



Universidad Pedagógica Nacional

UNIDAD SEAD 021



La enseñanza de la lecto-escritura en niños con síndrome de reprobados en primero y segundo grado de educación primaria

María Antonieta González Fonce

Mexicali, B. C., Noviembre 1987.



Universidad Pedagógica Nacional

UNIDAD SEAD 021

La enseñanza de la lecto-escritura en niños con síndrome de reprobados en primero y segundo grado de educación primaria

María Antonieta González Fonce

M E M O R I A

Que se presenta para obtener el Título de:

LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

Mexicali, B. C., Noviembre 1987.

C.A.V. 20/x/94

OFICIO: 343/D/87
ASUNTO: DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Mexicali, B.C., a 7 de noviembre de 1987.

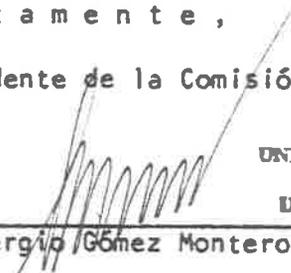
C. Profr. Maria Antonieta González Fonce

P r e s e n t e :

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y después de haber analizado el trabajo de titulación, alternativa Memoria, titulado "La enseñanza de la lecto-escritura en niños con síndrome de reprobados en el primero y segundo grado de educación 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 Exámen Profesional, por lo que deberá entregar siete ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

A t e n t a m e n t e ,

El Presidente de la Comisión


Prof. Sergio Gómez Montero


E. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD SEAD No. 021
MEXICALI, B. C.

A los niños a quienes he guiado
en el aprendizaje de la lectura y
que en el aula mucho me han ense-
ñado.

INDICE

TABLA DE CONTENIDOS

	Página
INTRODUCCION..	1
I.JUSTIFICACIÓN	4
A. Motivos	4
B. Importancia del trabajo	5
C. La reprobación en el primer ciclo de la Escuela Pri-- maria	6
II.MARCO DE REFERENCIA.	13
A. Localización y características de la comunidad	13
B. Ubicación y características de la escuela	15
C. Características de la población escolar	16
D. Características del grupo 2do. año "B" de la Escue- la Primaria "Andrés Quintana Roo"	18
E. Síndrome del niño reprobado	21
III. FUNDAMENTACION Y DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	25
A. Fundamentación teórica para la elaboración del plan de actividades para la enseñanza de la lecto-escri- tura en los niños reprobados de primer ciclo en la escuela primaria	25
1. Aprendizaje	25
a. Relación entre el aprovechamiento	25
b. El concepto aprendizaje	26
c. De que manera se aprende	28
e. Aptitudes y condiciones para el aprendizaje	29

	Página
2. Importancia de la madurez	32
a. Madurez, maduración, crecimiento y desarro-- llo	32
b. Papel del sistema nervioso	34
c. El crecimiento y las dos grandes leyes del - desarrollo.	36
d. Crecimiento mental	36
e. La maduración y el medio	38
3. El desarrollo intelectual como factor importan <u>te</u> para el aprendizaje de la lecto-escritura.	38
a. Desarrollo intelectual y aprendizaje según - la teoría de Jean Piaget	40
b. Períodos y estadios del desarrollo intelec-- tual	44
c. El subperíodo de las representaciones, preo- peratorias y el pensamiento intuitivo	45
d. El subperíodo de las operaciones concretas..	51
4. Condiciones específicas para el aprendizaje de la lecto-escritura	55
a. El proceso de la lectura	55
b. Aptitudes y operaciones necesarias para la - adquisición de la lectura y la escritura	57
c. Condiciones especiales que facilitarán el -- aprendizaje de la lecto-escritura	60
5. Las dificultades para la lecto-escritura	62
a. La dislexia	62
b. Niños predisléxicos	64

c. Influencia del método en la formación del niño predisléxico	65
B. Desarrollo del plan de actividades para la ense- ñanza de la lecto-escritura a niños reprobados - del 1er. ciclo	68
1. Reconocimiento y diagnóstico de las dificulta- des de cada niño	68
2. Pasos seguidos para elaborar un perfil de cono- cimientos y evaluación de cada niño	70
3. Pasos que se dieron para lograr que los niños recobraran la confianza y autoestimación	71
4. El reforzamiento por medio de las repeticiones	73
5. La evaluación	73
6. Elección del método	75
7. La enseñanza de las vocales	76
8. La dificultad para aprender las vocales en al- gunos niños	77
9. La enseñanza de las consonantes	79
10. Importancia del dictado	80
11. Importancia del material didáctico.	82
12. El uso de un texto para la práctica de la lec- tura	82
13. El uso de la biblioteca circulante	83
14. La práctica de la ortografía y la lectura por medio del juego	85
15. Aprovechamiento del grupo al finalizar el año escolar.	86

CONCLUSIONES	87
APENDICES	90
INDICE DE ANEXOS	101
BIBLIOGRAFIA	134

INTRODUCCION

Mucho se ha escrito por especialistas, investigadores y pedagogos sobre el aprendizaje de la lecto-escritura. Se ha enfocado el tema desde diferentes puntos de vista, y así tenemos pedagogos y maestros que muestran preocupación por la metodología, - algunos psicólogos y estudiosos del niño que dan importancia al niño en sí y se preocupan porque el proceso enseñanza aprendizaje se realice tomando en cuenta las capacidades y características propias del niño y su desarrollo.

Otro enfoque que se le ha dado al mismo tema es el derivado de las dificultades para el aprendizaje de la lecto-escritura -- que tienen algunos niños. El estudio de las patologías de la lectura, de anormales y de niños que tienen serios problemas para aprender, ha fructificado en estudios más serios y formales encaminados a determinar que existen una serie de requisitos y condiciones especiales que es necesario que el niño tenga para que lo gre dominar la lecto-escritura.

A pesar de que cada día se conoce más sobre el aprendizaje de la lecto-escritura y de que los programas y los libros de texto que manejamos por parte de la S,E.P., son continuamente revisados y renovados para estar al día y tomar en cuenta el conocimiento del niño y el uso de una metodología actualizada; la reprobación en 1o y 2o. grado es muy alta, y son muchos los niños que tienen problemas para aprender a leer y que se ven obligados a repetir 1 o los 2 grados que corresponden al primer ciclo de educación primaria.

El presente trabajo es una memoria del trabajo realizado --

con un grupo de niños repetidores de 1o y 2o. grado que no habían logrado aprender a leer.

El trabajo está dividido en 3 grandes partes.

El primer capítulo es una explicación de porque se escogió este tema y de la importancia que tiene la atención de los niños reprobados o repetidores.

En el segundo capítulo se dan a conocer las características de la comunidad, de la escuela y de la población escolar con que se trabajó.

El tercer capítulo resume todas las actividades realizadas desde la investigación previa que se hizo para contestar algunas interrogantes que se presentan al maestro en su trabajo diario. En primer lugar se plantea lo relacionado con el aprendizaje ¿Cómo aprendemos? ¿Por qué hay niños que no aprenden? Se consideró importante hacer una investigación documental breve, porque si el problema es que el niño no aprende, se debe conocer como se aprende y que factores intervienen en este proceso.

Dentro del marco teórico investigado, se incluye también lo referente a la madurez y al desarrollo intelectual del niño, factores que debe tener en cuenta el maestro al exigir a sus alumnos su participación en clase, ya que esto le permitirá reforzar el proceso enseñanza-aprendizaje con actividades adecuadas.

En este mismo capítulo se incluyen las actividades realizadas en el grupo para lograr que los niños repetidores que no sabían leer y que cursarían segundo año en estas condiciones logran superar sus problemas y logran apropiarse de los mecanismos de la lecto-escritura.

Las actividades realizadas que aquí se mencionan fueron real

lizadas en el transcurso de un ciclo escolar y quedan incluidas desde las actividades de evaluación diagnóstica hasta las de enseñanza y motivación para que el trabajo escolar fuera atractivo a los niños y se interesaran así por las actividades académicas.

CAPITULO I

JUSTIFICACION

A. Motivos

Los trabajos referentes a la enseñanza de la lecto-escritura son muy abundantes, sobre todo los dedicados a las dificultades de aprendizaje de la lectura que tienen algunos niños que sin presentar signos aparentes de retraso intelectual no logran dominar los mecanismos de la lecto-escritura con métodos convencionales ó en el tiempo en que otros niños lo hacen.

Al ingresar a primer año todos los niños deberán aprender a leer y escribir en un lapso de diez meses. El niño que no lo logre pasará a ser un niño reprobado que se verá obligado a repetir el año siguiente las experiencias de aprendizaje en que ya fracasó una vez.

La intención de este trabajo no es sólo aumentar una bibliografía ya bastante amplia sino dar testimonio sobre la forma en que se resolvió un problema que la mayoría de los maestros de primero y segundo grado enfrentan al inicio de cada ciclo escolar; los niños reprobados del año anterior que por alguna razón no aprendieron a leer y escribir y que se verán obligados a cursar un año más de primero de primaria.

Estos niños reprobados en ocasiones se ven obligados a cursar hasta tres veces el primer grado ó han hecho dos veces el primero y dos el segundo grado; este fué el caso de varios de los niños que integraban el grupo específico motivo de esta memoria, en la que se tratará de dar a conocer algunas de las causas de la reprobación y de los problemas de aprendizaje de la -

lecto-escritura apreciando al niño desde el punto de vista como sujeto cognocente y principal elemento del proceso enseñanza -- aprendizaje; es decir, que sin olvidar que aunque los problemas socioeconómicos y familiares del niño pueden afectarlo en su -- aprendizaje se le debe ayudar en el aula; y la forma de ayuda más efectiva que puede dar un maestro y en lo que puede tener una -- marcada influencia es en el proceso del aprendizaje. Esto quiere decir que si el niño no aprende, el maestro deberá dedicarle más tiempo, auxiliándolo con una metodología acorde que facilite sus procesos de aprendizaje y buscando el camino adecuado para que supere los problemas que están entorpeciendo su desarrollo psicológico.(1)

Este campo de la enseñanza a mí en lo particular me parece muy interesante, motivo de mucho trabajo, pero también de amplias satisfacciones:

B. Importancia del trabajo

El objetivo al realizar el presente trabajo es aportar experiencias para ayudar a esos niños que yo llamo con "síndrome de reprobados" por la serie de características que los hace merecedores de una atención especial; atención que deberemos darles en nuestras escuelas y contando sólo con los recursos que ahí podemos obtener, pues es imposible que todos estos niños reciban clases en una escuela de educación especial.

Gran parte de la bibliografía referente a las dificultades

(1) Vid. infra. p.

para el aprendizaje de la lecto-escritura se refiere a la dislexia; pero considerando el término como dificultad orgánica para aprender a leer y escribir debido a un origen neurogenético ó - la dislexia de desarrollo como la llama Margarita Nieto, (1) encontramos que desde este punto de vista no es tan frecuente este problema entre nuestros alumnos, pues aunque si se presentan algunos casos de dislexia específica ó de evolución, la mayoría de las veces este término es aplicado a niños cuyo problema tiene otras causas como son inmadurez, problemas de percepción auditiva ó visual, problemas emocionales, bajo coeficiente intelectual ó simplemente el uso de un método inadecuado.

Estas y otras causas de reprobación derivan en niños repetidores, muchas veces considerados como disléxicos, incapaces de aprender a leer y escribir.

Estos niños repetidores, aparte de su problema de aprendizaje sufren un grave trastorno emocional por la desventaja que tienen con sus compañeros, se consideran a sí mismo tontos y -- han perdido su autoestimación, lo cual agrava su problema de -- aprendizaje.

C. La reprobación en el primer ciclo de la Escuela Primaria

Al ingresar a primer año de la escuela primaria, todo niño está obligado a iniciar su instrucción escolarizada con el ---- aprendizaje de la lecto-escritura.

La enseñanza que recibirá el niño en esa etapa será más -- formal y de mayor responsabilidad que la que tuvo en el jardín de niños. Como escolar de primaria el niño se enfrenta a nuevas

normas de conducta, a nuevas exigencias y tipos de trabajo y sobre todo esta nueva etapa de enseñanza lo hace tener una obligación: deberá aprender a leer y escribir en un lapso de diez meses ó antes, según el método ó maestro que dirija su aprendizaje.

Si en el transcurso del año escolar no logra el niño apropiarse de los mecanismos que le darán la capacidad de leer y escribir, será un niño reprobado y el año siguiente se verá obligado a repetir el curso.

La reprobación y la deserción en el primer ciclo representan un alto porcentaje del total de bajas y de reprobados en un año escolar.

Estos porcentajes van del 40 al 60%, según se puede observar en los datos estadísticos proporcionados por la Inspección de la Primera Zona Escolar Federal que abarca siete escuelas -- primarias ubicadas en la zona centro de la ciudad de Mexicali.

Esta información estadística abarca los ciclos 1984-85, -- 1985-86 y 1986-87 (ver las tablas 1,2 y 3)

El problema de la reprobación y la deserción en primero y segundo grado también se observa en los datos estadísticos de inscripción, existencia y aprobados de los cuatro municipios -- del estado de Baja California. La Dirección de Estadística de la U.S.E.D. proporcionó los datos correspondientes al ciclo lectivo 1985-86 (ver el anexo A) en los que se observa lo antes -- afirmado: La reprobación y la deserción son mucho más altos porcentualmente en primero y segundo grado que en los otros cuatro grados de educación primaria, y bajo los números que indican el

TABLA No. 1

DATOS DE INSCRIPCION TOTAL, EXISTENCIA, APROBADOS, BAJAS Y REPROBADOS DE LA PRIMERA ZONA ESCOLAR FEDERAL DE LA CIUDAD DE MEXICALI, DURANTE EL CICLO 1984-85

GRADO	INSCRIPCION	EXISTENCIA	APROBADOS	BAJAS	REPROBADOS
1°	664	617	558	47	59
2°	573	535	498	38	37
SUBTOTALES *				85	96
3°	699	663	607	36	56
4°	699	665	621	34	44
5°	690	658	629	32	29
6°	649	622	618	27	4
SUBTOTALES **				129	133

PORCENTAJE DE REPROBACION EN EL 1ER. CICLO EN REALCION A LA REPROBACION TOTAL: 41.92%

PORCENTAJE DE BAJAS EN EL 1ER. CICLO EN REALCION AL TOTAL:39.71%

* Subtotales de niños reprobados y bajas en 1er. ciclo (1° y 2° grados) de Educación Primaria.

** Subtotales de niños reprobados y bajas en 2do. ciclo (3° y 4° grados) y 3er. ciclo (5° y 6° grados) de Educación Primaria.

En los datos estadísticos del ciclo 1984-1985 de la 1a. zona se observa que de un total de 229 reprobados, 96 niños (que representan el 41.9%) corresponden al 1er. ciclo.

También en este ciclo es mayor el número de bajas, ya que de un total de 214 bajas, le corresponden 85 niños (el 39.7%).

TABLA No. 2

DATOS DE INSCRIPCION TOTAL, EXISTENCIA, APROBADOS, BAJAS Y REPROBADOS DE LA PRIMERA ZONA ESCOLAR FEDERAL DE LA CIUDAD DE MEXICALI, DURANTE EL CICLO 1985-1986

GRADO	INSCRIPCION	EXISTENCIA	APROBADOS	BAJAS	REPROBADOS
1°	690	573	510	117	63
2°	645	595	544	50	51
SUBTOTALES *				167	114
3°	594	545	520	4	25
4°	672	634	595	38	39
5°	683	651	618	32	33
6°	658	626	617	32	9
SUBTOTALES **				106	106

PORCENTAJE DE REPROBACION EN EL 1ER. CICLO EN RELACION A LA REPROBACION TOTAL: 51.81%

PORCENTAJE DE BAJAS EN EL 1ER. CICLO EN RELACION AL TOTAL: 61.17%

* Subtotales de niños reprobados y baja en el 1er. ciclo (1° y 2° grados) de Educación Primaria.

** Subtotales de niños reprobados y bajas en 2do. ciclo (3° y 4° grados.) y 3er. ciclo (5° y 6° grados) de Educación Primaria.

Durante el período escolar 1985-86 el fenómeno de una mayor reprobación y deserción en 1er. ciclo se repite.

Se observa que de un total de 220 reprobados, 114 (el 51.8%) corresponden al 1er. ciclo.

En la deserción se observa que de un total de 263 bajas, 167 (el 61.1%) corresponden a 1° y 2° grados.

Se observa además que es el 1° año donde es mayor la reprobación y la deserción.

TABLA No. 3

DATOS DE INSCRIPCION TOTAL, EXISTENCIA, APROBADOS, BAJAS Y REPROBADOS DE LA PRIMERA ZONA ESCOLAR FEDERAL DE LA CIUDAD DE MEXICALI, DURANTE EL CICLO 1986-1987

GRADO	INSCRIPCION	EXISTENCIA	APROBADOS	BAJAS	REPROBADOS
1°	683	594	539	89	55
2°	567	519	497	48	22
SUBTOTALES *				137	77
3°	569	535	511	34	24
4°	556	521	474	35	47
5°	615	584	564	31	20
6°	611	582	582	29	0
SUBTOTALES **				129	91
PORCENTAJE DE REPROBACION EN EL 1ER. CICLO EN RELACION A LA REPROBACION TOTAL: 45.83%					
PORCENTAJE DE BAJAS EN EL 1ER. CICLO EN RELACION AL TOTAL: 51.51%					

* Subtotales de niños reprobados y bajas en 1er. ciclo (1° y 2° grados) de Educación Primaria.

** Subtotales de niños reprobados y bajas en el 2do. ciclo (3° y 4° grados) y 3er. ciclo (5° y 6° grados) de Educación Primaria.

Al analizar los datos del ciclo 1986-87, se vuelve a comprobar que es en el 1er. ciclo donde porcentualmente es mayor la reprobación y la deserción.

En el anexo #2 se presentan los datos del ciclo escolar 1985-86 en el estado de Baja California, encontrándose que en los cuatro municipios se presenta la misma situación.

aprovechamiento se encuentra otro dato; muchos de los niños que pasaron a tercer año ingresarán a cursos sin dominar la lecto--escritura, lo que los hace candidatos a reprobación otro año ó cursar una primaria deficiente, pues el niño que fracasa en el --- aprendizaje de la lecto-escritura es seguro candidato a futuros fracasos escolares y lo más probable es que tendrá dificultades en sus posteriores años de estudio.

La exigencia fundamental del primer año reside en el aprendizaje de la lectura y la escritura como instrumentos básicos de la comunicación y soporte de todos los aprendizajes posteriores (vivimos en una cultura lingüística y la escuela es fiel reflejo de -- ello por eso el fracaso en el aprendizaje de estos instrumentos determina generalmente el fracaso de otros procesos de aprendizaje y de adaptación. (1)

Y Margarita Nieto afirma:

· El niño que no puede aprender a leer y escribir como la mayoría de los pequeños de su misma edad, está sujeto también a presiones del medio ambiente que lo hacen sentirse inferior. El niño que lee dificultad y que al escribir comete muchos errores puede tener problema en la adquisición general de conocimientos, puesto que estos se transmiten a través de la lectura y la escritura. (2)

Podríamos transcribir más pensamientos de diferentes educadores ó investigadores que están de acuerdo con esta forma de pensar, pero en realidad no es ese el tema central, sino recalcar la importancia de que el niño aprenda a leer y escribir correctamente y con facilidad para tener acceso a los otros procesos de aprendizaje.

Son muchas y variadas las causas de la reprobación y de -- los fracasos en el primer ciclo, pero sean estos internos, ex--

(1) Bima y Schiavoni. El mito de la Dislexia. México, ed. Ateneo Nuevomar, 1980 p. 15

(2) Margarita Nieto. El niño Disléxico. Guía para resolver las dificultades en la lectura y escritura. 2da. ed. México, Ed. La Prensa Médica Mexicana 1978. p. 17

ternos ó del medio ambiente el afectado real es el niño que no logró aprender y que deberá intentar nuevamente ese aprendizaje como repetidor ó reprobado del año anterior.

Durante los doce año de servicios en que he atendido primero ó segundo año, estos niños reprobados han llamado mi aten---ción y me he dedicado como lo dije antes a investigar las cau--sas de sus problemas tanto para prevenir futuros reprobados como para ayudar a los que ya han reprobado y se encuentran repi--tiendo. Como complemento de esa investigación he recopilado in--formación y una serie de ejercicios y actividades que utiliza--dos al principio del año ayudarán a disminuir la reprobación en niños carentes de madurez y otros que ayudarán específicamente al niño reprobado que tanto auxilio necesita de los padres y --los maestros.

CAPITULO II

MARCO DE REFERENCIA

A. Localización y características de la comunidad

La comunidad donde se desarrolló el trabajo a que se hace mención es la ciudad de Mexicali. Mexicali es la capital del Estado de Baja California, un estado joven y pujante de la franja fronteriza del norte del país que se ha distinguido por la lucha de sus habitantes por lograr un mejor estándar de vida comunitario e individual.

Mexicali está situado en un valle que se ha destacado por la riqueza de su agricultura, gracias a esta riqueza se fundó una ciudad en la que han florecido una gran variedad de actividades socioeconómicas desarrolladas por sus habitantes hasta lograr hacerla una metrópoli altamente industrializada y moderna que cuenta con los satisfactores a todas las necesidades, tanto materiales como culturales y espirituales.

Con una población aproximada de 600 000 habitantes, los cuales se dedican a la atención de múltiples y variadas actividades económicas, Mexicali destaca como ciudad industrial, productora de alimentos, muebles, servicios turísticos y educativos, maquiladoras, contando también con servicios para la comunidad en salud y educación.

En el campo de la salud, Mexicali cuenta con clínicas del I.S.S.S.T.E., I.M.S.S., Salubridad, Hospital Civil y diversas clínicas particulares, dando lugar a que todos los habitantes, de cualquier edad y principalmente niños puedan recibir la atención médica necesaria oportunamente.

Los medios de transporte y comunicación con que cuenta --- nuestra ciudad son los adecuados a las necesidades de una capital que requiere comunicación rápida y efectiva con otras ciudades. Contando con un aeropuerto donde diariamente salen y llegan dos vuelos a la ciudad de México, uno de ellos hace escalas en dos importantes ciudades del país, Hermosillo y Guadalajara. Por vía terrestre hay comunicación con las otras poblaciones -- del estado, Tijuana, Ensenada y Tecate por autobuses que cada hora parten de una moderna central de la que también hay continuas salidas hacia el interior del país.

Tiene Mexicali varias estaciones de radio y una estación de transmisión local de televisión. Se reciben además transmisiones de los canales 2 y 13 de la ciudad de México, así como los canales de televisión extranjeras del vecino país de E.E.U.U., la televisión es un elemento de mucha influencia en la niñez de nuestra ciudad.

En el campo de la Educación, Mexicali cuenta con escuelas para todos los niveles, desde la educación preescolar hasta universitaria, pasando por niveles especializados de educación tecnológica a nivel profesionista y técnica, así como también educación en el campo de las artes.

La educación primaria, como la preescolar, es atendida en su demanda por los Sistemas Estatal y Federal de Educación. Ambos sistemas cuentan con un Director de Educación Primaria y se auxilian mutuamente para la buena marcha de las actividades escolares, supervisando a los C. Inspectores de Zona, quienes tienen a su cargo un determinado número de escuelas tomando en ---

cuenta su ubicación. Existen además muchas escuelas y colegios particulares que dependen forzosamente de alguno de los dos sistemas.

B. Ubicación y características de la escuela

La escuela donde se desarrollaron las actividades a que se hace referencia en el presente trabajo, es la escuela Primaria Urbana Federal "Andrés Quintana Roo ", perteneciente a la primera zona escolar, la cual abarca siete escuelas de carácter urbano, ubicadas en la zona centro de la ciudad.

La escuela "Andrés Quintana Roo ", cuenta con turno vespertino y está ubicada en la Avenida Reforma, una de las principales arterias de esta capital; tiene una población escolar que fluctúa cada año entre 350 y 400 alumnos, los cuales se encuentran atendidos en once grupos que abarcan los seis grados de la educación primaria.

De acuerdo a su turno vespertino, la escuela "Andrés Quintana Roo ", funciona de las 13:00 a las 17:30 horas en el edificio de la escuela "Leona Vicario ", una de las instituciones -- educativas de más tradición y prestigio de Mexicali. El plantel escolar donde funcionan las dos escuelas fué construído en 1923 sus aulas son amplias y bien acondicionadas, cuenta con su propio auditorio, salones para acondicionar una biblioteca ó para exposiciones, cocina y otros anexos escolares.

La planta docente de la escuela está formada por la directora del plantel, sub-director, once maestros de grupo, un maestro de educación artística y una maestra de educación física. -

De suma importancia para el desarrollo de las actividades escolares es la participación de los maestros de educación física y artística, quienes con su trabajo hacen más integral y completa la educación de nuestros alumnos.

C. Características de la población escolar

En la formación del educando es de gran importancia el ambiente escolar, en el cual influyen varios factores como son el clima, la situación geográfica y medios de comunicación con que cuenta la comunidad circundante a la escuela. Estos factores, - particularmente en nuestra institución moldean una cierta forma de conducta, pues gracias a la ubicación geográfica de la misma, los niños que forman nuestro alumnado son despiertos y aprenden a desenvolverse libremente en la comunidad, siendo capaces desde muy pequeños de valerse por sí mismos.

Aunque la mayoría de los niños tienen su hogar cerca de la escuela, se presentan casos de alumnos que se trasladan desde colonias ó fraccionamientos alejados de la escuela, como son Villa Verde, Casas Eternas, Colonia Abasolo, Colonia Corregidora, etc. algunas tan alejadas que es necesario tomar uno ó dos camiones - para trasladarse a recibir clases en nuestra institución educativa.

Los niños que forman el alumnado de la escuela "Andrés Quintana Roo", proceden de diferentes niveles socioeconómicos ya que sus padres se desenvuelven dentro de una gran diversidad de actividades económicas. Entre los padres de familia tenemos obreros, empleados de restaurantes, oficinistas, empleados de bancos, bu-

rócratas, maestros, así como personas que trabajan de manera in dependiente como son herreros, mecánicos, tapiceros, plomeros y carpinteros. También existe un gran porcentaje de padres de familia que trabajan en E.E.U.U, ya sean emigrados ó que lo hagan ilegalmente al no poseer el permiso para trabajar por no ser -- emigrados.

Una de las características que prevalece en la mayoría de los hogares es que la madre trabaja fuera de casa, factor de -- gran influencia en la formación del niño, quien cuenta con mucho tiempo libre que dedica al juego en la calle ó a la televisión al verse con cierto abandono por parte de sus padres, quie nes al trabajar descuidan a sus hijos por dedicar mucho tiempo a sus actividades laborales.

