



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

✓
**“IDENTIFICACION Y PROPUESTA PARA LA ATENCION DE LOS
ADOLESCENTES CON DIFICULTADES EN LA LECTO-ESCRITURA”**

T E S I S

PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

P R E S E N T A:

SILVIA NAVA SANCHEZ

ASESORA: SANDRA CORDOVA HERNANDEZ

MEXICO, D.F. 2000

INDICE

	Paginas
INTRODUCCION	5
CAPITULO I	
LA LENGUA ESCRITA COMO DISCAPACIDAD EN SU MANEJO	
1.1 CARACTERIZACIÓN DE LAS DIFICULTADES EN LECTO-ESCRITURA	10
1.2 TIPOS DE DIFICULTADES	33
1.3 INTELIGENCIA DEL SUJETO	47
1.4 INCIDENCIA DE LA LECTO-ESCRITURA EN LOS PROCESOS DE EDUCACION FORMAL	53
CAPITULO II	
UBICACIÓN DE LA SECUNDARIA EN EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL	
2.1 LA EDUCACION PUBLICA EN MEXICO	56
2.2 CONFORMACION, ARTICULACION Y CONTENIDOS DE LA E.B	59
2.3 LA EDUCACION SECUNDARIA EN EL CONTEXTO DE LA E.B	63
2.4 TELESECUNDARIA EN MEXICO	67

MCM 11/VI/01

CAPITULO III

DETECCION DEL ALUMNO CON DIFICULTADES EN LECTO-ESCRITURA

QUE CURSA LA SECUNDARIA EN TELEAULA

3.1	OBJETIVO DE INVESTIGACION	73
3.1.2	METODOLOGIA	74
3.1.2.1	POBLACION ESTUDIADA	74
3.1.2.2	INSTRUMENTO UTILIZADO	76
3.1.2.3	RESULTADOS E INTERPRETACION	80
3.2	PROPUESTA PEDAGOGICA PARA EL APOYO DE LOS ALUMNOS DETECTADOS CON DIFICULTADES DE L.E	104
3.2.1	PAPEL QUE LE CORRESPONDE DESEMPEÑAR AL MAESTRO-COORDINADOR ANTE ESTA DISFUNCION	122
3.2.2	ORIENTACION A LOS PADRES DE FAMILIA	127

CONCLUSIONES	129
BIBLIOGRAFIA	133
ANEXOS	137

RESUMEN

Esta investigación surge por la necesidad y el interés de brindar apoyo a los alumnos de primer grado de Telesecundaria Sor Juana Inés de la Cruz # 286 situada en la zona de Chalco, que presentan dificultades en lecto-escritura.

Se tiene especial interés por encontrar una alternativa didáctica que permita ayudar a estos sujetos, ya que los problemas en lecto-escritura que presenta un adolescente repercuten en sus aprendizajes pues todas las áreas de conocimiento demandan el uso de la lengua escrita.

Para el desarrollo de este trabajo se recurrió a la investigación documental con objeto de conocer estudios sobre este problema, y poder confrontar las opiniones y postulados de diversos autores. Ello con el fin de sustentar la investigación de campo.

Ambos momentos permitieron plantear una propuesta para la atención de los estudiantes de esta institución.

De este modo, el trabajo quedó estructurado de la siguiente manera como se menciona en el índice, de esta investigación.

Primeramente se visualiza la lecto-escritura como discapacidad en el manejo de la lengua escrita, y se le caracteriza como tal, por cuanto a las formas en que se manifiesta en el individuo que la presenta, así como la manera en que incide en sus estudios.

En segundo término se define la educación secundaria como primer subnivel de la educación media de acuerdo con la conformación del sistema educativo nacional y se ubica la Telesecundaria como una modalidad de este subnivel.

Posteriormente se plantea la propuesta, conformada por diferentes acciones que se sugieren para la atención al adolescente con dificultades en lecto-escritura, previa identificación, y su correspondiente valoración. De igual manera, se pone de relieve el papel que corresponde desempeñar al maestro-coordinador ante esta situación, así como la relación que ante ella es conveniente que establezca con los padres de familia.

Por último, se asientan una serie de conclusiones a la que esta investigación permitió llegar.

INTRODUCCION

La lecto-escritura es una habilidad fundamental para iniciar los aprendizajes que el dominio de la cultura y el conocimiento demandan.

Esos procesos se ven frenados cuando existen ciertas deficiencias y obstáculos para su abordaje, por lo cual el presente trabajo, versa de una manera general sobre las dificultades en que para algunos alumnos representa el manejo de la lengua escrita.

Dicha dificultad ha sido objeto de numerosos estudios, y conocida por mucho tiempo como dislexia, si bien no ha habido un acuerdo común entre diversos autores sobre la definición de este término.

Para los efectos de esta investigación se consideraron como sinónimas ambos conceptos en ambos casos se tienen diferentes manifestaciones como la disgrafía o inhabilidad para escribir lo que se escucha o se lee; en este trastorno esta comprendida también la disortografía como dificultad para utilizar con propiedad los grafemas (escrito) que corresponden al mismo fonema (sonido).

Igualmente, se encuentra englobada la discalculia como inhabilidad para utilizar los números, con las consecuencias que esto tiene para el ejercicio de las matemáticas.

Así pues tales síntomas de dislexia demandan la atención al sujeto que los presentan, ya que su manejo le permitirá cursar de manera regular sus estudios.

Esta investigación surge por la necesidad y el interés de brindar una ayuda a los alumnos de primer grado de Telesecundaria que presentan problemas de lecto-escritura, mismos que repercuten en su desarrollo de los adolescentes este grado escolar. Por otra parte,

tenemos un interés especial en encontrar y proponer una alternativa didáctica que nos permita auxiliarlos.

Por lo general, cuando un maestro ignora que las dificultades que nos ocupan en el presente trabajo constituyen un problema de lecto-escritura, opta por no tomarlo en cuenta, y así aprobar al sujeto que las presentan al grado siguiente, lo que repercutirá en forma negativa en su formación académica, y en consecuencia en su autovaloración, ya que lo hace vulnerable a fracasos posteriores, por lo que lo mas recomendable seria darle un tratamiento en el momento que se requiera.

Ello porque el abordaje de la lecto-escritura es una de las actividades fundamentales que se llevan a cabo en las escuelas, ya que la lecto-escritura permite conocer el pensamiento de otras personas y expresar el propio; un niño que lee y escribe con dificultad se halla sometido a presiones de sus compañeros, maestros, y padres que hacen que se sienta inferior, que pueda percibirse a sí mismo como susceptible de ser marginado por la sociedad.

Los problemas en lecto-escritura, aquí esbozados y desarrollados en el cuerpo del trabajo repercutirán en sus aprendizajes ya que todas las áreas académicas demandan el uso de la lengua escrita.

Por lo anterior se considera que el lenguaje es uno de los pilares básicos del trabajo escolar, motivo por el que es indispensable que los alumnos aprendan a expresar correctamente sus ideas y pensamientos, sirviéndose de manera adecuada tanto de la lengua oral, como de la lengua escrita; de manera que cuando los demás los escuchen, o lean sus escritos comprendan con facilidad las ideas que manifiesten. El lenguaje en la relación que establece el individuo con su mundo, en su desenvolvimiento en la sociedad, en la vida diaria, es la base de la adquisición de los conocimientos, y por lo tanto, de las actividades que realiza en la escuela.

Por consiguiente, es pertinente dar tratamiento a este problema, que afecta los procesos de lecto-escritura, que tienen lugar en Telesecundaria, es de suma importancia que el maestro de esta modalidad conozca lo que es lo que representa las dificultades en lecto-escritura, para poder encauzar el problema debidamente, ya que por ignorar lo relativo al mismo, se está ignorando la situación por la que el adolescente está pasando, sus angustias, sus sentimientos de fracaso, su apatía hacia el trabajo. Si el maestro de Telesecundaria conociera lo que es esta dificultad, muchos regaños y castigos al alumno, se evitarían.

Para el desarrollo de este trabajo se recurrió a la investigación documental bibliográfica, que sustentó la investigación de campo; y ambas permitieron plantear una serie de estrategias para la atención del alumno en esta institución.

En la primera se consultaron diferentes fuentes para conocer los resultados de anteriores investigaciones, y poder confrontar las opiniones y los postulados de diversos autores.

Efectivamente en vista de que se trata de una dificultad y sobre el que se han hecho pocas investigaciones, sobre la forma en que se presenta en los adolescentes este trabajo se fundamenta en diferentes autores expuestos en la bibliografía pero en especial en Margarita Nieto y Dale Jordan cuyos planteamientos hubo que adaptarse a la situación específica de la población que se estudió.

En la segunda se buscó detectar y diagnosticar a los alumnos de primer grado que presentaran dificultades en lecto-escritura, para lo cual se elaboró un instrumento estructurado, conteniendo una serie de preguntas que permitieron una serie de datos del conjunto de la población al que se dirigió; lo que a su vez permitió conformar el grupo piloto al que serían dirigidas las acciones contempladas en la propuesta. El objetivo que se persiguió en esta investigación fue proponer una serie de actividades que ayudaran a los alumnos de Telesecundaria a superar algunas de las dificultades de la lecto-escritura.

La aplicación de la propuesta que aparece al final de esta investigación en los grupos de primer grado de Telesecundaria, ayudará en gran medida a los alumnos que presenten dificultades en lecto-escritura, los ejercicios que se sugieren tienen como objetivo desarrollar nuestras capacidades y talentos como afinar la visión, atención, memoria y percepción entre otras. Hay que subrayar que el apoyo y comprensión de los padres y maestros juega un papel muy importante en la superación del alumno, pues de ellos dependerá el éxito o fracaso del niño.

También se espera que el profesor de grupo después de leer el folleto informativo que se le proporcionará, pueda tener los conocimientos mínimos necesarios para que al detectar los problemas en la lecto-escritura, los trate de acuerdo con el nivel en que se presentan, y en su caso, los canalice a la institución correspondiente.

El trabajo quedó estructurado en tres capítulos que se enuncian en el esquema de esta investigación y que se presentan a continuación:

EL PRIMER CAPITULO contiene una visualización de la discapacidad en el manejo de la lengua escrita. De este modo se le caracteriza como tal, por cuanto a sus manifestaciones, a las formas en que se presenta en el individuo que la padece como la manera en que incide en los sujetos.

Para lo cual se revisaron documentos lo cual permitió conocer con mas profundidad sobre el tema, para después confrontarla con la practica que veríamos reflejada en el análisis de los cuestionarios que se hace en el capitulo tercero.

EL SEGUNDO CAPITULO ubica la educación secundaria como primer subnivel de la educación media de acuerdo con la conformación del sistema educativo nacional, y se define la Telesecundaria como una modalidad de este subnivel.

EL TERCER CAPITULO En el tercer capítulo, que se refiere a las formas de atención al educando con dificultades en lecto-escritura que cursa el primer grado de Telesecundaria, se plantea el objetivo general que guió este trabajo, la metodología utilizada en la que se señala el tipo de investigación que se realizó, la población que se tomó para realizar el estudio, así como el instrumento aplicado a los alumnos, se explica también cuáles son las partes de las que consta éste, al igual que se muestra el análisis de datos de los cuestionarios que se aplicaron en los grupos de primer grado, de igual manera que se incluyen las gráficas que se construyeron en base a los resultados que se obtuvieron de los cuestionarios gracias a estos análisis de resultados se plantea una serie de propuestas, para la atención al adolescente con dificultades de lecto-escritura.

De igual manera se pone de relieve el papel que corresponde desempeñar al maestro-coordinador ante esta situación, así como la relación que entre este y los padres de familia.

Como último momento, se asientan una serie de conclusiones a las que esta investigación permitió llegar, y por supuesto se presentan las referencias consultadas durante el desarrollo del presente trabajo, así como los anexos donde se incluye el formato del instrumento aplicado a los alumnos, el folleto informativo para los profesores y algunas pruebas realizadas por los educandos.

CAPITULO I

DISCAPACIDAD EN EL MANEJO DE LA LENGUA ESCRITA

La formación de la inteligencia y el desarrollo de los procesos psicológicos superiores no pueden comprenderse al margen de la vida social. De ahí la importancia, entre otros factores, del lenguaje, y de ahí también la interacción entre aprendizaje y desarrollo infantil.

L. S. Vygotsky

1.1 Caracterización de las dificultades en lecto-escritura

Las dificultades en lecto-escritura se denominan heredadas cuando cada uno de los padres aportan conjunto de características que proceden de las células germinales en la procreación (el óvulo por parte de la madre, y el espermatozoide por parte del padre).

Cada una de esas células contiene en el núcleo 23 fibrillas, los cromosomas, que al encontrarse en la fecundación darán los 46 cromosomas que caracterizan a la especie humana.

Los cromosomas, contienen a su vez numerosos corpúsculos denominados genes, que son los verdaderos portadores del patrimonio genético de cada individuo.

Los genes de ambos padres al encontrarse en la procreación se agrupan de acuerdo con la función que van a desempeñar de manera que la fusión de ambos tipos de genes producirá una determinada característica del nuevo ser. Por ejemplo, los genes procedentes del óvulo que determinan el color de los ojos se aparejan con los que proceden del espermatozoide, y que tienen la misma función y de ella resultará el color de ojos que tendrá el producto.

La herencia comprende un conjunto de procesos sumamente complejos, que se produce en el sentido de que determinados genes serán portadores de una característica que se manifiesta en el sujeto: los llamados caracteres dominantes; y por lo contrario, hay otros que son portadores de caracteres que permanecen en estado latente, y que pueden llegar a no manifestarse nunca: los caracteres recesivos. Podemos afirmar que tales procesos son además, "maravillosos", ya que los caracteres dominantes son los que tienden a asegurar la sobrevivencia del individuo y de la especie, mientras que los recesivos son los que pueden, ser portadores de diversos tipos de anomalías, de propensión a disfunciones, a enfermedades; a patologías en general. Los genes defectuosos o anormales se encuentran en un número más reducido en relación con los dominantes, y son mas pequeños.

Por la propia complejidad de la herencia biológica, cada ser es único e irrepetible, salvo en los casos en que por razones congénitas se produce procreación monovitelina, en la cual los individuos que proceden de la misma célula huevo tienen exactamente la misma información genética, por lo que tienen las mismas características, tanto físicas como fisiológicas.

Ahora bien, desde el momento mismo de su gestación cada sujeto empieza a recibir influencias ambientales, primeramente intrauterinas, y posteriormente extrauterinas

que van a modificar su desarrollo; y la relación entre ambas influencias es tan íntima que el biólogo ruso Dobzhonsky¹, (1992) que ha hecho importantes investigaciones sobre genética, postula que los genes determinan las reacciones del organismo frente a su ambiente.

De ese modo resulta muy difícil separar aquello que es resultado de la herencia, de lo que es producto de factores ambientales.

No hay evidencia de que las dificultades en lecto-escritura tengan relación con alguna anomalía cromosómica heredada; pero no se excluye la posibilidad de que pueda tenerla. De ese modo, las dificultades de lecto-escritura pueden tener un carácter hereditario, o adquirido.

Por lo que respecta al segundo la predisposición a las dificultades de lecto-escritura pueden ser congénitas cuando hubo un retraso en algún aspecto de su desarrollo, alguna deficiencia en la maduración neuronal, que ha ocasionado las dificultades del pequeño, simplemente significa que el niño ha nacido con dificultades, debido a múltiples factores: que la madre tenía una enfermedad, una mala alimentación, o porque fumaba o ingería bebidas alcohólicas.

El individuo adquirió alguna predisposición a las dificultades de lecto-escritura en el curso de su desarrollo prenatal, por lo que nace con ella, lo que no significa que sea hereditaria.

Otro caso en el que puede ser adquirida está dado por circunstancias externas que ha vivido el sujeto que la padece, como accidentes de diversa naturaleza que hayan afectado el cerebro; tumores, embolias, ingestión de drogas etcétera.

¹ Peter Young. "¿Dislexia o analfabetismo? Ie.., Editorial Limusa México 1992. P. 104.

Sin embargo retomando la idea de Dobzhansky² (1992) no se pueden cambiar los códigos genéticos, pero sí pueden crearse las condiciones ambientales para que puedan sobrellevarla y manejarla de tal manera que no constituya un obstáculo para los aprendizajes escolares.

Dado que la lectura es una habilidad adquirida, no puede haber explicación genética del mecanismo mediante el cuál puedan heredarse las dificultades en su uso, por lo cual puede asegurarse que las dificultades que presentan son debidas en mayor medida a la influencia del ambiente.

A este respecto conviene recordar que las expectativas de los padres, de la familia en general, y de los maestros, tienen un efecto sumamente importante en la ejecución de los educandos, como lo muestran los estudios sobre el llamado “ Efecto Pygmalión” o “Profecía que se autocumple”, en el cuál aquéllos comunican por medio de una serie de mensajes lingüísticos, paralingüísticos, y extralingüísticos las expectativas que tienen sobre el desempeño de sus hijos, o de sus alumnos.

Cabe recordar que la carga conceptual y afectiva de la palabra, y el ambiente físico en que se producen los mensajes, son los elementos fundamentales para decodificarlos; es decir, que tanto el contenido como la forma y el lugar en que se transmiten dichos mensajes son decisivos para su interpretación.

Eso significa que si bien los educandos pueden heredar cierta predisposición para las habilidades que demandan los diferentes aprendizajes escolares, es innegable que el escenario que comprende los aspectos verbales, no verbales, en que se desarrollan influye de manera determinante en la imagen que se van haciendo de sí mismos, y por lo tanto en su desempeño.

² Idem.

Por esta razón retomaremos ciertas ideas centrales que postulan algunos teóricos en sus trabajos; de manera que nos concretaremos a visualizarla en términos de sus características generales, que como conceptos resultan útiles para el desarrollo de esta investigación. Esto permitirá un manejo pedagógico adecuado del tema, y el planteamiento de una serie de propuestas que van en ese sentido.

Puesto que el presente trabajo busca un tratamiento pedagógico, los estudios realizados por Margarita Nieto constituyen una base para la realización del mismo.

Esta investigadora mexicana se ha especializado en el vasto campo de las habilidades y capacidades que demanda la utilización del código lingüístico en los planos verbal y escrito. Ello la ha remitido a interesarse por las alteraciones relativas a las mismas.

Dado que se trata de un trastorno que incide en los procesos educativos y de aprendizaje del sujeto que lo presenta, se hará pertinente revisar algunos conceptos sobre ambos procesos.

La educación es en principio un proceso de vinculación y de asimilación cultural, moral e intelectual, y básicamente es el proceso mediante el cual las generaciones jóvenes se incorporan o asimilan el patrimonio cultural de los adultos.³

Para Edgar Faure, (1987) significa una actividad continua, su objeto no es la formación del niño o del adolescente, sino la de todos los hombres durante toda su vida. Su lugar no es sólo la escuela, sino todo el ambiente futuro.

