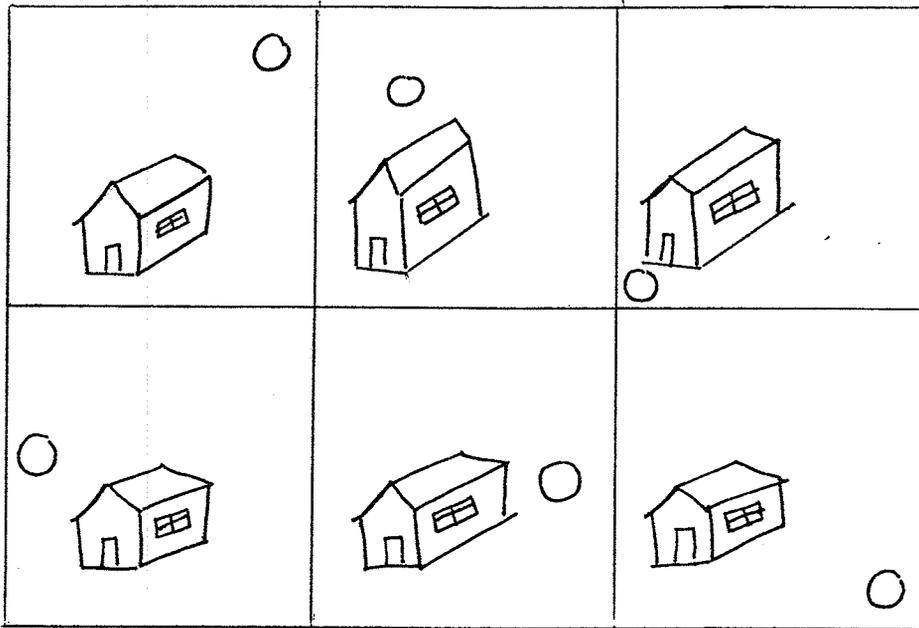
Colorea la casa que está mas lejos de la niña.



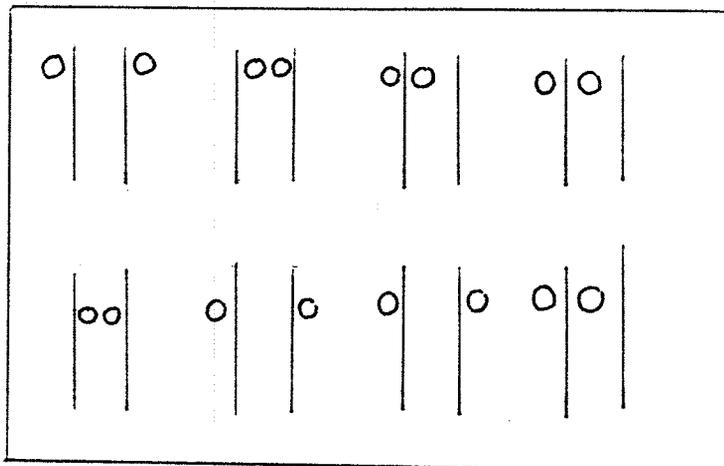
Colorea la pelota que está más cerca del niño.

XXIX semana:

- Pinta de rojo los círculos que estén a la derecha de la casita.



- Pinta los círculos que están adentro de las dos líneas.



XXX semana:

- Muñecos articulados.

El maestro mostrará las partes del muñeco sin articular y el niño lo armará.



- Movimientos corporales básicos:

a.- Ejercicios de arrastres.

b.- Rodando.

c.- Caminando sentado hacia adelante.

d.- Caminando sentado hacia atrás.

- "El sapo". Los niños se colocan en cuclillas, con los brazos entre las piernas, y se impulsan con las manos, que tocan el suelo.

- Brincar la reata.

- Caminar zigzagueando alrededor de aros o círculos pintados en el piso, sin tocarlos.