Sin embargo en general la mayoría de los padres se preocupan en lo económico por la educación de sus hijos, a quienes -- tratan de dar lo indispensable para cubrir sus necesidades esco lares.

En la escuela "Andrés Quintana Roo", se tiene cada año al finalizar el ciclo escolar un determinado porcentaje de reproba dos en primer año 50% del total de reprobados de toda la escuela aproximadamente que repiten al año siguiente el mismo grado escolar. De estos niños repetidores algunos aprenden a leer, pe ro otros vuelven a repetir por tercera vez ó son promovidos a -- segundo año sin haber aprendido.

En la escuela se han presentado casos de niños que han cur sado dos veces primero y dos veces segundo sin haber logrado ha cer suyos los mecanismos de la lecto-escritura, como sucedió en

el grupo al que se hace referencia en el presente trabajo. Siempre me ha gustado trabajar primer ciclo y tengo varios años --- atendiendo niños con problemas de reprobación en primer año, pero fuè en la escuela "Andrés Quintana Roo", donde la directora me comisionó para cubrir un segundo año donde había catorce niños que habían cursado varias veces primero ó segundo por la misma causa.

La edad y las características tan especiales de estos niños me motivaron a emprender un trabajo más sistemático y planificado para tratar de lograr que tuvieran éxito en su aprendizaje.

D. Características del grupo 2do. año "B" de la escuela primaria "Andrés Quintana Roo" durante el ciclo escolar 1981-1982

Al inicio del ciclo escolar 1981-1982, fuí comisionada por la directora del plantel, Profra. Elvira Torres Gutiérrez para atender el 2do. año "B", de la escuela "Andrés Quintana Roo".

Al inicio de las clases, en los primeros quince días del mes de Septiembre, me dí cuenta de las características generales del grupo de niños a quienes daría clases ese año. El grupo era muy heterogéneo, formado por treinta y cuatro niños, de los cuales la mayoría había cursado el año anterior en la misma escuela.

En los primeros ejercicios de prevaloración y diagnóstico para conocer al grupo, me dí cuenta de que había catorce niños que no sabían leer, los otros veinte eran niños que cursarían su 2do. año de primaria ya dominado los mecanismos elementales del proceso de la lectura y la escritura y de acuerdo al logro

de los objetivos que marca el programa escolar vigente.

Los otros catorce niños formaban un grupo que aglutinaba niños con diferentes características de edad y de carácter. La mayoría presentaban serios problemas de conducta, quizá motivados por su frustración al no haber logrado el aprendizaje que -- sus compañeros ya dominaban.

En la integración de este grupo la directora había concentrado a todos los niños de primer ciclo que se habían caracterizado por ser repetidores. Entre los catorce niños había tres -- que habían hecho dos veces primero y este ciclo cursarían 2do. grado por segunda ocasión, otros de los niños eran de nuevo ingreso a segundo pero anteriormente habían repetido primero.

Para proporcionar una información más precisa sobre las características y antecedentes escolares de estos niños he elaborado un cuadro donde se incluyen los datos principales de cada uno de ellos.

La edad que se menciona es la que tenían los alumnos al momento de inscribirse.

Otra característica que tenían estos niños entre sus antecedentes escolares es que la mayoría había cursado por lo menos un año de preescolar.

El principal problema de aprendizaje que tenían es no haber aprendido a leer, pues algunos de ellos no tenían problema para escribir, incluso con buena letra, pues habían desarrollado una gran habilidad para la escritura de copia; esta característica se daba entre los niños más grandes.

En lo general la mayoría de estos niños estaban dispuestos

TABLA No. 4

Cuadro de características y antecedentes escolares de los alumnos que no sabían leer ni escribir en el 2do. año "B"

No.	Edad	Sexo	ANTECEDENTES ESCOLARES	
			1er. Año	Ing. a 2do. Año
1	10	F	2 veces	Repetidor
2	9	M	2 veces	Repetidor
3	9	M	2 veces	Repetidor
4	10	F	2 veces	Repetidor
5	8	M	1 vez	Repetidor
6	8	M	1 vez	Repetidor
7	7	F	1 vez	Repetidor
8	9	F	2 veces	Nvo. Ingreso
9	9	F	2 veces	Nvo. Ingreso
10	7	M	1 vez	Nvo. Ingreso
11	7	M	1 vez	Nvo. Ingreso
12	7	M	1 vez	Nvo. Ingreso
13	7	F	1 vez	Nvo. Ingreso
14	7	M	1 vez	Nvo. Ingreso

La evaluación diagnóstica realizada al principio del año escolar en el grupo del 2do. año "B", dió por resultado que había 14 niños con un grave atraso escolar, ya que no sabían leer ni escribir al dictado.

Al investigar las edades y antecedentes escolares de estos niños se descubrió que la mayoría eran repetidores de uno o de los dos grados del 1er. ciclo.

En la tabla se pueden observar sus edades y sexo, y cuantas veces habían repetido

al trabajo escolar, pero concientes de su incapacidad para realizar actividades donde se requería la lectura, algunos se retraían ante este tipo de actividad. Otros sobre todo los varones mostraban señales de indisciplina dentro del grupo ó pedían permiso para copiar una lección ó hacer un dibujo.

E. "Síndrome del niño reprobado "

La forma de adaptación de los niños reprobados y sus características de comportamiento en el aula ante los problemas escolares que son incapaces de resolver; es lo que se llamará en el presente trabajo "síndrome del niño reprobado".

La palabra síndrome (del griego syndromé, concurso) es definido como "Conjunto de signos y síntomas que existen al mismo tiempo y que definen un estado morboso; un mismo síndrome puede originarse por diversas causas "(1)

Los niños repetidores que temen ser reprobados ó simplemente son concientes del atraso escolar que tienen en relación a sus compañeros, pueden actuar inhibidos, es decir a veces sus fracasos no sólo dependen de la incapacidad real del "no saber" ó "el no poder" (2) necesarios para superar el aprendizaje, --- sino que actúan inhibidos por el temor de volver a fracasar.

"Un alumno inhibido incurre en la curiosa situación de fracasar en una tarea determinada aunque tiene la capacidad necesaria para realizarla y no le falta voluntad para ello".(3) No se

(1) Enciclopedia Salvat, Diccionario. V.XI, Barcelona. Salvat Editores 1976, p. 3041

(2) Cfr. Infra. p.

(3) G. Claus y H. Hiebsch. Psicología del niño escolar. Tr. H. Boettcher. México, Ed. Grijalbo, 1966. p. 246.

trata pues de una verdadera incapacidad, pero si de una deficiencia la cual no podrá superarse apelando a la buena voluntad del alumno, pues en ocasiones esa inhibición se debe a una descarrilación del yo y de sus propias capacidades.

Entre los niños con problemas que había en mi grupo, se encontraban algunos que ya poseían los requisitos indispensables para la adquisición de la lecto-escritura, pero a la hora de abordar el problema de la clase de lectura, se inhibían al trabajo escolar, aunque sí mostraban interés por participar, en otras actividades.

Era necesario, con estos niños, infundirles confianza y facilitarles el proceso del aprendizaje, utilizando un método que al permitirles "el poder hacer", aumentará paulatinamente "el saber", y les diera conciencia de su avance, pues nada gratifica mejor el ego del niño que el estar conciente de sus éxitos.

CAPITULO III

Fundamentación y descripción de actividades

No se conoce la infancia: con las ideas falsas que de ella se tiene cuanto más se avanza, más se equivoca uno. Los más prudentes se ocupan en lo que a los hombres les importa saber, sin considerar lo que los niños están en situación de aprender... Buscan siempre al hombre en el niño, sin pensar en lo que es antes de ser hombre. Empezad, pues estudiando mejor a vuestros alumnos, porque es indudable que no los conocéis... (1)

Rousseau

El presente capítulo está dividido en dos grandes partes; la primera contiene la fundamentación teórica que se tomó en cuenta para la elaboración del plan de trabajo y de actividades que se requerían para que estos niños con síndrome de reprobado lograran el aprendizaje de la lecto-escritura; y la segunda parte contiene el plan y las actividades concretas que se realizaron en el grupo a fin de lograr que superaran los problemas que tenían, tanto los de aprendizaje como los que presentaban debido a su incapacidad de aprender a leer manifestada en años escolares anteriores.

La fundamentación teórica aquí presentada abarca una investigación que he considerado importante incluir porque realmente los maestros debemos conocer los procesos del aprendizaje y las

(1) Cit. por R. Dottrens. Los grandes pedagogos. México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1974 (c 1959) p. 268

etapas del desarrollo intelectual del niño para entender mejor cuáles son y a qué se deben las dificultades de aprendizaje por las que puede atravesar un niño que está aprendiendo a leer y escribir.

Cuando de verdad se quiere ayudar al niño a que aprenda y a que supere sus problemas de aprendizaje, primero se le debe conocer y saber como aprende, pues sólo así será posible comprenderlo y guiarlo adecuadamente, aprovechando al máximo sus potencialidades para lograr en él el desarrollo de sus capacidades como escolar.

A. FUNDAMENTACION TEORICA PARA LA ELABORACION DEL PLAN DE ACTIVIDADES PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA EN LOS NIÑOS REPROBADOS DE PRIMER CICLO EN LA ESCUELA PRIMARIA.

1. Aprendizaje

a. Relación entre el aprovechamiento escolar y el aprendizaje de la lecto-escritura. Entre las diversas investigaciones que se han hecho sobre la lectura están las que correlacionan como un mal aprendizaje de la lecto-escritura condiciona a un alumno que tiene y/o tendrá problemas en su aprendizaje en general.(1)

Las conclusiones a que llegaron estos investigadores son las que los maestros de grupo sabemos hace años que un niño que aprende fácilmente a leer y escribir, con igual facilidad destaca en todas las otras actividades de aprendizaje que se realizan en el aula. En cambio, un niño que no sabe leer, lo más probable es que también tenga atraso en sus otras áreas de estudio.

Esta correlación no permite precisar exactamente si el niño tiene un buen aprovechamiento escolar porque aprendió a leer fácilmente, ó por el contrario, aprendió a leer porque sus características personales lo condicionaban para un buen aprendizaje en general.

Ya se mencionó en el capítulo anterior que son muchas las causas de la reprobación y el bajo aprovechamiento escolar en primer año, pero en conclusión, el niño en primero reprueba por

(1) Las investigaciones que encuentran esa correlación son las que se refieren al nivel de capacidad intelectual y su relación con la lectura Vid. Downing y Thackray. Madurez para la lectura. Tr. María Celia Eguibar. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1974 (c 1974). p. 53

queno aprendió a leer y escribir en el lapso de tiempo marcado en el calendario escolar.

Entre las causas que motivaron que no se realizara el aprendizaje en el niño, hay algunas que sólo afectaban directamente su aprendizaje de la lecto-escritura, pero también hay otras causas que en lo general condicionaron un mal aprovechamiento en cualquier área de aprendizaje; es decir, existe en el niño una dificultad para aprender y no sólo para aprender a leer. (1)

b. El concepto aprendizaje. Aprender es adquirir nuevas capacidades, nuevas habilidades y nuevas potencialidades de conducta. Un niño pequeño aprende a caminar, más tarde aprende a hablar y a medida que transcurra el tiempo aprenderá a expresarse y a comportarse con educación. "En general decimos que hemos aprendido algo cuando la experiencia adquirida determina nuestra conducta". (2) Es así como el autor concibe el aprendizaje como la modificación de la conducta, condicionada por la experiencia.

El aprendizaje implica un cambio permanente en la vida de las personas un cambio que no está patrocinado por la herencia, el desarrollo ni conductas innatas. "El aprendizaje puede ser un cambio de los puntos de vista comportamiento, percepción, motivación ó una combinación de todos ellos". (3)

(1) Berta P. de Braslavsky. La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. sus fundamentos psicológicos y la renovación actual. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1962 (c 1962) p. 168

(2) Claus G. y Hiésh H. Op. cit. p. 174

(3) Bigge y Hunt. Bases Psicológicas de la educación. México, Ed. Trillas, 1980 (c 1970) p. 319.

c. De que manera se aprende. El aprendizaje se realiza en base a la experiencia, es decir, aprender es adquirir experiencia y según lo que se aprende se pueden señalar dos formas distintas de aprendizaje en el ser humano: en primer lugar como adquisición de conocimientos y en segundo lugar como adquisición de habilidades. De esta manera el aprendizaje presenta dos aspectos, uno cognoscitivo, que lleva al sujeto al saber y otro práctico relacionado con la acción que lo conduce al poder hacer. (1)

La explicación de cómo se realiza el proceso del aprendizaje la encontramos en Mussen y Conger que lo explican así: El aprendizaje representa el establecimiento de relaciones nuevas (de vínculos o conexiones) entre unidades que previamente no estaban asociadas. Pueden ser relaciones entre:

- 1o. Estímulos y respuestas manifestadas (hablar, caminar, etc.)
- 2o. Estímulos y procesos internos (pensamiento)
- 3o. Procesos internos y respuestas. (2)

Cualquier ejemplo de conducta que esté realizando el individuo, como la solución de un problema, andar en bicicleta o el aprendizaje de un poema, requiere una serie continua y compleja de estímulos y respuestas; ahora bien, para que el aprendizaje se realice es necesario que el niño reciba estímulos o indicios adecuados que generarán una o varias respuestas.

(1) Claus y Hiebsch. Op. cit. p. 175

(2) Paul H. Mussen et al. Desarrollo de la personalidad en el niño. Tr. Fco. González Arámburo. México, Ed. Trillas. 1979 (c 1969) p. 118

El programa de educación Preescolar lo expresa así:

La información recibida llega siempre por conducto de las vías sensoriales, una vez que el estímulo ha sido captado por los receptores específicos. La percepción es la interpretación conciente de esa información que llega a los analizadores corticales para ser discriminada, analizada e integrada. Esta información genera y alimenta todas las funciones mentales tales como: análisis y síntesis, juicio y razonamiento generalización, abstracción...favoreciendo la integración de las nociones de persona, tiempo y espacio, conformando su área cognoscitiva.

Las respuestas muchas veces serán la manifestación por medio del movimiento, del lenguaje hablado o escrito, ayudando esto a conformar su área motora y del lenguaje. (1)

Entre más estímulos generadores de respuestas reciba el niño, mayor será su cúmulo de experiencias que le harán modificar su conducta y ampliar sus áreas cognoscitiva, motora y del lenguaje, realizándose así el proceso del aprendizaje.

d. Enseñanza y aprendizaje. Dentro de los conceptos de enseñanza y aprendizaje, se define el segundo, como aquel proceso por medio del cual la conducta del individuo se modifica como consecuencia de acciones que van aumentando su experiencia. Definido de esta manera el concepto, se puede aplicar al ser humano en general, a cualquier edad y en las diferentes situaciones que se dan en su vida. Un infante, un joven, un anciano, un médico, un mecánico, un maestro, etc., todos están siempre aprendiendo, porque siempre habrá situaciones o estímulos y respuestas que los obligarán a modificar sus patrones de conducta.

Pero en el presente trabajo se hace referencia al aprendizaje dirigido, aquel que se realiza con un fin determinado y en

(1) Programa de Educación Preescolar.- México 1979.

él que el individuo es guiado por alguien de mayor experiencia - esto es el proceso enseñanza-aprendizaje.

" Se entiende por enseñanza la acción y efecto de enseñar, esto es, de instruir, aleccionar, adiestrar, proporcionar conocimientos, experiencias y habilidades ". (1) En este proceso interviene dos categorías muy importantes: el maestro y el alumno, - Bruner nos dá una definición más afín, " Enseñar es la traslación del aprendizaje en forma adecuada ". (2) Se dice aquí que - es la más adecuada porque los padres y los maestros deben hacer eso justamente, adaptar las tareas de aprendizaje a la etapa de desarrollo del niño. Es decir, el proceso enseñanza-aprendizaje implica que al niño no se le pida que realice nada para lo cual carezca de las aptitudes previas que son necesarias para llevar a cabo lo que se le ha pedido.

e. Aptitudes y condiciones para el aprendizaje. En ocasiones el proceso enseñanza-aprendizaje no se realiza completo porque, como sabemos los maestros, aunque hay enseñanza, el aprendizaje no se produce; ni siquiera en aquellas situaciones en que estaríamos seguros de obtenerlo. Esto significa que tienen que conjugarse algunas condiciones para que el aprendizaje tenga lugar en cualquier circunstancia.

En esto parece haber unos puntos fundamentales que tomamos de P. H. Mussen y J. Kagan. (3) En primer lugar, si un estímulo

(1) Luis Alvarez Barret et al. Ciencia de la Educación. Tercer curso. México, I.F.C.M. 1960. p. 53

(2) Cit. por Dean R. Spitzer. Formación de conceptos y aprendizaje temprano Buenos Aires, Ed. Paidós, 1978 (c 1971). p. 109

(3) Vid. Paul H. Mussen et al. Op. cit. p. 127

no es lo suficientemente característico para lograr ser discernido o distinguido, será difícil y hasta imposible vincularle una respuesta.

En segundo lugar, inclusive un estímulo distintivo puede tener poco valor a menos que se induzca al sujeto a que preste atención o a que lo advierta, es decir, evitar en el sujeto la distracción, pues a menudo se queda uno con la impresión de que el niño está tan preocupado con su propio mundo privado, interior, que presta muy poca atención a los estímulos externos que se le presentan.

En tercer lugar, parece evidente que para que se vincule una respuesta particular a un determinado estímulo, el individuo tiene que ser capaz de producir la respuesta.

También se ha investigado mediante el método experimental qué papel desempeña en la retención la actitud del que aprende. Claus y Hiebsch nos hablan de los resultados que obtuvo H.D. Mittag (1955) con los que demostró que la retención no es una función aislada a partir de la memoria, sino que depende en gran parte de factores situacionales propios del sujeto. A continuación se exponen algunos de sus resultados, brevemente:

Los sujetos investigados que, en la escuela tenían una buena actitud frente al trabajo o a las actividades de aprendizaje (grupo I) demostraron también en la investigación ser superiores a sus compañeros que mostraron una actitud menos positiva frente al trabajo el día de la prueba (grupo II).

Los rendimientos del grupo II pueden hacerse iguales a los del grupo I si se ofrecen premios o incentivos. Parece ser que esto intensifica en los sujetos la disposición para aprender y la voluntad de rendir un buen trabajo.

Las tareas demasiado difíciles, así como las demasiado fáciles, se olvidan rápidamente. Las que mejor se retienen son aquellas que están en la zona central de la capacidad de rendimiento del sujeto.

Los muchachos que gustan de prestigio y felicitaciones recuerdan mejor las tareas en que han tenido éxito; los que no están seguros de sí mismos, al contrario, recuerdan mejor los fracasos.(1)

Otro aspecto importante para el aprendizaje es el estado fisiológico y psicológico del sujeto. " El aprendizaje de una respuesta a un estímulo no se produce en un vacío, tiene lugar en un organismo vivo, por lo cual el estado biológico del niño afectará su capacidad de aprendizaje " (2). En un principio los teóricos de la pedagogía habían dado poca importancia al sujeto que realizaba el aprendizaje como elemento importante y cuyo estado físico, emocional y de desarrollo afectarían directamente el proceso enseñanza-aprendizaje; pero los estudios más recientes señalan cada vez con mayor fuerza la importancia del estado biológico del sujeto en su capacidad de aprender.

Dentro del aspecto biológico del sujeto está su aspecto de maduración y desarrollo de los que se hablará más adelante y en una forma especial.

Además de las condiciones y elementos que se mencionan como necesarios para que se dé el proceso del aprendizaje, se tienen otros factores que lo condicionan en lo general y que Bima y Schiavoni (1) clasifican en dos grandes grupos: Factores internos los que se refieren al sujeto y a su estado tanto mental co

(1) Cit. por Claus y Hieboch. Op. cit. p. 193

(2) Vid. Bima y Schiavoni. Op. cit. pp. 21-33

mo físico y afectivo. El otro grupo son los factores externos - dentro de los cuales queda encuadrado el medio socio cultural, familiar y escolar en que se desenvuelve el niño.

Con esta información que ellos dan mucho más amplia en su obra "El mito de la Dislexia ", se ha elaborado un cuadro sinóptico que permite en una forma rápida considerar todos los factores que ellos definen como condicionantes del aprendizaje en -- los niños. (Ver cuadro sinóptico, apéndice A)

2. Importancia de la madurez.

a. Madurez, maduración, crecimiento y desarrollo. El término - maduración se refiere a los organismos vivos en su proceso de - evolución hacia su estado terminal. Dice Margarita Nieto "La ma - durez es una noción estática, estadio terminal de un desarrollo en tanto que la maduración es un proceso dinámico, es el movi-- miento del desarrollo. (1)

Paralelo al desarrollo que conduce a la madurez está el -- crecimiento, términos que a veces usados como sinónimos cada -- uno tiene su significación especial: El desarrollo lo define -- Margarita Nieto como "todos los cambios que experimenta un orga - nismo en sus funciones desde el nacimiento hasta la muerte. (2)

Este término lo podemos ampliar con la definición de desa - rrollo psicológico de Bigge y Hunt, muy conveniente al estudio que se esta realizando. Ellos dicen:

(1) Margarita Nieto. Op. cit. p. 7

(2) Idem.

El desarrollo psicológico significa los cambios psicológicos que van paralelos al crecimiento biológico. Este concepto abarca la ampliación de las habilidades individuales para aprender mediante sus percepciones, para lograr juicios basados en su experiencia y para pensar por sí mismo en formas negativas, creadoras o explorativas.(1)

El término crecimiento sirve mejor para describir cambios biológicos en un organismo a medida que se va modificando desde la concepción hasta la edad adulta; y se caracteriza este proceso por "el aumento de tamaño corporal del conjunto o de sus partes" (2)

La definición de estos conceptos ayuda a diferenciar lo -- que es un niño maduro de uno inmaduro y de acuerdo a la intención del presente trabajo, pues biológicamente hablando del ser humano, un niño no es un ser maduro, ni tiene madurez como consideraríamos el concepto de un adulto.

La maduración en el niño es un proceso interno y continuo que se da hasta que el niño alcance su desarrollo completo, pero para los fines pedagógicos y de este estudio se define la madurez como un estadio terminal de su desarrollo en que está listo para un aprendizaje determinado.

El término 'madurez' para cualquier clase de aprendizaje se refiere al momento en que, primero, el niño puede aprender con facilidad y sin tensión emocional y segundo, en que el niño aprende con provecho porque los esfuerzos hechos tendientes a enseñarle dan resultados positivos (3)

El niño estará listo para un aprendizaje determinado gracias al desarrollo de su sistema nervioso, o por haber completa

(1) Bigge y Hunt. Bases psicológicas de la educación. México, Ed. Trillas, 1980 (c 1970) p. 209

(2) Margarita Nieto. Loc. cit.

(3) Downing y Thackray, Madurez para la lectura. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1974 (c 1974). p. 7

do un aprendizaje previo en el cual se basará el nuevo aprendizaje.

b. Papel del sistema nervioso. El niño desde que nace, hasta los primeros años de su vida no puede satisfacer por sí mismo ninguna de sus necesidades, todo debe serle proporcionado por quienes lo rodean. En cambio, un animal de cualquier especie, a poco de su nacimiento, se adapta al medio y puede muy pronto disfrutar de las mismas capacidades que sus progenitores; pero este rápido desarrollo es limitado y aunque aparentemente hay superioridad animal en los primeros meses de la vida, comparado con un niño pequeño, el animal alcanza rápidamente un estadio que no supera más, mientras que el niño sigue progresando.

" De todas las criaturas, el hombre es la que posee el período más prolongado de inmadurez relativa. Es una criatura tan compleja que requiere más de veinte años para crecer física y mentalmente". (1)

Esta diferencia se debe al desarrollo del sistema nervioso de uno y otro. El sistema nervioso del animal es mucho más simple que el del ser humano y su terminación es muy rápida. En el niño, en cambio, tarda mucho más su desarrollo, y " en tanto no se ha desarrollado plenamente el sistema nervioso, los centros superiores no pueden asegurar sus actos y movimientos." (2)

Se sabe ya " que el feto de 5 meses posee ya un equipo com

(1) Arnold Gesell et al. El niño de 5 a 10 años. 3a. Ed. Buenos Aires, Ed. Paidós, 1960. p. 28

(2) Joseph Leif y Jean Delay. Psicología y educación del niño. Buenos Aires Ed. Kapelusz, 1968 (c 1968). p. 62

pleto de doce millones de células nerviosas que constituyen su sistema nervioso pero que siguen creciendo y organizándose durante todo el ciclo del desarrollo". (1) Además la mayoría de ellos no podrán funcionar antes de la mielinización de su axón!"

" La mielina es una grasa blanca fosforada que, poco a poco recubre la prolongación de esas células. (2) La mielinización requiere los tres primeros años de la vida y por otra parte no se termina completamente antes de la edad adulta. (3) " En la maduración de las neuronas 8/9 partes maduran desde el momento de la concepción hasta los seis años y 1/9 parte a partir de los seis años hasta la adolescencia". (4)

La mayoría de los autores y estudios que hacen mención al desarrollo del sistema nervioso parecen coincidir. Arnold Gesell que tanto tiempo dedicó al estudio del desarrollo del niño dice al respecto:

Se puede imaginar la mente del niño como una especie de maravillosa -tela-una tela que crece-Físicamente, su estructura está representada por un enorme laberinto de nervios y zonas nerviosas y por un microscópico entrecruzamiento de fibras ramificadas y exquisitas fibrillas. Funcionalmente, la mente consiste en tendencias y modos de conducta. No podemos divisar la estructura subyacente, pero podemos ver los modos exteriores de conducta. Estos modos están tan estructurados entre sí por leyes, que la mente puede en realidad compararse a una tela ricamente tejida y entretejida-una tela orgánica que continúa creciendo creando nuevos modos de conducta a medida que crece. (5)

" La mente crece porque el tejido crece ".(6) Es por eso - que se dice que la maduración es un proceso que se da con el -- tiempo y siguiendo un orden riguroso de las fases de desarrollo

(1) Arnold Gesell et al. Op. cit. p. 35

(2) Marco Teórico del programa E.P.L.E. de educación Preescolar, 1979

(3) Joseph Leif y Jean Delay. Op. cit. p. 62

(4) Marco Teórico del programa E.P.L.E. de educación Preescolar, 1979

(5) Arnold Gesell et al. Op. cit. p. 35

(6) Joseph Leif y Jean Delay. Op. cit. p. 63

aunque la duración y ritmo de desarrollo varían de un niño a -- otro.

c. El crecimiento y las dos grandes leyes del desarrollo. El crecimiento se da en el tiempo. "Es la continuidad de una unidad que se constituye " dice Gesell. (1) y como dicen Leif y Delay es inútil querer acelerar su ritmo propio (2), aunque en algunas funciones por medio del aprendizaje o estimulación adecuada y según lo demostró Piaget se pueden adelantar ciertos procesos en los que interviene la mielinización.