³ Diccionario de las ciencias de la educación. México, p475-476

La educación se define como “un proceso del ser humano y de un grupo social que a través de la asimilación y orientación de sus experiencias, aprende a ser más humano cada vez.”⁴

Nos hemos dado cuenta que en las definiciones anteriores sobre el concepto de educación, pero el que nos parece más completo es el que expone la ley Federal de Educación, en el artículo 2do. del Capítulo I: “La educación es un medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, es un proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, es factor determinante para la adquisición de conocimiento”.⁵

Por lo que respecta el aprendizaje, existen diversas teorías que explican la manera en que el individuo aprende. Los conceptos que en ellas se manejan han tenido una repercusión directa en el ámbito educativo; y en este sentido, las que mas aportaciones tienen actualmente, son aquellas cuyo campo de investigación constituyen las funciones cognitivas del ser humano

En el marco de estas teorías, el aprendizaje se concibe, en términos generales, como un proceso complejo, continuo y evolutivo con componentes de orden individual y social de gran relevancia y significatividad que pone en juego las funciones psicológicas del sujeto cognocente.

En el presente trabajo se aborda el aprendizaje con una óptica cognoscitivista; en este caso desde la teoría de Jean Piaget (1923) cuya perspectiva psicogénética y estructuralista constituye un punto de partida acorde con el manejo que se de en el tema, así como con la propuesta y las estrategias que se desea plantear.

⁴ Faure, Edgar. Apud Reynaldo Díaz Suárez. La educación. 1987 p. 16-17

⁵ UPN Pedagogía: La práctica Docente. 1985 pp 97.

La teoría Piagetana define el conocimiento como un proceso dialéctico, donde interactúan el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento .

Los elementos necesarios para que se dé el conocimiento son: un sujeto cognoscente actuando sobre el objeto de conocimiento, que es parte integral del medio que le rodea. El sujeto actúa sobre el medio para modificarlo, y en este proceso él resulta a su vez modificado.

El postulado principal es que el conocimiento se construye en la interacción sujeto - objeto; éste se conoce a través de la acción que el sujeto ejerce sobre él.

El acercamiento al objeto hace que aquél construya esquemas cognoscitivos cada vez más complejos, mismos que constituyen un conjunto estructurado de acciones, que permiten al individuo servirse de ellas en una situación dada, y más aún aplicarlas y usarlas en situaciones nuevas.

En el caso de la teoría de Piaget, el aprendizaje se explica en términos de la construcción del conocimiento y se considera lo relativo al desarrollo del individuo y la importancia del proceso de equilibración para dicho desarrollo.

El desarrollo mental va edificándose como un edificio que se levanta, y en donde cada elemento que se añade va incorporándose a las estructuras ya existentes. Lo que en un momento se aprende se conserva pero al mismo tiempo se modifica para pasar a un nivel más complejo.

Piaget (1958) considera que el individuo desde que nace con la tendencia a adaptarse al medio. Esta adaptación hace que busque nuevas maneras de aceptar su entorno. En el proceso de adaptación se dan la asimilación y acomodación, factores imprescindibles en el aprendizaje, que exigen a su vez, un proceso de equilibrio, lo que permite la

existencia de una coherencia entre esos factores. “ La asimilación de un esquema, implica la acomodación de un nuevo esquema con respecto a los otros esquemas previamente establecidos”.⁶

La diferenciación de esquemas implica una serie de reacciones perturbadoras, y que gracias a un proceso equilibrador y a la organización que los esquemas previos puedan tener, variarán con el fin de facilitar la acomodación de los nuevos, a manera de una respuesta compensatoria⁷, y entonces se desarrollará un nuevo comportamiento.

Las personas para adaptarse al medio pasan por estos procesos: de asimilación, cuando al incorporar nuevos elementos enriquecen la estructura ya existente; y de acomodación, cuando esos elementos se integran a ella mediante un proceso de equilibración.

Estos procedimientos hacen que el individuo tenga cambios en su estructura cognitiva; cambios de organización, es decir, la estructura sencilla se vuelve compleja.

Por ejemplo; un niño pequeño que puede mirar y coger un objeto al mismo tiempo; al momento de irse desarrollando, organiza diferentes esquemas que conducen a la formación de estructuras de un nivel superior; puede observar y alcanzar el objeto, y a la vez, tomarlo.

En la teoría Piagetana estas estructuras, que son necesariamente móviles ésta conformadas por una organización de esquemas, entendidos como las representaciones mentales; cada una de las cuales representa el conocimiento genérico

⁶ Grinder Robert E. “ Adolescencia”. Editorial Limusa. Decimasegunda reimpresión 1994. Pags.579.

⁷ UPN Teorías del Aprendizaje, México, 1986. Pags. 243.

que ha ido afinándose por las nuevas secuencias de acciones que realiza, por las nuevas situaciones que vive; y conforme aumenta la experiencia con objetos.

En el caso de la teoría Piagetana; el aprendizaje se explica en términos de construcción del conocimiento en el momento del desarrollo intelectual por el que va pasando el individuo.

De esta manera el curso del aprendizaje, no se produce en línea recta, ya que las adquisiciones que supone implican estructuras cognitivas que van transformándose gradualmente, y alcanzando niveles de amplitud y profundidad más complejas.

En el trabajo educativo con adolescentes es importante reconocer su nivel de desarrollo cognitivo y partir de él para planear actividades adecuadas que apoyen su transición hacia las operaciones formales. Con lo que respecta a la equilibración, en el ámbito educativo, es necesario propiciar situaciones que lleven al estudiante al desequilibrio cognitivo y dotarlo de elementos de apoyo que lo conduzcan a establecer un nuevo equilibrio a través de los procesos de asimilación y acomodación.

El adolescente con dificultades en lecto-escritura, por su peculiaridad, se encuentra con ciertos obstáculos ante los contenidos y las actividades que se plantean en los diversos programas del plan de estudios de los diferentes niveles educativos.

En el caso, de secundaria, esos obstáculos, que de alguna manera representan un desequilibrio, significan la posibilidad de que su propia acción sobre los objetos de conocimiento lo lleven a establecer un nuevo equilibrio.

El elemento necesario para que se dé el conocimiento en el sujeto es la interacción con los objetos de conocimiento, entendida está de una manera amplia, integral. Tales objetos deben ser visualizados por él como parte de la realidad, del mundo en que vive, y que por lo tanto lo ubican en él.

El individuo actúa sobre el medio para aprehenderlo, para apropiarse de él, y para desenvolverse de manera eficaz en él, lo que implica una modificación de ambos.

El postulado principal de Piaget como ya se mencionó; es que el objeto se conoce a través de la actividad del sujeto. Así, el autor concibe el desarrollo mental como una continua construcción a través de la interacción de ambos: sujeto y objeto.

Respecto al origen de las dificultades en el abordaje de la lengua escrita, se han seguido diferentes líneas de investigación sobre el peso que cada uno de los factores mencionados pueda tener.

En la utilización del lenguaje, la dislexia puede manifestarse en el manejo del lenguaje oral, o del lenguaje escrito; o bien en ambos.

El aprendizaje de la lectura y escritura es uno de los más importantes aspectos que debemos abordar, ya que durante este proceso existen "dificultades" que en ocasiones dan como resultado "fracasos" escolares iniciales, los cuales constituyen un grave problema educativo con serias consecuencias tanto sociales como individuales, que pueden trascender hasta la vida adulta.

Algunos de los problemas que suelen acontecer durante este proceso de aprendizaje son conocidos con el nombre de disgrafia y dislexia; y los niños que la presentan son remitidos por lo general a centros de educación especial.

La disgrafía se refiere a problemas en la escritura y la dislexia a los problemas en la lectura . Sin embargo, ambos problemas han sido incluidos en un solo término: *dislexia*, debido a que sus características son muy similares y por lo general cuando estos problemas aparecen en los estudiantes suelen venir juntos. Por tal motivo, al hablar de dislexia se estará incluyendo al mismo tiempo a la disgrafía.

Es de preguntarse cómo es el universo del estudiante con dificultad en lecto-escritura; cómo vivencia la realidad ese sujeto que la padece.

Uno de los efectos inevitables lo constituye cuando el alumno se dispone a leer y se da cuenta que por diferentes causas no puede leer, comprender ni escribir correctamente, a diferencia de sus compañeros. Esto puede conducir a que su universo se torne ambiguo, y que por lo tanto pierda la seguridad en sí mismo, lo que incidirá en la formación de su yo.

Bima,Hugo J. (1978) Considera que la adquisición de la lecto-escritura es la habilidad fundamental sobre la que se fincan todos los aprendizajes escolares, y todo el saber cultural.

El adolescente con problemas de lecto-escritura presenta una serie de características, que se evidencian en la dinámica de su personalidad, en su forma de reaccionar, y consecuentemente en su actuación escolar.

En las dificultades de lecto-escritura siguiente encontramos las diferentes causas que se presentan en el ámbito escolar, de la telesecundaria.

SINTOMAS:

Fallas ó trastornos indistintamente, y en relación directa con el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura (síntomas determinantes por medio del cual se podrá identificar)

Omisión de letras, sílabas y palabras

Confusión de letras de sonidos semejantes

Confusión de letras semejantes

Inversión de letras

Agregados de letras y sílabas

Separaciones de letras y sílabas

CAUSAS

- Desajuste emocional
- Desinterés por el estudio
- Falta de atención

DESAJUSTE EMOCIONAL

Es frecuente encontrar en los estudiantes con estas dificultades una serie de rasgos que denotan desajuste emocional.

Desde un punto de vista dinámico, el estudiante con dificultades en lecto-escritura, presenta en consecuencia inseguridad y falta de estabilidad en sus reacciones. Como mecanismo de compensación, puede presentar ciertas características, como alardes de superioridad, que le llevan a defender sus opiniones y sus actos a ultranza.

DESINTERÉS POR EL ESTUDIO

La falta de atención, unida a un medio familiar y escolar poco estimulante para el adolescente con dificultades en lecto-escritura hace que sienta desinterés y ausencia de atractivo hacia las tareas escolares. Lógicamente, su rendimiento y sus calificaciones escolares son bajas.

Con frecuencia, son marginados por su escaso rendimiento, incluso llegan a ser considerados como estudiantes con retardo intelectual.

La posición de la familia frente a este problema es que el sujeto tiene algún retraso en su desarrollo, o bien, que es perezoso. Las dos actitudes son poco estimulantes y perjudican la aceptación de la problemática del alumno, que reacciona frente a esta situación con un rechazo a las tareas escolares.

FALTA DE ATENCIÓN

Debido al esfuerzo intelectual que tiene que realizar el alumno para superar sus dificultades perceptivas, suele presentar un alto grado de fatigabilidad, lo cual produce una atención poco estable y continuada. Así los aprendizajes de lectura y escritura le resultan sin interés, no encontrando en ellos algo que atraiga su atención.

Las dificultades en lecto-escritura se manifiestan de forma concreta en las actividades básicas de lectura y escritura, y en ocasiones con una proyección en el cálculo.

De modo que, en general, el estudiante con estos problemas, aunque supere las dificultades de un nivel, puede encontrarse con las propias del siguiente. Sin embargo, una reeducación conveniente hará que éstas aparezcan cada vez mas atenuadas o incluso no lleguen a aparecer.

El teórico Suizo Jean Piaget postula que si bien cada sujeto tiene su propio ritmo de desarrollo cognitivo, las etapas por las que pasa en este proceso son constantes y presentan la misma secuencia independientemente de su cultura y de sus experiencias de aprendizaje. Ello porque las conquistas del pensamiento deben mucho a los procesos madurativos de su sistema nervioso central, pero que también otros factores tales como la experiencia física, social, y la acción. van coincidiendo con determinadas edades - desde luego aproximadas -.

Esto significa que algunos sujetos se desarrollan más rápidamente que otros, Por esta razón, las edades asignadas a cada estadio sólo deben considerarse como promedios y no como edades específicas por las cuales todos los niños pasarán en las diferentes etapas. Por lo general, los niños no adquieren todas las características de una etapa en forma repentina; más bien, las adquieren en forma sucesiva a lo largo de un cierto lapso, por lo cual resulta de interés tener un acercamiento a cada una de ellas, aunque este trabajo se refiere a los adolescentes de primer grado de Telesecundaria.

A continuación se detallan determinadas manifestaciones que se dan en los diferentes niveles de edad

Niños de edades comprendidas entre los 4 y 6 años

Este período coincide con la etapa preescolar; los niños están iniciándose en adquisición en los ejercicios preparatorios, para la adquisición de la lecto-escritura pero todavía no puede hablarse propiamente de ellas como tales. Por tanto, será más preciso denominar algunos de estos niños que presentan dificultades como predisléxicos; es decir, los trastornos que presentan denotan una predisposición a la dislexia que, en su caso se profundizará en el nivel siguiente:

Entre las alteraciones que se presentan, en la esfera del lenguaje oral podemos citar las siguientes:

- Las dislalias como dificultades para la pronunciación de las palabras, debida a malformaciones o a lesiones del aparato fonoarticulador: lengua, labios, dientes, laringe.

- Omisiones de fonemas, principalmente en las sílabas compuestas o inversas, por ejemplo el niño puede decir “bazo” por “brazo”, sin que presente dislalia de rr: o “e perro” por “el perro”.

- Uso de lenguaje borroso; es decir, poco inteligible en su conversación habitual; sin embargo, al pedirle que repita lentamente, puede hablar de modo correcto.

- Inversiones de fonemas o de sílabas dentro de una palabra. Por ejemplo: “pardo” por “prado” y “cacheta” por “chaqueta”.



En general, de comprensión verbal pobreza de vocabulario y de expresión.

En este nivel, además de las alteraciones de lenguaje señaladas, se observa:

Retraso en la estructuración y conocimiento del esquema corporal.

Dificultad para los ejercicios senso-perceptivos: distinción de colores, formas, tamaños, posiciones etc.

Torpeza motriz, con poca habilidad para los ejercicios manuales y de grafía.

Movimientos gráficos de base invertidos. En vez de realizar los círculos así  los realiza . Al final de este período, aparece la escritura de letras y de números en espejo. En ocasiones, también realizan los ejercicios gráficos con una direccionalidad de derecha a izquierda, aunque no necesariamente en espejo.

Niños de edades comprendidas entre los 6 y los 9 años

Este período abarca los primeros años de escolaridad, durante los cuales se presta una atención especial a la adquisición de las técnicas instrumentales: lecto-escritura y cálculo, que deben ser manejadas con cierto dominio y agilidad.

Precisamente por tratarse de la adquisición de estas técnicas, es en esta etapa en la que se encuentra con más dificultades y pone más de manifiesto su trastorno.

Las alteraciones mencionadas que pueden presentarse en el periodo anterior van superándose en el curso normal del desarrollo.

Por lo que toca al aprendizaje de la lectura, se observa una comprensión pobre de los materiales que se les proporcionan para dicho efecto.

Lectura oral: Es la percepción de los símbolos lingüísticos escritos, impresos o grabados que son emitidos en voz alta, generalmente, ante un público con el que se comparte la información contenida en lo que se lee.

En el caso que nos ocupa, dentro de la lectura oral, se observan algunas características, tales como:

- Falta de ritmo en la lectura, ya que puede ser muy lenta, o por lo contrario, muy rápida.
- Saltos de línea o repetición de la misma línea.
- Lectura sin comprensión; y por lo tanto mecánica, arrítmica, sin modulaciones

A continuación se presenta un fragmento de un cuento del libro: "Lecturas Infantiles de España y América y (primer Curso), selección de V. Arroyo del Castillo y A. Fernández Girón. Editorial Anaya y posteriormente la transcripción de un texto leído por un niño disléxico, se reseñan los errores, y la interpretación que hace de él, aunque es difícil plasmar por escrito la forma de leer, ya que se pierde gran cantidad de detalles de tipo fonético, como la entonación, las vacilaciones, etc.

Cuento titulado: "El señor Don Sapo"

Ya llegó la primavera

Por eso, don sapo, despierta, despierta de su retargo invernal y sale al sol.

"¡Qué delgado estoy! Pero ¡no es para menos! ¡Hace meses que no pruebo un bocado!

Me parece que el traje viejo me queda grande. No importa, ya que se caerá y tendré otro, último modelo. No crean que soy derrochón. Para que vean que no lo soy, me comeré el traje viejo apenas se caiga.

Ejemplo:

- Antonio es un niño de 9 años 3 meses, con un lenguaje pobre, arrítmico, con inversiones y dificultad de expresión.

La lectura realizada por este niño ha sido la siguiente:

"Ya llego la primavera .

Por eso los sapos, despiden de su letrago invierno y sale al sol que dejando estoy no se para menos, hacerme eso que no pruebo un bocao".

Además de los errores reseñados, ha sido una lectura muy vacilante y no comprensiva. Al interrogarle sobre lo que había leído sólo ha podido responder: "Algo de un sapo".

Utilización de la lengua escrita: en la transcripción gráfica que el niño con dificultades en lecto-escritura hace de textos que le son dictados, o que tiene que copiar, se observan distorsiones como las siguientes:

En enunciados:

- omisiones de letras, sílabas o palabras: "lo abrigos del armario"
- reiteraciones de letras, sílabas o palabras: "El ppe rro lala" "El el perro ladra" por El perro ladra.
- sustitución de una palabra por otra que empieza por la misma sílaba o tiene un sonido parecido, por ejemplo: lidro por libro.

En palabras:

- cambio del orden de las sílabas "drala" por ladra.
- cambio del orden de las letras dentro de una sílaba directa "amam" por mamá, inversa "radilla" por ardilla, o compuesta "barzo" por brazo.
- Reiteraciones de ciertas sílabas dentro de una palabra; por ejemplo: "pelolota".

Rotación, especialmente en las letras que tienen cierta similitud en su escritura; por ejemplo: *debe* por bebe *queso* por pueso *peso* por deso

d - b, p - q, b - g, u - n, g - p, d - p

Omisiones, o supresión de letras, principalmente al final de la palabra y en las sílabas compuestas. Por ejemplo: *árbol* por. árbo

En el calculo

Vamos a considerar las alteraciones de tipo gráfico y viso-espacial que se presentan en el cálculo, y que vienen condicionadas por los mismos trastornos que originan la dificultad de lecto-escritura.

Las principales manifestaciones son:

Inversión de cifras, en la escritura de números 24 y 42. Esto se hace más frecuente cuando se trata de centenas o unidades de mil. Encuentran dificultad para distinguir 104 de 140, por ejemplo.

- Confusión de números de sonidos semejantes, tales como 60 y 70.
- trastornos de carácter espacio-temporal, como la dificultad de seriación, que comprende la secuencia en sentido inverso; por ejemplo: 24-22-20-18...

Estudiantes de edades comprendidas entre 9 y 17 años

Por la maduración de su sistema nervioso, y los cambios cualitativos que trae aparejada los niños o adolescentes en estas edades frecuentemente han compensado en cierto modo, sus alteraciones perceptivo-espaciales, con lo cual su dificultad en lecto-escritura aparece

atenuada, especialmente en términos generales los que tienen una capacidad intelectual alta; sin embargo, hay algunos que todavía presentan ciertas manifestaciones que corresponden más bien a la etapa anterior, es decir, de los niños cuyas edades comprenden entre 6 y los 9 años.

Nuevamente se observan dificultades en los siguientes aspectos:

En el lenguaje oral

- para elaborar y estructurar correctamente frases,
- expresarse con términos claros y precisos, y
- emplear adecuadamente los tiempos verbales.

En general continúa la pobreza de expresión, así como una comprensión verbal que no corresponde a su capacidad mental.