- Se colocan troncos o ladrillos en el piso y el niño camina hacia adelante, pisando los troncos o ladrillos.

- Sostener un libro o una canasta en la cabeza, sin dejarlos caer.

Es muy importante que el maestro haga sentir en confianza al alumno al momento de realizar estas actividades; evitar que el niño se sienta señalado frente al grupo al momento de cometer alguna falla. Tratar de ser paciente en todo momento con el niño. Si no pudiera realizar algunos de los movimientos que el maestro le señale, no forzarlo a que lo haga, sino esperar que poco a poco vaya mejorando sus ejercicios.

Se deben de acentuar los éxitos obtenidos por el alumno ya que generalmente se tiende a tener en cuenta lo negativo de los niños, sus fracasos, errores, etc. y se olvida que también es capaz de hacer bien las cosas; y es éso lo que debe ponerse en relieve, para que el niño comprenda que puede tener éxitos y no sólo fallas.

No se puede dejar que el niño desconozca sus fallas, pero se debe actuar con mucho cuidado; no hacerlo con regaños, ni burlas. Explicarle que si bien escribió correctamente casi todas las palabras, hubo una o dos que por ser de escritura semejante, se prestan a confusión.

REFERENCIAS

- (1) - KELLY, Psicología de la educación, Madrid, Vol. I, citada en La Ciencia de la Educación, LARROYO, Francisco, México, Porrúa, 1980, pp 271.
- (2) - NIETO, Margarita, El niño disléxico, 3a. ed., La Prensa-Médica Mexicana, 1988, pp 20.
- (3) - Diccionario enciclopédico de Educación Especial, reimpre-sión, México, Santillana, 1988, pp 678.

BIBLIOGRAFIA

- AHUMADA, Rosario y Montenegro Alicia. Jugando aprendemos, 2a. ed., México, Trillas, p 152.
- BIMA, Hugo y Schiavoni Cristina. El mito de la dislexia, México, Prisma, 1989, p 237.
- LARROYO, Francisco. La ciencia de la educación, 16a. ed., México, Porrúa, 1980. p 611.
- NIETO, Margarita. El niño disléxico, 3a. ed., México, La Prensa Médica Mexicana, 1988, p 305.
- -----¿Por qué los niños no aprenden?, México, La Prensa Médica Mexicana, 1987, p 310.
- PIAGET, Jean. Seis estudios de Psicología, 3a. ed., México, Ariel, p 227
- PROGRAMAS DE PRIMERO Y SEGUNDO GRADO DE LA S.E.P., México Talleres de la Comisión Nal. de libros de texto gratuito, México, 1989, p 381.
- U.P.N. Análisis de la práctica docente, Antología, S.E.P. México, Talleres de Winko impresores, S.A. de C.V., 1989, p 224.
- U.P.N. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología, S.E.P., México, Talleres de Impre-Roer, S.A., 1987, p 336.
- U.P.N. Ensayos didácticos, Antología, S.E.P., México, 1985 p 467.
- U.P.N. Medios para la enseñanza, Antología, S.E.P., México, Talleres de Impre-Roer, S.A., 1988, p 319.
- U.P.N. Planificación de la Práctica docente, Antología, México, 1988, p 320.

- U.P.N. Sociedad y trabajo de los sujetos en el proceso en
señanza-aprendizaje., Antología, S.E.P., México, Talleres ^{mano}
Polymaster de México, S.A. de C.V., 1989, p 443.
- U.P.N. Teorías del aprendizaje, Antología, S.E.P., México ^{mano}
Talleres de imprenta Ajusco, 1986, p 450.
- VALETT, Robert E. Tratamiento de los problemas de aprendi
zaje. Madrid, Cíncel Kapeluz, 1980, Trad. Juan Hernández
Rodríguez, p 339.
- VILLALPANDO, José Manuel. Manual de psicotécnica pedagógi
ca. 23a. ed., México, Porrúa, 1980, p 382. ^{L.}