" El desarrollo- escribe Zazzo- está regido por dos grandes leyes: es cefalocaudal y proximodistal. Comienza por la parte elevada del cuerpo y llega poco a poco a los miembros inferiores". (3) Esto es que el niño va progresando desde los grandes músculos fundamentales hacia los más pequeños que servirán a -- los movimientos más finos y minuciosos, partiendo antes del eje del cuerpo a los extremos de brazos y piernas. Así pues primero se presentan los progresos del brazo y del antebrazo y al final los de la mano.

d. Crecimiento mental. De acuerdo con las investigaciones realizadas en el presente estudio, se considera que el crecimiento mental está vinculado en forma inseparable con el crecimiento del sistema nerviosos entendiendo por crecimiento mental el de-

(1) Cit. por Joseph Leif y Jean Delay. Op. cit. p. 64

(2) Ibid. p. 65

(3) Ibid. p. 64

sarrollo de las funciones mentales y las capacidades que se adquieren gracias a este desarrollo. Al hablar del desarrollo del niño se puede decir que el crecimiento se manifiesta en dos planos: en el orgánico y en el psíquico que se dan en forma inseparable; y más se considera así porque es muy difícil separar en los progresos mentales del niño los que son factores internos - de los que son factores externos, pero hay en esto un hecho innegable el crecimiento orgánico predomina Leif y Delay transcriben la opinión de Henry Wallon de que " la función despierta -- con el crecimiento del órgano y con frecuencia el órgano la precede a gran distancia". (1)

Leif pone el ejemplo de que un niño no podrá caminar antes del fin de su desarrollo cefalocaudal y de la maduración de su cerebelo, ni tampoco hablará antes de que su cerebro haya alcanzado cierto grado de maduración.

Esto es muy importante para el estudio que se hace, pues - el fin es encontrar las condiciones específicas que ayudarán al niño en el aprendizaje de la lecto-escritura y según las investigaciones hechas al respecto nos dice Leif que querer enseñar a leer a un niño de 4 o 5 años requiere normalmente un año (además de mucha atención individual y estimulación), mientras que de los 5 a los 6 la misma operación puede cumplirse en seis meses. Se presenta en esto un factor de maduración interior que nos hace reconocer el papel del desarrollo genético y de los -- factores internos del niño. " Es reconocer que las solicitacio-

(1) Cit. por Joseph Leif y Jean Delay. Op. cit. p. 64

nes de maestros y padres no podrán hacer adelantar un día la obra de la maduración ". (1)

e. La maduración y el medio. Al reconocer la importancia de la maduración es aconsejable no olvidar también la influencia del medio ambiente en que se desarrolla el niño, pues se ha comprobado que aunque el desarrollo del cerebro le da ciertas capacidades, si no tiene estímulos y ejemplos del medio, no será capaz de realizar dichas capacidades, como son hablar o caminar.

Gesell escribe "que el organismo-niño y el medio-cultura son inseparables. La cultura lo ayuda a llevar a feliz término sus posibilidades de desarrollo, lo ayuda a aprender, pero sin olvidar que el proceso de adquisición de la cultura está siempre limitado por el proceso del crecimiento natural del niño"(2)

3. El desarrollo intelectual como factor importante para el aprendizaje de la lecto-escritura.

El aprendizaje de la lecto-escritura requiere del niño que está aprendiendo el desarrollo y conocimiento de ciertos conceptos lingüísticos como son "palabra", "sílabas", etc, además requiere de razonamiento, el realizar ciertas operaciones y el desarrollo de la habilidad para descifrar la forma escrita del lenguaje y volverlo a su forma original hablada. (3)

La inteligencia general incluye todas esas capacidades: comprensión, interpretación, aprendizaje de conceptos, solución

(1) Joseph Leif y Joan Delay. Op. cit. p. 66

(2) Ibid. p. 67 cit.

(3) Downing y Thackray. Op. cit. p. 53

de problemas, capacidad de análisis, síntesis y razonamiento.

La inteligencia es definida por Alfred Binett y por la mayoría de los psicólogos del siglo XX como " una potencia o capacidad general para aprender y que pueda ser dirigida en el sentido que dicten sus intereses".(1) Surge así la explicación de las capacidades para desarrollar una actividad específica.

La mayor parte de los investigadores que han estudiado las relaciones entre la inteligencia y la lectura en varios niveles de edad, han encontrado en sus resultados que el nivel de inteligencia determina el nivel de capacidad para la lectura.

Investigadores como Mc Laughlin (1928), Hayes (1933), Malquist (1969) y Vormeland (1967) han afirmado que la capacidad mental general es uno de los más importantes factores que determinan el progreso en la lectura. Investigadores posteriores se mostraron más cautos en sus afirmaciones, pues actualmente se sabe de las condiciones específicas que se requieren para el aprendizaje de la lectura. Schonell (1942) señala " Esta relación si es bien alta no es en modo alguno absoluta. Hay no pocos niños inteligentes que no hacen progresos normales en la lectura y hay numerosos ejemplos de alumnos nada brillantes que leen con fluidez". (2)

Con todo y que hay excepciones que los maestros conocemos, se puede afirmar sin embargo que la inteligencia es un factor vital para el éxito rápido en el aprendizaje de la lectura.

(1) Cit. por Bigge y hunt. op. cit. p. 159

(2) Cit. por Downing y Thackray. Loc. cit.

a. Desarrollo intelectual y aprendizaje según la teoría de Jean Piaget. Aunque Jean Piaget no es específicamente un pedagogo o investigador sobre el aprendizaje, sus trabajos sistemáticos y descriptivos acerca del desarrollo del pensamiento infantil, --son tan interesantes y valiosos que fundamentan el proceso del aprendizaje.

Según la teoría de Piaget, el desarrollo mental del niño --desde el momento de nacer, puede concebirse como un constante --pasar de un estado de menor equilibrio a otro superior; es decir, así como el cuerpo evoluciona hasta alcanzar un nivel relativamente estable caracterizado por el final del crecimiento y la madurez de los órganos, así también la vida mental puede considerarse como la evolución hacia una forma de equilibrio final representada por la inteligencia adulta.

Según los estudios de Piaget la capacidad mental es la facultad del individuo de adaptarse satisfactoriamente al ambiente propio aprovechando al máximo sus posibilidades congénitas.(1)

Esta adaptación requiere un juego recíproco de dos funciones básicas: organización y adaptación.

El individuo organiza la información que recibe del medio ambiente para lograr una adaptación a ese medio. La adaptación se realiza por medio de la asimilación y la acomodación.

La asimilación la realiza el niño cuando utiliza un estímulo nuevo o diferente de su ambiente, a fin de efectuar una acti

(1) Vid. Janice T. Gibson. Psicología educativa. Tr. Jorge Brash. México. Ed Trillas, 1979 (c 1961) p. 190

vidad que ya se sabe como ejecutar. Se puede ejemplificar la -- asimilación con el acto de un niño de un año que toma un nuevo alimento de la mesa, se lo lleva a la boca y se lo come (1), -- otros ejemplos serían coger una caja de cartón y utilizarla como carrito, utilizar muebles para hacer una fuerte militar.

La asimilación en concreto se da cuando algo nuevo en el ambiente despierta una conducta ya aprendida, es decir, el individuo utiliza o manipula parte del ambiente para incorporarlo y diversificar su actividad.

Se le llama acomodación al proceso mediante el cual el niño añade nuevas actividades a su repertorio o modifica su antigua conducta (2), esto determinado por un ambiente que no puede modificar y que delimita su actividad. Es un ejemplo de acomodación el del niño que aprende por primera vez la conducta necesaria para comer alimentos, o cuando está aprendiendo a subir escaleras, tiene que adoptar nuevas pautas de conducta, ya que no puede modificar este aspecto de su ambiente.

La asimilación y la acomodación son características de todos los sistemas biológicos y operan de manera integrada "A medida que el niño aprende a producir respuestas nuevas ante estímulos con los que ya ha tenido contacto (acomodación), aumenta el número de respuestas que puede dar ante estímulos nuevos y diferentes (asimilación). En pocas palabras, conforme se va acomodando al ambiente aumenta su capacidad de asimilar ". (3)

(1) Vid. Janice T. Gibson. Op. cit. p. 190

(2) Ibid. p. 192

(3) Idem.

Piaget afirma que el desarrollo mental necesita la presencia invariable de la asimilación y la acomodación. La falta de estímulo ambiental daría lugar a una reducción de la tasa de desarrollo mental. (1) El aprendizaje es explicado de acuerdo a esta teoría como un cambio de conducta resultante de una interacción con el ambiente. Pero Piaget hizo hincapié en que la estimulación ambiental da lugar a los procesos de la asimilación y la acomodación sólo cuando se ajusta con toda propiedad al nivel particular de desarrollo mental alcanzado por el niño. La teoría del desarrollo mental de Piaget indica que una materia no se debe enseñar al niño hasta que haya alcanzado el nivel de desarrollo suficiente para asimilar ese material y acomodar lo que se le ha enseñado.

Para que se de el aprendizaje en el niño es de fundamental importancia la cantidad de discrepancia entre el nivel de dificultad de un problema y la etapa de desarrollo mental de un niño. Si la discrepancia entre ambos factores es muy pequeña, dará lugar a poco aprendizaje y tal vez producirá aburrimiento y desinterés; si por el contrario es demasiado grande, probablemente producirá sentimientos de fracaso y frustración y dará lugar también a poco o ningún aprendizaje. (2)

Piaget describe el desarrollo intelectual como un proceso contínuo de organización y reorganización de estructura, de modo que cada nueva organización integra en sí misma a la ante---

(1) Citada por María Antonieta Sandoval Padilla. Conferencia El desarrollo intelectual-Mimeo.

(2) Janice T. Gibson. Op. cit. p. 194

rior constituyendo niveles de equilibrio. (1)

Una estructura es una organización de esquemas. El niño -- desde que nace tiende a organizar sus actividades en esquemas.

Los esquemas de una acción comprenden al contenido general de esa acción que se conserva durante sus repeticiones, se consolida con el ejercicio y se aplica a situaciones que varían en función de las modificaciones del medio.

Los esquemas van integrándose uno con otro formando lo que Piaget llama estructura. La formación de una estructura, aunque formada por esquemas, se encuentra condicionada por los procesos de asimilación y acomodación.

Así pues Piaget considera la asimilación como la incorporación de esquemas a los ya existentes; y la acomodación como la modificación de esquemas ya existentes para recibir uno nuevo.

El proceso es contínuo y modificador de las estructuras -- existentes. La organización y reorganización de las estructuras da resultados cualitativos a lo largo del tiempo constituyendo niveles de equilibrio, por lo que Piaget divide el curso total del desarrollo en unidades llamadas Períodos, Estadíos y Subestadíos. (ver cuadro sinóptico) El dio indicaciones de edad, pero éstas son sólo aproximaciones, pues lo que cuenta es la secuencia de desarrollo.

Para que haya estadíos-dice Piaget- es necesario, en primer lugar que el orden de sucesión de las adquisiciones sea constante. No se trata de cronología, sino de orden de sucesión.

Se pueden caracterizar los estadíos, en una población dada, por una -

(1) Jean Piaget. et al. Los estadios en la psicología del niño. Los estadios del desarrollo intelectual del niño y del adolescente. Buenos Aires, Ed. Nueva Visión 1979 p. 41

cronología, pero esta es extremadamente variable. Depende de la experiencia anterior de los individuos y no solamente de su maduración y sobre todo depende del medio social que puede acelerar o retardar la aparición de un estadio o inclusive impedir su manifestación. (1)

Los estadios deben tener carácter integrativo, es decir -- que las estructuras construídas en una edad dada se convierten en parte integrante de las estructuras de la edad siguiente.(2)

En ésto es necesario considerar que cada sujeto tiene su propio ritmo de asimilación y acomodación, que debe ser respetado en todo proceso de enseñanza, lo que implica la necesidad de que los esquemas que se pretendan formar a través de dicho proceso estén graduados y coordinados uno con otro. Si no hay integración de estructuras sólo se produce un adiestramiento ó memorización que impide el desarrollo intelectual.

b. Períodos y estadios del desarrollo intelectual. En sus estudios sobre el desarrollo intelectual, Piaget explicó en amplias teorías cómo es el proceso formativo y las características de la inteligencia desde el nacimiento del niño hasta los 13 o 14 años. como ya antes se mencionó, él dividió el curso total del desarrollo en Períodos y éstos en estadios y en subestadios --- (ver el apéndice B) cuyas características y perfiles de conducta son sumamente interesantes y todos los padres y maestros deberían conocer para entender mejor cómo es la mente del niño y ayudarlo a un mejor desarrollo intelectual.

(1)J. Piaget et al. Op. cit. p. 42

(2)idem.

Piaget explicó que en el desarrollo intelectual del niño - se presentan tres grandes períodos:

I Período de la inteligencia sensoriomotriz que abarca desde el nacimiento hasta los dos años aproximadamente y en el que se pueden apreciar seis estadios.

II Período de preparación y de organización de las operaciones concretas. Tiene dos subperíodos; uno de los 2 a los 7 años y el otro de los 7 a los 12 años aproximadamente. Cada subperíodo tiene sus correspondientes estadios que Piaget explicó detalladamente.

III Período de las operaciones formales, que tiene dos estadios y va de los 11 ó 12 años hasta los 13 ó 14 años.

Por las edades que abarca, el II período es el que interesa para complementar el presente trabajo, ya que el niño en edad escolar tiene de 6 a 12 años aproximadamente. El II período tiene dos subperíodos, el primero de los 2 a los 6-7 años -- llamado de las representaciones preoperatorias; y el segundo de los 7-8 años a los 12, llamado de las operaciones concretas. -- (Ver cuadro sinóptico, apéndice B)

c. El Subperíodo de las representaciones preoperatorias y el pensamiento intuitivo. El niño de nuevo ingreso a primaria está dentro de este subperíodo y la característica principal que tiene un niño considerado en las edades que abarca en su pensamiento intuitivo, ya que entre los 4 y los 7 años su pensamiento -- discurre en forma de representaciones mentales y en imágenes interiores que siguen una vía fija, es decir el pensamiento es --

así caracterizado como " unidireccional " (1). Si por ejemplo se muestran al niño tres cajas de tamaños y colores diferentes (verde, roja y amarilla), será capaz de decir de qué modo las vería dispuestas otro niño que ocupara su mismo lugar, pero no puede decir cómo las vería un niño que estuviera del lado opuesto, porque para eso sería preciso que pudiera invertir el orden de las montañas mentalmente, es decir, si pudiera imaginar cómo las vería él mismo dando media vuelta a la mesa en que están colocadas las tres cajas.

El niño con pensamiento intuitivo no puede regresar su pensamiento a un punto de partida; esta característica recibe el nombre de irreversibilidad. La dirección en sentido único del pensamiento y su carácter intuitivo solamente permiten la realización de actos mentales sencillos. El pensamiento intuitivo falla si para resolver un problema es necesario efectuar simultáneamente dos ó más actividades.

Por ejemplo, en la casa donde vivo hay un pasillo, en él se colocó una cortina para que se enfriara sólo una parte de la casa, ahorrando energía. En esta parte de la casa quedaba comprendida una recámara. Un día se recorrió la cortina, quedando la recámara del lado más oscuro y que no se enfriaba. Cuando llegó de visita un sobrino que tiene 4 años y medio, preguntó con mucho interés que cómo habíamos cambiado la recámara para aquel lado (el lado oscuro que no tenía refrigeración).

Esta forma de preguntar nos muestra cómo el niño sólo ob--

(1) María Antonieta Sandoval Padilla. Conferencia. Mimeo. SEP p.4

servó lo más notable (la recámara) y cómo para él había sido mo vida de un lado a otro de la cortina, no consideró que era la cortina la que se había movido, ni tomó en cuenta que el pasillo era ahora más corto. El niño con pensamiento intuitivo observa sólo un aspecto de los problemas, el que para él resalta ó se nota más.

Al concentrar el niño su atención en un aspecto, no toma en consideración otros, y esto le sucede al tratar de solucionar problemas. Por ejemplo, si se presentan al niño dos vasijas iguales llenas de bolas hasta un mismo nivel, si luego se trasvasan todas las bolas de uno de los recipientes a una vasija -- más estrecha, y más alta ésta se llena hasta más altura, ya no cree el niño que hay la misma cantidad de bolas en ambas, a pesar de haber visto que se habían trasvasado todas las de una vasija. En general cree que hay más en el recipiente estrecho -- porque llegan más arriba, olvidándose de la relación que había demostrado conocer antes, de que en una vasija estrecha, llenándola un mismo nivel que otra vasija, más ancha, cabe menos contenido, porque debido a su modo de pensar, en imágenes sucesivas, no puede considerar simultáneamente dos relaciones.

De los cinco años y medio a los siete u ocho años, dice -- Piaget, es una " fase intermedia entre la no conservación y la conservación. Comienzo de unión entre los estados y las transformaciones, gracias a regulaciones representativas que permiten pensar a éstos como formas semirreversibles " (1)

(1) Jean Piaget. Op. cit. p. 49

(Ejemplo clasificaciones y relaciones de orden que antes el niño era incapaz de realizar).

Otras características del niño con pensamiento intuitivo. El niño de 4 a 7 años, presenta otras manifestaciones en su conducta debido al pensamiento intuitivo, estas son: el egocentrismo, el sincretismo, la yuxtaposición, la transducción y el centraje.

El egocentrismo es la primacía de la autosatisfacción, distorsión de la realidad para satisfacer la actividad y el punto de vista del individuo.(1)

El niño se considera a sí mismo el centro de todo lo que lo rodea. Sobre el egocentrismo declaró Piaget.

En su origen no es ni un fenómeno de conciencia (la conciencia del egocentrismo lo destruye) ni siquiera un fenómeno de comportamiento social o de otra índole (el comportamiento manifiesta indirectamente el egocentrismo, pero no lo constituye y ni siquiera basta para revelarlo plenamente), sino una especie de ilusión inconsciente y general de perspectiva. (2)

El niño irá perdiendo esta ilusión general de perspectiva con el aumento de edad, ya que al pasar a los siete años dará paso su conducta a la sociabilidad. La diferencia de comportamiento Piaget la hace notar en las siguientes palabras:

Por lo que a los pequeños se refiere, es imposible llegar a distinguir claramente lo que es actividad privada y lo que es colaboración los niños hablan, pero no se sabe si se escuchan; y ocurre que varios emprenden un mismo trabajo, pero no se sabe si se ayudan realmente. Si luego vemos a los mayores, nos sorprende un doble progreso concentración individual, cuando el sujeto trabaja solo y la colaboración efectiva que se inicia hacia los siete años son en realidad complementarias y se deben a las mismas causas.

(1) María Antonieta Sandoval Padilla. Conferencia. El desarrollo intelectual del niño.

(2) Cit. pos Joseph Leif y Jean Delay. Op. Cit. p. 79

Desde el punto de vista de las relaciones interindividuales, el niño, después de los siete años adquiere cierta capacidad de cooperación, - dado que ya no confunde su punto de vista propio con el de los otros, sino que disocia para coordinarlos. (1)

El lenguaje egocéntrico desaparece en el niño hacia los siete años, en que las discusiones se hacen posibles, ya que se -- presenta la comprensión para los puntos de vista del adversario y en cuanto a la búsqueda de justificaciones o pruebas en apoyo de las propias afirmaciones.

Al dejar atrás el egocentrismo, el niño avanza en su desarrollo intelectual y social.

El sincretismo es definido por Piaget al decir " Es la tendencia espontánea de los niños a percibir por visiones globales en lugar de discernir los detalles; a encontrar analogías inmediatas, sin análisis, entre objetos y vocablos ajenos unos a -- otros, a vincular entre sí fenómenos naturales heterogéneos, a encontrar razón para todo acontecimiento aún fortuito, en suma es la tendencia a relacionar todo con todo. (2)

El sincretismo es la característica principal del niño que se trata de aprovechar cuando se enseña a leer por medio del método global.

La yuxtaposición "es el fenómeno por el cual el niño es -- inépto, para convertir un relato o una explicación en un todo - coherente y, por el contrario, tiende a desmenuzar el todo en - una serie de afirmaciones fragmentarias e incoherentes." (3)

(1) Jean Piaget. Seis estudios de Psicología. 7a. ed. México, Ed. Seix Ba-- rral 1974. p. 62

(2) Cit. por Joseph Leif y Jean Delay. Op. cit. 334

(3) Ibid. p. 339

Hay yuxtaposición cuando en las afirmaciones que hace el niño no hay nexos casuales o temporales ni nexos lógicos: a lo -- más dice Piaget "Esas afirmaciones sucesivas se unen por medio del término " y " (1)

Para Piaget la yuxtaposición se explica en función del sincretismo, aunque hay oposición entre ellos, por ejemplo en la - percepción visual, la yuxtaposición es la falta de nexos entre los detalles; el sincretismo es la visión de conjunto que crea un esquema vago pero global en reemplazo del detalle. En el as- pecto verbal la yuxtaposición es la falta de nexos entre los diversos términos de una frase; el sincretismo es la comprensión - de conjunto que de la frase hace un todo.(2)

Joseph Leif dice que el sincretismo, que es el predominio del todo sobre las partes y la yuxtaposición, predominio de las partes sobre el todo, tienen el mismo origen, que es la misma - falta de síntesis .(3)

La transducción es la forma que el razonamiento adopta en el niño con pensamiento intuitivo. Los razonamientos infantiles no proceden ni de lo general a lo particular, ni de lo particu- lar a lo general, sino de lo particular a lo particular y de lo especial a lo especial. " A cada objeto corresponde una explica- ción especial y por consiguiente relaciones especiales, las cuales sólo pueden originar razonamientos especiales " (4). El ni- ño tiene pensamiento prelógico y no generaliza válidamente.

(1) Cit. por Joseph Leif y Jean Delay. Op. cit. p. 339

(2) Vid. Ibid. p. 341

(3) Vid. ibid. p. 342

(4) Ibid. p. 335

El centraje es la característica que tiene el niño en centrar su atención guiándose por el aspecto que más le llame la atención. Esto en parte se debe a la falta de maduración ocular. (5)

Todas estas características del pensamiento intuitivo, que tiene el niño ubicado en el subperíodo de las representaciones preoperatorias (de los 2 a los 6-7 años aproximadamente) dan como resultado estas conductas:

- 1.- Dificultad para realizar seriaciones, no concibe antecesor o sucesor.
- 2.- Dificultad para establecer correspondencia uno a uno.
- 3.- Dificultad para establecer relaciones.
- 4.- Dificultad en la conservación de la cantidad.
- 5.- Dificultad para incluir una clase en otra.
- 6.- Dificultad para la abstracción, necesidad de objetos concretos.

Algunas de estas conductas son necesarias cuando el niño inicia su aprendizaje de la lecto-escritura.

d. El subperíodo de las operaciones concretas. Piaget explica este período diciendo: "Es la etapa que se extiende desde los siete u ocho años hasta los once o doce y que se caracteriza -- por una serie de estructuras en vías de completamiento que se pueden estudiar detenidamente y analizar en su forma!"(1) Piaget reduce todas estas estructuras a lo que el llamó agrupamientos:

(1) María Antonieta Sandoval Padilla. Conferencia, El desarrollo Intelectual del niño.

(2) Jean Piaget. et al. Op. cit. 48

tales son las clasificaciones, las seriaciones, las correspondencias de término a término, las correspondencias simples o seriales, las operaciones multiplicativas, etc.

Una operación es un conjunto de acciones mentales relacionadas que forman un todo integrado. Una operación mental no tiene una sola propiedad sino un conjunto de propiedades, cada una de las cuales depende de las demás y es necesaria a las demás. Las operaciones se convierten en internas en virtud de las operaciones concretas.

Esto es que " los datos inmediatos" pueden representarse -- nuevas formas mentales y al invertir las siempre es posible el reretorno a la forma percibida.

Aparece así la reversibilidad del pensamiento. De ésto dice Piaget:

La reversibilidad es el carácter más manifiesto del acto de inteligencia, que es capaz de idas y venidas; aumenta, por lo tanto, regularmente, de nivel a nivel, en el curso de los estadios. Se presenta en dos formas: una, que puede denominarse la inversión, o negación, que aparece en la lógica de clases, la aritmética, etc; la otra, que podríamos llamar la reciprocidad, que aparece en las operaciones de relaciones. En todo el nivel de las operaciones concretas, la inversión, por un lado y la reciprocidad, por otro, son dos procesos que van uno junto al otro y paralelamente, pero sin unión en un sistema único. (1)

La reversibilidad de pensamiento da paso a la conservación

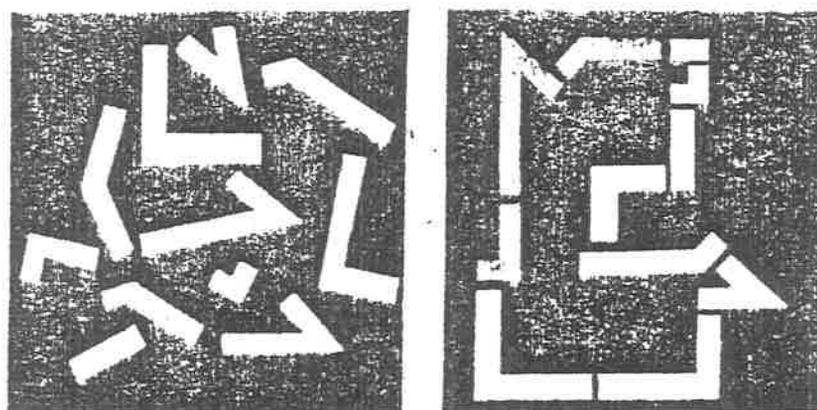
Al entrar el niño a la etapa de las operaciones concretas, el mundo de las vivencias infantiles toma un carácter más objetivo y adquiere también mayor conciencia de las leyes propias del mundo exterior. Los juegos de "trabajo" o " de construcción" exigien la actitud objetiva y la dan también por supuesta. (2)

(1) Jean Piaget et. al. Op. cit. p. 49

(2) G. Clauss y H. Hiebsch. Op. cit. p. 50

Al dejar atrás el sincretismo, se muestra en el niño un nuevo ajuste sensorial: La percepción se vuelve más detallada y analítica. Este cambio en la percepción quedó demostrado claramente por una investigación de Kahrs (1948). (1)

Este investigador, basándose en estudios anteriores de Heiss (1930), experimentó con niños de diversas edades de la siguiente manera: primero les pidió que busacaran y localizaran un trocito de madera, de forma y aspecto determinados,, entre un montón de taquitos de diversa apariencia, colocados, sin ningún orden, sobre una mesa; luego tenían que hacer lo mismo, pero con la diferencia de que ahora la pieza que debían encontrar estaba en un montón de trocitos colocados en orden, según un modelo especial (ver figura 1). En cada caso se medía " el tiempo de hallazgo". Se vió que para los niños era más difícil encontrar los trocitos que buscaban cuando éstos estaban colocados en orden sobre la mesa que cuando estaban tirados en montón, en completo desorden. Los tiempos de hallazgo eran, en el primer caso más largos. Al aumentar las edades de los niños, se producía una notable ---



El experimento de Heiss (1930).