En lectura

- Es frecuente que se estacionen en una lectura vacilante-mecánica, lo cual conduce, por una parte, a no encontrar gusto en ella, y por otra les dificulta los aprendizajes escolares en las diferentes áreas.

Esto generalmente se debe a que todo el esfuerzo del estudiante se centra en descifrar las palabras, por lo cual no abstrae el significado de las mismas.

- La lectura silenciosa, aunque sea lenta, puede llegar a ser comprensiva; pero en una lectura en voz alta esto presenta una mayor dificultad.
- Dificultad en el manejo del diccionario. En primer lugar, por el trabajo que representa para ellos aprender la ordenación alfabética de las letras; también por su dificultad

- general para la ordenación de las letras dentro de una palabra; y en último lugar, por la deficiente ortografía que suelen tener.

En la escritura

- En el aspecto motriz siguen presentando cierta torpeza. Es frecuente el cansancio muscular.
- La caligrafía es irregular y poco elaborada.
- Su ortografía es deficiente, justificando el término de “disortografía” aplicado a esta última etapa, que se ubica en niños de 9 años a los 17. Por el contrario, su ortografía adolece siempre de faltas.

Esto se debe a una percepción y memorización visual no suficientemente desarrollada en este caso, las palabras.

- Continúan muchas de las alteraciones que hemos visto en el nivel anterior, como confusiones de letras, inversiones, reiteraciones, etc.
- Al redactar pone de manifiesto de modo más acusado su mala ortografía, unida a una dificultad para ordenar las frases, puntuar debidamente y expresarse con los términos precisos. Esto vendría a ser en su expresión escrita la proyección de su expresión oral.

Proyección en diferentes materias

En esta etapa, junto a las alteraciones señaladas, se observan en ciertas materias dificultades, cuyo origen hay que buscarlo también en la desorientación espacio-temporal. Así, en historia, les cuesta captar la sucesión temporal y la duración de los períodos a los que se hace referencia; en geografía, tienen una gran dificultad para localizar y establecer las coordenadas geográficas y los puntos cardinales; en geometría, precisamente por tratarse del estudio de las relaciones espaciales, es frecuente que no puedan automatizar con facilidad, las nociones y las actividades que demandan una ubicación espacio temporal.

Hemos reseñado las principales características de las dificultades en lecto-escritura en la edad escolar. Y aunque con una reeducación adecuada, se pueden corregir en gran parte, sin embargo, es fácil que persistan de forma atenuada, algunas secuelas difíciles de superar totalmente.

1.2 TIPOS O CAUSAS DE DIFICULTADES

Los especialistas en la materia, identifican la dificultad en tipos para su mejor estudio y tratamiento aunque es difícil que lleguen a unificar sus criterios de clasificación.

A continuación se enunciará la clasificación que hace Jordan Dale R. (1989) en su obra, "La Dislexia en el Aula", ya que maneja una información amplia y accesible para el educador.

De esa manera, el autor plantea la siguiente clasificación:

Dificultad visual

La dificultad visual, es la inhabilidad para captar el significado del lenguaje impreso, es difícil que expresen o escriban sus pensamientos, frecuentemente pronuncian mal, y por lo tanto tienen mala ortografía. Es la más común, pero no debe confundirse con los problemas visuales, ya que éstos no constituyen su origen.

La dificultad visual radica en la imposibilidad de interpretar con precisión los mensajes escritos que ve. Generalmente el estudiante que padece esta incapacidad trabaja con lentitud, pues no logra seguir el ritmo requerido en la realización de las actividades que se llevan a cabo en el transcurso de la clase, lo que el profesor puede tomar como un obstáculo para lograr los propósitos que conforman el currículum correspondiente.

Para que el docente pueda identificar a los estudiantes sujetos de esta investigación que presentan esta inhabilidad puede realizar un ejercicio preliminar: sentar a los alumnos en la parte posterior del salón, escribir un párrafo en el pizarrón, el cuál copiarán, posteriormente observará el trabajo para ver si se presentan algunos de los siguientes síntomas

- borraduras frecuentes
- ausencia de mayúsculas en donde debe haberlas
- falta de signos de puntuación
- . espaciamento incorrecto en lo escrito
- inversión de palabras o de letras
- inversión de palabras
- lentitud al realizar el ejercicio

sería conveniente que antes de esto se le aplicara un examen visual para que no hubiera confusiones.

Jordan Dale considera una lista de síntomas característicos de este tipo de dificultad, cuya presencia permite determinar si se trata o no de un caso de dificultad visual entre estas se encuentran las siguientes:

confusión de secuencias

- noción deficiente del orden cronológico de los hechos
- imposibilidad de indicar respectivamente el día, mes y año de su nacimiento
- imposibilidad de repetir los meses del año y/o los días de la semana

dificultad para seguir instrucciones

- incapacidad para recordar las tareas cotidianas del hogar
- incapacidad para seguir las instrucciones del profesor en el aula
- incapacidad para comprender las instrucciones suministradas al grupo, por lo que requiere explicaciones individuales
- necesidad constante de que se le recuerde lo que debe hacer

deficiencias del lenguaje oral

- falta de fluidez para contar historias, o para repetir la lección oralmente

fallas de comprensión en la lectura

- incapacidad para precisar las ideas centrales
- relación de hechos en secuencia alterada
- olvido del sentido de oraciones o párrafos enteros antes de llegar al final del texto
- inhabilidad para extraer diferencias a partir de lo leído
- dificultad para recordar detalles al responder preguntas destinadas a verificar la comprensión del material de que se trata.

Ritmo lento de trabajo

- dificultad para realizar ejercicios dentro de ciertos límites de tiempo.
- sensación de frustración cuando se le presiona
- ritmo de trabajo considerablemente más lento que el de sus compañeros
- posibilidad de realizar un trabajo satisfactorio solamente si se le brinda ayuda, o si se le concede amplio margen de tiempo.

Dificultad con el alfabeto

- empleo incorrecto de mayúsculas o de minúsculas
- mezcla de letra cursiva con letra de imprenta
- confusión de letras similares

confusión de símbolos - letras -

- percepción deficiente de símbolos cuando se le trazan en la espalda
- distorsión de la forma de los símbolos
- rotación de la posición de los símbolos
- confusión de determinados símbolos en la lectura y la escritura

b-d-p-q

h-n, r-n n-u f-t N-Z 6-9

errores en la lectura

- inversión de letras al comienzo de las palabras
- inhabilidad para percibir los signos de puntuación
- omisión de letras o de sílabas
- agregados de letras o de sílabas

errores al copiar

- Se pierde al copiar a distancia del pizarrón
- no presta atención a las mayúsculas, ni a los signos de puntuación
- hace un espaciamiento inadecuado
- hace borrones y enmendaduras frecuentes
- escribe encima de la misma palabra para corregir errores
- invierte letras

- omite o agrega letras, sílabas, o palabras.
- procede con lentitud

Dificultad auditiva

La dificultad auditiva es la inhabilidad para percibir los sonidos separados consiste en la baja capacidad que tienen los sujetos para procesar los fonemas que forman palabras; es decir, no relacionan los sonidos articulados que conforman los signos lingüísticos. La dificultad auditiva no debe confundirse con los problemas propiamente auditivos, ya que no se trata de un problema en el aparato auditivo, sino de una disfunción en el procesamiento de la información que llega fundamentalmente por el oído.

Para los profesores resulta irritante la necesidad que tienen los adolescentes con dificultades auditivas de que se les repitan constantemente las instrucciones, por tanto no logran comprender la amplia variedad de sistemas de símbolos que se encuentran en los diccionarios comunes, y tienen problemas para descifrar palabras, lo cual hace que la lectura y la escritura sean tareas inciertas.

Entre su sintomatología se encuentran según Fernanda Fernández Baroja (1989)

confusión con las palabras

- en ocasiones no puede determinar si se halla ante palabras iguales o distintas
- en ocasiones no puede identificar o reproducir palabras que riman

confusión en la escritura

- escribe con suma lentitud
- tiende a escribir tal y como se pronuncia
- omite unidades de sonidos al escribir ciertas palabras
- agrega unidades de sonidos al escribir determinadas palabras
- solicita que se le repitan las palabras
- trata de ocultar su trabajo mientras escribe

malos hábitos durante el acto de leer y escribir

- habla entre dientes mientras lee para sí
- habla entre dientes mientras escribe.

Disgrafía

La disgrafía se puede considerar como la inhabilidad para coordinar los músculos de la mano y el brazo al escribir.

Es frecuente que los estudiantes disgráficos llenen páginas de garabatos que sólo ellos comprenden.

La disgrafía a su vez tiene cierta complejidad; la más peculiar es la llamada “disgrafía en espejo”, ya que se escriben palabras y en ocasiones elementos de palabras invertidas mas no necesariamente en la totalidad. Esta disfunción es poco común

Otras disgrafías, son tanto aquellas en las que no se estructura bien la oración, o bien se tiene letra ilegible, por lo que el profesor tendrá que darse a la tarea de descifrar lo que el alumno escribió.

Este tipo de dificultad desconcierta al educador, especialmente si lo detecta por primera vez en su carrera. Por más que él se esfuerce por ayudar el estudiante que la presenta no logra resultados satisfactorios, éste no realiza ejercicios con una velocidad promedio, mayor ni soporta presiones; lo único que se puede hacer es tratar de que su escritura sea un tanto más legible.

A continuación se enuncian algunos rasgos más comunes de los estudiantes disgráficos:

- distorsiona la forma de determinadas letras o números
- realiza esfuerzos torpes y discontinuos en el dictado
- fragmenta determinadas palabras o números
- su escritura parece una serie de “garabatos”, prácticamente ilegibles

- le resulta difícil distinguir entre mayúsculas y minúsculas, por lo que tiende a entremezclarla

sentido de dirección

- escribe “ en espejo ” ciertas letras, números o palabras
- en los trazos circulares de determinadas letras o números, procede en dirección inversa a la habitual; es decir sigue el movimiento de las manecillas del reloj.
- borra o efectúa sobreimpresiones frecuentes para modificar la dirección de ciertas letras o números.

Omisiones

- omite letras de determinadas palabras
- omite sílabas o unidades de sonidos en determinadas palabras

Estos tres tipos pueden representar para el profesor un problema en la conducción de los aprendizajes del alumno, y para éste un obstáculo al emprenderlos.

CONSECUENCIAS

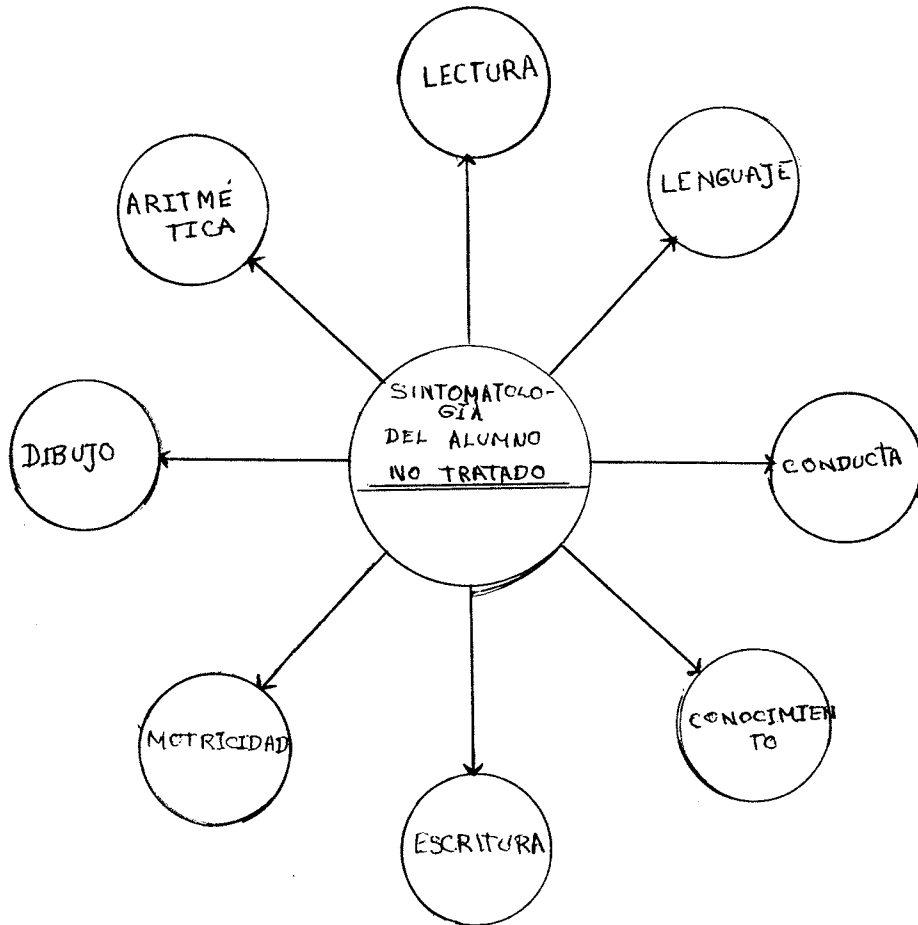
Conviene recordar que la mayoría de los alumnos de Telesecundaria al leer o al escribir, omiten algunas letras o sílabas, invierten o confunden otras y muy especialmente cuando escriben al dictado y sin la correspondiente intervención del maestro el alumno con dificultades en lecto-escritura adquieren tal gravedad, que hasta pueden transformarlo en un falso retardo, ya que de las iniciales dificultades para leer y escribir, pasa paulatinamente a tener dificultad global para aprender cualquier asignatura, por lo tanto el educador se ubicará frente al problema del alumno con dificultades en lecto-escritura procurando con su actitud, y de acuerdo con sus posibilidades, la reeducación del o los alumnos. Aconsejamos para ésta la práctica de los ejercicios que configuran en este trabajo, y la vinculación sistemática entre el educador y cada uno de los padres de sus alumnos.

Cuando no se adopten estas decisiones, porque el maestro desconoce el problema, y, por consiguiente, sigue tratando al alumno con dificultades, simplemente, como a un fracasado en el aprendizaje de la lectura, comienzan:

- Las llamadas a los padres, que, por supuesto, nada saben de las dificultades en lecto-escritura
- Las calificaciones insuficientes, y las observaciones en los cuadernos;
- La extensión de los conflictos en las relaciones entre el hogar y la escuela

La inexorable conclusión: el maestro aprueba al alumno al siguiente grado escolar aumentando en la frecuencia e intensidad, adquiriendo nuevas características, que provocan verdadera transformación de toda la sintomatología.

Las fallas del dictado, copia y redacción , como las de la lectura, se van complicando poco a poco, con la aparición de nuevos trastornos, cuya proporción y detalle se señala en el siguiente gráfico



A este punto, el adolescente que por ejemplo complicó su trastorno con un proceso de inhibición mostrándose simplemente desganado, se va haciendo lento, perezoso, poco dispuesto a realizar esfuerzos para estudiar; expresa a los padres su deseo de no concurrir más a la escuela, y cuando puede, hasta llega a faltar sin que lo sepan en el hogar.

Las complicaciones se agravan y consolidan cuando el adolescente tarda en someterse al tratamiento psico - pedagógico de recuperación.

Las dificultades en el campo de las matemáticas se complican con la solución de los problemas, como lee sin comprender el significado, no entiende los enunciados de los problemas, y, como lógica consecuencia, el planteo y la solución estarán equivocados.

Las horas de mayor sufrimiento causan al alumno, y que éste desearía que no figurasen en el horario de clase, son las destinadas a la lectura y dictado. El alumno lee mal, lee sin entender y por eso evita y rechaza la lectura. Llega a tal extremo, que apenas hojea las lecciones de conocimientos que le indica el maestro, y, por consiguiente, no las aprende. En el mejor de los casos, busca la ayuda de un miembro de su familia para que se las lea, porque encuentra así una mayor facilidad para asimilarlas.

Algunos entran en un proceso de franca inhibición. La incomprensión de los mayores, las exigencias desmedidas, y, finalmente, todos los traumas que surgen de su estado, los llevan a ser cada vez más inactivos, y se convierten en sujetos perezosos, con pocas ganas de trabajar. Se los ve apocados, introvertidos, tristes, excesivamente quietos; a tal grado, que tanto sus maestros como sus padres descubren y manifiestan el cambio.

Otras veces, la conducta normal sufre desviaciones mucho más alarmantes. El que antes fuera un niño sin problemas de comportamiento, es ahora irritable, nervioso, indisciplinado y desobediente; por lo cual se ve reflejado en sus calificaciones.

Ahora bien; si no se utilizan los medios preventivos el alumno tendrá muchos problemas en sus aprendizajes.

1.3 LA INTELIGENCIA DEL SUJETO

Hablar del estudiante con problemas de lecto-escritura implica hacer referencia a sus procesos intelectuales, sin embargo, numerosos autores han tratado de dilucidar la naturaleza de la inteligencia; pero, es lógico, al tratarse de una función tan compleja, difícilmente se puede llegar a una definición concreta, ya que siempre sería incompleta, y poco precisa.

La inteligencia no es una función monolítica, ya que algunos tenemos determinadas aptitudes para desenvolvernos en unas tareas y actividades de manera mas exitosa que en otras.

Al igual que otros fenómenos psicológicos, la inteligencia ha sido motivo de numerosas discusiones lo que hace que estudiosos del tema le den diferentes acepciones entre las que veremos las más significativas:

“Se considera a la inteligencia como: la capacidad para encontrar relaciones, o sea, deducir qué cosas concuerdan con qué cosas. Precisamente, la palabra: inteligencia, proviene de las raíces latinas: “inter” y “ligere”, que significa unir un elemento con otro”⁸.

Ciertos psicólogos Stern, Willian (1871-1938), Sully, James (1842-1923), consideran a la inteligencia como: la capacidad para aprender conocimientos. Este concepto se refiere al entendimiento básicamente. De acuerdo a ella se dice que, quienes tienen alta

⁸ Carlos Sánchez Davalos “Orientación Secundaria” México 1972. 3ra Edición. Pags 228.

inteligencia, son capaces de cursar una carrera profesional, mientras aquellos que tienen una inteligencia baja, difícilmente pueden cursar una carrera profesional, porque no les será fácil captar los conocimientos complejos que ahí se imparten.

También se ha llegado a considerar a la inteligencia como: Según Sullivan, Harry Stack (1892-1923) la habilidad para resolver problemas de la vida, puede decirse, es como una enorme prueba que constantemente presenta grandes y pequeños problemas. Aquél que puede resolverlos por tener suficiente inteligencia, logra alcanzar sus metas, mientras aquellos que no pueden solucionarlos, o les dan soluciones equivocadas, fracasan en sus cometidos.

Las pruebas de inteligencia también se basan en este concepto, porque en su totalidad, constan de una o varias series de problemas que las personas deben resolver. Se debe al psicólogo norteamericano David Wechsler la elaboración de la escala de inteligencia para adultos y niños. En este test psicotécnico el candidato debe completar series numéricas, rompecabezas, extraer conclusiones lógicas y enlazar palabras afines, todo ello en un tiempo limitado, cuanto mejor es su resultado, mayor será según el test, su coeficiente de inteligencia, que es considerada como la media adecuada a esta.

Sin embargo estos test no lo dicen todo, ya que están enfocadas a las necesidades de una sociedad determinada.