(1) G. Clauss y H. Hiebsch. op. cit. p. 51

disminución de los tiempos de hallazgo en ambos tipos de pruebas. La mayor disminución del tiempo, hablando en términos relativos, era la que se producía entre las edades de 5 y 7 años. A la vez se iban haciendo menores las distancias (los intervalos) entre los tiempos de hallazgos, pues una vez cumplidos, poco -- más o menos, los 6 años, los niños iban empleando menos tiempo en encontrar el trocito cuando lo buscaban entre los trocitos colocados ordenadamente. A esa edad se ha logrado ya el enfoque que atiende más a los detalles, aún en aquellos casos en que -- lo percibido son imágenes o formas totales, cerradas. Heiss había supuesto que ese progreso se debía a la enseñanza escolar, la cual, como es sabido, exige un enfoque más analítico para la escritura y el deletreo. Kahrs pudo probar que esa hipótesis no se ajustaba a la realidad. El hizo su investigación con un grupo de niños de 7 años que, debido a la guerra y a las circunstancias de la postguerra, no habían podido todavía asistir a la Escuela. No se observó en esos niños ninguna desviación con respecto a otros grupos de la misma edad que ya estaban en el segundo grado. En aquellos se había establecido ya el enfoque analítico independientemente de la enseñanza escolar, aunque, como es natural, en relación con la forma de actividad usual en --- ellos.

El paso de la interpretación global a la analítica permite a la escuela realizar la enseñanza orientada hacia el análisis. " Con esto se asegura, afina y diferencia el enfoque recién adquirido, el cual se va extendiendo desde la visión hasta las --

otras esferas sensoriales, especialmente la audición". (1)

El método global que guía la enseñanza de la lectura prescindiendo durante un largo lapso de la enseñanza de que las palabras están formadas de letras, no corresponde a ese desarrollo natural. Este método pasa por alto el hecho de que en la época en la cual el niño cambia intelectualmente por su edad, también cambia su manera de percibir.

Esto se debe tener en cuenta sobre todo al enseñarle a leer a los niños reprobados de primer ciclo, pues ellos con mayor razón por su edad van cambiando su forma de percibir, dejando atrás el sincretismo.

4. Condiciones específicas para el aprendizaje de la lecto-escritura

a. El proceso de la lectura. Cuando se realiza el hecho de leer, es posible distinguir " dos elementos fundamentales la percepción de los signos escritos y su comprensión e interpretación. Cuando la lectura es oral se añade un tercer elemento: la pronunciación correcta de los signos escritos.

Cuando se lee, la percepción de los signos gráficos no se da un modo analítico, letra por letra, sino globalmente. El aspecto general de la palabra es captado al fijarse el ojo en determinados lugares del texto, lo que permite su reconocimiento y comprensión, sólo ante una palabra desconocida ó de difícil comprensión el análisis visual requiere su descomposición y sín-

(1) G. Claus y H. Hiebsh. Op. cit. p. 53

tesis posterior. (1)

Durante la lectura la vista no se realiza por un movimiento continuo a lo largo de todo el renglón, sino que el movimiento de los ojos " consiste en una serie de saltos, fijándose en determinados lugares y permaneciendo durante algunas centésimas de segundo en ellos". Precisamente en estas pausas se efectúa la lectura de las palabras". (2)

Las pausas se suceden según la mayor o menor habilidad del lector y por la dificultad del texto. Un lector bueno hace menos pausas y la duración de éstos es menor; mientras que un lector deficiente tiene que detenerse mayor número de veces para reconocer las palabras.

Cuando no se ha podido captar con la suficiente exactitud una palabra, el ojo puede realizar también movimientos de retroceso a fin de completar la percepción visual de dicha palabra. Estos movimientos regresivos oculares son también menos frecuentes en los buenos lectores.

En un lector principiante la percepción de las palabras no se realiza con la rapidez que en un lector avanzado, pues la velocidad de la percepción depende, " por una parte, de la adecuación de los movimientos del ojo a las necesidades de comprensión del texto y por otra de la habituación del sujeto". (3)

En los niños, al ir aprendiendo, dada la dificultad para reconocer los signos, el proceso es de gran lentitud, pero a medi-

(1) Enciclopedia Técnica de la Educación. La enseñanza del idioma en la educación general básica. V. III, Madrid. Ed. Santillana 1975. p. 74

(2) Idem.

(3) Enciclopedia Técnica de la Educación. Op. cit. p. 76

da que la enseñanza va dotando de técnicas y recursos al lector, la velocidad de la percepción va aumentando.

La comprensión en la lectura dice H.B. Reed es un fenómeno de asociación entre el significado de la palabra y su forma gráfica, aunque la comprensión de un texto requiere una explicación más profunda. En una verdadera comprensión confluyen una serie de factores que la condicionan para que exista, entre estos factores están el nivel intelectual, la riqueza de vocabulario, la madurez del sujeto y la mayor o menor adecuación de los textos a la edad y características del lector. (1)

Otro aspecto importante de la lectura es la rapidez, ésta es mayor. En la lectura silenciosa que en la oral, ya que en ésta última la pronunciación de las palabras obligó a una reducción de la velocidad de la percepción. La rapidez y la comprensión en la lectura van generalmente unidas y las dos se manifiestan en un buen lector.

b. Aptitudes y operaciones necesarias para la adquisición de la lectura y la escritura. Para que un niño logre realizar el proceso lector antes explicado, es necesario que sea capaz de realizar una serie de operaciones que la Profesora Andreé Girolami-Boulimier (2), esquematiza y que Bima y Shiavoni nos presentan de la siguiente manera:

Operaciones necesarias para la adquisición de la lectura.

(1) Enciclopedia Técnica de la Educación. Op. cit. p. 76

(2) Cit. por Bima y Shiavoni. Op. cit. p. 35

1.- Reconocimiento de un signo y evocación del sonido correspondiente.

En este reconocimiento intervienen:

- a) Percepción global de la forma
- b) Percepción exacta de las direcciones, tamaños y formas de los elementos.
- c) Evocación auditiva, sin equivocaciones

2.- Emisión correcta del sonido.

Esto necesita la representación mental auditiva exacta y su correcta realización motriz-sonora

3.- Reconocimiento de una serie de signos y sílabas. Esta operación requiere:

- a) Seguir la dirección izquierda-derecha
- b) Percepción exacta de formas sucesivas, tamaños, posiciones
- c) Emisión correcta, sin vacilación ni crispación

4.- Reconocimiento de una serie de palabras con significado. Esta operación es la síntesis y culminación de los anteriores. A ellos se debe agregar la dirección arriba-abajo de los renglones y la secuencia de los mismos.

Desde el punto de vista del lenguaje intervienen:

- a) Evocación rápida del significado de las palabras
- b) Toma de conciencia de la organización de la frase
- c) Cronología de los hechos descritos
- d) Comprensión total de lo significado (lectura comprensiva)
- e) Ritmo y acento adecuado al significado (lectura expresiva)
- f) Interpretación correcta de los signos de puntuación

Según la Profesora Girolami-Boulmier, la lectura no será verdaderamente adquirida hasta que el alumno logre leer interiormente (lectura ideo-visual).

De esta forma el niño encuentra en la lectura una materialización del lenguaje interior.

Operaciones necesarias para la adquisición de la escritura.

La escritura es la reproducción de signos que poseen un significado para el sujeto que escribe (no se trata sólo de la escritura copia). (1)

(1) Vid. Bima y Schiavoni. Op. cit. p. 37

En la escritura pueden darse tres etapas:

Escritura copia: Con intervención constante de percepciones visuales.

Escritura del dictado: A la percepción auditiva se agrega la memoria de los elementos percibidos anteriormente en forma visual.

Escritura propiamente dicha: En la que el sujeto debe poder utilizar una especie de " lenguaje interior gráfico" que involucra el recuerdo fluído de la correspondencia gráfica con los signos.

1.- Reproducción de una letra.

En esta operación intervienen:

- a) Percepción correcta de formas, tamaños, direcciones, número de elementos.
- b) Reconocimiento de la letra
- c) Actitud corporal correcta
- d) Elección adecuada de la mano
- e) Toma correcta de la pluma o lápiz, sin crispaciones ni movimientos involuntarios.
- f) Realización motriz exacta

2.- Reproducción de una sílaba.

Esta operación exige:

- a) Percepción y recuerdo de una serie de signos (tamaño, posición, dirección)
- b) Realización, motriz correcta de dichos signos

3.- Reproducción de una palabra y una frase.

Se requiere para esta operación:

- a) Las mismas exigencias del ítem anterior
- b) Se agregan los signos de puntuación y el sentido --- arriba-abajo de los renglones
- c) Al igual que en la lectura, la escritura supone comprensión de significados.

El logro de las anteriores operaciones esquematizadas por la Profesora Girolami-Boulmier (1) requieren que el niño reuna

(1) Cit. por Bima y Schiavoni. Op. cit. p. 38

ciertas condiciones y aptitudes específicas, descubiertas por los educadores y psicólogos al estudiar las patologías de la lectura.

Se puede resumir que para que un niño esté en condiciones de poder percibir correctamente signos auditivos y gráficos, recordarlos, comprenderlos y reproducirlos vocal o gráficamente, debe poseer algunas condiciones especiales que facilitarán su aprendizaje.

c. Condiciones especiales que facilitarán el aprendizaje de la lecto-escritura.

1.- Condiciones Generales.-

- a) Edad mental de 6 años y medio.
- b) Vocabulario oral suficiente sin problemas de pronunciación.
- c) Capacidad de expresión y comprensión.
- d) Capacidad para discriminar visual y auditivamente con exactitud.
- e) Capacidad de mantenerse atento.
- f) Madurez emocional y social.
- g) Interés por la lectura y condiciones de agrado para realizar la ejercitación.

2.- Hábitos motrices y neuro-motrices correctos y bien establecidos.

- a) Visión y transcripción de la izquierda hacia la derecha y de arriba hacia abajo.
- b) Rotación en el trazo de círculos y seguimiento de líneas

3.- Buena organización de la representación espacio temporal.

- a) Capacidad de organización de las relaciones en el espacio lineal.
- b) Conciencia de un orden de desarrollo y sucesión en el tiempo y el espacio.
- c) La percepción inmediata de los conjuntos (dispuestos en serie lineal) en el espacio.
- d) La adquisición inmediata de las series ordenadas, continuando la seriación.

4.- Posibilidades de transferencia y reversibilidad del pensamiento.

Aunque no sea una condición exclusiva, esto significa que "el niño debe haber superado el período del sincretismo (etapa del pensamiento intuitivo) y haber entrado decididamente en el período piagetiano de las operaciones concretas". (1)

5.- Posibilidad de movilizar y mantener la atención en una situación determinada. (Ligada al equilibrio afectivo y por otro a la integración del esquema corporal).

- a) Identificación de las partes del cuerpo.
- b) Lateralidad establecida.
- c) Control de movimientos gruesos y finos.
- d) Postura equilibrada estable.
- e) Control respiratorio.

6.- Coordinación visomotora.

7.- Capacidad de memorización.

8.- Posibilidad psicofísica de atención y relajación.

(1) Cit. por Bima y Schiavoni. Op. cit. p. 17

5.- Las dificultades para la lecto-escritura.

a. La Dislexia. Cuando un niño reúne los requisitos y las características necesarias para que pueda aprender a leer y escribir y no logra dicho aprendizaje es muy común que se le califique como disléxico.

El término dislexia etimológicamente significa "dificultad para leer" y actualmente engloba " casi todo tipo de dificultad en el aprendizaje de la lectura sea cual fuere la causa" (1) puntualiza Eve Malquest.

Esta generalización es peligrosa porque se presta a confusiones y que se califique como disléxico a un niño que sólo es inmaduro o tiene problemas visuales o lateralidad no definida.

La dislexia de desarrollo fué investigada en 1920 por un neurólogo y psiquiatra norteamericano, Samuel Orton que dió a conocer una teoría que explicaba que la " dislexia estaba determinada por una poca definida dominancia lateral. Esta teoría ya no es aceptada y en la actualidad se piensa que existe una alteración bioquímica, esto es una perturbación en la síntesis de proteínas y del ARN cerebral a nivel del gyrus angularis y sus conexiones con la corteza visual y las zonas del lenguaje conocidos como áreas de Broca y de Wernicke.

Se han realizado autopsias, en unos pocos casos de dislexia congénita y en ellos el microscopio de luz convencional no ha sido capaz de demostrar lesiones celulares en las áreas relaciona-

(1) Cit. por Bima y Schiavoni. Op. cit. p. 39

das con la lectura. Este hecho es en el que se fundamenta la teoría de que la lesión debe encontrarse a nivel molecular, en los componentes de la neurona pero la realidad es que hasta la fecha persiste el misterio de la verdadera causa de la dislexia.

Es frecuente encontrar que si un niño es disléxico, sus padres, abuelos o hermanos han presentado alguna vez dificultad en su aprendizaje de la lectura y dice Margarita Nieto " podemos -- aseverar que la predisposición a la dislexia se transmite por -- vía genética, con mayor frecuencia a través del padre que de la madre y se observa más comunmente en el sexo masculino". (1)

Un niño con dislexia es diferente del que no la tiene porque " necesita una atención especial basada en el conocimiento - integral de su problema ". (2)

La dislexia de desarrollo también, ha sido llamada específica, de evolución, genética, trastorno de lectura primario, estereosimbolia y ceguera verbal congénita.

La definición que da Peña Torres dice "Dislexia es la dificultad para pasar del símbolo visual y/o auditivo a la conceptualización racional del mismo y su transferencia práctica como respuesta hablada o escrita". (3) Esta definición ayuda a diferenciar a los niños con dislexia primaria o congénita de los que deben su problema de aprendizaje a trastornos adquiridos por daño orgánico cerebral debido a trastornos adquiridos en el parto o - fechas posnatales, lo que les da la característica de padecer --

(1) Margarita Nieto. Op. cit. p. 17 .

(2) Idem.

(3) Cit. por Margarita Nieto. Op. cit. p. 19

una disfunción cerebral mínima, esto es la manifestación clínica de alteraciones neurológicas en algunas áreas que ocasionan problemas de aprendizaje en general. (1) De estos niños se puede decir que padecen dislexia secundaria y su porcentaje es más alto que el de los niños que son disléxicos congénitos o primarios.

b. Niños predisléxicos. Existen niños que sin padecer ninguno de los dos trastornos anteriores presentan problemas en el aprendizaje de la lecto-escritura al ingresar a primer año y a los cuales es muy posible que sus maestros los cataloguen como disléxicos desatendiéndolos en su enseñanza al pensar que necesitan enseñanza por parte de especialistas y si no la consiguen ar---guir " y bueno, son disléxicos, eso no es de mi competen---cia ". (2)

El problema de aprendizaje de estos niños a los que se denominará predisléxicos en el presente trabajo, es debido a que pueden presentar uno o varios factores que afectan su aprendizaje .

Uno de los factores que influyen para formar un niño predisléxico es la inmadurez. Cuando un niño no ha superado determinadas etapas de su desarrollo tanto físico como intelectual (3) -- puede devenir en un niño pre-disléxico o con problemas de aprendizaje. Un niño con dificultades perceptivas auditivas o visuales o con problemas socio-afectivos presentará características -- que pueden hacer que erróneamente se le catalogue como disléxico

(1) Cit. por Margarita Nieto. Op. cit. p. 19

(2) Cit. por Bima y Schiavoni. Op. cit. p. 19

(3) Vid. supra. p. 32

cuando puede ser sólo predisléxico, susceptible de recibir ayuda dentro de su medio escolar.

c. Influencia del método en la formación del niño predisléxico. Mucho se ha discutido si la dislexia es provocada por el uso de una metodología inadecuada o por fallas del maestro al no saber aplicar correctamente un método determinado, sin que los especialistas ni los mismos maestros lleguen a ponerse de acuerdo. Gran número de autores mencionan las desventajas de los métodos globales " llegando a asegurar que la globalización de la enseñanza podía causar o aumentar el número de disléxicos". (1) Y -- que los métodos fonéticos en cambio facilitan el aprendizaje en los niños.

Berta P. de Braslavsky dice:

Por su parte quienes investigan los procesos de la patología de la -- lectura que ahora se llaman "dislexias" extraen conclusiones generalmente adversos al método "global ". Algunos de estos investigadores -- revelan cierto paralelismo entre las cifras que demuestran el progreso de las dislexias y la extensión en la aplicación del método glo--- bal.

Mne Roudinesco, Trelat y Trelat, en un trabajo del año 1950 decían -- que a pesar de las influencias de sus estadísticas pudieron encontrar que en las escuelas donde se aplicaban métodos de marcha sintética, -- se producían un 2% de disléxicos, mientras que el 20% de los niños te -- nían trastornos típicos en las escuelas nuevas, donde era solamente -- empleado el método global.

Otros acumulan pruebas que demuestran que el niño tiene dificultades para "globalizar" justamente entre los 6 y los 9 años de edad.

Mientras tanto, ciertas investigaciones de laboratorio-aunque sincera -- mente son las menos y bastante vulnerables-corroboran por su parte al -- gunas hipótesis elaboradas por los partidarios del método global. (2)

(1) Cit. por Margarita Nieto. Op. cit. p. 17

(2) Berta P. de Braslavsky Op. cit. p. 15

Quizá no sea determinante la influencia del método en la formación de las dislexias, pero si un niño tiene problemas de inmadurez o de percepción, el método global no le da tiempo de alcanzar la madurez adecuada o de mejorar su percepción, sino que gradualmente se va sintiendo más y más confuso rodeado cada día de mayor número de letreros ó signos que para él carecen de significado.

El maestro que emplea el método global debe realizar primero mucha ejercitación previa para asegurarse que todos los niños están listos para el aprendizaje. Un error muy común al aplicar el método es el de poner a los niños a copiar largas frases u oraciones en los primeros días de clase haciendo que el niño se sienta abrumado por realizar un trabajo que le cuesta mucho esfuerzo y que él mismo autoevalúa viendo que no le quedó como el letrado del maestro.

Los métodos de marcha sintética que van guiando al niño poco a poco en su aprendizaje son preferibles a los globales si tomamos en cuenta esta característica, pues siguen una regla que debe tener en cuenta todo educador: empezar por lo fácil y lo sencillo para que el alumno al ir dominando lo que se le está enseñando vaya adquiriendo seguridad y confianza en su capacidad de aprendizaje.

El defecto de estos métodos es que aunque el niño está dejando de ser sincrético a la edad en que se le enseña a leer y escribir es preferible que aprenda a leer tomando en cuenta la comprensión desde el principio, pues cuando hay abuso en el manejo de un método sintético (como el onomatopéyico) se pierde la comprensión de la lectura por que el niño centra todo su es-

fuerzo en la evocación y emisión de los sonidos.

El uso de los métodos eclécticos, que utilizan simultáneamente análisis y síntesis, combinando ejercicios fonéticos con percepción global de palabras o pequeñas frases son preferibles y dan más oportunidades a los niños que tiene pequeños déficits perceptuales o de madurez.

Al respecto dice Margarita Nieto.

Actualmente la tendencia más marcada se inclina por el eclecticismo, que consiste en seleccionar palabras, frases y oraciones cuidadosamente graduadas que los niños analizan, comparan y sintetizan desde un principio. Así se familiarizan con los elementos significativos del idioma, a la vez que aprenden el mecanismo de la lectura. (1)

No es intención del presente trabajo establecer qué método es preferible a otro, más en él se comparte la opinión de Berta P. de Braslavsky, quien al respecto dice:

De todas maneras, la solución definitiva del problema y la decisión por el método tienen profunda conexión con el sistema de enseñanza ya que las preferencias por un método o por otro pueden tener relación con el valor que dicho sistema le atribuye al aprendizaje, a los esfuerzos conscientes que se despliegan durante el mismo, a la medida en que la "instrucción" se integra en el proceso de la educación. Al buscar esa solución no debe olvidarse jamás que el maestro no sólo se propone suministrar un contenido sino que también, al enseñar a leer, actúa sobre toda la personalidad del niño, formando su inteligencia, creándole hábitos mentales y estimulando a la vez todos sus valores afectivos sociales y éticos. Un determinado método puede inducir al niño por el fácil camino de la adivinación: otro, puede habituarlo al esfuerzo intelectual y puede enseñarle a disfrutar los goces de ese esfuerzo. De ese trabajo y de cualquier otro trabajo. El maestro sabe qué le conviene más al niño que él educa para contribuir, mientras le enseña a leer, a transformarlo en un hombre.(2)

(1) Margarita Nieto Op. cit. p. 231

(2) Berta P. Braslavsky. Op. cit. p. 19

B. DESARROLLO DEL PLAN DE ACTIVIDADES PARA LA ENSEÑANZA DE LA --
LECTO-ESCRITURA A NIÑOS REPROBADOS DEL 1ER. CICLO.

1. Reconocimiento y diagnóstico de las dificultades de cada niño. Al hacer el diagnóstico de un niño con problemas de aprendizaje, es muy importante la labor del maestro, que deberá detectar si la dificultad de aprendizaje se debe a un motivo grave ya sea -- psicológico o familiar (1) en la que él no puede solucionar el problema, sino derivarlo a un especialista, o cuando esa dificultad puede ser tratada y reducida con ayuda y metodología proporcionadas por él mismo en el aula. Además debe considerar que en ocasiones la escuela está ubicada en zonas donde no se puede recurrir a un especialista, o los padres se niegan a llevar a su hijo a una escuela especial.

Actualmente la S.E.P., ha instrumentado un programa que se llama de grupos integrados, donde por zona o cercanía, se concentran los niños reprobados en una escuela determinada.

Este programa es muy bueno y ha sido de gran ayuda a los niños reprobados, sobre todo para los de la comunidad escolar donde se establece el grupo integrado, pues en las escuelas donde no hay, como es el caso de la Escuela Primaria "Andrés Quintana Roo ", los padres de familia se niegan a llevar a sus niños con problemas de aprendizaje a la escuela que les corresponde, por varias razones, una de ellas es que la mayoría no quieren reconocer que su hijo necesita ayuda especial y otras veces por el -- trastorno que representa para ellos trasladar al niño con atraso

(1) Vid. Bima y Schiavoni. Op. cit. p. 106

a una escuela y que sus hermanos concurren a otra.

Estos fueron los casos que se presentaron en el grupo de -- 2do. "B" que yo atendí, siendo imposible canalizar algún niño a educación especial de grupos integrados.

De acuerdo a la información que se tiene en la fundamenta-- ción teórica de como se realiza el proceso de aprendizaje en el niño y qué requisitos son indispensables para aprender a leer y escribir (1), se considera que un niño que no posee alguna de -- estas características es considerado inmaduro (2) pues no está -- listo para que logre el aprendizaje que se desea obtener en el -- primer grado.

Las dificultades que pueden presentarse en un niño que no -- ha logrado dominar los mecanismos de la lecto-escritura pueden -- ser de diferente índole (3), entre ellas pueden estar:

- Dificultades en el esquema corporal
- Dificultades de orientación espacio-temporal
- Lateralidad indefinida o mal afirmada
- Dificultades en coordinación motriz general y en -- coordinación visomotora (coordinación fina)
- Problemas de percepción visual y auditiva
- Dificultades en análisis y síntesis
- Problemas de asociación
- Problemas de atención y concentración
- Problemas en el lenguaje (pronunciación, vocabula-- rio y/o insuficiente)

(1) Vid. Supra. p. 55

(2) Vid. Supra. p. 32

(3) Vid. Bima y Schiavoni. Op. cit. p. 107

Para la prevención y diagnóstico de las anteriores dificultades, así como para separar o distinguir a los niños inmaduros o predisléxicos de los realmente afectados de dislexia, débiles mentales, lesionados cerebrales, psicóticos o niños emocionalmente perturbados, Bima y Schiavoni proponen un diagnóstico diferencial, que debe ser realizado por personal especializado (médicos psicólogos, etc.) Pero considerando lo que antes se dijo de la imposibilidad de recurrir al personal especializado, el maestro debe realizar test y pruebas más sencillas, que le permitan evaluar al niño y que le servirán de ejercitación.

2. Pasos seguidos para elaborar un perfil de conocimientos y evaluación de cada niño.

1o.- Se investigaron sus antecedentes familiares por medio de un sencillo cuestionario que se solicitó contestaran los padres de familia en una reunión a la que fueron citados para explicarles la situación problemática que atravesaban sus hijos y lo importante que sería su ayuda para que logran superarla.

2o.- Como algunos niños ya eran muy grandes, se consideró necesario realizar un test que ayudará a conocer su nivel intelectual, es decir, el desarrollo de la inteligencia general. Debido a la carencia de medios económicos para adquirir formularios impresos, se seleccionó el test de Goodenough, el cual se aplicó a todo el grupo en general. Este test tiene como ventaja el costo mínimo de material que requiere, el cual se reduce a una hoja de papel blanco y un lápiz. Junto a esta comodidad tan acorde al medio escolar, debe agregarse la de que es muy económico en tiempo, ya que son suficientes 10 o 15 minutos para el exa

men de una sección de niños.

Además tiene la ventaja desde el punto de vista técnico pedagógico de no ser verbal, sino más bien de ejecución, no por lo que no requiere que los niños sepan leer y escribir, esto la hace aplicable tanto a los niños de preescolar como a los de nuevo ingreso a primaria, siendo utilizable hasta el cuarto grado.(1)

En el apéndice se incluyen las instrucciones de aplicación y su escala estimativa. (2)

3o.- Anexo al cuestionario que contestaron los padres, se elaboró una ficha de exploración diagnóstica donde se fueron registrando las pautas de evaluación de las diferentes actividades que realizaban los niños en cuanto a dominio del esquema corporal, percepción auditiva y visual, coordinación viso-motora, lateralidad y dominio de la estructuración espacio-temporal.

En el apéndice se incluye la ficha y en los anexos algunos ejercicios que sirven para evaluar y ejecutar los aspectos mencionados.(3)

3. Pasos que se dieron para lograr que los niños recobraran la confianza y autoestimación.

Todos los niños que han tenido fracasos en el aprendizaje de la lecto-escritura y tienen antecedentes de reprobados, se sienten fracasados e inseguros, lo cual hace que desarrollen actitudes negativas que ya se mencionaron anteriormente.

Varios de los ejercicios de percepción visual, esquema corporal y espacio-temporal, son muy útiles porque aparte de mejo-

(1) Vid. Contreras Ferto Raúl. Evaluación en la Escuela Primaria. 9a. ed., México, Ed. Oasis, 1982 (c 1982)

(2) Ibid. pp. 77-85

(3) Vid. Margarita Nieto. Op. cit.

rar las condiciones específicas del niño para el aprendizaje de la lectura, a ellos los divierten y les hace recobrar confianza en sí mismos ante el desarrollo de actividades en las que fácilmente y en forma divertida van teniendo logros muy importantes tanto para el desarrollo de su autoestima como para el logro del objetivo para él que se están ejercitando.

La necesidad de estima-la autoestima y la estima de los demás es tal vez el motivo humano más importante. " Estima no es amor, sino respeto: respeto por la competencia, la maestría y la capacidad ". "Satisfacer esta necesidad es el fundamento mismo del autoconcepto infantil :. (1) Todos los niños se esfuerzan -- por lograr la estima y ellos la sienten sobre todo en base a sus éxitos y logros escolares. El primer método para que el niño satisfaga esta necesidad, es hacerlo pensar que él es importante y que los problemas que afronta son de proporciones significativas. Estos niños reprobados deben realizar tareas que les asegure el éxito, pero que no sean ni muy fáciles ni muy difíciles. Si son muy fáciles, dice Spitt, el niño " no percibirá la sensación de desafío o la satisfacción del triunfo" (2) y en el caso de los niños con síndrome de reprobado, si se le impone una tarea demasiado fácil, lo hace sentirse {tonto{ ante sus compañeros. El modo más seguro de descorazonar a estos niños es su fracaso en una tarea fácil.

(1) Dean R. Spitt. Op. cit. p. 107

(2) Ibid. p. 54

La actitud del maestro es muy importante, pues en tanto el niño reciba la ayuda atenta y adecuada de su maestro, advertirá que los problemas que afronta son reales e importantes y no se sentirá frustrado si tiene fracasos temporales.

Las actividades escolares que inicialmente fueron seleccionadas para estos niños con problemas de aprendizaje, siempre fueron de fácil realización y logros para asegurar el éxito.

4. El reforzamiento por medio de las repeticiones.

Para que se realice el aprendizaje, dice J. Mc. V. Hunt, "es importante que al niño se le permita asimilar las enseñanzas y acomodarse a ellas al ritmo que él imprima". (1)

La acomodación requiere la asignación de tiempo de repeticiones, las cuales son muy importantes. Al niño le gustan las repeticiones de aquello que ya siente suyo, la repetición de la oportunidad de disfrutar y saborear sus triunfos y sentirse seguro de su repertorio de habilidades.

Las repeticiones de esta manera son muy esenciales y útiles para que el niño recobre su autoestima al mismo tiempo que ejercita su aprendizaje.

5. La evaluación.

La evaluación es uno de los factores que se aprovechó como muy importante para lograr que los niños recobraran la confianza en sus capacidades de aprendizaje.

(1) Cit. por Dean R. Spitzar. Op. cit. p. 109

Siempre se procuró ser benevolente en sus éxitos y sus fracasos. Los niños reprobados son muy sensibles ante la crítica o el menosprecio y aunque parezca que no les preocupa el regaño o una crítica, lo resienten mucho, pues ellos están concientes de su incapacidad y no hay necesidad de reforzárcela.

Cuando un niño realizaba un ejercicio que se consideraba importante para la calificación que llevaría a su casa y salía con una nota baja, se le daba la oportunidad de realizar un nuevo esfuerzo, estimulándolo a que mejorara. Esta práctica favorecía la repetición, el niño reforzaba el aprendizaje y llevaba a su casa una mejor calificación.

Con estos niños es muy importante practicar la autoevalua--ción y la evaluación personalizada, pues cada niño tiene su propio avance y ritmo de aprendizaje; se le debe enseñar a apreciar el sentimiento de autorealización que encierra el haberse esforzado para lograr una meta o dominar una capacidad determinada, -ya que el sentimiento de ser competente es una de las sensacio--nes más gratificantes que tendrá el niño.

Una característica importante de la evaluación realizada en el aula, es que debe servir no sólo para aprobar a quienes de--muestran haber aprendido, sino que debe tener una función retro-alimentadora; por eso en cada actividad de evaluación, ésta se -aprovechaba no sólo para dar una calificación, sino para reafir-mar un conocimiento o ayudar a los niños que no habían logrado -determinado aprendizaje.

Unida a las actividades de evaluación, se debe trabajar también para estimular y felicitar al niño que va logrando sus objetivos de aprendizaje. Para hacer esto en el grupo se trabajó con

los niños manejando unos pequeños diplomas aproximadamente del tamaño de un cuarto de hoja tamaño carta, que se entregaban cada mes a los niños más aventajados o que lograban un éxito notable al aprender determinada letra o leer una lección que les parecía particularmente difícil. Estos pequeños diplomas entregaban 4 cada mes, 2 para los niños que trabajaban con los objetivos de 2do. grado y 2 para los niños que estaban aprendiendo a leer. En ocasiones se daban más de 4 diplomas, pues se trataba de que los ganaran los niños que tenían dificultad en la lectura, al obtener avances notables en su aprendizaje. A quien juntara 10 de estos pequeños diplomas se le daría uno grande y firmado por la directora al finalizar el año escolar.

Esta actividad de evaluación y estimulación para el aprendizaje era muy grata para los niños y trataban a toda costa de hacerse acreedores a estas pequeñas felicitaciones.

6. Elección del método.

Cuando se enseña a leer a niños que reúnen todos los requisitos y condiciones esenciales para el aprendizaje de la lectoescritura, cualquier método que se utilice es bueno, pero cuando se trata de niños con problemas de aprendizaje, que ya han reprobadado anteriormente, es preferible seleccionar un método que les permita acomodar su aprendizaje al ritmo en que irán adquiriendo la madurez necesaria y las capacidades de asociación, síntesis y análisis que necesitarán para dominar los mecanismos de la lectoescritura.

Tomando en consideración lo anterior y que además la mayoría de los niños repetidores del grupo habían fracasado en su --

aprendizaje con el método global, se seleccionó para trabajar -- con ellos un método ecléptico con predominio fonético en el que se haría análisis y síntesis.

Es aconsejable utilizar el fonetismo porque se aprovechan -- así las ventajas que se le atribuyen al método fonético cuando -- empezó a usarse como contrapartida al silábico. Nos dice Berta -- Braslavsky " era un método lógico, que se puede graduar y que le ahorra esfuerzos al niño para aprenderlo y al maestro para enseñarlo ". (1)

7. La enseñanza de las vocales

Para la enseñanza de las vocales se utilizó el método fonético, desprendiendo la vocal de una palabra modelo, pero relacionándola con alguna onomatopeya para que los niños recordarán más fácilmente su sonido. La presentación de cada letra se hacía por medio de un cuento breve o una anécdota.

- La "a" era la interjección de asombro de un niño que ve -- por primera vez un avión en el cielo.
- La "e" era el sonido que emitía el niño que al ir a la escuela no entendía bien lo que le decían.
- La "i" era el llanto de una ratita mascota de un niño indio.
- La "o" era parte de la palabra oso.
- La "u" se dió a conocer como letra inicial de la palabra uña y era el sonido de una máquina de ferrocarril.

En la enseñanza de las vocales se siguieron los siguientes pasos:

(1) Berta P. Braslavsky. Op. cit. p. 34

- Identificación del fonema y de la grafía correspondiente a la vocal en una palabra clave; y su relación con alguna onomatopeya.
- Elaboración de un dibujo que asociara la vocal con la palabra clave.
- Elaborar la letra con diversos materiales como son plastilina frijoles, papel lija.
- Identificación de la vocal por medio de láminas con objetos cuyos nombres la tengan como inicial, diferenciándola de objetos que comiencen con otras letras.
- Dictado individual y colectivo de la vocal enseñada y reafirmación en el dictado de las aprendidas antes.
- Dictado de diptongos con las vocales que los niños iban dominando.
- Con las láminas con objetos cuyos nombres comenzaban con diferentes vocales, los niños escribían la vocal inicial de cada objeto con el fin de reafirmar el conocimiento y permitir mejor la asociación auditiva-sonora de cada vocal con su escritura correspondiente.

La enseñanza de las vocales es sumamente importante, porque aparte de que son las letras esenciales para la formación de las palabras, por su fácil pronunciación ayudan a que el niño asocie sonido con representación gráfica.

8. La dificultad para aprender las vocales en algunos niños

Se trató en lo posible que todos los niños dominaran las vocales antes de pasar a la enseñanza de las consonantes o a la visualización de palabras, pues la mayoría de los niños estaban en una edad en que ya han abandonado el sincretismo y es preferible ayudarles al análisis de todas y cada una de las letras, ya que al dominarlas en el dictado y en su escritura sienten que ya están aprendiendo a leer.

Se presentó en el grupo el caso de tres niños que tuvieron

más problemas que otros para memorizar y reconocer las vocales.

Dos de ellos eran niños con problemas del habla y el otro - era un niño que presentaba graves problemas para retener lo ---- aprendido sin haber aparentemente ninguna causa que provocara este problema.

Estos niños fueron un poco más lentos para dominar las vocales, pero se les tuvo más paciencia y se utilizaron con ellos todos los recursos memotécnicos que se pueden utilizar en el aula: - elaboraron la vocal en lija o plastilina e hicieron planas repitiendo la pronunciación de la vocal problema.

En estos casos fué de mucha ayuda el dictado y el recordarles la vocal que se dictaba por medio de una onomatopeya.

A estos niños se les dió tiempo suficiente para que dominaran las vocales, nunca se les castigó, ni presionó, sinó que se les alentaba a repetir el ejercicio en que habían fallado. En -- ocasiones se les invitaba a quedarse en el salón a la hora de recreo para orientarlos en forma individual. Cabe aquí el comentario de que los niños nunca se negaron a quedarse a trabajar a la hora de su descanso, sino por el contrario en ocasiones ellos solo pedían quedarse a que se les dictara o a repetir algún ejercicio para demostrarme que ya habían aprendido lo que algún compañerito les había dictado antes para ayudarlos en su aprendizaje.

En este sentido fué muy bonita y valiosa la cooperación del grupo, pués a todos los niños se les hizo saber que sus compañeros deberían aprender a leer en el transcurso del ciclo escolar y que todos ayudaríamos a que aprendieran para que no repitieran otro año escolar.

La solicitud de ayuda al grupo fué sobre todo para que cope-
raran con la disciplina y disposición al trabajo los niños que -
no tenían problema con la lectura y que estaban trabajando con -
los objetivos del 2do. grado; ya que la atención a los niños re-
probados, en ocasiones hacía que fueran un poco desatendidos por
que se veían obligados a trabajar sólo para lograr sus objeti--
vos de aprendizaje.

Pero la mayor cooperación se dió entre el grupo de niños --
con problemas de aprendizaje, pues los más adelantados mostraban
gran interés en que sus compañeros más atrasados fueran apren---
diendo ayudándolos a leer y a memorizar las palabras modelo o --
las lecciones que se leían en clase.

9. La enseñanza de las consonantes

Las consonantes fueron dosificadas para enseñarse de octu--
bre en adelante, a un ritmo de una por semana. Al principio, y --
después 2 o 3, según la dificultad que presentaban a los niños.

Para facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje se siguie--
ron los siguientes pasos:

- Enseñanza de la consonante integrada dentro de una palabra o -
frase.
- Enseñanza de las consonantes s, m, p, t y l.
- Se motivó a los niños por medio del cuento de los tres osos.
- Del cuento se desprendieron las frases modelo "papá oso", "mamá
osa", "el osito" y "Susi".
- Se presentaron láminas con dibujos del "papá oso", "la mamá --
osa", "el osito" y "Susi" la niña del cuento.
- Se les leyó cada letrero y se les pidió a los niños leyeran --
(visualizando) señalando cada palabra.

- Los niños pasaron uno por uno a "leer" cada frase pero señalando cada palabra.
- Posteriormente pasaron a colocar su letrero a cada figura.
- Ya memorizada y visualizada cada frase, se procedió a cortar y separar las palabras oso, osa y Susi.
- Se formaron las sílabas sa, se, si, so, su.
- Se escribió en el pizarrón una pequeña lección que se leyó en coro. Pasaron después todos y cada uno de los niños a leer en el pizarrón, pidiéndoles que señalaran una determinada palabra o sílaba.
- Se les dictaron a los niños palabras y sílabas con la letra -- "s" pidiéndoles las escribieran en su cuaderno, para facilitarles el trabajo y que ellos mismos fueran corrigiendo sus primeros errores, se dictaba y se escribía en el pizarrón, pidiéndoles que compararan con lo de su cuaderno.
- Posteriormente se repetía el dictado, pero pasaba un niño al pizarrón y si se equivocaba era corregido por sus mismos compañeros.
- De las mismas frases se enseñaron las consonantes "p", "m", -- "t" y "l" siguiendo pasos semejantes.
- Para ayudarles a sintetizar para formar sílabas y palabras se les hacía realizar ejercicios en que unían consonantes y vocales formando sílabas que posteriormente recortaban para formar palabras.

10. Importancia del dictado

Escribir al dictado es uno de los objetivos que deberá lograr el niño cuando aprende los mecanismos de la lecto-escritura pero también puede ser un valioso recurso durante el proceso de enseñanza a niños disléxicos o predisléxicos.

El dictado hace tomar al niño conciencia de lo que es la escritura y la lectura. Al escuchar una palabra o frase para ser escrita, el niño debe hacer la evocación de los signos gráficos correspondientes para plasmarlos en el papel.

Durante el dictado el maestro tiene la oportunidad de reafirmar cada fonema aprendido.

Sobre el dictado y sus objetivos dice Leif:

Se quiere llegar al automatismo ortográfico, pero ese automatismo, es organizado por el alumno. Durante ese aprendizaje es preferible que el alumno piense la frase antes de escribirla y no después de haberla escrito.

No se repite al dictar; uno se detiene en puntos que ortográficamente delimitan conjuntos. Esa costumbre se basa en una buena memoria auditiva inmediata, pero también cultiva esa memoria. (1)

El dictado se practicó en el grupo en general dos o tres veces a la semana. Se preparaba un vocabulario para 2do. año y un vocabulario adecuado a la letra que iban aprendiendo los niños.

El dictado usado como recurso didáctico para ayudar a los niños con problema de aprendizaje del grupo tenía las siguientes características:

- a) Se usaba para reforzar la memoria auditiva sobre los fonemas y la asociación con su correspondiente grafía.
- b) Para lograr lo anterior el dictado se hacía muy lentamente.
- c) El dictado de las primeras sílabas y palabras se hacía dos veces: primero ellos escribían en su cuaderno y yo en el pizarrón casi simultáneamente, después se repetía el dictado y sólo ellos escribían en su cuaderno mientras yo recorría las filas para proporcionarles ayuda individual si la necesitaban.

(1) Joseph Leif y Jean Delay Op. cit. p. 314

- d) Cuando se dictaba con ayuda visual los sonidos diferentes percibidos como iguales no eran confundidos.
- e) En ocasiones para practicar también la lectura se daban frases o palabras a diferentes niños para que ellos las dictaran.

11. Importancia del material didáctico

Los niños disléxicos y predisléxicos requiere manipular los elementos motivo de su aprendizaje, por eso es muy importante -- elaborar el material didáctico no sólo para el grupo en general; sino para que realice cada niño su ejercitación.

Para lograr lo anterior se hicieron las reproducciones del material necesario para que cada alumno realizara su trabajo, de manera individual. Dicho material se elaboró por medio de copias fotostáticas, estenciles electrónicos y mimeógrafo. Para la obtención del material anterior fué de suma importancia el apoyo y la ayuda brindada por parte de la C. Directora Profra. Elvira Torres Gutiérrez.

12. El uso de un texto para la práctica de la lectura

Las primeras prácticas de lectura se hacían en forma oral, con pequeñas o sencillas frases que formaban una unidad o tenían alguna relación escritas en el pizarrón.

La lectura de estas frases se hacía a coro, aprovechando como recurso la facilidad que algunos niños tenían para memorizar

Cuando algún niño abusaba de la memorización, se le obligaba a repetir la lectura del texto memorizado, pero remarcado pri

mero cada palabra y después cada sílaba.

Como libro de texto para la enseñanza y la práctica de la lectura se les pidió el libro " Mis primeras letras" con su correspondiente cuaderno de trabajo, que también tiene muchas lecturas docificadas adecuadamente para el niño que va dominando poco a poco los mecanismos de la lecto-escritura.

Este libro no empezó a usarse inmediatamente, sino al mes de iniciado el curso, habían aprendido las vocales y se iniciaba la enseñanza de las consonantes.

El texto se utilizaba para dejar como tarea a los niños que leyeran en forma oral a sus padres determinada lección o página y que firmaran aprobando la lectura hecha por el niño.

Cada niño registraba por sí mismo su avance en la lectura por medio del libro, ya que cada lección que lograban leer sin errores era un triunfo por el que eran felicitados. Cuando un niño no lograba dominar determinado fonema o grafía en la lectura o en el dictado, no faltaba un compañero voluntario que se pusiera a ayudarle a leer o a dictarle las palabras y las frases claves de la lección.

El uso de un texto adecuado a las capacidades de lectura del niño que está aprendiendo es muy conveniente.

13. El uso de la biblioteca circulante

Desde los primeros días de clase, entre los útiles que se pidió a los niños, se les indicó que compraran un cuento infantil que sería donado para formar la biblioteca circulante del grupo.

La biblioteca circulante es un recurso muy útil para promo-

ver la lectura e interesar a los niños en la lectura recreativa en cualquier grado de la educación primaria.

En el primer ciclo, los niños no saben leer bien, pero los cuentos con ilustraciones los motivan a la práctica de la lectura, por eso para que la lectura de cuentos les sea grata, es recomendable que sean obras breves, con muchas ilustraciones y poco texto.

Para la formación y uso de la biblioteca circulante en el grupo de 2do. "B" se dieron los siguientes pasos:

- Se pidió a cada niño comprar un cuento que sería donado al grupo.
- Esto se hace para que ningún niño sienta derecho de propiedad sobre un cuento determinado. Todos los niños son dueños de todos los cuentos.
- La práctica de la lectura recreativa se hacía semanalmente los viernes de 4 a 5 de la tarde.
- Durante las primeras sesiones es común que los niños de primer ciclo no lean, sino que hojean los cuentos admirando las ilustraciones.
- Cada cuento tenía al final una hoja en blanco donde cada niño escribía su nombre abajo de la frase " Este cuento fué leído por ".
- Al terminar un cuento cada niño lo cambiaba por otro. Si no lo había leído no debía escribir su nombre, pues yo comprobaba preguntando de que se trataban los cuentos a algunos niños escogidos al azar.
- En el caso de los niños que no sabían leer en el grupo, participaban como todos en la hora semanal de lectura, --

observando simplemente las ilustraciones al principio.

Más adelante, en ocasiones se les invitaba a hacer un dibujo calcado de alguna ilustración que les gustara, para que le escribieran un texto breve.

Esto con el fin de mejorar su comprensión.

El uso de la biblioteca circulante fué de gran utilidad para motivar a los niños con problemas de aprendizaje en la lectura para que trataran de aprender más pronto y desarrollaran mayor esfuerzo.

14. La práctica de la ortografía y la lectura por medio del juego.

Para practicar la lectura y la escritura correcta de algunas palabras con dificultad ortográfica, se realizaba en el salón un juego de competencia. Este juego se realiza de la siguiente manera, se divide el grupo en dos grandes equipos.

Estos pueden ser niños contra niñas.

Se escriben en el pizarrón frases u oraciones sencillas que contengan palabras del vocabulario que se practican o que los niños aprendan.

Ejem: Cuca fué al parque

En el kiosco vió a los músicos

En una banca estaba Enrique

En el estanque puso un barquito de juguete

Los niños leen las oraciones y posteriormente las copian en su cuaderno, cuidando de no tener errores.

El maestro elige un niño que se saldrá del salón; y una niña miembro del equipo contrario pasa al pizarrón y borra una pala-

bra que a ella le parezca difícil.

En seguida entra el niño que había salido y deberá escribir la palabra faltante. Si recuerda la palabra y la escribe correctamente, gana dos puntos para su equipo. Si la recuerda pero la escribe con falta ortográfica sólo gana un punto. Si no recuerda la palabra borrada se la dirán sus compañeros y si la escribe correctamente también ganará sólo un punto.

Este juego se adapta para cualquier grado, es divertido para los alumnos y es útil porque favorece la memoria visual, la lectura y la ortografía.

15. Aprovechamiento del grupo al finalizar el año escolar.

Al finalizar el año escolar los 14 niños que inicialmente no sabían leer ni tomar dictado, ya dominaban los mecanismos --- esenciales de la lectura, unos con mejor aprovechamiento que --- otros, esto quiere decir que unos niños aprendieron a leer mejor que otros.

Del total del grupo 2 niños quedaron reprobados, pero no -- por no saber leer, sino porque no habían alcanzado los objetivos propios de 2do. año, lo cual los incapacitaba para cursar 3er. - grado.

Fué muy satisfactorio haber logrado que niños que habían reprobado 2 ó 3 años y que se sentían incapaces de aprender logran por fin entrar al mundo maravilloso de la lectura.

CONCLUSIONES

Los porcentajes de reprobación y deserción en el primer ciclo de educación primaria son muy elevados (de 40% a 50%) en relación con los otros grados.

La reprobación en 1o y 2o. grado se debe a varias causas, pero en ocasiones es debido a que el niño afronta serias dificultades específicas para aprender a leer y escribir. Estos problemas son debido a que para que el niño logre dicho aprendizaje, debe reunir unas condiciones específicas. Si estas condiciones no existen el niño afrontará serios problemas en el aprendizaje o será incapaz de aprender en un ciclo lectivo con métodos convencionales.

En algunas ocasiones estos problemas de aprendizaje son causadas por una dislexia específica o congénita que le causará --- atraso escolar al niño durante toda su vida de estudiante. Para aprender a leer y superar sus problemas requiere ayuda de personal especializado.

No todos los problemas de aprendizaje de la lecto-escritura son causados por la dislexia específica o congénita. Algunos niños presentan toda la sintomatología propia de la dislexia primaria, aunque sus problemas son causados por diferentes motivos como son bajo coeficiente intelectual, alguna disfunción cerebral debido a alguna lesión, o debido a enfermedades de tipo mental o emocional. Estos niños se considera que padecen lo que se ha llamado dislexia secundaria.

Se presenta una tercera categoría a los que se ha llamado niños predisléxicos. Estos niños también presentan la sintomatología de la dislexia, pero sus problemas son causados por inmadu

rez, deficiencias auditiva o visual o simplemente el uso de una metodología inadecuada por parte del maestro.

Los problemas de aprendizaje de los niños predisléxicos se agravan en el transcurso del año escolar al ser afectados emocionalmente por su incapacidad para aprender.

Se debe hacer una evaluación para conocer las causas de los problemas que tienen los niños para aprender.

El maestro de primaria puede dar una importantísima ayuda a estos niños cuando no se puede recurrir a personal especializado

Para lograr el aprendizaje en los niños con problemas, el primer paso es ayudarlos a recuperar la confianza y su autoestimación.

La formación y el trabajo de grupos integrados es un verdadero apoyo a la educación primaria, pero si en una escuela hay niños reprobados de primer ciclo que no pueden acudir a grupos integrados, el maestro de primaria debe dirigir las actividades de aprendizaje en forma adecuada para que el niño supere sus problemas.

Son muy importantes las actividades que ayudan al desarrollo psicológico del niño, a su madurez en general y a dotarlo de las condiciones específicas que necesita para el aprendizaje de la lecto-escritura.

Entre estas actividades están las que sirven para mejorar la percepción visual y auditiva, coordinación visomotora, copiado de trazos, simbología, seriaciones, memoria visual y aumento de vocabulario.

A los niños que tienen antecedentes de reprobación les es -

más fácil aprender con un método ecléptico que combine análisis y síntesis.

Por su edad los niños reprobados van entrando o han entrado ya a la etapa de las operaciones concretas y su capacidad de percepción global va siendo sustituida por una percepción que tiende al análisis.

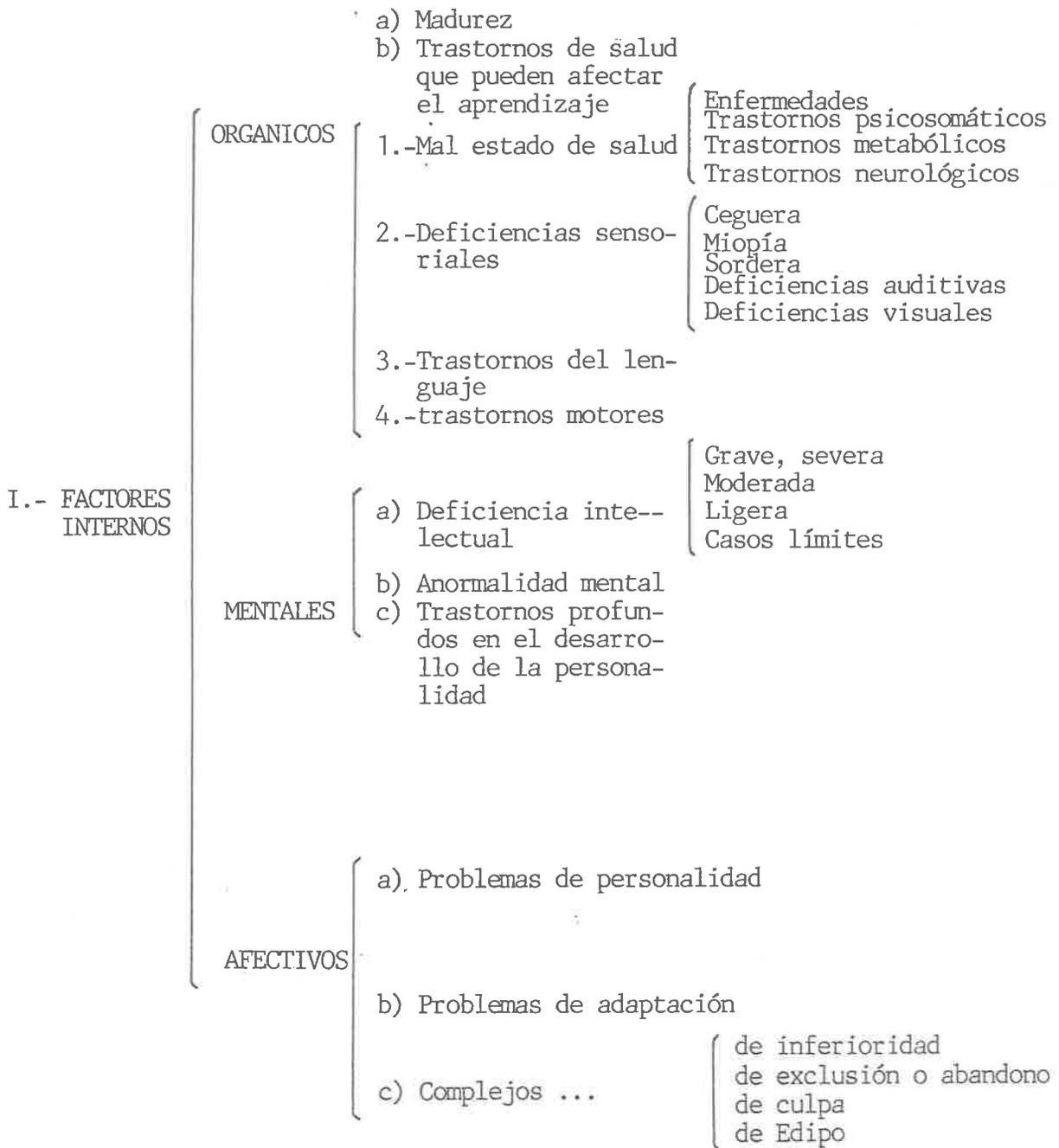
El maestro que enseña a los niños con el síndrome de reprobado tiene que aprovechar todos los recursos de que dispone en el aula y las potencialidades que el niño va adquiriendo en su proceso de maduración.