Algunos psicólogos consideran a la inteligencia no sólo como la capacidad para resolver problemas, sino como: la capacidad para resolver problemas nuevos, rápidamente y al primer intento.

La inteligencia es uno de los factores más importantes para hacer las cosas bien, para desenvolverse con acierto en la vida y tener éxito en los estudios y en la profesión.

Es la aptitud para enfrentarse a situaciones nuevas con rapidez y éxito, medida en ejecuciones de tareas comúnmente llamadas intelectuales, por ejemplo el cálculo y la aritmética.

Inteligencia es la capacidad para manejarse eficazmente con tareas que incluyen abstracciones; el de capacidad para aprender; capacidad para manejarse en situaciones nuevas.

La inteligencia general: es la capacidad y aptitud de un organismo humano para reaccionar, adaptándose, ante nuevas situaciones, partiendo de la experiencia pasada.

Cada autor pone énfasis ya sea en las ejecuciones exitosas, o en la capacidad de abordar situaciones nuevas; de resolver problemas que tengan proyección social, en la capacidad abstracción, capacidad de adaptación.

Esta última concepción es la que se postula con mayor frecuencia.

Desde otro punto de vista, la inteligencia ha sido definida como capacidad de aprendizaje, y referida especialmente a los aprendizajes escolares.

Si bien existe una íntima relación entre la inteligencia del estudiante, su desarrollo cognitivo, y sus aprendizajes escolares, éstos últimos pueden verse afectados por una diversidad de obstáculos, entre los cuales se encuentran el problema al que se refiere este trabajo.

Así un niño con inteligencia normal, o incluso superior, puede presentar bajo rendimiento en la escuela, debido a numerosos factores.

Lo que podemos hacer ante esta diversidad de puntos de vista de los distintos autores, es caracterizarla como una función que se manifiesta fundamentalmente en la actuación, en la capacidad de abordar situaciones que en cada momento se presentan en la vida diaria; así como problemas de diversa índole con resultados satisfactorios.

Entre las diferentes situaciones, ante las cuales el sujeto debe desplegar distintos tipos de capacidades, están las que plantean los aprendizajes escolares.

Dentro del campo de la educación existen grandes problemas de aprendizaje que por consecuencia afectan a la sociedad en que vivimos y básicamente al niño que los presenta. Uno de los problemas más dignos de ser tomados en cuenta es la lecto-escritura. Cabe mencionar que este problema no sólo lo afecta a él, sino también a los que le rodean, profesores, padres de familia, etc., que si estuvieran más informados acerca de lo que es la problemática de la lecto-escritura, sus características y que apoyos pueden brindarle al sujeto etc. sería mucho más fácil ayudarlo, lo cual se haría en menor tiempo, disminuyendo gastos y con mucho mayor eficiencia.

Cuando los estudiantes ingresan a la escuela, suponemos que ya han desarrollado las habilidades de percibir, procesar, almacenar y expresar información sobre el mundo que los rodea.

Los niños con este tipo de problemas requieren que en sus aprendizajes se proceda paso a paso, en cada aspecto, de manera que el significado se interrelacione con los aprendizajes pasado⁹.

Así como en los estudiantes de telesecundaria "... el aprendizaje de la lectura y la escritura se realiza por medio de la percepción visual, percepción auditiva y la coordinación motriz fina. Es por ello que podemos hablar del lenguaje escrito como un mecanismo consistente en establecer patrones adecuados para el conocimiento y producción del lenguaje hablado, así llegamos al fenómeno de codificación..."¹⁰

A la ya mencionada maestra Margarita Nieto le preocupó la gran cantidad de sujetos mexicanos con dificultades en el aprendizaje de la escritura, lectura y cálculo así como la escasez de maestros no capacitados para visualizar el manejo que se les puede dar en el salón de clases.

Ella analizó la base fundamental de la educación especial y observó que para superar las dificultades de aprendizaje se requiere la educación física especializada, adaptada a las necesidades de cada sujeto, según lo indique su perfil de desarrollo neuromotriz. Margarita Nieto afirma que nuestra educación es 100% verbalista, es decir le da una importancia desmedida a los conocimientos de orden intelectual, dejando a un lado la actividad física, recreativa y artística, lo que significa que se trabaja sin tomar en cuenta la naturaleza del sujeto como un ser cuyo desarrollo demanda, movimiento, acción y juego.

⁹ Ricardo G. Erskine, Ph. D. 1982 pags 22

¹⁰ Gran Enciclopedia Temática de la Educación 1986. Pags 162.

De ese modo la autora propugna por una educación integral que desarrolle plenamente sus esferas psicomotriz, intelectual y afectiva, y afirma que si todos los sujetos recibieran esta educación integral, se reduciría el porcentaje de problemas de aprendizaje. Por ello, cita el ejemplo del Japón, país en el que no existe la reprobación escolar, gracias a que su sistema educativo es realmente integral. Igualmente insiste en la necesidad de capacitar a los maestros para brindar al alumno una educación psicomotriz científicamente organizada, que facilite sus aprendizajes. Su teoría parte de experiencias pedagógicas vividas, y suficientemente comprobadas ¹¹.

¹¹ Nieto Margarita " El niño dislexico" México 1988.

1.4 Incidencia de la dislexia en los procesos de educación formal

Como se carece de instrumentos adecuados para valorar la ejecución de estos estilos de aprendizaje, no es raro percatarse de que tanto a nivel nacional como internacional no existen cifras confiables con respecto a la incidencia de estos estilos de aprendizaje. El problema se agrava porque tampoco existe un acuerdo en cómo descubrir cualitativa y cuantitativamente las dificultades en lecto-escritura; no están definidas, por ejemplo, cuáles son las dificultades específicas de lectura, ni que grados de gravedad distinguen a los estudiantes disléxicos de los lectores deficientes, lentos, atrasados y normales.

No existe una cifra única relativa a la incidencia de las dificultades en lecto-escritura, sino una gama de porcentajes y dichos porcentajes varían según el país y el área, así como el especialista y el investigador. Es decir, dependen del lugar estudiado, de como se le estudie, de lo que se busque, y de quién realice la investigación. En vista de tal situación, es inútil especular o tratar de obtener cifras exactas.

Como es obvio, la situación psicológica del adolescente con dificultades en lecto-escritura se pone de manifiesto frente a las dificultades que para él representan la adquisición de los conocimientos que se imparten en la escuela, ya que se fincan de manera absoluta en los procesos de lecto-escritura. Es natural, por consiguiente, que el acontecer escolar pueda llegarle a producir "un stress" considerable, así como sensaciones de angustia y de fracaso, lo que eventualmente podrá traducirse en un rechazo a las actividades que implican su educación formal.

Las distintas asignaturas que comprende el currículum pueden verse afectadas en diferente forma, dependiendo de la naturaleza de cada una de ellas y esto puede ser causa de problemas para integrarse en equipos de trabajo, para sentirse seguro en sus

participaciones en la clase, lo que ocasionará ansiedad en los sujetos que la presentan, y posibles sentimientos de inferioridad.

En este momento el sujeto necesita la comprensión por parte de los adultos de las dificultades en que se encuentra, debiéndose optar por una ayuda adecuada; ya que una dificultad de lecto-escritura no tratada a tiempo tiene como resultado una deficiente adquisición de conocimiento en general, teniendo en el futuro una vida marginada, un nivel cultural inferior al término medio y con menos posibilidades de desenvolverse física e intelectualmente.

La frustración ante tal incapacidad se incrementa y se convierte muchas veces en rebeldía, ira y violencia.

A veces sus mayores enemigos son los adultos ignorantes como pueden ser: el profesor no familiarizado con la situación; ó peor aún, el padre que se niega a ver el problema: ya que su hijo no tiene defectos.

Cuando un sujeto tiene problemas visuales se le lleva al oculista y se le adaptan lentes; si tiene los pies planos lo lleva al ortopedista y le ponen zapatos especiales. Los problemas de lecto-escritura hay que tratarlos también, ya que negarle el apoyo y la ayuda necesaria a un individuo que lo requiere y abandonarlo a su suerte constituye un acto reprochable.

Este problema que nos ocupa debe ser tratado y analizado desde un punto de vista pedagógico, ya que es en el aula donde surgen los problemas de lecto-escritura, y lo ideal sería que se combatieran ahí mismo, ya que los casos graves requerirían de un tratamiento especial.¹²

¹² Young, Peter, op. Cit. Pag 26

Capítulo II

UBICACIÓN DE LA SECUNDARIA EN EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

La educación; cierto es, que la educación, al igual que el hombre, nunca se acaba; se replantea y revisa, se enriquece permanentemente, no sólo en la cátedra y en el hogar, sino en el trabajo y en el ejercicio cotidiano de la solidaridad.

Jesús Reyes Heróles

2.1 La educación pública en México

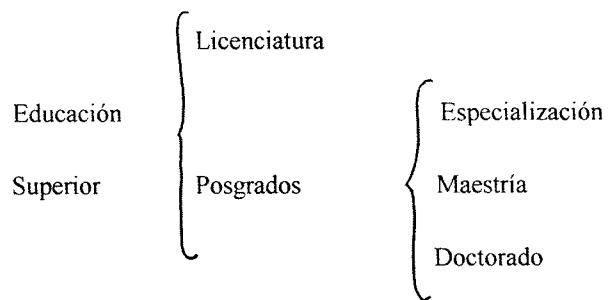
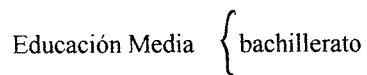
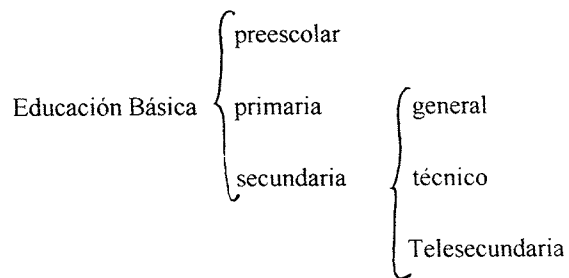
De acuerdo con el discurso oficial, el desarrollo al que aspiramos los mexicanos es fortalecer la soberanía y la presencia de nuestro país en el mundo, una economía nacional en crecimiento y con estabilidad, y una organización social fincada en la democracia, la libertad y la justicia. Estos son objetivos que exigen una educación de calidad, con carácter nacional y con capacidad institucional que asegure niveles educativos suficientes para la población. Asimismo, precisan la reafirmación y el acrecentamiento del compromiso del Estado mexicano con la educación pública.

Estos principios se encuentran contenidos en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, que fue suscrito el 18 de mayo de 1992, por el Gobierno Federal, los gobiernos de cada una de las entidades federativas de la República Mexicana y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (SNTE)

En ese mismo discurso se plantea que la estrategia de modernización del país y la reforma del Estado requieren que se aceleren los cambios en el orden educativo. Al igual que en las otras esferas de la vida nacional, este trabajo implica una nueva relación entre el Estado y la sociedad, así como entre los diferentes niveles de gobierno; y supone, una participación más decidida de la sociedad en el campo de la educación. En esta articulación necesaria entre el Estado y la sociedad, los vínculos entre escuela y comunidad adquieren una importancia especial.

De acuerdo con el legado de nuestro liberalismo social, la educación debe concebirse como pilar de desarrollo integral del país. Es indispensable, entonces, consolidar un sistema educativo nacional que apunte a identificar las responsabilidades de la nación. El programa de modernización ha hecho necesario transformar las acciones educativas, fundamentalmente las que se llevan a cabo en la educación básica. Para ello se hizo necesario mejorar substancialmente su infraestructura, y fortalecer las fuentes de financiamiento de la acción educativa. De igual manera, se hizo indispensable propiciar las condiciones para un acercamiento provechoso entre los gobiernos locales, la escuela y la vida comunitaria que la rodea, y en esta tarea desempeñaron un papel esencial tanto de los maestros y su organización gremial, como los padres de familia.

Así concebida la educación pública en este país, y desarrollada, impartida y validada por el Estado, se encuentra organizada en el Sistema Educativo Nacional (SEN), en los siguientes niveles¹⁴:



¹⁴ Telesecundaria 1er Grado, Guía didáctica, Volumen 1, México, 1994 Pág 17.

Como puede verse; el Acuerdo Nacional se dirigió primordialmente a la educación básica. Esta comprende los ciclos fundamentales en la instrucción y formación de los educandos, para acceder al siguiente subnivel del ciclo medio, que a su vez da acceso a los ciclos superiores.

El Gobierno Federal, los gobiernos estatales , el magisterio nacional y la sociedad se propusieron impulsar el sistema de educación básica - preescolar, primaria y secundaria - con el propósito de asegurar a los niños y jóvenes una educación para formarlos como ciudadanos de la comunidad en que viven; proporcionarles conocimientos y capacidad para elevar la productividad nacional; para ampliar las oportunidades de movilidad social, y en general, para elevar sus niveles de calidad de vida.

2.2 Conformación, articulación y contenidos de la educación básica

Como se dijo, la educación básica esta conformada por los ciclos de preescolar, primaria y secundaria, por considerarlos como la educación mínima - básica - a la que debe aspirar todo individuo en la primera etapa de la vida.

“Por ello la lectura, la escritura y las matemáticas, como habilidades que permiten seguir aprendiendo durante toda la vida y dan al hombre los soportes racionales para la reflexión y constituyen el fundamento de la educación básica En un segundo plano, todo niño debe adquirir un conocimiento suficiente de las dimensiones naturales y sociales del medio en que vive, así como de su persona. En ello, destacan por su importancia la salud, la nutrición, la protección del ambiente.

Igualmente es necesario que se le proporcione una visión amplia sobre los diferentes campos de la productividad humana en los que pueden ubicarse, así como de las aptitudes y los principios éticos que lo preparan para una participación creativa y constructiva en la sociedad moderna”¹⁵.

Una educación básica procura, también, un nivel cultural afín a nuestra civilización y a la historia nacional, y forma la personalidad fundándola en valores como la honradez, el respeto, la confianza y la solidaridad, que son indispensables para una convivencia pacífica, democrática y productiva.

Estos criterios formaron una reforma integral de los contenidos y materiales educativos que se habrá de tradujo en la renovación total de programas de estudio y libros de texto para el ciclo escolar 1993-1994.

Como resultado de la consulta nacional y las opiniones del magisterio, se diseñó un nuevo programa para la educación preescolar y en el que se asignaron características se pueden resumir en que ofrece una mejor articulación con los ciclos subsecuentes, toma en cuenta la idiosincrasia del niño mexicano, en el que se considera tanto las necesidades nacionales como las particulares de cada región y se han organizado mejor los contenidos para un avance gradual y sistemático en el conocimiento, y se aprovecha la participación de los padres de familia y la comunidad en la educación. La aplicación del programa implicó acciones de capacitación en las entidades federativas. “La distribución de materiales de apoyo para los niños, maestros, directivos y padres de familia, y la puesta en marcha de mecanismos de seguimiento y evaluación de la práctica docente y el desempeño educativo en los jardines de niños”¹⁶.

¹⁵ Telesecundaria, op Cit p311

¹⁶ Telesecundaria, Op. Cit. P. 320

Los programas de aplicación inmediata se han denominado Programas Emergentes que, en ejercicio de sus facultades normativas nacionales, fueron diseñados y coordinados por la Secretaría de Educación Pública para ser aplicados por los gobiernos estatales.

En la primaria, se llevó a cabo un conjunto de actividades que conformaron un Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos, cuyos objetivos específicos fueron:

1) Fortalecer en los seis grados el aprendizaje y el ejercicio asiduo de la lectura, la escritura y la expresión oral. Enfatizar en los usos del lenguaje y la lectura, y se abandonó el enfoque de la lingüística estructural, vigente desde principios de los años setenta.

2) Reforzar a lo largo del ciclo primario el aprendizaje de las matemáticas, subrayando el desarrollo de la capacidad para relacionar y calcular las entidades con precisión, y fortalecer el conocimiento de la geometría y la habilidad para plantear claramente problemas y resolverlos.

3) Se restableció en la primaria el estudio sistemático de la Historia, la Geografía y el Civismo, en lugar del área de Ciencias Sociales.

4) Se reforzó el aprendizaje de aquellos contenidos relacionados con la salud del alumno, y se acentuó una formación que inculque la protección del medio ambiente y de los recursos naturales.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) produjo y distribuyó por conducto de los gobiernos estatales, guías de trabajo para cada una de las materias y grados a que se refiere este programa emergente.

El propósito de estas guías fue sugerir al maestro que seleccionara los temas de enseñanza que subrayacen los contenidos básicos y las secuencias temáticas más adecuadas, así como sugerir materiales de apoyo que cada

maestro podía adaptar a su estilo de trabajo, así como a las condiciones de sus alumnos y de su escuela. Además, la Secretaría de Educación Pública entregó a los maestros, por conducto de las autoridades locales, libros y otros materiales de calidad para que ampliaran su información sobre cuestiones básicas, en especial las que tienen ahora un mayor peso o un nuevo enfoque en el plan de estudios.

Por ejemplo, en el caso de la historia, se estimó conveniente ampliar el conocimiento de historia nacional de los alumnos, especialmente en los cursos de Historia de México para los grados 4º, 5º, y 6º. De primaria.

Para la elaboración de estos libros y de otros materiales se contó con la colaboración de distinguidos historiadores del país, quienes, junto con un equipo de maestros y diseñadores, continúan trabajando en una obra de calidad científica pedagógica y editorial, iniciativa que exigió la edición y distribución gratuita de seis millones y medio de volúmenes adicionales¹⁷.

El programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos confirmó la pertinencia del libro de texto gratuito para la educación primaria. Además, en colaboración con los gobiernos de las entidades federativas se realizó un esfuerzo especial para mejorar la oportunidad y eficiencia con que se distribuyeron los libros de texto gratuito en las escuelas.

¹⁷ Telesecundaria 1er Grado. Guía didáctica. Volumen 1, México, 1994 pág. 331.

2.3 La Educación Secundaria en el Contexto de la Educación Básica

La reforma del artículo Tercero Constitucional, promulgada el 4 de marzo de 1993, establece el carácter obligatorio de la educación secundaria. Esta transformación, consecuencia de la iniciativa que el Presidente de la república presentó a la consideración del Congreso de la Unión en noviembre de 1992, es la más importante que ha experimentado en este nivel educativo, desde hace casi 70 años y bajo la orientación del educador Moisés Sáenz. Dicha reforma constitucional quedó incorporada en la Nueva Ley General de Educación promulgada el 12 de julio de 1993¹⁸.

“El establecimiento de la obligatoriedad de la educación secundaria responde a una necesidad nacional de primer orden . Nuestro país transita por un profundo proceso de cambio y modernización que afecta los ámbitos principales de la vida de la población. Las actividades económicas y los procesos de trabajo evolucionan hacia niveles de productividad más altos y formas de organización más flexibles, indispensables en una economía mundial integrada, y altamente competitiva.”¹⁹

El nuevo marco jurídico comprometió al gobierno federal y a las autoridades educativas de las entidades federativas a realizar un importante esfuerzo para dar acceso a todos a la educación secundaria. La ampliación de las oportunidades educativas atendió no sólo los servicios escolares en su modalidad escolarizada, sino también formas diversas de educación a distancia, destinadas tanto a la población joven, como a los adultos que aspiren a mejorar su formación básica.