Se debe motivar al niño para que desee aprender, esto se puede lograr por medio de juegos o competencias y el descubrir lo útil y divertida que puede ser la lectura por medio de recursos como la biblioteca circulante.

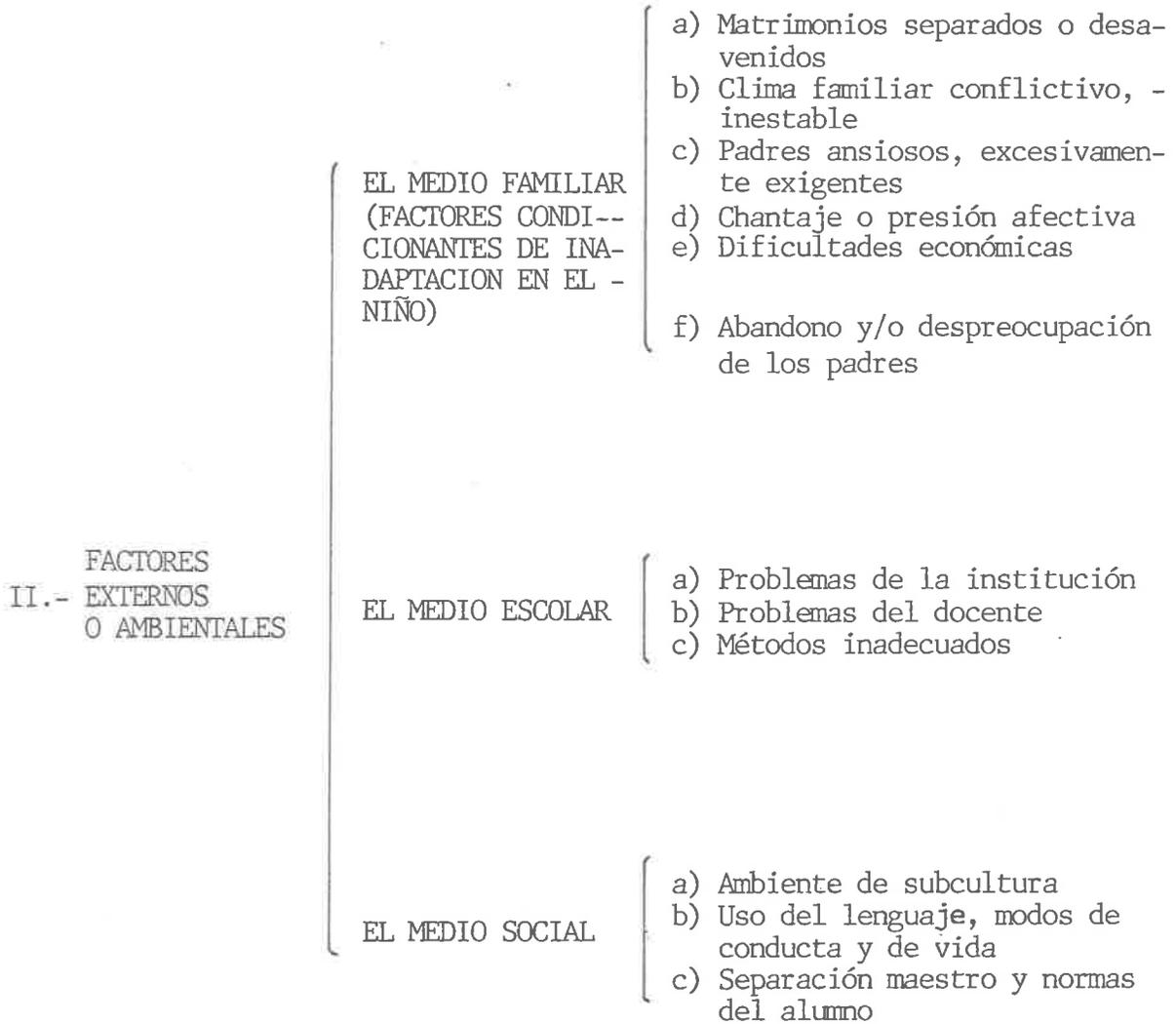
APENDICES

- A. CUADRO SINOPTICO DE LOS FACTORES QUE
CONDICIONAN EL APRENDIZAJE EN LOS NI
ÑOS.
- B. CUADRO SINOPTICO SOBRE EL DESARROLLO
INTELECTUAL DEL NIÑO SEGUN LA TEORIA
DE JEAN PIAGET
- C. PLAN DE TRABAJO
- D. FICHA Y CUESTIONARIO DE EXPLORACION
PARA CONOCER A LOS ALUMNOS CON PRO--
BLEMAS DE APRENDIZAJE

CUADRO SINOPTICO DE LOS FACTORES QUE CONDICIONAN EL APRENDIZAJE EN LOS NIÑOS



La personalidad del niño está determinada por los factores orgánicos, mentales y afectivos, elementos que influyen de una manera determinante en su capacidad de aprendizaje.



El medio ambiente en que se desenvuelve el niño está determinado por su casa, su familia y el medio escolar, que configuran los Factores Externos que van a condio-
 nar su aprendizaje

APENDICE B

PERIODOS DEL DESARROLLO INTELECTUAL

I.- Período de la inteligencia Sensorio-Motriz	1o. Estadio	{	Ejercicios reflejos-Modelos innatos de conducta.
	Nacimiento a 1 mes aprox.		
	2o. Estadio		Primeros hábitos ó costumbres.
	1 mes a 4 1/2 meses aprox.		
	3o. Estadio		Coordinación de la prensión y la visión.
	4 1/2 a 8 meses aprox.		
4o. Estadio	{	Coordinación de los esquemas secundarios.	
8 a 11 meses aprox.			
5o. Estadio		Diferenciación de los esquemas por reacción circular terciaria	
11 a 12 meses a 18 aprox.			
6o. Estadio		Comienzo de la interiorización de los esquemas y solución de algunos problemas con detección de acción.	
18 a 24 meses aprox.			

II.- Período de preparación y de organización de las operaciones concretas.	A.- Subperíodo de las representaciones preoperatorias.	{	1o. Estadio	{	Función simbólica y comienzo de la interiorización de esquemas.
			2 a los 4 años aprox.		
			2o. Estadio		Yuxtaposición Sincretismo Egocentrismo
	4 a los 5 1/2 años aprox.				
	3o. Estadio	{	Fase intermedia entre la conservación y la no conservación. No generaliza válidamente. Pensamiento prelógico. Centra su atención en algo que le interesa Irreversibilidad.		
	5 1/2 a los 7 años aprox.				

B.- Subperíodo de las operaciones concretas.	{	1o. Estadio	{	Operaciones simples.
		8 a 9 años aprox.		
	2o. Estadio	{	Estadio de completamiento de ciertos sistemas de conjunto en el campo del espacio y del tiempo.	
	9 a 12 años			

III.- Período de las operaciones formales.	{	1o. Estadio	{	11 ó 12 años a los 13 ó 14 años.
		2o. Estadio		a los 14 años.

Vid. Jean Piaget. Los estadios en la psicología del niño.

APENDICE C

2

Plan de trabajo que se realizará durante el año escolar - 1981-1982, en la Escuela Primaria Urbana Federal "Andrés Quintana Roo ", en el 2do. año "B".

FACTORES FAVORABLES Y DESFAVORABLES EN EL DESARROLLO DE LA --
OBRA EDUCATIVA.

FAVORABLES.

- La ubicación de la escuela.
- El acondicionamiento y condiciones materiales de las au las y anexos escolares.
- La buena disposición de la Dirección para ayudar y faci litar las actividades escolares.
- La dotación de libros de texto gratuitos.
- La buena disposición de algunos padres de familia.
- La cooperación del maestro de Educación Física.

DESFAVORABLES.

- Los problemas económicos de algunas familias que de alguna manera perjudican la labor educativa.
- La inasistencia escolar causada por diversos motivos.
- La falta de útiles y material didáctico.
- La indisciplina del grupo, generada por las mismas condiciones del mismo.
- La presencia en el grupo de catorce niños que no han -- aprendido a leer a pesar de estar repitiendo segundo -- año.

ASPECTO ADMINISTRATIVO.

- 1.- Se cooperará con la Dirección para levantar correctamente la inscripción del alumnado en los diferentes grados.

2.- Se llevará con orden y exactitud el registro de asistencia.

3.- Se rendirán datos estadísticos con toda veracidad y oportunidad.

4.- Se llevará el registro de calificaciones mensuales.

5.- Se hará entrega mensual de las boletas de calificaciones a los padres de familia.

6.- Se hará un horario para hacer una distribución de clases y actividades de acuerdo con los intereses y necesidades del grupo.

7.- Se cumplirá con las conmemoraciones que marca el calendario escolar.

ASPECTO TECNICO DOCENTE.

1.- El programa escolar en vigor será aplicado de acuerdo con las condiciones y necesidades de los alumnos:

- a) El trabajo en este aspecto será planeado por semanas.
- b) Se tomarán en cuenta las diferencias individuales de los niños.
- c) La evaluación y las metas a lograr se propondrán por mes.

2.- Métodos y técnicas de enseñanza.

- a) Se trabajará en forma sistematizada y con formas globalizadoras.
- b) Se seguirán las actividades sugeridas por el programa.
- c) Se atenderá en forma especial y de acuerdo a sus necesidades de los niños que tienen marcado atraso escolar

en relación a sus compañeros.

d) Se utilizará el material didáctico adecuado.

3.- Organización del grupo.

a) Se organizarán equipos de trabajo de acuerdo a los intereses del niño.

b) Se organizará el grupo de tal forma que sea posible -- dar atención a los niños que no han aprendido a leer.

c) Se participará en todas las actividades convocadas por la Dirección.

d) Se organizará un periódico mural en el salón que servirá para información y exposición de los trabajos de los alumnos

4.- Evaluación del trabajo.

a) Se aplicará una prueba de exploración y diagnóstico al inicio del año escolar.

b) Se harán evaluaciones mensuales del avance escolar.

c) Se estimulará a los niños en su progreso por medio de felicitaciones, cuadros de honor y lugares por su aprovechamiento.

ASPECTO MATERIAL.

1.- Procuraré que el salón de clases y el mobiliario escolar se encuentren en debido orden y en buenas condiciones.

2.- Se repondrán los vidrios que hagan falta.

3.- Se conservarán los muebles y el salón de clases debidamente aseados.

4.- Los útiles de aseo serán tratados con cuidado a fin - de que rindan mayor uso.

5.- Se participará en todas las promociones económicas que se hagan para mejorar la escuela en su aspecto material.

ASPECTO SOCIAL.

1.- Se harán honores a la Bandera y se participará en todos los homenajes que marca el Calendario Cívico.

2.- Se promoverá entre los alumnos el ahorro escolar.

3.- Se trabajará con la cooperativa escolar.

4.- Se participará en la formación de la Sociedad de alumnos.

5.- Se promoverá entre los niños la celebración de fechas que el Calendario marca a conmemorar.

6.- En general se cooperará con todas las actividades sociales que sean organizadas en la escuela en beneficio de la comunidad escolar.

Mexicali, Baja Cfa., a 10 de Septiembre de 1987

MAESTRA DEL GRUPO

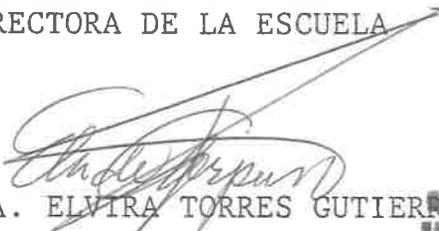


PROFRA. MARIA ANTONIETA GONZALEZ FONCE

GOFA 500718

Vo.Bo.

LA DIRECTORA DE LA ESCUELA



PROFRA. ELVIRA TORRES GUTIERREZ

TOGE 101109



ESCUELA PRIMARIA FEDERAL
ANDRES QUINTANA ROO
MEXICALI, B. C.

**FICHA Y CUESTIONARIO DE EXPLORACION PARA CONOCER A LOS ALUMNOS
CON PROBLEMAS DE APRENDIZAJE PARA LA LECTO-ESCRITURA**

PARA SER CONTESTADO POR LOS PADRES.

- 1.- Nombre del niño: _____
- 2.- Fecha de nacimiento: _____
- 3.- Edad en años y meses: _____
- 4.- Nombre del Padre: _____
- 5.- ¿En qué trabaja? _____
- 6.- Nombre de la madre: _____
- 7.- ¿En qué trabaja? _____

ESCOLARIDAD DEL NIÑO.

- 8.- ¿Estudió preescolar? _____ ¿Cuántos años? _____
- 9.- ¿Ha repetido primer año? _____ ¿Por qué cree usted que repitió? _____
- 10.- ¿Ha repetido segundo año? _____ ¿Porqué? _____
- 11.- ¿Le gusta hacer sus tareas ó tiene usted que obligarlo ó -- castigarlo para que las haga? _____
- 12.- ¿Usted lo ha amenazado ó castigado por reprobar ó sacar bajas calificaciones? _____
- 13.- ¿Lo ha premiado ó ha prometido premiarlo por sus éxitos escolares? _____
- 14.- ¿Cuál es su actitud general frente a la escuela, sus maestros y compañeros? _____

ANTECEDENTES INFANTILES Y DE DESARROLLO.

- 15.- ¿A qué edad empezó a hablar su hijo? _____

16.- ¿A qué edad caminó? _____

17.- ¿Se le permitió gatear? _____

18.- ¿Es zurdo o diestro? _____ ¿Hay en su familia antecedentes de parientes zurdos? _____

19.- ¿Ha sido atento y obediente en su casa? _____

20.- ¿Acostumbra a pelear con sus hermanos ó amiguitos ó es --- atento con ellos? _____

21.- ¿Es malcriado ó grocero en su lenguaje? _____

PARA SER CONTESTADO POR EL MAESTRO.

1.- Test del dibujo de un hombre (Test de Goodenough)

Puntuación _____ Calificación _____

Observaciones _____

2.- Percepción visual

a) Percepción figura-fondo _____

b) Resaques (memoria visual) _____

c) Análisis-síntesis visual _____

d) Nombrar los colores primarios, secundarios y matices _____

3.- Coordinación viso-motora

a) Coordinación ojo mano _____

b) Copia de trazos _____

c) Copia de un párrafo _____

4.- Percepción auditiva

a) Habilidad para repetir rimas y trabalenguas (5 y 5) _____

b) Síntesis oral de palabras cortadas en sílabas (10 palabras)

- c) Lista de palabras fonéticamente parecidas, para ver si incurre en confusiones fonéticas _____

calle, talle, boca, bota, pato, palo, soy, voy, tras, -
ras, cruz, luz.

5.- Noción espacial

- a) Mira hacia la derecha _____ a la izquierda _____
arriba, _____ abajo _____ atrás, _____ adelante _____

- b) Levanta tu mano derecha _____ Levanta tu pie izquierdo _____
_____ Señala tu ojo derecho _____ Tócate la oreja de
recha _____.

6.- Memoria visual

- a) Lámina con dibujos de objetos para que el niño la observe y enumere después los objetos _____

- b) Que recuerde los colores _____

- c) Dónde están colocados los objetos _____

7.- Capacidad para entender simbología

Obedecer órdenes por medio de puntos y rayas que presenten pasos, saltos, retrocesos y direcciones.

8.- Capacidad para seguir seriaciones. _____

Mexicali, Baja Cfa., a _____ de _____ de 19 _____

Vid.

Los ejercicios para evaluar las características del niño están tomadas de - Margarita Nieto, Rudolph Wagner y Bima Schiavoni.

INDICE DE ANEXOS

	Página
A. Datos estadísticos de inscripción y reproducción en el estado de Baja California	102
B. Prueba del dibujo de un hombre	105
C. Ejercicios de percepción visual	115
D. Seriación	118
E. Trazo y copiado de figuras	121
F. Análisis y síntesis	122
G. Enseñanza de las vocales	125
H. Enseñanza y reafirmación de las consonantes	129
I. Cuadro de eficientes y deficientes	130
J. Cuadro de concentración de resultados	131
K. Diploma de trabajo por clase práctica 1er. año	132
L. Constancia de trabajo como conductora del Area de Español	133

ANEXO A

DATOS ESTADISTICOS DE INSCRIPCION TOTAL, EXISTENCIA, APROBADOS, BAJAS Y REPROBADOS EN EL ESTADO DE BAJA CALIFORNIA NORTE EN EDUCACION PRIMARIA DURANTE EL CICLO ESCOLAR 1985-86

GRADO	INSCRIPCION	EXISTENCIA	APROBADOS	BAJAS	REPROBADOS
1°	50 307	44 301	37 194	6 006	7 107
2°	42 829	39 245	35 148	3 584	4 097
SUBTOTALES				9 540	11 204
3°	42 523	39 416	35 780	3 107	3 636
4°	42 711	39 469	36 262	3 242	3 207
5°	42 322	39 415	36 816	2 907	2 599
6°	38 414	36 244	35 729	2 170	515
SUBTOTALES				!! 426	9 957

PORCENTAJE DE REPROBACION EN EL 1ER. CICLO EN RELACION A LA REPROBACION TOTAL: 52.94%

PORCENTAJE DE BAJAS EN EL 1ER. CICLO EN RELACION AL TOTAL: 45.5 %

En los datos estadísticos del Estado de Baja California, proporcionados por la Dirección de Estadística de la U.S.E.A.D., se puede observar que la reprobación en 1o y 2o. grado es más del 50% en relación a la reprobación total. La diserción y la reprobación son más altas en 1o. año.

DATOS DE INSCRIPCION TOTAL, EXISTENCIA, APROBADOS Y REPROBADOS EN EDUCACION PRIMARIA DURANTE EL CICLO ESCOLAR 1985-86 EN EL MUNICIPIO DE TIJUANA

GRADO	INSCRIPCION	EXISTENCIA	APROBADOS	BAJAS	REPROBADOS
1°	20 363	17 950	15 182	2 413	2 768
2°	17 381	16 046	14 519	1 335	1 527
SUBTOTALES				3 748	4 295
3°	17 233	15 972	14 559	1 261	1 413
4°	17 934	16 583	15 323	1 351	1 260
5°	17 297	16 066	15 043	1 231	1 023
6°	15 892	14 991	14 894	901	97
SUBTOTALES				4,744	3,793

PORCENTAJE DE REPROBACION EN EL 1ER. CICLO EN RELACION A LA REPROBACION TOTAL: 53.1%

PORCENTAJE DE BAJAS EN EL 1ER. CICLO EN RELACION AL TOTAL: 44.1%

En estos datos del municipio de Tijuana se observa que la reprobación en el 1er. ciclo es de más del 50 % en relación a la reprobación total.

DATOS DE INSCRIPCION TOTAL: EXISTENCIA, APROBADOS, BAJAS Y REPROBADOS EN EDUCACION PRIMARIA DURANTE EL CICLO ESCOLAR 1985-86, EN EL MUNICIPIO DE MEXICALI

GRADO	INSCRIPCION	EXISTENCIA	APROBADOS	BAJAS	REPROBADOS
1°	19 849	17 572	14 796	2 577	2 776
2°	17 327	15 920	14 212	1 407	1 708
SUBTOTALES				3 984	4 484
3°	17 352	16 188	14 674	1 164	1 514
4°	17 158	15 892	14 631	1 266	1 261
5°	17 511	16 406	15 366	1 105	1 040
6°	15 962	15 119	14 894	4 378	4 040
SUBTOTALES				4 378	4 040

PORCENTAJE DE REPROBACION EN EL 1ER. CICLO EN RELACION A LA REPROBACION TOTAL: 52.6%

PORCENTAJE DE BAJAS EN EL 1ER. CICLO EN RELACION AL TOTAL: 47.6%

Se observa en estos datos proporcionados por la Dirección de Estadística de la U.S.E.A.D. el mismo fenómeno que en la 1ra. zona: La reprobación y la deserción son mayores en el primer ciclo.

ANEXO B

PRUEBA DEL DIBUJO DE UN HOMBRE O TEST DE GOODENOUGH

INSTRUCCIONES PARA SU APLICACION.- Una vez que se han distribuido las hojas de papel y que los chicos estan listos con su lápiz, el maestro dirá al grupo:

"Pongan mucha atención".

"En esa hoja de papel van ustedes a dibujar un hombre; lo más bonito que puedan. Háganlo con cuidado, pues tienen todo el tiempo que necesiten. Me gustaría que sus dibujos fueran -- tan bonitos como los que hacen los niños de otras escuelas".

"¿Entendieron?"

"Van a dibujar un hombre; lo más bonito que puedan".

"¡Empiecen!

RECOMENDACIONES AL MAESTRO.- Mientras los niños se dedican a -- cumplir las instrucciones, el maestro circulará por el aula -- alentándolos con voz suave y amable, diciendo ¡Qué dibujos tan bonitos! ¡Lo están haciendo muy bien! u otras expresiones que signifiquen estímulo.

Se cuidará por otra parte, de no hacer sugerencias, ni mucho menos críticas, ó hacer notar errores, actitudes que restarían validez a las finalidades del examen. Si algunos niños hacen comentarios, en voz alta, no es propio reconvénir, bastará con indicar sin que se altere el ánimo, que no debe hablarse -- en voz alta; y en el caso de que alguien pregunte si puede hacer el hombre, ó el señor, poniéndole esto u lo otro, se indicará simplemente ¡háganlo como gusten! ¡hazlo como quieras!

En aquellas ocasiones en que el maestro se dé cuenta de que un niño ha hecho demasiados borrones en su hoja le propor-

cionará otra en limpio con la recomendación de que vuelva a hacer el dibujo. La hoja con borrones quedará en manos del maestro.

Como complemento de estas precauciones que debe tener el maestro durante la resolución de la prueba, es recomendable -- también hacer algunas previsiones de carácter general a fín de asegurar la validez del examen. Entre otras, sugerimos las siguientes:

1.- Si el grupo a examinar se integra con más de 30 niños lo que es muy común en nuestras escuelas, se dividirá en dos - secciones de 20 a 25, las que deberán ser atendidas, una des-- pués de otra, por el mismo maestro.

2.- Siempre será necesario establecer un buen "rapport", es decir, una corriente de simpatía y confianza entre el maestro y los niños, a efecto de que hagan su mejor esfuerzo; y es to podrán hacerlo si son tratados con naturalidad tal, que sólo vean en la prueba un ejercicio similar a los que realizan - en el aula, sobre este particular, somos de opinión que un --- buen rapport de carácter grupal puede lograrlo el maestro después de estar en contacto con los niños por lo menos durante - la primera semana de labor escolar, por lo que no sugeríamos - aplicar esta prueba inmediatamente en la iniciación de los cursos.

3.- La observación de la recomendación anterior tiene que ver, asimismo, con la necesidad que hay de proporcionar a los chicos que van por primera vez a la escuela, la oportunidad de adquirir habilidad para manejar el lápiz; de otra manera y es-

to es muy significativo en las escuelas citadinas, se da venta ja a los egresados de los jardines de niños.

4.- Cuando los alumnos que van a ser examinados pertenecen al primer grado, el maestro deberá preparar las hojas con suficiente anticipación, escribiendo el nombre de cada niño en lo que será el reverso de cada una de ellas. Es obvio que previamente a la resolución de la prueba, habrá de entregar individualmente esas hojas a los chicos llamándolos por orden de lista.

COMPUTO DE LA PRUEBA.- Los dibujos que hacen los niños pueden agruparse, según la autora, en las clases A y B. Corresponden a la clase A los de tipo grabato en que todavía no se distingue la figura humana; y a la clase B, aquellos en que tal figura ya es posible identificarla aunque sea rudimentariamente.

La calificación de los primeros se hace preguntando al niño, v.gr.: ¿qué son todas estas cosas que has hecho?..¿qué es esto?; y según sean sus respuestas así se le asignarán ó no -- puntos. Por cuanto a los dibujos de clase B, se conceden puntos de acuerdo con lo completa y perfecta que sea la figura -- del hombre, con apego a ocho criterios básicos a saber:

- 1.- Cantidad de detalles representados (cabeza, piernas, - brazos, etc.)
- 2.- Proporcionalidad (cabeza proporcionada: tronco más -- largo que ancho: etc.)
- 3.- Bidimensionalidad (ojos, boca, cuello en dos dimensio -- nes; etc).
- 4.- Intransparencia (cabellos, prendas de vestir).
- 5.- Congruencia (miembros unidos al tronco en lugar conve -- niente; cabellos que no excedan el contorno de la ca -- beza; etc.)

- 6.- Plasticidad (manos diferenciadas de brazos y dedos; - orejas bien ubicadas; etc).
- 7.- Coordinación visomotora (seguridad en el trazo, sin - entrecruzamiento, ó sinuosidades: etc.).
- 8.- Perfil (errores cuando logra dibujos de esta índole).