¹⁸ Plan y Programas de Estudios, Educación Básica Secundaria, México 1993. Pag 9.

¹⁹ Ibid p.25

La actividad política es más intensa y plural, y son más eficaces los mecanismos que aseguran la vigencia de las leyes y de los derechos humanos; hay una mayor participación en organismos sociales solidarios. La protección de los recursos naturales y del ambiente es un objetivo de importancia creciente para el gobierno y los distintos grupos de la ciudadanía. Es obvio que para asegurar que esas metas se alcancen, el país requiere una población mejor educada. Seis grados de enseñanza obligatoria no son suficientes para satisfacer las necesidades de formación básica de las nuevas generaciones.

Por ello, se hizo indispensable extender el período de educación general, medida que apuntó a mejorar la formación de los sujetos que se encuentran en la primera etapa de la vida, al propiciar la adquisición y consolidación de los conocimientos, las capacidades y los valores que son necesarios para aprender permanentemente y para incorporarse con responsabilidad a la vida adulta y al trabajo productivo.

La determinación de establecer una continuidad entre los ciclos de educación primaria y secundaria, para considerarlos como la educación mínima, básica, a la que debe aspirar todo mexicano se fundamenta no solo en la conveniencia para los individuos sino también para el país.

Ahora bien, al egresar de la primaria, el alumno puede elegir entre secundarias generales, secundarias técnicas y telesecundarias para continuar sus estudios, pues todas tienen la misma validez y el mismo respaldo de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

A continuación se presentan las características principales de los tres servicios educativos antes mencionados.

Secundarias generales. Este servicio se encuentra en áreas urbanas y rurales; cada asignatura es atendida por un maestro especialista; las escuelas cuentan con talleres y laboratorios; atienden alumnos de 13 a 15 años de edad. En este plan de estudios se cursan 3 horas a la semana de Educación Tecnológica.

Secundarias técnicas: Estas tienen características similares a las de la modalidad anterior, pero a diferencia de ellas, conceden mayor atención a la educación tecnológica. Por esto ofrecen 8 horas semanales de enseñanza que propician aprendizajes de tipo práctico en un determinado campo acorde con la actividad económica predominante en cada región: agropecuaria, pesquera, forestal, de servicios, etc.

Telesecundarias: Se caracterizan porque un solo maestro es el responsable del proceso educativo en todas las asignaturas de un grado, en forma similar al maestro de primaria.

Los recursos con que cuenta la educación secundaria han conformado una base adecuada para su extensión. En el ciclo 1992-1993 la población inscrita llegó a 4' 203,098 alumnos atendidos en 20,032 planteles y por 237,729 maestros. Los alumnos se distribuyeron en tres modalidades distintas: la secundaria general, con 2' 524,413 estudiantes (el 60.06% del total); la secundaria técnica, con 1' 165,920 (27.74%) y la telesecundaria, con 512,765 estudiantes inscritos (12.20%).²⁰

La necesidad de que estos programas de desarrollo del nivel de secundaria continúen en el futuro es la demanda en el número de alumnos que egresa de primaria; y de que una significativa mayoría de ellos -7 de cada 10- continúa estudios de secundaria. Por ello, será necesario continuar el crecimiento de este ciclo escolar, y particularmente en el medio rural.

²⁰ Plan y programas de Estudios Op cit.50

Ahora bien, el plan de estudios de la educación secundaria y los programas que lo constituyen son resultado de un prolongado proceso de consulta, diagnóstico y elaboración iniciado en 1989, que contempló de manera conjunta los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria. En estas actividades se contó con la participación, - a través de distintos mecanismos - de maestros y directivos escolares, padres de familia, centros de investigación, representantes de organismos sociales y del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (SNTE).

Desde los primeros meses de 1989, y como tarea previa a la elaboración del Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994, se realizó una consulta amplia que permitió identificar los principales problemas educativos del país, precisar las prioridades y definir estrategias para su atención.

El programa para la Modernización Educativa 1989-1994, resultado de esta etapa de consulta, estableció como prioridad la renovación de los contenidos y los métodos de enseñanza, el mejoramiento de la formación de maestros; así como la articulación de los niveles educativos que conforman la educación básica.

En cumplimiento de estos lineamientos, la Secretaría de Educación Pública (SEP) inició la evaluación de planes y programas de estudio, considerando simultáneamente los niveles de educación primaria y secundaria.

De este modo el currículum de la secundaria, y en respuesta al amplio consenso de maestros, especialistas y padres de familia, a partir del año escolar 1993-1994 y comenzando con el primero de secundaria, se implantó en todas las escuelas del país el programa por asignaturas, que sustituye al programa por áreas establecido hace casi dos décadas.

Se reforzó marcadamente la enseñanza de la lengua española y las matemáticas, aumentando a cinco horas semanales la impartición de clases de ambas materias en lugar de las tres horas, que se trabajaba anteriormente. En la secundaria también se restableció el estudio sistemático de la Historia, tanto Universal como de México, la Geografía y el Civismo.

2.4 la telesecundaria en México

Si bien las reflexiones que se asientan en el presente trabajo son válidas para todos los individuos con las características mencionadas, esta investigación se dirige, como puede apreciarse en el título, a los estudiantes que cursan el primer año de secundaria en la modalidad de Telesecundaria, por lo cual se hará una caracterización de ella en el contexto del S.E.N.

La Telesecundaria o “Servicio Nacional de Enseñanza por Televisión ,“ como se llamó en sus orígenes, es un servicio formal y escolarizado del sistema educativo nacional (SEN) que constituye el primer subnivel de la educación media, y continúa la educación básica iniciada en preescolar y primaria, ofrece estudios de secundaria a los jóvenes mexicanos.

La telesecundaria contribuye a satisfacer la demanda de educación secundaria conjuntamente con las secundarias generales y las secundarias técnicas.

El proyecto se inició durante el período presidencial del Lic. Gustavo Díaz Ordaz, siendo, la Dirección General de Educación Audiovisual y Divulgación (DGEA y D), de la Secretaría de Educación Pública, quién lo llevó a la práctica.

Los trabajos a nivel experimental se iniciaron el 5 de Septiembre de 1966. En esta primera fase, la Dirección General de Educación Audiovisual (DGEA Y D), seleccionó a profesores de educación primaria de 5º y 6º grados; para impartirles un curso sobre producción de lecciones televisadas, y se procedió a la grabación de los primeros programas, los cuales fueron transmitidos en circuito cerrado. El trabajo se inició con un grupo piloto integrado por 83 alumnos, distribuidos en cuatro grupos, tres de los cuales fueron atendidos por maestros coordinadores, el cuarto grupo trabajó sin maestro, guiado solamente por las indicaciones del "Telemaestro", de la lección televisada.

Después de realizar la evaluación respectiva y habiendo sido aprobado el proyecto, se inició el circuito abierto el 21 de enero de 1968, 301 maestro atendieron a una población escolar de 6,569 estudiantes .

Las lecciones televisadas se transmitieron a través de XHGC, canal el 5 en la ciudad de México, y XIAT, CANAL 6 con repetidora en el Estado de Veracruz.

Con fecha 2 de Enero de 1968, por acuerdo del Secretario del Ramo, Lic. Agustín Yañez, la Telesecundaria pasó a formar parte del Sistema Nacional, creándose la dirección General de Telesecundarias, que se fijó como objetivos:

- Establecer las normas para la operación de la Telesecundaria en los planteles federales a nivel nacional.
- Apoyar a los gobiernos de los estados en la exposición de estos servicios y mejorar la calidad de este tipo de educación, para contribuir con el desarrollo del país".

Con base en el artículo 51 del reglamento interior de la SEP , las funciones de la unidad de Telesecundaria son entre otras:

- Proponer normas pedagógicas, contenidos, planes y métodos de estudio para la Telesecundaria, además de difundir las aprobadas por el C. Secretario del Ramo.
- Apoyar a los gobiernos de los estados en las acciones y desarrollo de esta modalidad educativa.
- Evaluar en todo el país los servicios de Telesecundaria que imparte la Secretaría, y proponer con base en los resultados obtenidos, modificaciones que tiendan al constante mejoramiento de dicha educación.
- Diseñar y desarrollar de acuerdo con los lineamientos aprobados, programas de superación académica del personal docente de la secretaría que imparta esta modalidad de enseñanza.

La Telesecundaria se inicia en nuestro país, en el Estado de México en el mes de Septiembre de 1982, administrada por el gobierno del Estado (Toluca).

Esta modalidad se implanta bajo la dependencia de una coordinación, perteneciente desde el punto de vista administrativo al Departamento de Educación Media, no así en planes y programas por tener la Telesecundaria su propia programación.

Bajo la administración 1987-1993, y por instrucciones del Secretario de Educación Pública se crea el Departamento de Telesecundaria adscrito a esa dependencia. La responsabilidad de formar, organizar y planear actividades inherentes a este nuevo organismo, recae en la persona del Profr. Pedro Fuentes García, quien ocupa la Jefatura del Departamento a partir del 22 de abril de 1988.

Como puede inferirse a partir del nombre de esta modalidad - Telesecundaria -, en la conducción de los aprendizajes de los educandos se utilizan programas de televisión y materiales impresos, ambos elaborados con sentido complementario. Los impresos constan de libros de conceptos básicos que presentan los contenidos esenciales del programa de cada asignatura, y una estrategia didáctica establecida en las guías de aprendizaje; especialmente dirigidos al alumno. Para apoyar al maestro se le proporciona una Guía con señalamientos encaminados a lograr mayor eficacia en su función.

En el modelo pedagógico actual de telesecundaria, las lecciones se transmiten en color y previamente grabadas, y tienen una duración de 17 minutos, y al concluir éstas el alumno se retroalimenta con la lección impresa en una guía de estudios.

Posteriormente durante 17 minutos más, el maestro junto con los alumnos lleva a cabo las actividades que se le sugieren en el programa, en las guías, sean las que el propio maestro haya implementado, o las que surjan a iniciativa del alumno, lo que da un total de 50 minutos por sesión, proceso que se repite durante la jornada de trabajo, que es de 8:00 a 14:00 horas. Cabe destacar que durante ésta el maestro propicia el enlace de las acciones que el grupo desarrolla, con el fin de vincular los contenidos propios de cada tema.

En el proceso de enseñanza - aprendizaje se conjugan múltiples actividades que propician el desarrollo del alumno en diferentes dimensiones, a la vez que permitan integrarse a la comunidad en que se desenvuelve.

La edad de los alumnos de telesecundaria oscila entre los 13 y los 17 años. En términos del desarrollo, se encuentran en la etapa denominada *adolescencia*.

Las características particulares de las comunidades en donde se ubican las telesecundarias pueden resumirse en los siguientes términos:

- Según datos estimados por el departamento de Planeación y Apoyo Estatal de Telesecundarias, el 70% de las escuelas se encuentran en comunidades rurales y el 30% en zonas urbanas de la periferia de las ciudades.
- La mayoría de las comunidades (rurales y urbanas) no cuentan con servicios públicos que les faciliten las condiciones de vida a los estudiantes.

Muchas de las comunidades rurales se encuentran en lugares apartados e

- incomunicados.
- En muchas de esas poblaciones, el español es segunda lengua.
- De acuerdo con el perfil elaborado por la unidad en 1993, el 43% de los padres son campesinos, 11% obreros y 7% albañiles. El 78% de las madres se dedican al hogar y el 3.5% trabajan en servicios domésticos.
- El grado máximo de estudios en ambos padres es de cuarto grado de primaria
- El 36% de los alumnos vive en casas habitadas por siete u ocho personas.
- Conocer esas características de las comunidad de Telesecundarias resulta indispensable para quienes realizan actividades dirigidas a este sector de la población, sobre todo si están relacionadas con la educación.

Desde su creación, la Telesecundaria se concibió como un servicio destinado preferentemente a jóvenes que viven en comunidades rurales con población menor a los 2 500 habitantes, que tienen una egresión permanente de alumnos de primaria. No obstante, el servicio también opera en comunidades localizadas en zonas urbanas y suburbanas del país.

Esta modalidad se creó ante la imposibilidad de establecer escuelas generales ó técnicas.

Así pues, la Telesecundaria es un subsistema del Sistema Educativo Nacional que coadyuva a prestar a la población del país el servicio que prescribe el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. La Telesecundaria en México surgió para responder a la necesidad de proporcionar educación secundaria a jóvenes de comunidades rurales, en donde, por las condiciones socioeconómicas imperantes en la región, no es posible establecer escuelas secundarias generales o técnicas y con el propósito de utilizar la televisión para apoyar la educación formal.

Este subsistema está concebido de tal manera que se apoyen los aprendizajes de los alumnos sirviéndose de la televisión. Los conocimientos de que son objeto, están señalados en el nuevo plan de estudios.

El servicio de Telesecundaria, como una variante de la educación secundaria, se sujeta a los esquemas marcados por las políticas del SEN, por lo cual asume igualmente la responsabilidad que el momento actual le exige e impulsa un cambio en su metodología con el objetivo fundamental de vincular a la escuela con la comunidad. Esta integración debe garantizar que los aprendizajes obtenidos por los educandos estén encaminados tanto a su formación individual como social, así como que tengan igualmente un carácter propedéutico (lo básico)²¹.

²¹ Telesecundaria 1er Grado Op Cit. 15

CAPITULO III

DETECCION DEL ALUMNO CON DIFICULTADES EN LECTO-ESCRITURA QUE CURSA LA SECUNDARIA EN TELEAULA

Si tiene dudas sobre la capacidad de aprendizaje de los jóvenes, los pobres, los negros o los indígenas, no intente enseñarles. Si usted tiene la tendencia a ver a la gente como inferior, sólo logrará hacerles daño en vez de enseñarles. Si piensa que son como usted, entonces podrá engrandecerlos a pesar de sus fallas.

Herbert kühl

3.1 OBJETIVO DE INVESTIGACION

Como se planteó en la introducción, esta investigación tiene como objetivo general el de detectar a los alumnos con dificultades en lecto-escritura; en este caso específicamente a los de primer grado de secundaria que la cursan en la modalidad de Telesecundaria.

Dar una propuesta pedagógica para los alumnos detectados con dificultades de lecto-escritura.

Para ello, se siguieron ciertos procedimientos metodológicos que se desarrollan en el siguiente apartado.

3.1.2 METODOLOGIA

En un primer momento se recurrió a una recopilación de materiales: libros, revistas etc, relacionados con el objeto de estudio, para realizar una revisión bibliográfica que permitiera fundamentar el tema que nos ocupa, a fin de llevar acabo un análisis documental que nos permitió extraer los conceptos y la información que se consideraron básicos para este trabajo.

Se realizó un estudio de tipo exploratorio; donde se recopiló una parte de la información, con los promedios de calificaciones, y la otra parte se obtuvo a partir del análisis e interpretación de los datos obtenidos con el instrumento aplicado.

3.1.2.1 POBLACION

La población con la que se trabajó en esta investigación estuvo conformada por los estudiantes de primer año de la "Escuela Telesecundaria Sor Juana Inés de la Cruz # 286" ubicada en la zona de Chalco. Este estudio se realizó en el ciclo lectivo 1998-1999, sobre toda la población, la cual consta de cinco grupos de primer año de esta institución, cada grupo consta de veinticinco alumnos, por lo que dicha población quedó conformada por cientoveinticinco alumnos.

Este estudio fue fundamentalmente de tipo exploratorio, debido a que se puso mayor énfasis en la visualización de algunas características asociadas con las dificultades de la lecto-escritura, por medio de herramientas estadísticas, tales como tablas y gráficas.

Cabe señalar que los estudiantes que asisten a esta escuela son de clase media baja, cuyas edades fluctúan entre 11 y 16 años aproximadamente.

3.1.2.2 INSTRUMENTO UTILIZADO

Dada su naturaleza, esta investigación comprendió un aspecto empírico, que se realizó a través de una serie de acciones para abordar dicho problema en la escuela Telesecundaria en la que se llevo a cabo.

Primeramente se elaboró un documento guía, el cual consta de un folleto en el que están contenidas la caracterización de las dificultades en lecto-escritura, como se manejo en este trabajo; determinadas manifestaciones que dan pauta para identificarlas; así como algunas sugerencias que apuntan a proporcionar al maestro-coordinador ciertos elementos que le permitan realizar una serie de acciones preliminares para emprender su abordaje. Esto con el fin de que el maestro-coordinador tuviera más información de lo que esta dificultad.

En ese mismo documento guía se plantea la pertinencia de utilizar una prueba de lecto-escritura para detectar algunas fallas observadas en mi labor como maestra-coordinadora de ese subnivel, en la modalidad de Telesecundaria; El objetivo de la prueba fue detectar los posibles tipos de dificultades en lecto-escritura entre los alumnos de primer año de Telesecundaria.

Es importante y necesario mencionar que no se valido la prueba, es decir, que no se aplicó a varias escuelas debido a que, por un lado, no se trato de comprobar o validar formalmente una hipótesis, sino que se usó solamente como instrumento para arribar a

una propuesta de carácter pedagógico; por otro lado, presentar de manera sencilla los resultados que se obtuvieron de la aplicación del instrumento a los sujetos que se ven afectados por esta problemática. De tal forma que tanto los directores como los coordinadores y padres de familia visualizarán la existencia y las consecuencias del problema que nos ocupa, así como su atención y manejo, de esa manera los dos primeros tengan la información básica para realizar acciones, tales como la investigación encaminada a la solución del problema. En especial en los alumnos de Telesecundaria 286, ubicada en Chalco.

El instrumento constó de 12 reactivos, de los cuales los números 2,3,5, 6,8, y 9 correspondieron a las áreas de escritura, y se aplican en forma grupal, en tanto que los reactivos 1,4,7,10,11,12 son de lectura y deben aplicarse en forma individual.

También en el, se asientan diferentes preguntas relativas a algunas fallas que se encuentran presentes en el trabajo de los alumnos. Entre estas se encuentran errores tales como: confusiones de palabras por su significado, empleo erróneo de términos sinónimos y antónimos; defectos en la construcción gramatical de la frase, pobreza de vocabulario; falta de comprensión en lo que lee y escribe, errores en la separación de las palabras al escribirlas, en la estructuración de las mismas, en su sonido, en su ortografía, equivocaciones en la secuencia de las letras que forman las sílabas y las palabras, tales como: omisiones, inserciones, e inversiones, entre otras.

Tales preguntas formaron parte de las siguientes pruebas:

Prueba de lectura oral

Esta prueba es individual, y consiste en proporcionar al alumno un texto breve y pedirle que lo lea en voz alta, al tiempo que se va registrando el número y tipo de errores que comete. No se le interrumpirá, se le permitirá que prosiga leyendo.

Prueba de escritura

La prueba de escritura es complementaria a la de lectura, y consiste en presentar en columna una serie de palabras, o media cuartilla de un texto cualquiera y se le pide que escriba; posteriormente se califica el número de errores, dejando a un lado la ortografía.

Prueba de comprensión de lectura

Consiste en presentar al alumno un problema matemático, o pedirle que lea, en voz alta o en silencio; o bien que el profesor lea para todos un texto breve y que a continuación sea capaz de expresar lo que entendió o contestar lo que se le pide.

En un segundo momento se organizó una reunión con los maestros-coordinadores y las autoridades de la escuela para sensibilizarlos y orientarlos ante este problema que puede encontrarse en numerosos sujetos, y que por lo tanto nos involucra a todos. Con ésa se pretendía recibir su apoyo y confianza, con el fin de llegar a un buen resultado de este trabajo.

En la misma reunión, se acordó que se permitiera mi presencia en los grupos con el fin de apreciar diferentes procesos y medios de enseñanza-aprendizaje, así como de las diferentes actividades que se dan tanto en el ámbito de los alumnos como en el de los coordinadores, sus actitudes; el tipo de relaciones que establecen entre sí. Tomar parte en algunas actividades, me permitiría tener un contacto más personal con ellos, y entablar así una relación de confianza.

También se les informó que se les proporcionaría un instrumento guía que contiene y folleto y una técnica de aplicación.

A continuación se les brindó el folleto previamente elaborado con este propósito, y se les indicó que si llegasen a tener dudas estaría presente para aclararlas; de ese modo, a la vez que estaba tomando parte en algunas actividades de las que se realizan cotidianamente en la institución, explicaba y ampliaba la información contenida en el folleto; después les proporcioné el instrumento para que lo conocieran y me dijeran si estaban de acuerdo con lo planteado, se les invitó a hacer observaciones al documento con la finalidad de poder enriquecerlo, y de esta forma complementar el presente trabajo.

No habiendo ya ninguna duda para su manejo, se les pidió que aplicaran el instrumento a todos sus alumnos; contando con mi presencia por si surgiera algunas dudas poder aclararlas en ese momento. Mi aportación no fue directa, ya que la intención fue que con el entrenamiento necesario adquirieran habilidad para poder aplicarlo en otros momentos a otros grupos; así como para modificarlo si lo consideraban necesario; esto permitiría identificar a los sujetos con dificultades en lecto-escritura y detectar si existe, y en que grado dicha dificultad.

NOTA: Todos estos materiales se incluyen en los anexos.

3.1.2.3 RESULTADOS E INTERPRETACIÓN

Al ser aplicado dicho instrumento en la escuela Telesecundaria Sor Juana Inés de la Cruz, en grupos de primer grado, se pudo observar que, en lo que se refiere a escritura, de un total de 150 alumnos:

45.6% presentan el problema de unión de palabras, por ejemplo lotanto, lascosas, paraque, academiadeplaton, esdecir, avivir...

80% separan sílabas en determinadas palabras, por ejemplo aproximada mente, acostumbraba, razo namiento, usual mente, se gún, es ta, ferro carril, gran de.

44% omiten letras, por ejemplo academi por academia, politio por político, timpo por tiempo, corrupsió por corrupción, histo por historia, cintifico por científico.

En relación con la lectura, se pudo apreciar que:

24% distorsionan las palabras, por ejemplo comandante por combate, estamos por andamos, terminarlo por terminar, terminarlo por armarlo.

55.2% inventan palabras cuando leen, por ejemplo, desde niño fue una cura Hidalgo por desde niño fué cura Hidalgo; como un hermano viejo por como un hermano a su viejo, que da la seda por que se da la seda.

40.8% no procesan lo que escucharon en el dictado que se realizó o lo que leyeron, por ejemplo, se les dictó el siguiente problema matemático:

Pablo y yo estamos armando un rompecabezas de 68 piezas. Pablo colocó 18 y yo 20

¿Cuántas piezas nos falta colocar para terminarlo?

algunos niños no supieron qué operaciones emplear, por que no comprendieron el sentido del problema

La información que arrojó la aplicación, fue procesada tomando en cuenta tanto los errores ya mencionados, como su número y tipo

En las gráficas que siguen a continuación, como un paso en el procesamiento de los resultados, puede apreciarse cuáles fueron las dificultades que se presentaron con mayor frecuencia en los sujetos que conformaron la población estudiada.

Se consideró cada error que se presentaba en los diferentes términos escritos de manera incorrecta; es decir, que cuando un término presente dos errores, sean de la misma naturaleza, o de naturaleza diferente, se evaluarán como tales

El total de errores dió la pauta para asignar el grado de dificultad que presentaba cada sujeto estudiado en los procesos de lecto-escritura

Tomando como base la media del grupo piloto, se consideró como dislexia leve la que manifestaron los sujetos que cometieron entre 1 y 5 errores, mientras que, 6 o más errores en un texto de una cuartilla, representaron un grado significativo de esta disfunción, es decir, un grado digno de ser tomado en cuenta para que el coordinador tenga elementos para proporcionarles una atención preliminar, y eventualmente pueda permitir canalizarlos a una institución especializada en su tratamiento.

Si bien esta división es arbitraria, incluso tajante; para los fines de este trabajo se consideró pertinente, porque permitirá una sistematización en el manejo de los aspectos que la conforman.

De esta manera, evaluar el tipo y el número de alteraciones presentadas por el estudiante, permitió hacer un diagnóstico y establecer un posible pronóstico; así como un posible tratamiento.

Los casos de lecto-escritura podrán ser tratados por el maestro-coordinador, con la previa capacitación necesaria para poner en práctica las estrategias previstas, es decir, las que ayuden a los sujetos a superar las dificultades que han tenido al enfrentarse con la lecto-escritura, mismas que se verán reflejadas en la enseñanza de la lectura y la comprensión de ésta.

Entre tales estrategias se sugieren, por ejemplo, ejercicios variados de coordinación motriz, juegos en los que intervenga el lenguaje en sus diferentes aspectos, ejercicios visoespaciales, entre otras. Estas estrategias se expondrán más detalladamente en el capítulo que corresponde a la propuesta.

Ello permitirá que los coordinadores de grupo puedan brindar a los estudiantes un tratamiento acorde con su competencia, que comprenda diferentes actividades y acciones, susceptibles de llevarse a cabo, con el fin de que los alumnos puedan tener un mejor desempeño escolar. Todo ello hará posible proponer sugerencias de carácter educativo para el manejo del problema citado, para lo cuál se proponen una serie de actividades basadas en distintos referentes teórico-metodológicos. Entre éstos se encuentran los métodos educativos sugeridos en el tratamiento de la dislexia escolar ó moderada por el investigador

Hugo J. Bima (1978) Pag. 68, mismos que se apoyan en bases pedagógicas, y cuyo propósito es conducir al niño disléxico, para que adquiriera velocidad en la lecto-escritura, respetando siempre sus posibilidades, y reconociendo sus logros.

En dicho método se plantean procedimientos de carácter deductivo; ir de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido; y transitar así paulatinamente de una etapa, a otra superior; y en el transcurso de ellas corregir los errores

Los ejercicios podrán aplicarse al alumno cuando se encuentre realizando tareas afines; o bien cuando esté realizando su actividad tecnológica, es conveniente que se lleven a cabo, ya que de esta forma no lo vería como una actividad superpuesta ó extraescolar, sino como parte del programa de estudios.

Con los siguientes datos se elaboró una tabla con el número de alumnos de 1er grado, y se le asigno ciertos valores a cada uno de los grados de ponderación y posteriormente hacer un manejo estadístico de los mismos para corroborar los supuestos que tome como punto de partida.

M	2	1 "A"	1 "D"
SEXO		1 "B"	1 "E"
F	1	1 "C"	

GRUPOS

LECTURA

0 - 5 - Bien - 1

6 - 10 - Regular - 2

11 - 20 - Malo - 3

21 - 40 - Deficiente - 4

PROMEDIO (Calificación Escolar)

7.0 - 8.0 - 1

8.1 - 8.5 - 2

8.6 - 9.0 - 3

9.1 - 9.5 - 4

9.6 - 10.0 - 5

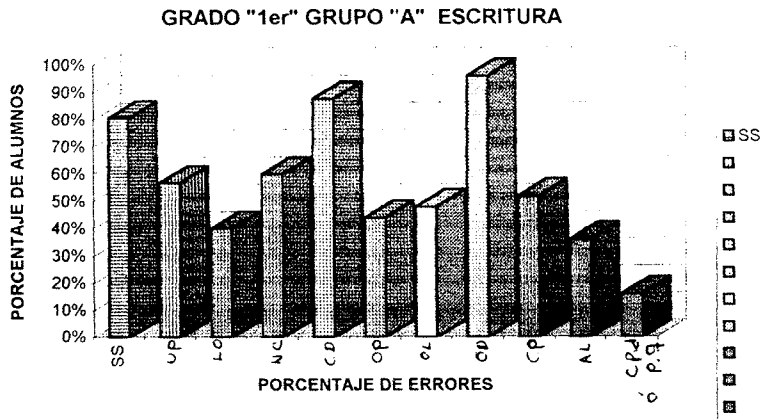
ESCRITURA

0 - 5 - Bien

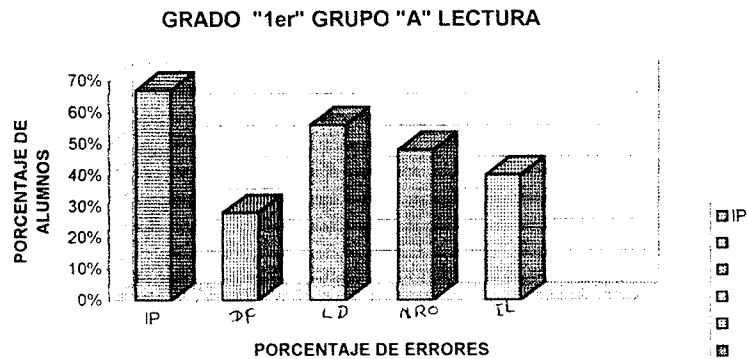
6 - 10 - Regular

11 - 20 - Malo

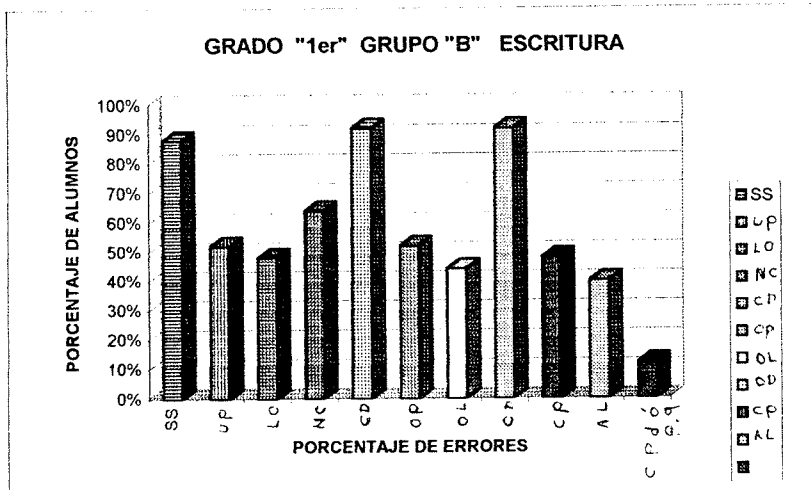
21 - 40 - Deficiente



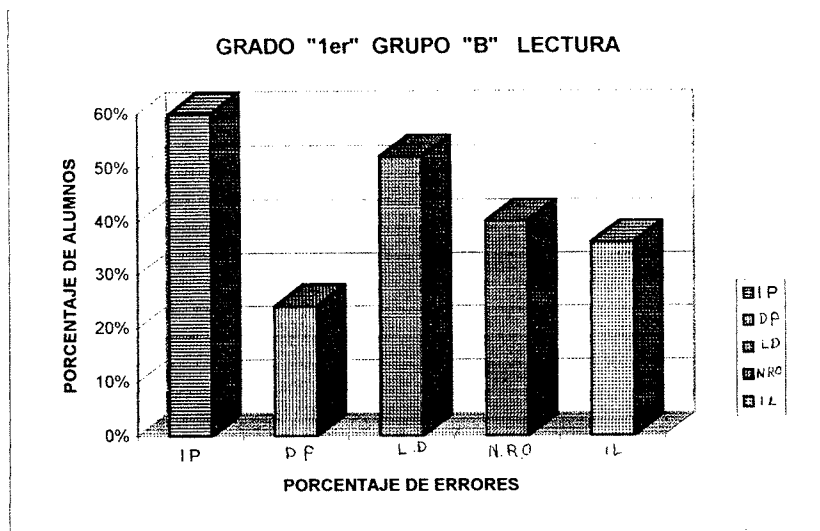
- 20 SEPARAN SILABAS LO CUAL REPRESENTA UN 80% DEL GRUPO
- 14 UNEN PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 56% DEL GRUPO
- 10 PONEN UNA LETRA POR OTRA LO CUAL REPRESENTA UN 40% DEL GRUPO
- 15 NO COMPRENDEN EL PROBLEMA A LO CUAL REPRESENTA UN 60% DEL GRUPO
- 22 TIENEN CALIGRAFIA DEFICIENTE, NO SE ENTIENDE LO CUAL REPRESENTA UN 88% DEL GRUPO
- 11 OMITEN PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 44% DEL GRUPO
- 12 OMITEN LETRAS LO CUAL REPRESENTA UN 48% DEL GRUPO
- 24 ORTOGRAFIA DEFICIENTE LO CUAL REPRESENTA UN 96% DEL GRUPO
- 13 CAMBIAN EL SENTIDO DE ALGUNAS PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 52% DEL GRUPO
- 9 AUMENTAN LETRAS LO CUAL REPRESENTA UN 36% DEL GRUPO
- 4 CONFUNDEN b por d ó p por q. LO CUAL REPRESENTA UN 16% DEL GRUPO.



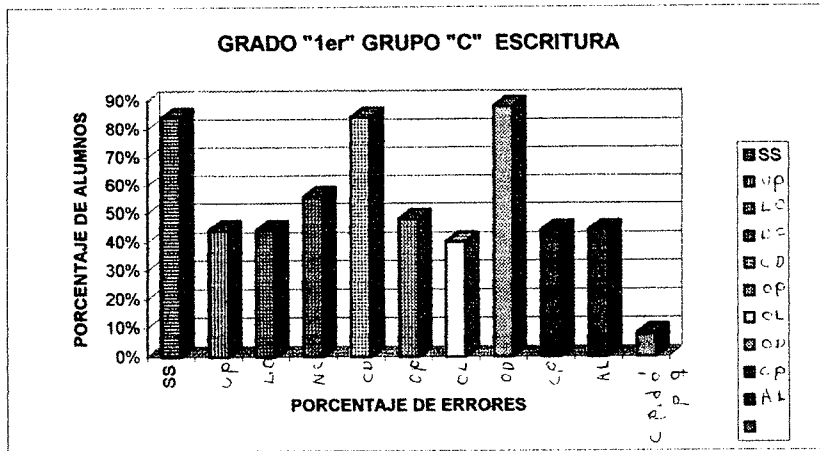
- 17 INVENTAN PALABRAS CUANDO ESTAN LEYENDO LO CUAL REPRESENTA UN 68% DEL GRUPO
- 7 DISTORCIONAN EL SENTIDO DE ALGUNAS PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 28% DEL GRUPO
- 14 LEEN D ESPACIO LO CUAL REPRESENTA UN 56% DEL GRUPO
- 12 NO RESPETAN SIGNOS ORTOGRAFICOS LO CUAL REPRESENTA UN 48% DEL GRUPO
- 10 NO COMPRENDEN LO LEIDO LO CUAL REPRESENTA UN 40% DEL GRUPO.



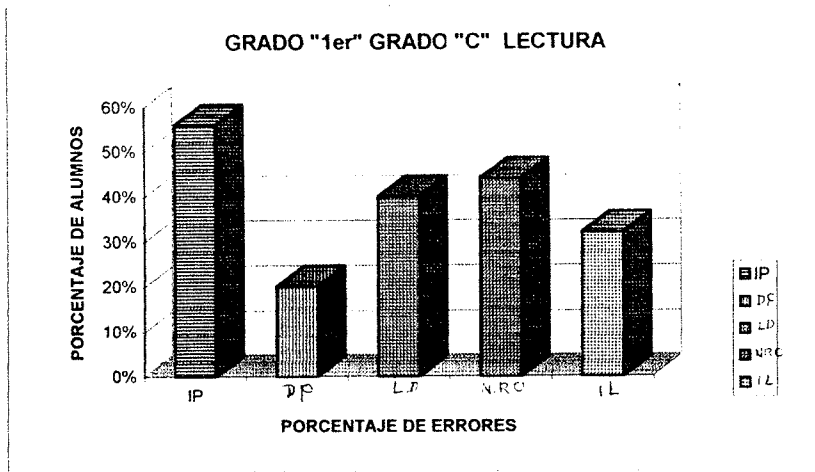
- 22 SEPARAN SILABAS LO CUAL REPRESENTA UN 88% DEL GRUPO
- 13 UNEN PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 52% DEL GRUPO
- 12 PONEN UNA LETRA POR OTRA LO CUAL REPRESENTA UN 48% DEL GRUPO
- 16 NO COMPRENDEN EL PROBLEMA LO CUAL REPRESENTA UN 64% DEL GRUPO
- 23 TIENEN CALIGRAFIA DEFICIENTE, NO SE ENTIENDE LO CUAL REPRESENTA UN 92% DEL GRUPO
- 13 OMITEN PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 52% DEL GRUPO
- 11 OMITEN LETRAS LO CUAL REPRESENTA UN 44% DEL GRUPO
- 23 ORTOGRAFIA DEFICIENTE LO CUAL REPRESENTA UN 92% DEL GRUPO
- 12 CAMBIAN EL SENTIDO DE ALGUNAS PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 48% DEL GRUPO
- 10 AUMENTAN LETRAS LO CUAL REPRESENTA UN 40% DEL GRUPO
- 3 CONFUNDEN b por d ó p por q LO CUAL REPRESENTA UN 12% DEL GRUPO.



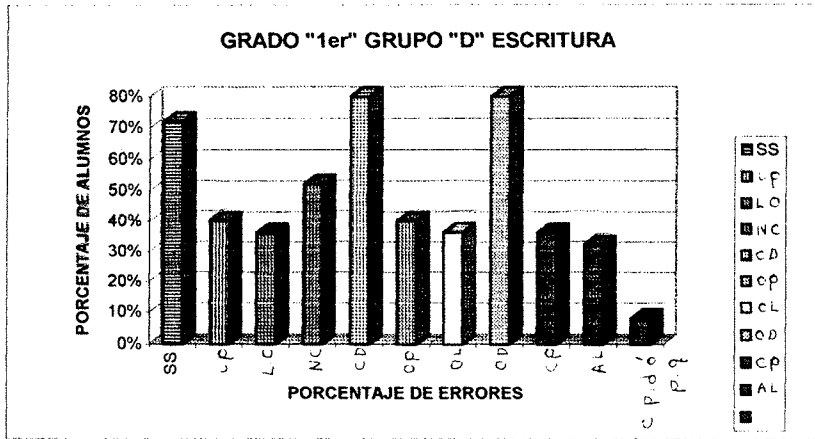
- 15 INVENTAN PALABRAS CUANDO ESTAN LEYENDO LO CUAL REPRESENTA UN 60% DEL GRUPO
- 6 DISTORCIONAN EL SENTIDO DE ALGUNAS PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 24% DEL GRUPO
- 13 LEEN D ESPACIO LO CUAL REPRESENTA UN 52% DEL GRUPO
- 10 NO RESPETAN LOS SIGNOS ORTOGRAFICOS LO CUAL REPRESENTA UN 40% DEL GRUPO
- 9 NO COMPRENDEN LO LEIDO LO CUAL REPRESENTA UN 36% DEL GRUPO.