Con sujeción a estos diversos criterios, la autora formuló una escala o tabla que comprende 51 detalles o ítems, conforme a los cuales debe hacerse la puntuación de cada dibujo.

A continuación, insertamos esa tabla de puntuación incluyendo la forma original de numeración progresiva y advirtiéndole solamente, que al hacer la revisión del dibujo de cada niño, - se otorga ó no un punto completo por cada detalle y en ningún caso medios puntos ó fracciones.

Prog. Gral.	Prog. del original	Detalles
1	1	Presencia de cabeza.
2	2	Presencia de piernas.
3	3	Presencia de brazos.
4	4a.	Presencia de tronco.
5	4b.	Tronco más largo que ancho.
6	4c.	Hombros indicados. (Es suficiente un mero cambio de dirección - en la línea superior del contorno del hombro.)
7	5a.	Brazos y piernas unidas al tronco
8	5b.	Brazos y piernas unidas al tronco en el lugar correcto.
9	6a.	Presencia de cuello.
10	6b.	Contorno del cuello como continuación de la cabeza, del tronco ó - de ambos.

Prog. Gral.	Prog. del original	Detalles
11	7a.	Presencia de ojos.
12	7b.	Presencia de nariz.
13	7c.	Presencia de boca.
14	7d.	Boca y nariz en dos dimensiones: labios señalados.
15	7e.	Representación de los orificios de la nariz.
16	8a.	Representación de los cabellos.
17	8b.	Representación de los cabellos mejor que un simple garabato y que no exceda la circunferencia del cráneo. (Sin transparencia: el contorno del cráneo no debe verse a través del cabello.)
18	9a.	Presencia de ropas. (Es suficiente una simple hilera de botones.)
19	9b.	Dos prendas de vestir, por lo menos y sin transparencia. (Ejemplo: sombrero y pantalones.)
20	9c.	Dibujo completo libre de toda transparencia. (Deben estar representadas tanto las mangas como los pantalones.)
21	9d.	Cuatro prendas de vestir bien definidas entre las siguientes: sombrero, zapatos, abrigo, camisa, cuello, corbata, cinturón, tirantes, pantalones.
22	9e.	Vestimenta completa sin incongruencias. (Vestuario reconocible y de especie definida: ropa de trabajo uniforme de soldado.)
23	10a.	Indicación de dedos.

Prog. Gral.	Prog. del Original	Detalles
24	10b.	Número correcto de dedos. (Cinco en cada mano cuando se vean las dos.)
25	10c.	Dedos en dos dimensiones. (Más largos que anchos y que en conjunto -- formen un ángulo no mayor de 18°.)
26	10e.	Representación de la mano como algo distinto de los dedos y del brazo.
28	11a.	Presencia de articulación del brazo codo, hombro ó ambos. (Flexión brusca hacia la mitad del brazo: ó en su caso, el brazo debe colgar en dirección paralela al cuerpo.)
29	11b.	Articulación de la pierna: rodilla, cadera ó ambas. (Flexión angular hacia la mitad de la pierna; ó líneas interiores de las piernas convergiendo en el mismo punto en la unión con el tronco.)
30	12a.	Cabeza proporcionada. (Máximo = mitad del tronco; mínimo = décima parte del mismo.)
31	12b.	Brazos proporcionados. (Igual longitud ó un poco mayor que el tronco; no rebasarán las rodillas.)
32	12c.	Piernas proporcionadas. (Longitud entre la del tronco y el doble del mismo.)
33	12d.	Pies proporcionados. (Máxima longitud = un tercio de la pierna; mínima longitud = un décimo de la misma)
34	12e.	Brazos y piernas en dos dimensiones (El punto se acredita aunque las manos y los pies sean simples líneas)
35	13	Tacones. (Cualquier señal que los represente claramente.)
36	14a.	Coordinación motora-Líneas A. (Todas las líneas trazadas con cierta firmeza, sin tendencia a entrecruzarlas superponerlas ó dejar espacios en blanco entre dos extremos).

Prog. Gral.	Prog. del Original	Detalles
49	17b.	Barbilla claramente diferenciada. (En dibujos de frente, por ejemplo, mediante una línea curva debajo del labio inferior.)
50	18a.	Perfil A. (La cabeza, el tronco y los pies deben verse de perfil, sin error.)
51	18b.	Perfil B. (La figura debe mostrar un perfil correcto sin errores o transparencias.)

CALIFICACION DE LA PRUEBA.- Cuando se tienen normas de calificación, basta consultarlas para asignar la que corresponda a cada niño de acuerdo con el número de puntos ortorgado a su dibujo.

En nuestro país, el test ha sido normalizado en algunas entidades federativas sobre la base de otorgar una calificación decimal (4 a 10) según la edad de los niños y es a esas normas a las que debe recurrir el maestro cuando esté informado de su existencia. No recomendaríamos utilizar de ninguna manera las normas de la autora, por la simple razón de que son válidas para niños norteamericanos, que han vivido y lo siguen haciendo, en distintas condiciones socio-económico-culturales a los nuestros.

A título de ejemplo, insertamos a continuación parte de -- las normas provisionales de calificación del Estado de Veracruz elaboradas como resultado de investigaciones que culminaron en el año de 1962.

Prog. Gral.	Prog. del Original	D e t a l l e s
37	14b.	Coordinación motora-Líneas B. (Todas las líneas trazadas con firmeza y -- con uniones correctas. Este item --- siste en una mayor severidad al en--juiciar el aspecto anterior.)
38	14c.	Contorno de la cabeza. (Sin irregula ridad, mejor que las rudimentarias - formas del círculo y de la elipse.)
39	14d.	Contorno del tronco. (Sin irregulari dades; el círculo ó la elipse primi- tivas se computan negativamente.)
40	14e.	Brazos y piernas sin irregularidades (Deben estar representados en dos di mensiones y sin estrechamientos en - sus inserciones al tronco.)
41	14f.	Facciones. (Ojos, nariz y boca en -- dos dimensiones. Relaciones de sime- tría en las facciones.)
42	15a.	Presencia de orejas: (Cualquier re-- presentación clara de ellas.)
43	15b.	Orejas en posición y proporción co-- rrectas. (Diámetro vertical mayor -- que el horizontal.)
44	16a.	Detalle del ojo. (Cejas, pestañas, ó ambas.)
45	16b.	Detalle del ojo: pupila.
46	16c.	Detalle del ojo: proporción. (Diáme- tro horizontal mayor que el vertical
47	16d.	Detalle del ojo: mirada. (En dibujos de perfil únicamente, la pupila debe estar desplazada hacia adelante.)
48	17a.	Representación de la frente y de la barba. (En dibujos de frente cuando - los ojos y la boca están suficiente- mente separados del contorno de la - cabeza como para espacio que repre-- sente la frente y la barbilla.)

TEST DE GOODENOUGH - NORMAS PROVISIONALES POR EDAD

ESTADO DE VERACRUZ

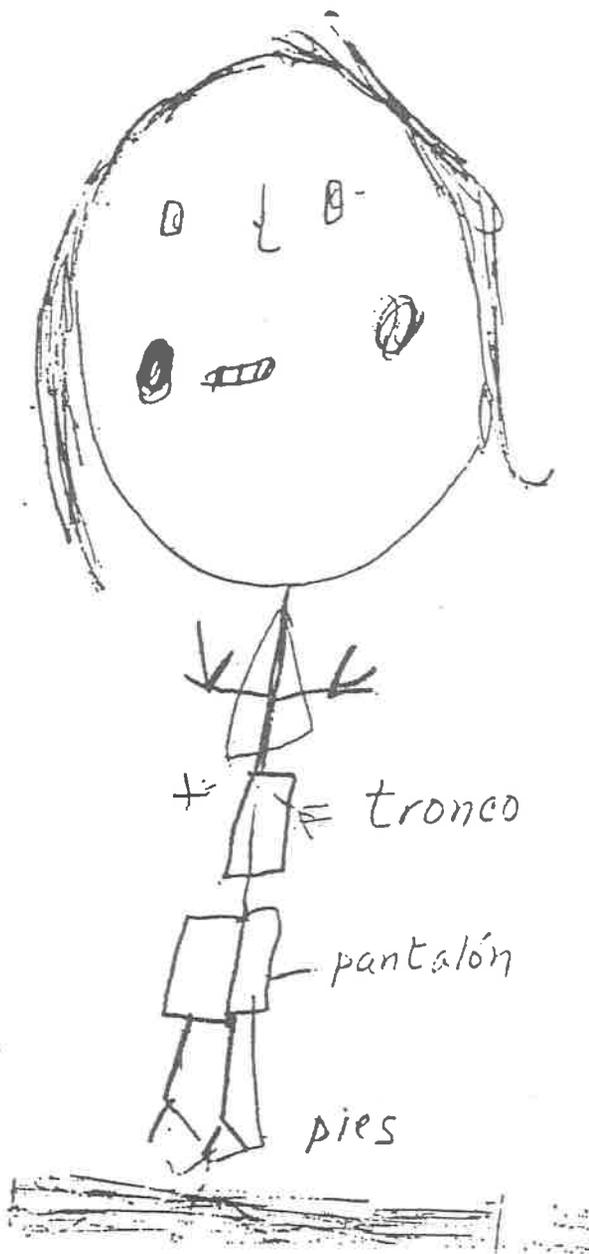
Calificación	7 años	8 años	9 años	10 años
10	20 o (+)	25 o (+)	29 o (+)	34 o (+)
9	15 a 19	19 a 24	22 a 28	26 a 33
8	13 a 14	16 a 18	19 a 21	22 a 25
7	11 a 12	13 a 15	16 a 18	18 a 21
6	7 a 10	8 a 12	10 a 15	11 a 17
5	4 a 6	5 a 7	6 a 9	6 a 10
4	3 o (-)	4 o (-)	5 o (-)	6 o (-)

NUM. DE CASOS :	2328	3336	3581	2699
-----------------	------	------	------	------

EJEMPLOS DEL DIBUJO DE UN HOMBRE
 HECHOS POR NIÑOS DISLEXICOS
 TOMADO DE EL NIÑO DISLEXICO DE MARGARITA NIETO



Dibujo de la figura humana hecho por un niño de 13 años de edad. Nótese la falta de conciencia propioceptiva en las nociones de brazo, mano, codo y muñeca. Falla en número de dedos (lo que puede coincidir con problema de cálculo).



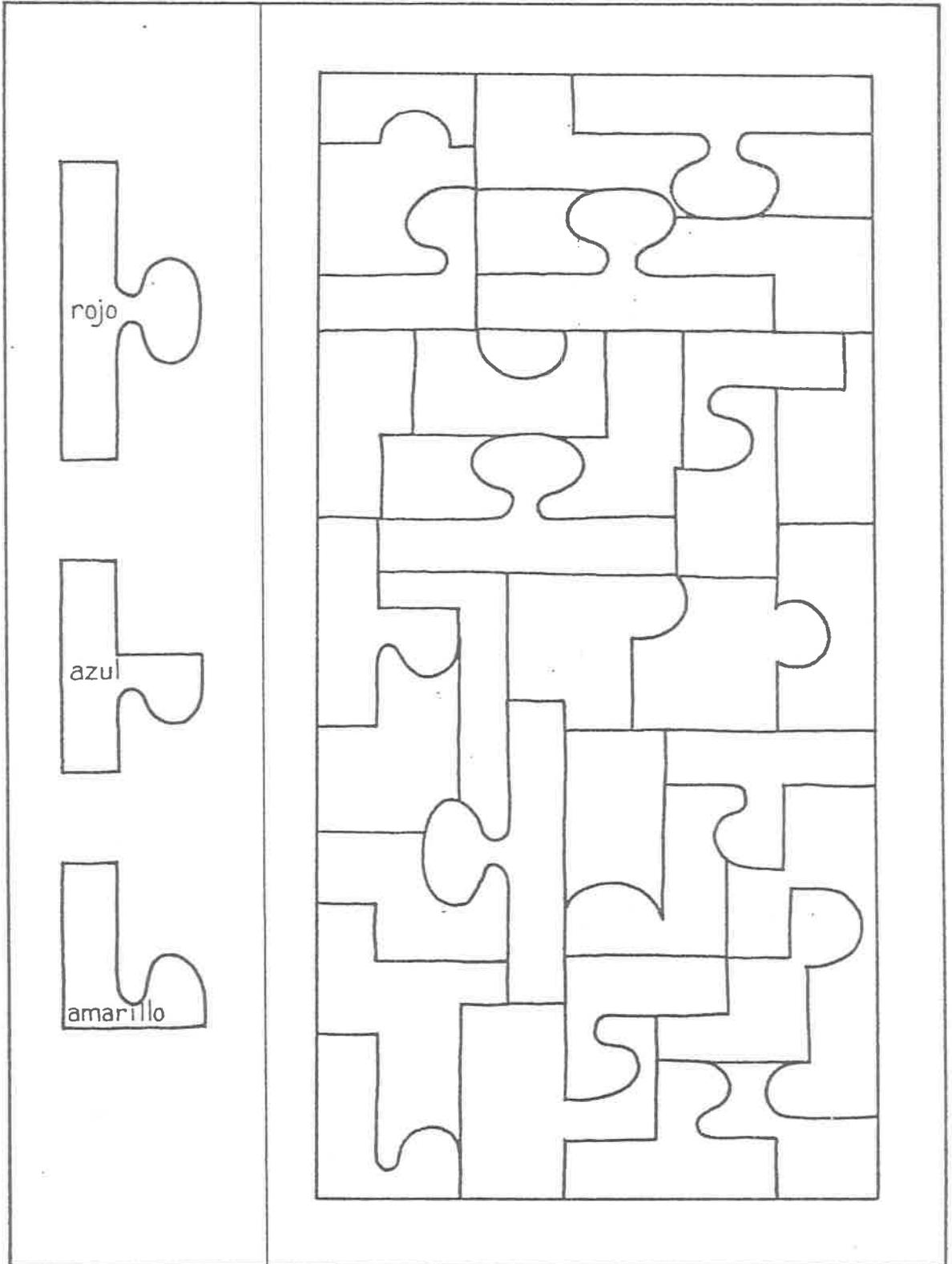
Dibujo de la figura humana hecho por una niña de 8 años de edad. Nótese la falta de *proporción*, *problemas viso-espaciales*, falla en el *número de dedos* de la mano (puede indicar probable falla en cálculo), y falta de las articulaciones.

EXPLORACIÓN

ANEXO C
EJERCICIOS DE PERCEPCION VISUAL

Ilumina todas las formas iguales en el color indicado.

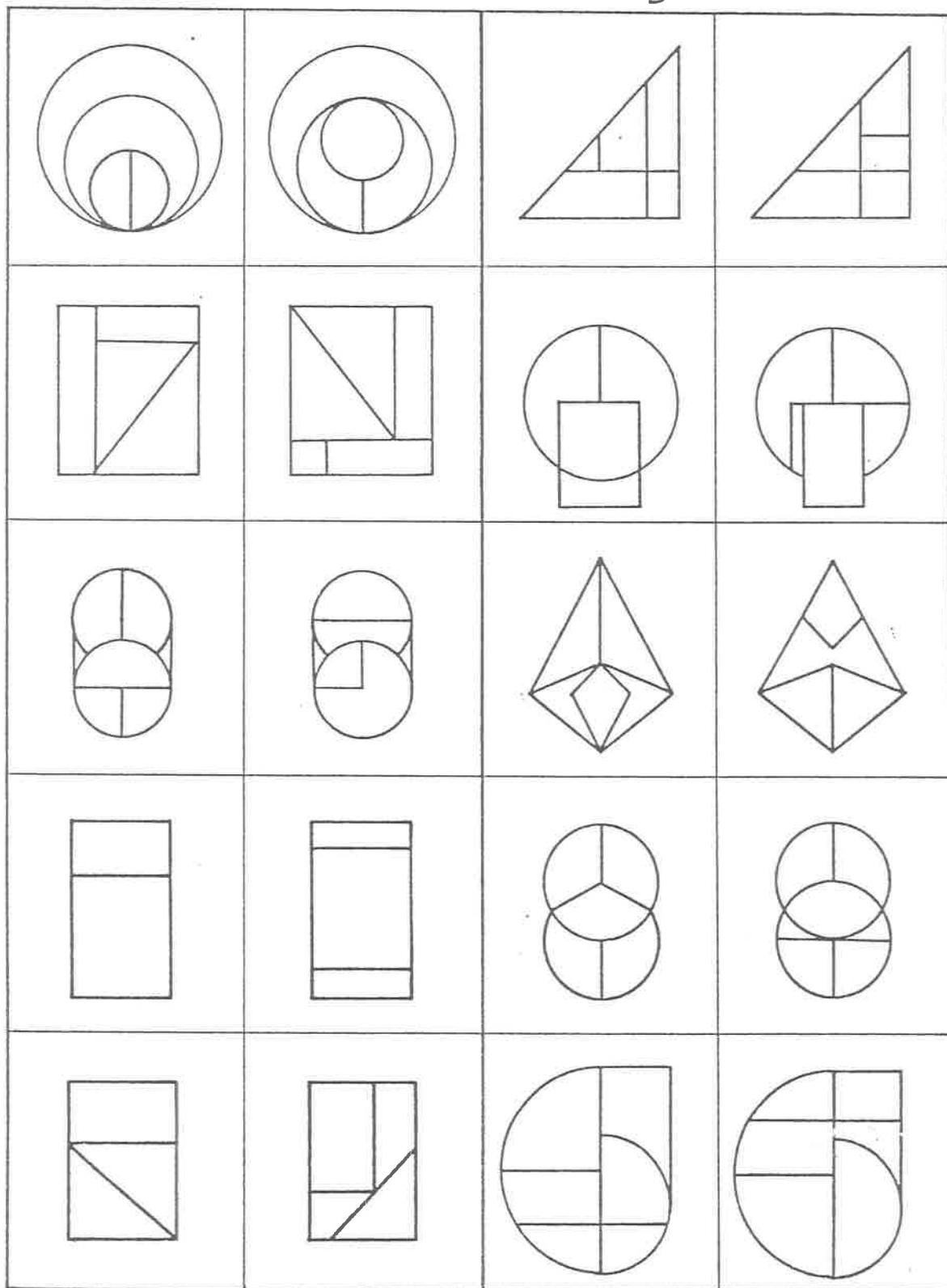
37



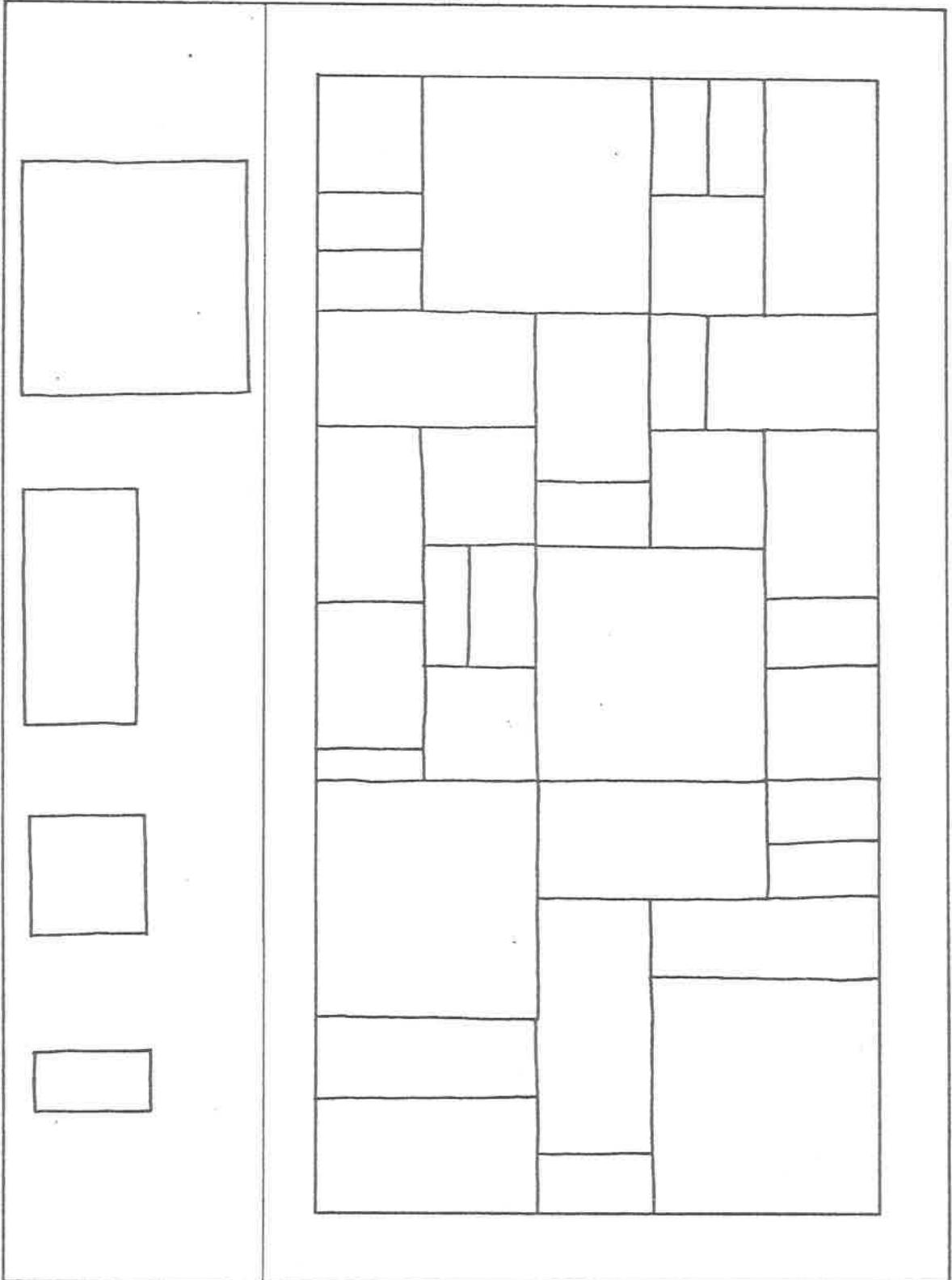
PERCEPCIÓN VISUAL

34

Ilumina las partes iguales.

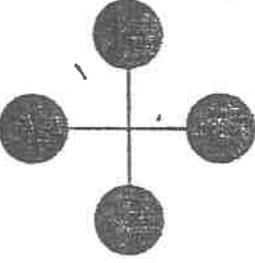
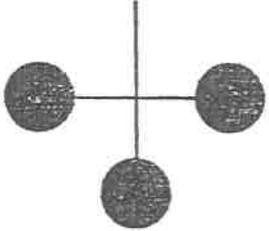
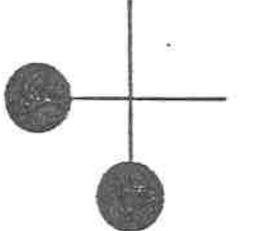
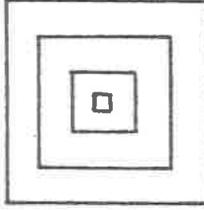
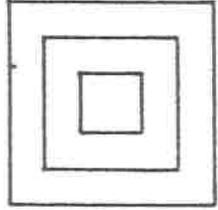
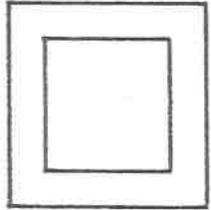
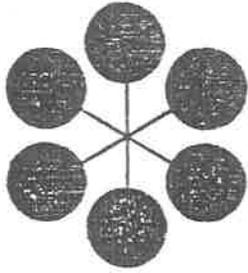
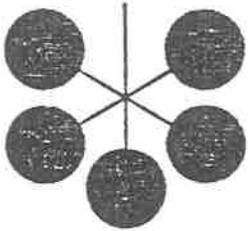
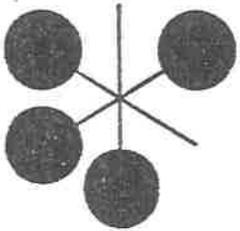
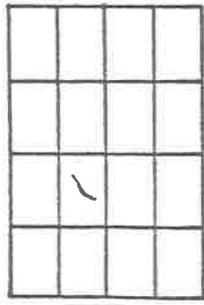
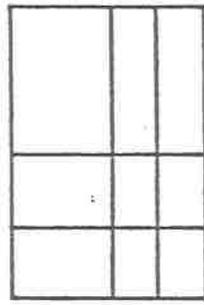
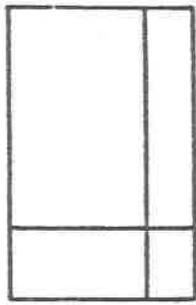


36 Ilumina los rectángulos de rojo y los cuadrados de azul.



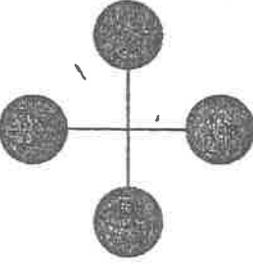
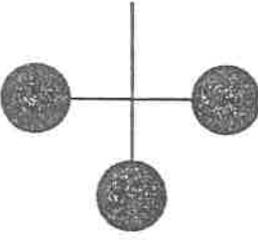
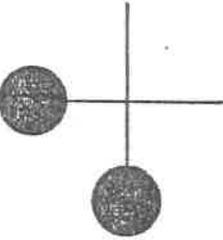
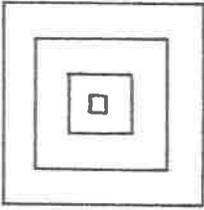
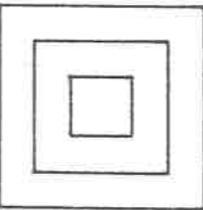
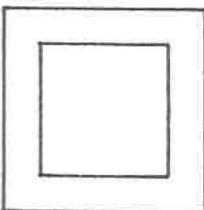
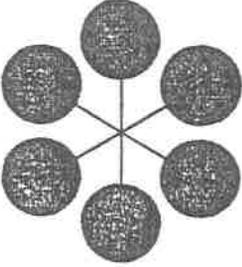
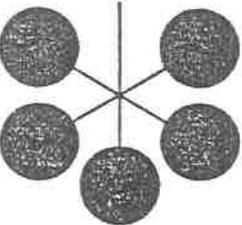
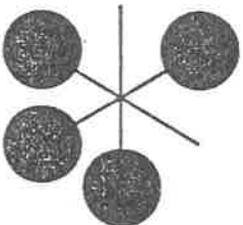
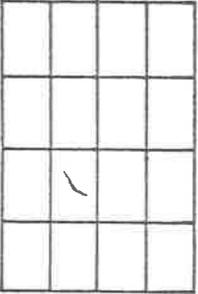
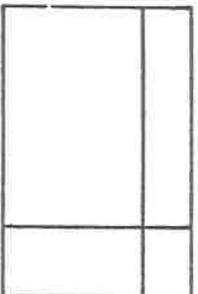
ANEXO D
SERIACION

8 Haz el dibujo que sigue en cada serie.

SERIACION

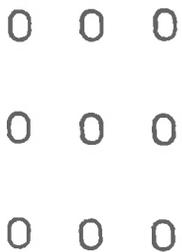
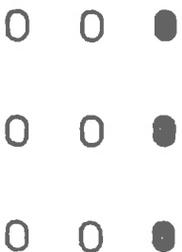
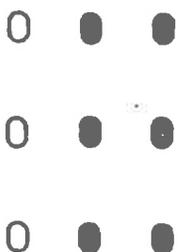
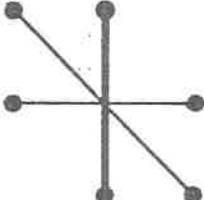
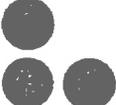
8 Haz el dibujo que sigue en cada serie.