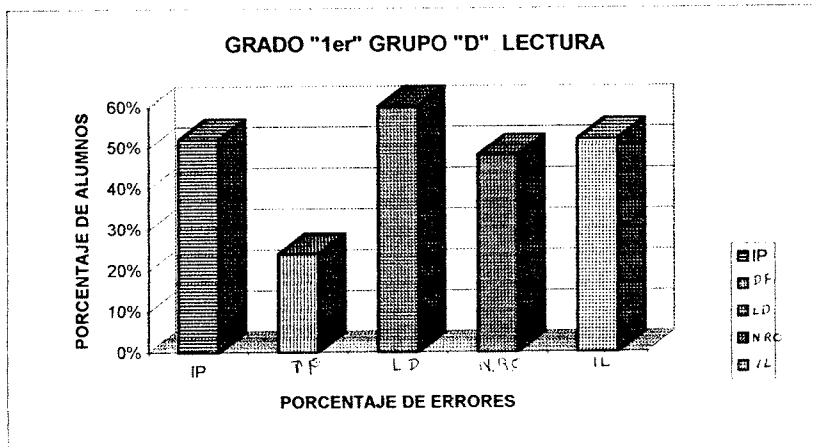
- 21 SEPARAN SILABAS LO CUAL REPRESENTA UN 84% DEL GRUPO
- 11 UNEN PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 44% DEL GRUPO
- 11 PONEN UNA LETRA POR OTRA LO CUAL REPRESENTA UN 44% DEL GRUPO
- 14 NO COMPENDEN EL PROBLEMA LO CUAL REPRESENTA UN 56% DEL GRUPO
- 21 TIENEN CALIGRAFIA DEFICIENTE, NO SE ENTIENDE LO CUAL REPRESENTA UN 84% DEL GRUPO
- 12 OMITEN PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 48% DEL GRUPO
- 10 OMITEN LETRAS LO CUAL REPRESENTA UN 40% DEL GRUPO
- 22 ORTOGRAFIA DEFICIENTE LO CUAL REPRESENTA UN 88% DEL GRUPO
- 11 CAMBIAN EL SENTIDO DE ALGUNAS PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 44% DEL GRUPO
- 11 AUMENTAN LETRA LO CUAL REPRESENTA UN 44% DEL GRUPO
- 2 CONFUNDEN b POR d ó p por q LO CUAL REPRESENTA UN 8% DEL GRUPO.



- 14 INVENTAN PALABRAS CUANDO ESTAN LEYENDO LO CUAL REPRESENTA UN 56% DEL GRUPO
- 5 DISTORCIONAN EL SENTIDO DE LAS PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 20% DEL GRUPO
- 10 LEEN DESPACIO LO CUAL REPRESENTA UN 40% DEL GRUPO
- 11 NO RESPETAN LOS SIGNOS ORTOGRAFICOS LO CUAL REPRESENTA UN 44% DEL GRUPO
- 8 NO COMPRENDEN LO LEIDO LO CUAL REPRESENTA UN 32% DEL GRUPO.



- 19 SEPARAN SILABAS LO CUAL REPRESENTA UN 72% DEL GRUPO
- 10 UNEN PALABRA LO CUAL REPRESENTA UN 40% DEL GRUPO
- 9 PONEN UNA LETRA POR OTRA LO CUAL REPRESENTA UN 36% DEL GRUPO
- 13 NO COMPRENEN EL PROBLEMA LO CUAL REPRESENTA UN 52% DEL GRUPO.
- 20 TIENEN CALIGRAFIA DEFICIENTE, NO SE ENTIENDE LO CUAL REPRESENTA UN 80% DEL GRUPO
- 10 OMITEN PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 40% DEL GRUPO
- 9 OMITEN LETRAS LO CUAL REPRESENTA UN 36% DEL GRUPO
- 20 ORTOGRAFIA DEFICIENTE LO CUAL REPRESENTA UN 80% DEL GRUPO
- 9 CAMBIAN EL SENTIDO DE ALGUNAS PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 36% DEL GRUPO
- 8 AUMENTAN LETRAS LO CUAL REPRESENTA UN 32% DEL GRUPO
- 2 CONFUNDEN b por d ó p por q LO CUAL REPRESENTA UN 8% DEL GRUPO.



13 INVENTAN PALABRAS CUANDO ESTAN LEYENDO LO CUAL REPRESENTA UN 52% DEL GRUPO

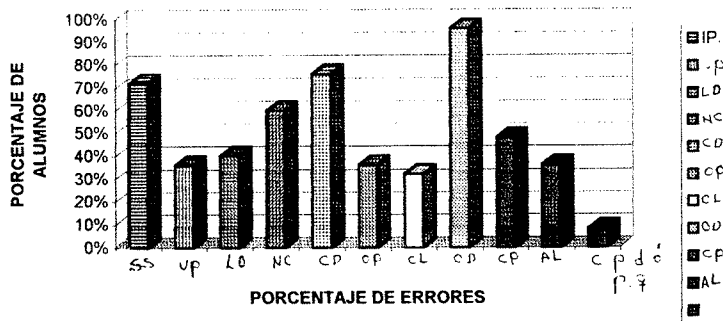
6 DISTORCIONAN EL SENTIDO DE ALGUNAS PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 24% DEL GRUPO

15 LEEN DESPACIO LO CUAL REPRESENTA UN 60% DEL GRUPO

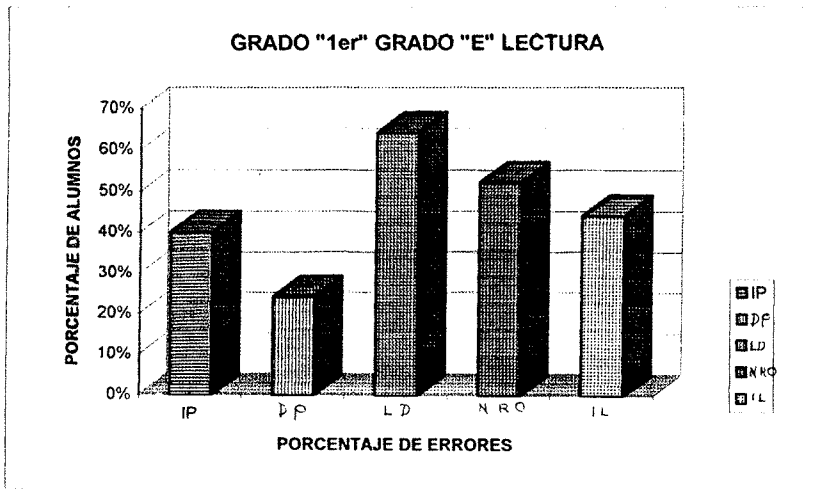
12 NO RESPETAN LOS SIGNOS ORTOGRAFICOS LO CUAL REPRESENTA UN 48% DEL GRUPO

13 NO COMPRENDEN LO LEIDO LO CUAL REPRESENTA UN 52% DEL GRUPO.

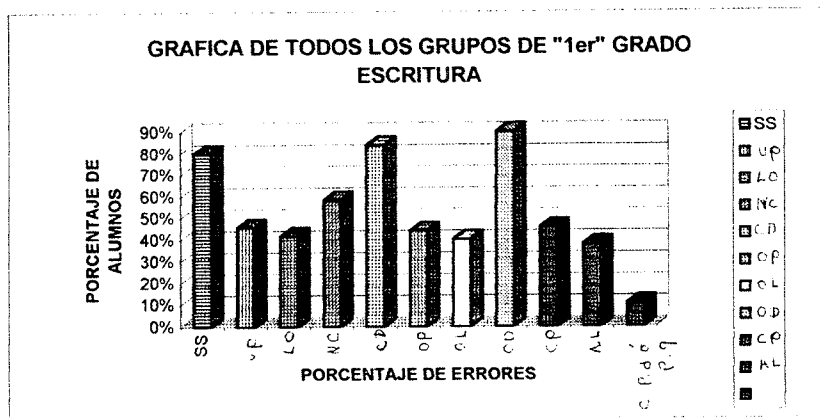
GRADO "1er" GRUPO "E" ESCRITURA



- 18 SEPARAN SILABAS LO CUAL REPRESENTA UN 72% DEL GRUPO
- 9 UNEN PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 36% DEL GRUPO
- 10 PONEN UNA LETRA POR OTRA LO CUAL REPRESENTA UN 40 % DEL GRUPO
- 15 NO COMPRENDEN EL PROBLEMA LO CUAL REPRESENTA UN 60% DEL GRUPO
- 19 TIENEN CALIGRAFIA DEFICIENTE, NO SE ENTIENDE LO CUAL REPRESENTA UN 76% DEL GRUPO
- 9 OMITEN PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 36% DEL GRUPO
- 8 OMITEN LETRAS LO CUAL REPRESENTA UN 32% DEL GRUPO
- 24 ORTOGRAFIA DEFICIENTE LO CUAL REPRESENTA UN 96% DEL GRUPO
- 12 CAMBIAN EL SENTIDO DE ALGUNAS PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 48% DEL GRUPO
- 9 AUMENTAN LETRA LO CUAL REPRESENTA UN 36% DEL GRUPO
- 2 CONFUNDEN b por d ó p por q LO CUAL REPRESENTA UN 8% DEL GRUPO.

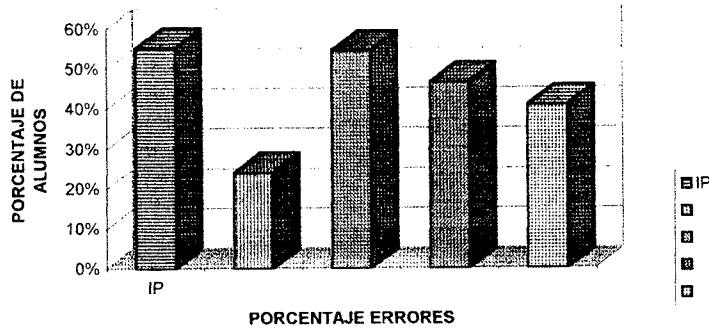


- 10 INVENTAN PALABRAS CUANDO ESTAN LEYENDO LO CUAL REPRESENTA UN 40% DEL GRUPO
- 6 DISTORCIONAN EL SENTIDO DE ALGUNAS PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 24% DEL GRUPO
- 16 LEEN DESPACIO LO CUAL REPRESENTA UN 64% DEL GRUPO
- 13 NO RESPETAN LOS SIGNOS ORTOGRAFICOS LO CUAL REPRESENTA UN 52% DEL GRUPO
- 11 NO COMPRENEN LO LEIDO LO CUAL REPRESENTA UN 44% DEL GRUPO



- 100 SEPARAN SILABAS LO CUAL REPRESENTA UN 80% DE TODOS LOS GRUPOS Y 20% NO LO HACEN
- 57 UNEN PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 45.6% DE TODOS LOS GRUPOS Y 54.4% NO LAS UNEN
- 52 PONEN UNA LETRA POR OTRA LO CUAL REPRESENTA UN 41.6% DE TODOS LOS GRUPOS Y EL 58.4% NO LAS PONEN
- 73 NO COMPRENDEN EL PROBLEMA LO CUAL REPRESENTA UN 58.4% DE TODOS LOS GRUPOS Y 41.6% SI COMPRENDIERON
- 105 TIENEN CALIGRAFIA DEFICIENTE, NO ENTIENDEN LO CUAL REPRESENTA UN 84% DE TODOS LOS GRUPOS Y UN 16% NO LA TIENEN
- 55 OMITEN PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 44% DE TODOS LOS GRUPOS Y UN 56% NO OMITEN
- 50 OMITEN LETRAS LO CUAL REPRESENTA UN 40% DE TODOS LOS GRUPOS Y UN 60% NO OMITEN
- 115 ORTOGRAFIA DEFICIENTE LO CUAL REPRESENTA UN 90.2% DE TODOS LOS GRUPOS Y UN 9.2% TIENE ORTOGRAFIA REGULAR
- 57 CAMBIAN EL SENTIDO DE ALGUNAS PALABRAS LO CUAL REPRESENTA UN 45% DE TODOS LOS GRUPOS Y UN 54.4% NO LO HACEN
- 47 AUMENTAN LETRAS LO CUAL REPRESENTA UN 37.6% DE TODOS LOS GRUPOS Y UN 62.4% NO AUMENTAN
- 13 CONFUNDEN b por d ó p por q LO CUAL REPRESENTA UN 10.4% DE TODOS LOS GRUPOS Y UN 89.2% NO CONFUNDEN

GRAFICA DE TODOS LOS GRUPOS DE "1er" GRADO LECTURA



69 INVENTAN PALABRAS CUANDO ESTAN LEYENDO LO CUAL REPRESENTA UN 55.2% DE TODOS LOS GRUPOS Y UN 44.8 NO LO HACEN

30 DISTORCIONAN EL SENTIDO DE ALGUNAS PALABRAS LO CUAL REPRESENTAN UN 24% DE TODOS LOS GRUPOS Y 76% NO LO HACEN

68 LEEN DESPACIO LO CUAL REPRESENTA UN 54.4% DE TODOS LOS GRUPOS Y 45.6% LEEN DENTRO DE LO COMUN

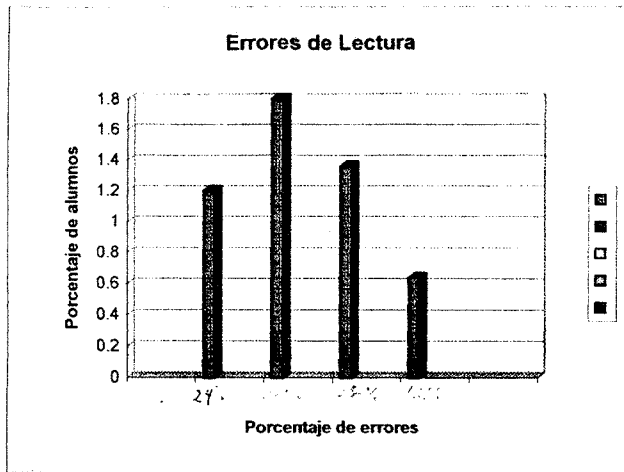
58 NO RESPETAN SIGNOS ORTOGRAFICOS LO CUAL REPRESENTA UN 46.4% DE TODOS LOS GRUPOS Y 53% SI LO HACEN

51 NO COMPRENDEN LO LEIDO LO CUAL REPRESENTA UN 40.8% DE TODOS LOS GRUPOS, Y 59.2 SI LO COMPRENDEN

	Bien	Regular	Malo	Deficiente
M	12	23	23	8
H	18	22	11	8
	30	45	34	16

CATEGORIA 1	
SEXO	
M	F
2	1

X = 5.081 (3GL)
 P = 0.166

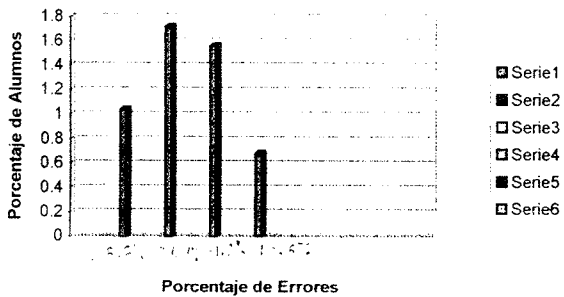


En la categoria 1 que es lo relativo al sexo no hubo diferencias significativas en cuanto a lectura y escritura

	Bien	Regular	Malo	Deficiente
M	12	21	24	9
H	14	22	15	8
	26	43	39	17

X = 1.927 (3C)
 P = 0.580

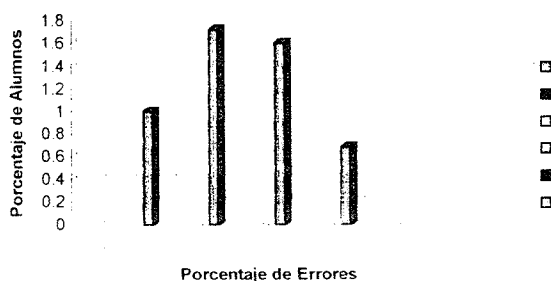
ERRORES DE ESCRITURA



ERRORES DE ESCRITURA POR GRUPO

	Bien	Regular	Malo	Deficiente
1"A"	6	8	9	2
1"B"	3	9	10	3
1"C"	7	8	6	4
1"D"	5	9	6	5
1"E"	4	9	9	3
	25	43	40	17

Errores de escritura por grupo



En cuanto a los errores de escritura y lectura por grupo podemos observar que en escritura no hay diferencias entre grupos (casi todos estan igual) debido a que en ella existen numerosos factores que pueden contribuir a dichas dificultades: problemas motrices, percepción visual deficiente para distinguir palabras y letras, pobre memoria visual, mala enseñanza, problemas emocionales y/o falta de motivación. Y como consecuencia muestran problemas en su escritura: lentitud, mucha o poca inclinación, falta de claridad, mucha o poca presión del lápiz, también omisiones de letras, agregados, rotaciones, pone una letra por otra, separa sílabas de una palabra etc.

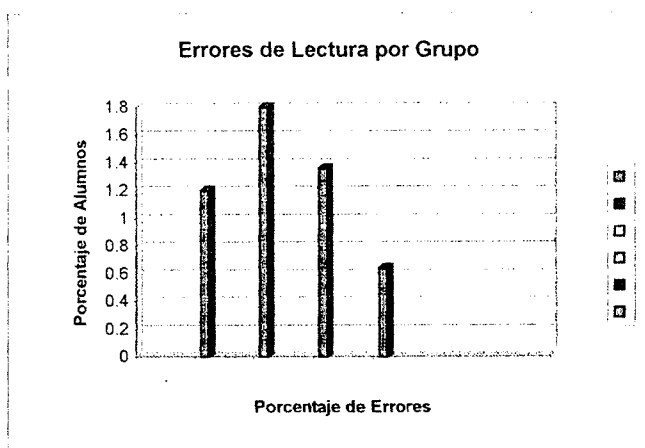
También aquí se encontró que difícilmente se halla una sola falla en los adolescentes; por lo general, cada alumno comete en el dictado dos o más errores.

También se observó que las fallas se presentan con mayor frecuencia en el dictado que en la copia, porque el alumno al escribir la palabra dictada por el profesor la produce interiormente como si la escuchara, y él no toma en cuenta la ortografía, por ejemplo silla por siya ó México por me jico.

y en lo relativo a la copia es más fácil porque el estudiante vuelve a ver su texto y tiene la oportunidad de corregir aunque muchas veces no es así.