SERICACION

24

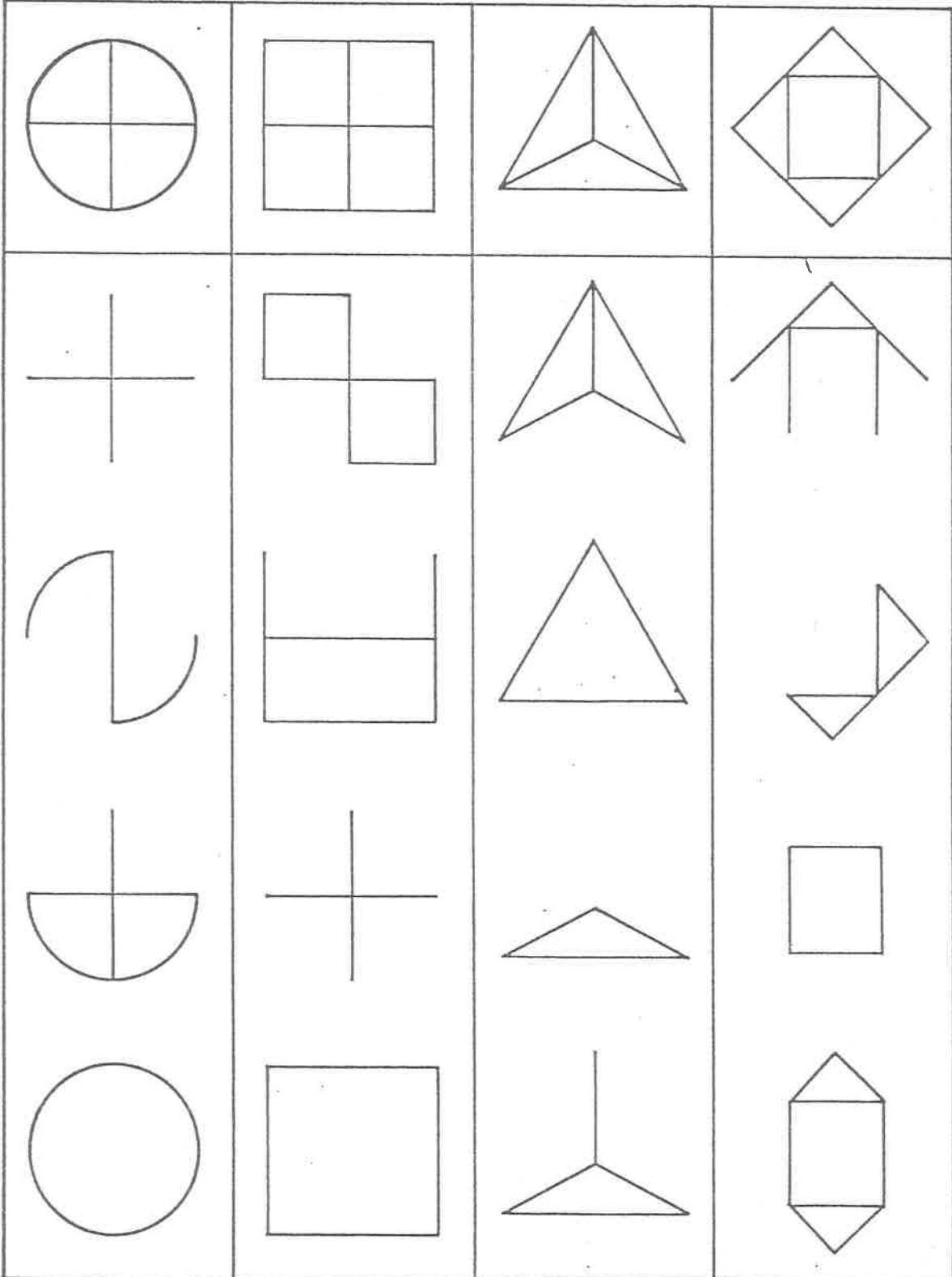
Completa la serie.

ANEXO E

TRAZO Y COPIADO DE FIGURAS

22 Termina las figuras como la muestra del primer renglón.



TRAZO Y COPIADO DE FIGURAS

Dibuja el barco sobre la cuadrícula. 35

	a	b	c	d	e	f	g	h
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								

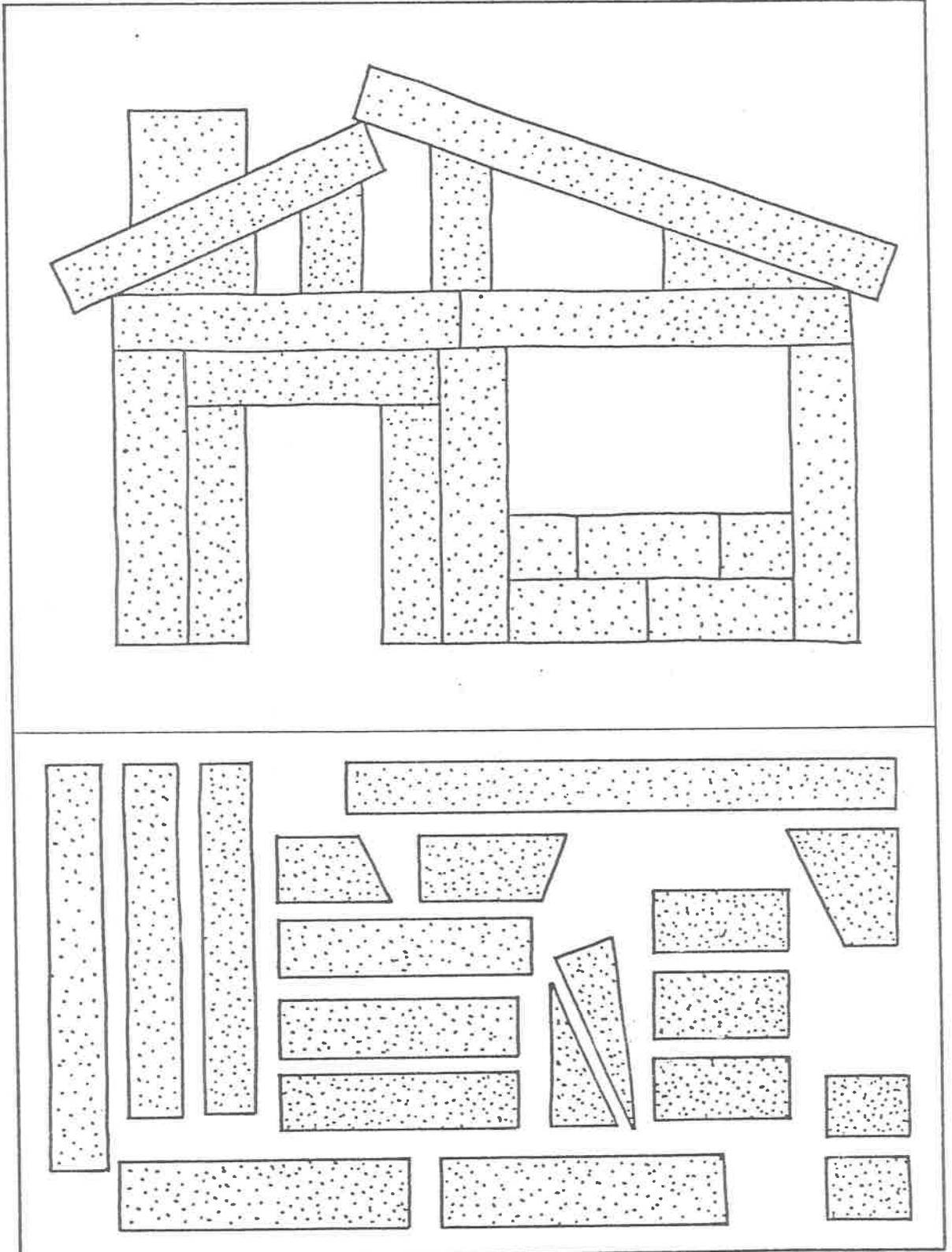
	a	b	c	d	e	f	g	h
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								

ANEXO F

ANALISIS Y SINTESIS

Señala qué piezas de abajo se usaron en esta construcción.

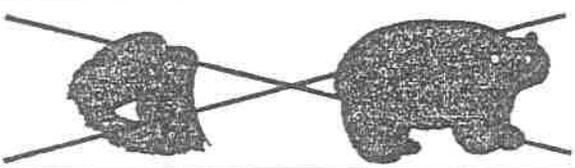
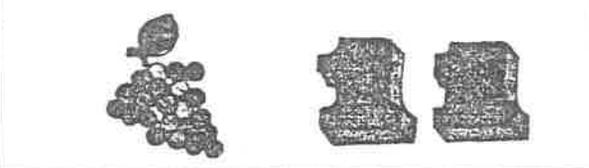
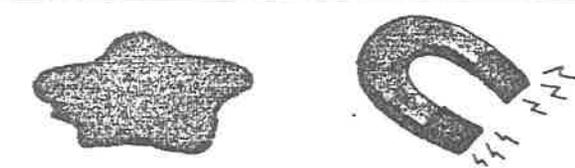
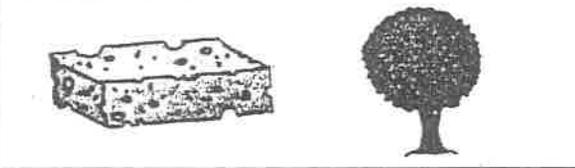
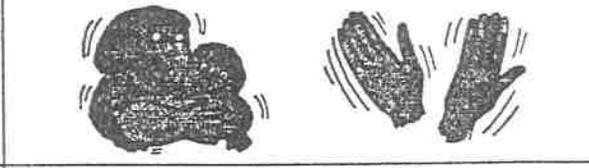
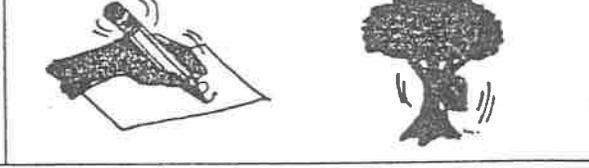
23



ANEXO G

ENSEÑANZA DE VOCALES

Di los nombres de los dos dibujos en cada cuadro.
Si los nombres de los dibujos comienzan con el mismo
sonido, pon una **X** sobre el cuadro.

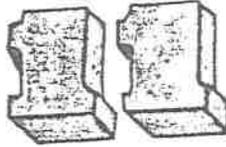
	
	
	
	
	
	
	
	

ENSEÑANZA DE LAS VOCALES
FONEMAS

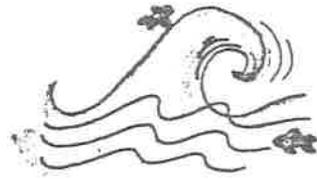
Di los nombres de los tres dibujos y escucha el sonido con el cual comienza cada nombre. Es una **o**.
Pon una **X** sobre todos los dibujos que comienzan con el sonido de **o**.



ojo



once



ola

ENSEÑANZA DE LAS VOCALES

ESCRITURA

Di los nombres de los dibujos y escucha el sonido con el cual comienza cada nombre.



avión

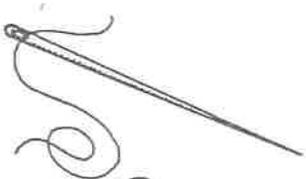
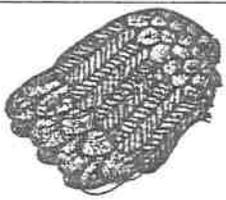
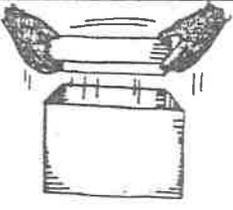
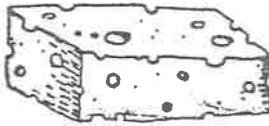


aplauden



escalera

Mira las palabras. Mira la letra con la cual comienza cada palabra. Esta letra representa el sonido que oyes al comienzo de cada palabra. Di el nombre de cada dibujo. Traza la letra que comienza el nombre que oyes. Pon un círculo alrededor de tu letra trazada.

 e a o	 i o e	 o a u
 a u e	 a i u	 u o a
 a e i	 i a e	 e o i
 o i a	 u a e	 i u e

AMARILLO

1

ENSEÑANZA DE LAS VOCALES

AMARILLO

Di los nombres de los dibujos y escucha el sonido con el cual comienza cada nombre.



escribe

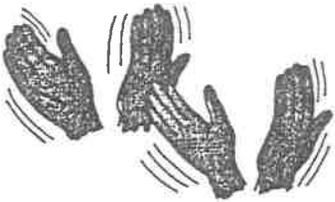
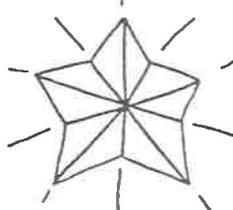
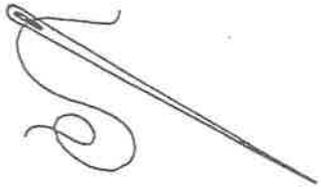
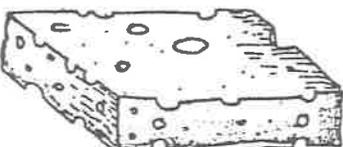


ardilla



escoba

Mira las palabras. Mira la letra con la cual comienza cada palabra. Esta letra representa el sonido que oyes al comienzo de cada palabra. Di el nombre de cada dibujo. Escribe la letra que representa el primer sonido que oyes.

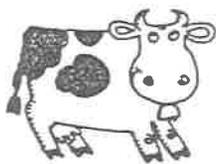
 <p>e</p>	 <p>_____</p>	 <p>_____</p>
 <p>_____</p>	 <p>_____</p>	 <p>_____</p>
 <p>_____</p>	 <p>_____</p>	 <p>_____</p>
 <p>_____</p>	 <p>_____</p>	 <p>_____</p>

2

ANEXO H

ENSEÑANZA Y REAFIRMACION DE LAS CONSONANTES

Di los nombres de los dibujos y escucha el sonido con el cual comienza cada nombre.



vaca

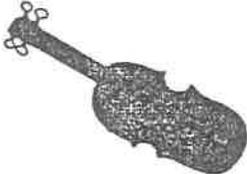
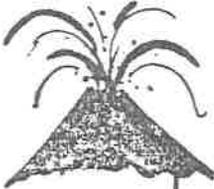
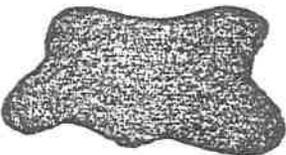
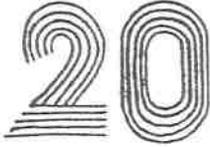


flor



frie

Mira las palabras. Mira la letra con la cual comienza cada palabra. Esta letra representa el sonido que oyes al comienzo de cada palabra. Di el nombre de cada dibujo. Traza la letra que comienza el nombre que oyes. Pon un círculo alrededor de tu letra trazada.

 f v b	 t r v	 p v l
 m n v	 f n p	 b v b
 l r f	 p t v	 f d m
 p v m	 v n l	 r l f

ANEXO I

ESCUELA PRIMARIA URBANA FEDERAL
" ANDRES QUINTANA ROO "
MEXICALI, BAJA CFA.

CUADRO DE EFICIENTES Y DEFICIENTESRELACION DE ALUMNOS POR EDADES Y EVALUACION DIAGNOSTICA DEL GRADO 2º GRUPO "B"MAESTRO (A) DEL GRUPO María Antonieta González FonceCICLO ESCOLAR 81-82

No.	Nombre del alumno	Edad	Efic.	Defic.	Observaciones
1	Aceves Melid Carlos J.	7	✓		
2	Cota Serrano Ernesto	8		✓	Rep.
3	García Díaz Iván	6	✓		
4	Hernández Viqueano Dionis	7	✓		
5	Ibarra Casillas M.	7		✓	
6	Jiménez Sánchez Manuel	7	✓		
7	López Martínez Jorge	7		✓	
8	Manera Rocha Ramón	9		✓	Rep.
9	Martínez Leyva L. Juanín	8	✓		
10	Martínez Mercado Gabriel	8	✓		
11	Muñoz Durán Luciano	7		✓	Rep.
12	Ortiz González Víctor	8	✓		
13	Pérez Esquer Roberto	7	✓		
14	Ponce García Héctor	7	✓	✓	
15	Preicli Ríos Raúl A.	6	✓		
16	Roldán González Ignacio	8	✓	✓	Rep.
17	Santibáñez Gastelum A.	7	✓		
18	Soberanes Robles Hugo	7		✓	
18	Valencia Rojas Guillermo	7		✓	
20	Villicóna Ramírez Pablo	9	✓	✓	Rep.

ANEXO K

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

DIRECCION FEDERAL DE EDUCACION

La Inspección Federal de Educación de la Zona No. 24
con cafetera en la Ciudad de Bacolampo, Etchojua, Son.

Tienen a bien otorgar el presente

DIPLOMA

a Profr. Maria Antonieta Gonzalez Force.

Clase practica.-Ers. Escritura-lect. Metodo Eclectic

Por su Asistencia y Aprovechamiento en el Primer Centro de Cooperación Pedagógica
y Mejoramiento Profesional, celebrado los días 16, 17 y 18 de Diciembre.

Bacolampo, Etchojua, Son., a 18 de Diciembre de 1970.



El Director Federal de Educación

PROFR. BERNARDO RUBEN GUILLEN Y GUILLEN
CISE-142711



El Inspector de la XXIV Zona

SE P
Inspr. Fed. de Educación PROFR. FRANCISCO IGLESIAS SORIANO
ZONA ESCOLAR No. 24
Bacolampo, Etchojua, Son. IES-330310



SECRETARIA
DE
EDUCACION PUBLICA

ANEXO L

DEPENDENCIA INSPECCIONES ESCOLARES
FEDERALES.

133

SECCION
MESA
NUMERO DEL OFICIO
EXPEDIENTE

ASUNTO: -EXTIENDE CONSTANCIA.

Tijuana, B. Cfa., a 29 de marzo de 1976

C. PROFR A. MARIA ANTONIETA GONZALEZ FONCE
P R E S E N T E .

Los suscritos Inspectores Federales de Educación de las Zonas Escolares X, XI y XIV, con cabecera en esta ciudad, con suma satisfacción extienden a usted, la presente

CONSTANCIA DE TRABAJO

en atención a su valiosa participación como CONDUCTOR en el TALLER DE ESPAÑOL, en el CENTRO DE COOPERACION PEDAGOGICA, celebrado los días 24, 25 y 26 del presente mes.

A T E N T A M E N T E


Secretaría de Educ. Pública
INSPECCION PROFR. LUIS GUTIERREZ MUÑOZ
FEDERAL 10a. ZONA X ZONA
Tijuana, B. C.


PROFR. RAMON ALCARAZ GUTIERREZ
XI ZONA


PROFR. RAMON EVANGELISTA BAUTISTA
XIV ZONA

Inspección Escolar Federal
14a. ZONA
Tijuana, B. C., Méx.


Inspección Federal de Educac
XI ZONA ESCOLAR
TIJUANA, B. C.

DATOS CONTENIDOS EN EL CUADRO DEL ANGULO SUPERIOR DERECHO.

BIBLIOGRAFIA

- AEBLI, Hans. Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget. Tr. Federico F. Monjardín. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1973 (c 1958). 189 p.
- ALVARES BARRET, Luis. et al. Ciencia de la educación. 3o. curso. México, I.F.C.M. S.E.P. 1960. 183 p.
- BARBOSA HELDT, Antonio. Cómo han aprendido a leer y escribir -- los mexicanos. México, Ed. Pax-México, 1971. 234 p.
- BIGGE, Morris y Maurice P. Hunt. Bases psicológicas de la educación. México, Ed. Trillas, 1980 (c 1970). 735 p.
- BIMA, Hugo y Cristina Schiavoni. El mito de la dislexia. Diagnóstico, prevención y tratamiento de las dificultades de aprendizaje. México, Ed. Ateneo Nuevomar, 1980 (c 1978). 238 p.
- BRASLAVSKY, Berta P. de La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. Sus fundamentos psicológicos y la renovación actual. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1962 (c 1962) 288 p.
- CARRANZA C., Javier. Metodología de la enseñanza del lenguaje. 3a. ed., México, Ed. Patria, 1966. 327 p.
- CLAUSS, G. y H. Hiebsch. Psicología del niño escolar. Tr. H. -- Boettcher. Colección Pedagógica, México, Ed. Grijalbo, -- 1966 (c 1966). 307 p.
- CONTRERAS FERTO, Raúl. Evaluación en la Escuela Primaria. 9a.ed. México, Ed. Oasis, 1982 (c 1982). 419 p.
- CHATEAU, Jean. C. Los grandes pedagogos. Tr. Ernestina de Champourcín. México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1974 --- (c 1959). 340 p.
- DOMAN, Glenn. Cómo enseñar a leer a su bebé. Tr. María José Viqueira Niel. Madrid, Ed. Aguilar, 1974 (c 1967) 115 p.
- DOWNING, J. y D. Thackray. Madurez para la lectura. Tr. María - Celia Eguibar. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1974 (c 1974) 127 p.
- ENCICLOPEDIA Técnica de la Educación. La enseñanza del idioma - en la educación general básica. V. III, Madrid, Ed. Santillana 1975
- ENCICLOPEDIA Salvat, Diccionario.V. XI. Barcelona. Salvat Editores. 1976.

- FERREIRO, Emilia y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México, Ed. Siglo Veintiuno, --- 1979 (c 1979) 367 p.
- GESELL, Arnold. et. al. El niño de 5 a 10 años. 3a. ed., Tr. -- Luis Fabricant. Buenos Aires, 1960. 398 p.
- GIBSON, Janice. Psicología educativa. Tr. Jorge Brash. México, Ed. Trillas, 1979 (c 1961). 398 p.
- INIZAN, André. Cuándo enseñar a leer. Determinación del momento oportuno de la lectura y de la duración probable de este aprendizaje en el niño. 2a. Ed. Tr. Amelia Alvarez. Madrid, Ed. Pablo del Río, 1979 (c 1979) 110 p.
- KOCHER, Francis. Reeducación de los trastornos de lectura. La -- Dislexia. 2a. ed., Tr. A. Vergara P. Barcelona, Ed. Luis Miracle, 1967. 164 p.
- LEIF, Joseph y Jean Delay. Psicología y educación del niño. Tr. Iris Acacia Ibañez. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1968. -- 668 p.
- MELGAR de González, María. Cómo detectar al niño con problemas del habla. México, Ed. Trillas, 1980 (c 1976). 44 p.
- MUNGUÍA ZATARAIN, Irma y José Manuel Salcedo Aquino. Redacción e investigación documental I. Manual de Técnicas de investigación documental. 2a. ed. México, 1981. 233 p.
- MUSSEN, Paul Henry. et. al. Desarrollo de la personalidad en el niño. Tr. Francisco González Arámburo. México, Ed. Trillas 1979 (c 1969). 878 p.
- NIETO, Margarita. El niño disléxico. Guía para resolver las dificultades en la lectura y escritura. 2a. ed., México, Ed. La Médica Mexicana, 1978 (c 1975). 293 p.
- PIAGET, Jean. Seis estudios de Psicología. 7a. ed., Tr. Nuria - Petit. México, Ed. Seix Barral, 1974 (c 1964). 227 p.
- PAIGET, Jean y Barbel Inhelder. Psicología del niño. 9a. ed., - Tr. Luis Hernández Alfonso. Madrid, Ed. Morata, 1980. 172 p.
- SANDOVAL PADILLA, María Antonieta. Conferencias. Desarrollo intelectual según Jean Piaget y El período de la inteligencia sensorio-motriz. Mimeo. s.l. S.E.P. s.a. 19 p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Marco teórico en el cual se -- contempla el programa E.P.L.E. (Ejercitación previa a la lecto-escritura). México, MIMEO S.E.P. 1979 ISP.

- SHARDAKOV, M.N. Desarrollo del pensamiento en el escolar. México Ed. Grijalbo, 1968. 300 p.
- SPITZER, Dean. Formación de conceptos y aprendizaje temprano, - Tr. Natalio Mazar. Buenos Aires, Ed. Paidós, 1978 ----- (c 1971). 198 p.
- TORRES QUINTERO, Gregorio. Guía del método fonomatopéyico. 6a. - ed., México, Ed. Patria, 1964. 126 p.
- URIBE TORRES, Dolores. et. al. Didáctica de la escritura-lectura. Primer año de la escuela primaria. Fundamentos bio-psíquicos-sociales. México, Ed. Oasis, 1968. 386 p.
- WAGNER, Rudolph. La dislexia y su hijo. Una guía para maestros y padres. Tr. Diana Maciel. México, Ed. Diana, 1981. -- 152 p.
- WALLON, Henry, Jean Piaget. et. al. Los estadios en la psicología del niño. Tr. Eduardo V. Hombría. Buenos Aires, 1979 171 p.

FE DE ERRATAS

- Pág. 10 dice anexo # 1 y debe decir anexo A.
- Pág. 11 dice "el niño que lee dificultad"; debe decir "el niño que lee con dificultad".
- Pág. 46 dice visista, debe decir visita.
- Pág. 53 dice busacaran, debe decir buscaran.
- Pág. 79 dice coperaran, debe decir cooperaran.
- Pág. 135 dice PAIGET, debe decir PIAGET.

BIBLIOGRAFIA DE TEXTOS MANEJADOS POR LOS NIÑOS.

- BASURTO, Carmen G. Mis primeras letras. Libro de lectura y Cuaderno de ejercicios.
- FERNANDEZ EDITORES. Piensa, razona, juega 6. Método que desarrolla la inteligencia y la capacidad de observación de los pequeños con ayuda de sus mayores.
- EDITORIAL NOVARO. Mi escuela. Ejercicios para el deletreo, gramática y lectura del español.