ERRORES DE LECTURA POR GRUPO

	Bien	Regular	Malo	Deficiente
1"A"	14	7	3	1
1"B"	4	8	10	3
1"C"	4	10	7	4
1"D"	5	9	7	4
1"E"	3	11	7	4
	30	45	34	16



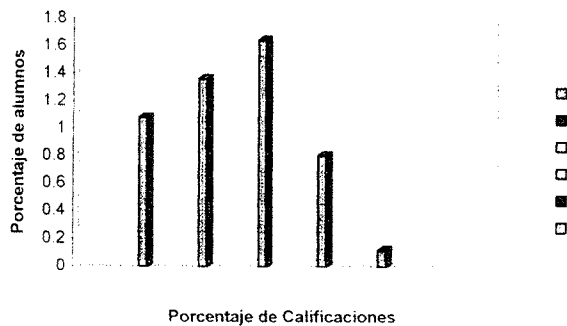
En cuanto a la lectura se observó que algunos alumnos a pesar de haber leído bien tenían fallas ortográficas en el dictado.

Otros alumnos suficientes en matemáticas, sin fallas importantes en las demás asignaturas, inclusive que leían bien, pero que al hacer el dictado, al copiar o al redactar, cometen tales errores, que se debería asignar una calificación insuficiente.

Otros alumnos siguen cometiendo las mismas faltas de omisión, inversión de letras y de sílabas cuando leen y muy especialmente cuando escriben,

PROMEDIO; CALIFICACION ESCOLAR

	1	2	3	4	5
	7.0-8.0	8.1-8.5	8.6-9.0	9.1-9.6	9.6-10.0
1"A"	3	3	16	3	0
1"B"	10	5	5	4	1
1"C"	5	8	5	5	2
1"D"	5	9	6	5	0
1"E"	4	9	9	3	0
	27	34	41	20	3



En lo relativo al promedio como podemos ver en la tabla la mayoría de los alumnos de Telesecundaria de primer grado tienen promedio final entre 8.1 y 9.5 lo que significa que estos números no son reales porque aunque algunos muestran ser buenos lectores, que es mínima la gente, tienen muchas fallas en escritura y no deberían tener un promedio más del que en realidad deberían de tener y su calificación real debería estar entre 7 y 6

Aquí podemos ver que muchos niños necesitan urgentemente que se les brinde apoyo psicopedagógico ya que esta muy deteriorada su autoestima y por lo tanto repercute en su escritura.

Como sabemos en la Telesecundaria ubicada en la comunidad de Chalco no hay los suficientes recursos para brindar dicho apoyo, además no se puede, debido al excesivo trabajo que tienen todos los coordinadores de grupos estos son: preparar el periódico mural cada mes, cada lunes preparar las efemérides, participar en concurso deportivos, banderines etc. arreglar la escuela en los días espe-

(madre, maestros, niño, etc), alguna fiesta para recaudar fondos para la construcción de la escuela y como todo esto lleva tiempo, pues no se le da suficiente atención a los alumnos ya que por otra parte se tienen que preocupar por la limpieza del salón, así como que todo este en buenas condiciones, por ejemplo ventanas vidrios, cortinas, focos, que el televisor este limpio, y en cuestion del alumno hay que cuidar su aspecto personal, que vayan limpios con su uniforme completo, etc, y por último se toma encuesta las clases televisadas y como todos sabemos prendemos el aparato y se deja que transcurra el tiempo de clase que es de 20 mins aproximadamente; y al terminar se le pregunta a los alumnos que fue lo que entendieron ó si hubo alguna duda pero ellos aunque en silencio veian el televisor no supieron contestar, entonces nos dirigimos a su libro guía que es donde nos viene todas las preguntas principales de la clase ya vista y lo resolvemos entre todos, ya que no se puede dar la clase dos veces porque se va el tiempo y tiene que continuar la siguiente.

	Bueno	Regular	Malo	Deficiente	
Escritura	25	43	40	17	
Lectura	30	45	34	16	6(GL) X = 5.553
Promedio	23	41	34	27	P = 0.475
	8	6	5	4	

3.2 Propuesta pedagógica para el apoyo escolar de los alumnos detectados con dificultades de lecto-escritura

La presente propuesta pedagógica responde a los objetivos para detectar y atender oportunamente a los educandos que presentan esta limitante, es posible que la superen de tal manera que no interfiera en sus aprendizajes escolares.

Esta propuesta tiene la finalidad de ayudar a los alumnos a superar las dificultades de lecto-escritura, siguiendo lineamientos que conlleven a buscar nuevas alternativas para una recuperación.

Se trata realmente de una búsqueda de apoyos y en ella se ha tomado en cuenta la participación activa de los alumnos, maestros y padres de familia pues con sus opiniones y sugerencias ayudaran en la realización de las actividades para a superar el problema.

Para encontrar una posible solución es necesario que el docente valore las dificultades de aprendizaje que presentan los alumnos detectados, para lo cual es necesario que se involucre con ellos y no los presione exigiéndoles trabajos rápidos y perfectos, ya que es bien sabido que es de lenta recuperación el problema que nos ocupa, sin embargo sí hay algunas actividades que mejoran el problema de la lecto-escritura. "Los médicos dan cuenta de que el cerebro puede mejorar su actuación paulatinamente, basándose en lo que encuentra en el mundo exterior es decir que entre más estimulación reciba el cerebro mas rápido puede mejorarla"²².

²² El Cerebro, Mente milagrosa, Discovery Chanel Medico 1995.

Es pertinente realizar actividades cuya finalidad es el logro de los objetivos propuestos en el programa escolar, aunadas al desarrollo de las habilidades perceptuales: coordinación visomotora, percepción auditiva visual, y para apoyar el aprendizaje de los alumnos.

Impulsar la educación artística es de gran importancia en la reeducación de los estudiantes con dificultades en lecto-escritura pues favorece la libre expresión creadora y propicia condiciones favorables a la acción espontánea; desarrolla la afectividad y suprime los sentimientos de inferioridad; y además promueve un desarrollo intelectual en un clima de espontaneidad y libertad.

•El desarrollo de las habilidades perceptuales como coordinación visomotora, la percepción auditiva, percepción visual son especialmente importantes para la lectura. Para estos ejercicios se tomaron algunos de autor Alberto Amador Piza. (1998).

ATENCIÓN, MEMORIA Y PERCEPCION

Estos ejercicios desarrolla la atención y la percepción, habilitan los dos hemisferios cerebrales, mejoran la memoria auditiva y visual. Permite una mayor apertura de los sentidos desarrollando la capacidad cerebral

EJERCICIO

- 1.- Del siguiente estado de palabras, cuentas con tres minutos para leerlas y cerrar el libro.
- 2.- En una hoja en blanco anota las palabras que recuerdes.
- 3.- Ya escritas las palabras, deberás visualizarlas, es decir. Darles una imagen.

4.- Ahora lee, recuerda las figuras de cada palabra que imaginaste y escribelas nuevamente.

5.- ¿Cuántas palabras anotaste la primera vez?

¿Cuántas palabras la segunda ocasión?

6.- Ahora, regresa a tu lista de palabras y realiza a un lado, un dibujo de cada una de ellas.

LISTA DE PALABRAS

Cuaderno	Perro	Delfín	Dulce
Mesa	Playera	Silla	Calcetines
Gato	Desarmador	Piña	Libro
Jirafa	Regla	Camisa	Melón
Queso	Pantalón	Sacapuntas	León
Pan	Cama	Sillón	Alacena
Calabaza	Tornillo	Maceta	Oso
Florero	Ropero	Sofá	Guanábana

ASOCIANDO

Estos ejercicios nos ayudan a estimular la creatividad y el área sensoriomotora. Mejoran la visión psicomotriz y la coordinación entre la vista, la memoria y la percepción. Activan las terminaciones neuronales y el sistema nervioso. Afinan la visión periférica y central.

EJERCICIO

1.- Nuevamente lee las palabras, pero antes de escribirlas, asocialas, clasificandolas por familias

LISTA DE PALABRAS

Cuaderno	Perro	Delfin	Dulce
Mesa	Playera	Silla	Calcetines
Gato	Desarmador	Piña	Libro
Jirafa	Regla	Camisa	Melón
Queso	Pantalón	Sacapuntas	León
Pan	Cama	Sillón	Alacena
Calabaza	Tornillo	Maceta	Oso
Florero	Ropero	Sofá	Guanábana

SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS

Estos ejercicios desarrollan la atención y la percepción. Habilitan los dos hemisferios cerebrales. Mejoran la memoria auditiva y visual. Permiten una mayor apertura de los sentidos, desarrollando la capacidad cerebral.

EJERCICIO

- 1.- Debes buscar las diferencias y las semejanzas de las palabras que a continuación se describen.
- 2.- Estas palabras deberás buscarlas dentro de tu memoria y asociar todo aquello que te venga a tu mente en relación a las diferencias y semejanzas que encuentres.

LISTA DE PALABRAS

Perro - gato

Revista - libro de texto

Maestro de ceremonias - locutor

Pintor - dibujante artístico

Músico - escritor

Fabrica - escuela

Deportista - árbitro de fútbol

Alumno - profesor

Cambio - crecimiento

COLORES

Estos ejercicios nos ayudan a despertar el cerebro aumentando la atención cerebral. Activan ambos hemisferios cerebrales y su comunicación. Preparan el cerebro para un mayor nivel de razonamiento. Es un excelente ejercicio preparatorio para estudiar. Estimula la creatividad y permiten la concentración profunda en actividades mentales. Nos llena de energía. Ayudan al desarrollo de la visualización.

EJERCICIO

1.- Acostarse o sentarse en un cómodo sillón, cierra tus ojos. Realiza una respiración profunda, al exhalar, visualiza: “veo que en el interior de mis ojos, existen otros dos ojos y veo que tienen la facilidad de ver colores más allá de lo normal..., con ellos podré ver los colores de mi interior...”

2.- Realiza otra respiración profunda, al exhalar pon toda la atención en tu frente, en el entrecejo: “veo que mis ojos interiores tienen la facilidad de ver los verdaderos colores dentro de mi mente...”

3.- Realiza otra respiración profunda, al exhalar concéntrate en los colores que estás por ver: “veo que dentro de mi mente se empieza a formar pequeños círculos, estos círculos están dentro de mi mente ..., puedo ver cómo estos círculos son lanzados hacia afuera de mi mente y cómo van creciendo al salir de ella..., son transparentes...”

4.- Realiza otra respiración profunda, al exhalar concéntrate en los círculos: “veo que los círculos giran igual que las manecillas de un reloj (hacia la derecha)..., veo lo que están haciendo rápidamente, de hecho se mueven vertiginosamente..., ahora los círculos comienzan a colorearse en este orden: blanco, violeta, índigo (combinación rojo y azul),

azul, verde, amarillo, naranja y rojo..., veo que durante los siguientes dos minutos descansaré al observar la secuencia de colores..., cada vez que los colores pasan por mi mente, descanso profundamente, descanso mental y físicamente..., ver los colores me permiten centrar mi mente, mi energía, mi cuerpo y todo mi ser..., ahora me doy cuenta que los colores me llenan de energía radiante y de una gran paz y tranquilidad.

HABLAR O LEER EN VOZ ALTA

Estos ejercicios afinan la articulación de los sonidos. Conectan al oído con el cerebro y con el cuerpo. Los sonidos empiezan a regularse automáticamente. Nos cargan de energía quitando el cansancio. Sensibilizan al lenguaje y al cuerpo. Mejoran la voz y el sentido del ritmo, la atención y la concentración. Es una ayuda contra la depresión. Desaparece la irritabilidad.

EJERCICIO

Duración: diez minutos.

Necesario: una silla alta.

- 1.- Asume la posición de escucha y cierra los ojos.
- 2.- Cuenta en voz alta del 1 al 50, "escupiéndolo" los números y exagerando los sonidos silbantes.
- 3.- Imagínate una manguera entre la boca y el oído derecho.
- 4.- Imagina tu oído derecho colocado sobre la parte superior de tu cabeza y escucha los sonidos de alta frecuencia.

5.- Pon tu mano a dos centímetros de tu boca como si fuera un micrófono. (pulgar frente a los labios).

6.- Lentamente aleja tu mano de la boca hasta que ya no puedas escuchar tu voz con el oído derecho.

7.- Vuelve a acercar tu mano.

8.- Repite el ejercicio durante otros cinco minutos²³.

LÍNEAS

Estos ejercicios afinan la coordinación, la caligrafía y el pulso. Permiten un mejor control, coordinación y concentración. Intervienen en el desarrollo motor. Permiten trabajar con ambos hemisferios. Ayudan a la visualización. Activan las terminaciones neuronales y alertan al sistema nervioso. Son un gran apoyo para la creatividad.

EJERCICIOS

1.- En una hoja cuadriculada dibuja en toda la "plana", rectángulos de 6x5 cuadros

2.- Con tu mano derecha (si eres zurdo, hazlo con la izquierda) llena los rectángulos con líneas rectas verticales u horizontales, y luego diagonales de derecha a izquierda.

3.- Cuando hayas terminado repite el proceso en una nueva hoja, ahora con tu mano izquierda (o tu mano contraria si eres zurdo).

²³ Madaule, Paul. "Escuchar: despertar a la vida" 2da. Edición Patria, 1996

4.- Las líneas deben ser lo más rectas y juntas posibles.

5.- Debes hacerlas en un solo trazo, es decir, la línea debe correr sin interrupciones, desde el principio, hasta el fin.

CABALLITO

Estos ejercicios ayudan a la concentración permitiendo el equilibrio del cuerpo. La comunicación se abre más fácilmente, en especial es bueno para los tartamudos. El fluido cerebro espinal fluye más limpiamente por el sistema nervioso central. Permite una buena coordinación corporal. Relaja el tronco, las piernas, los muslos y los pies. Ayuda al desarrollo verbal.

EJERCICIOS

1.- Coloca los dos pies paralelos a la altura de tus hombros.

2.- Dobla un poco las rodillas hacia adelante y endereza tu tronco.

3.- Pon tus manos a la altura de la cintura, abiertas y estiradas, con las palmas mirando al piso y levantando ligeramente los dedos hacia arriba.

4.- Adelanta la pierna derecha, dando medio paso hacia adelante, dejando medio metro entre ambos pies.

5.- Inspira profundamente, retén cinco segundos la respiración y mientras exhalas, mantén tus rodillas ligeramente flexionadas.

6.- Da un paso adelante con el pie izquierdo hasta que ambos pies queden paralelos.

7.- Repite todo el proceso de los pasos uno al seis dos veces más con cada pierna.

TARAREANDO

Al hablar, nuestro cerebro envía el mensaje su intención a los sistemas corporales responsables de la producción de la voz. El aire llevado por los pulmones a través de la traquea golpea la laringe, que empieza a vibrar y produce sonido. La vibración de la laringe se transmite a la columna vertebral, que esta justo detrás de ella. Esta vibración se difunde a todo el cuerpo. Este ejercicio ayuda a mejorar nuestra voz, eliminando viejos hábitos. Nos ayudará a mantener algunos de los elementos importantes que constituyen nuestra voz.

Al comenzar a tararear debemos ser conscientes de los sonidos que emitimos, éstos no tienen ubicación específica, no tienen peso. Es necesario apoyar la lengua en el techo de la boca.

EJERCICIO

Duración: diez minutos

Necesario: una silla alta

- 1.- Asume la posición de escucha y cierra los ojos.
- 2.- Inhala y manten la respiración por cinco segundos
- 3.- Suelta el aire desde el diafragma, emitiendo un sonido zumbante continuo (D u i u i u i u i u i u i u i u i...) hasta "vaciar" los pulmones. Repite 6 u 8 veces.
- 4.- Practica tararear con tonos diferentes.
- 5.- Otro día, canta vocales, habla o recita lentamente.

6.- Practica tararear con tonos a diferentes pasos y tiempos durante 10 minutos

Mientras tarareas, abre la boca y forma una "o" con los labios hacia adelante. La lengua no se ha movido. Ahora deja "caer" tu lengua de manera que emita una "g" como en "go". Para sentir la vibración te puedes tocar la parte de adelante del cuello o atrás de la nuca. Puedes hacer estos ejercicios tocando con los dedos cruzados la parte de atrás de la nuca.

Primero realiza los "gos" largos, por un minuto o más, y después cortos uno tras otro "go"...go...go...". Con la practica podemos escuchar nuestra voz como si viniera de dos fuentes distintas: una como si estuviera detrás y alrededor de ti y la otra justo delante de ti. Después de hacerlo con los "gos", puedes practicar con otras vocales como: "gaaaa...gee...guuu...", etcetera. Otra manera es poner la lengua hacia atrás contra el paladar y cerrar la boca mientras continuas tarareando. Si todo va bien, el sonido zumbante que escuchas ahora es el mismo que escuchabas antes de abrir por primera vez la boca. Para simplificar, la secuencia puede ser como sigue: tarareo-vocalización-tarareo por ejemplo:

	m m m		m m m
Inhale-----	-----	Gooooooooooooo-----	-----
boca		boca	boca
cerrada		abierta	cerrada

LA ESCUCHA ENTRA POR EL OIDO

Este ejercicio está diseñado para darnos cuenta de que la escucha entra por el oído derecho. Conecta los dos hemisferios cerebrales. Apoya la coordinación derecha e izquierda del habla y el sentido del ritmo. Ayuda a desarrollar la lateralidad y el pensamiento creativo.

EJERCICIO

- 1.- Asume la posición erecta
- 2.- Coloca tu espalda contra la pared, pegando bien los hombros
- 3.- Separa tus pies a la altura de los hombros, sin despegar los hombros, debes dar dos pasos hacia adelante, permitiendo que tu espalda se encorve también hacia el frente.
- 4.- Esta posición te ayudará a pegar el cuello contra la pared y no la cabeza. La barbilla quedará pegada al pecho y el cuello debe estar perfectamente pegado contra la pared.
- 5.- Habiendo Hecho todo lo anterior, comienza a mover tu mano y brazo derecho en círculos de abajo hacia arriba. Al mismo tiempo que mueves tu mano y brazo, debes comenzar ha hablar, llevando una conversación, sin repetir la misma palabra una y otra vez. (hazlo por un minuto o dos).
- 6.- Ahora cambia el movimiento de tu mano y brazo derecho, hacia tu lado izquierdo, sin dejar de moverlo, sigue hablando por otro par de minutos. (Es muy importante no despegar el cuello de la pared).
- 7.- Repite los pasos, hasta encontrar las diferencias entre ambas manos, brazos y el habla.

ESCUCHA ACTIVA OÍDO / MENTE

Este ejercicio ayuda a enfocar la escucha hacia adentro, que controla la producción correcta de nuestra voz. Ayuda a elevar la calidad de voz, dando ritmo y fluidez, mejora el lenguaje y eleva el nivel de energía. Permite construir mejor las oraciones, mejora la expresión, la lectura y la ortografía, permite afinar el canto.

EJERCICIO

Ponte de cara al sonido y escucha con el oído derecho. Ahora lentamente imagina tu oído derecho en la parte superior de tu cabeza. Escucha con ambos oídos pero deja que tu oído derecho domine.

Duración: diez minutos

Necesario: una grabadora de los Caprichos de Paganini.

- 1.- Siéntate sobre una silla alta, pon en marcha la cinta y asume la postura de escucha
- 2.- Cierra los ojos y escucha los sonidos de alta frecuencia
- 3.- Visualiza el oído derecho en la parte superior de tu cabeza.
- 4.- Continúa escuchando durante diez minutos.

Escucha desde los sonidos de alta frecuencia hasta los de baja. Respira lentamente y sin esfuerzo. Mantén cerrados los ojos durante otros cinco minutos. Escucha con el oído derecho centrado en sonidos de alta frecuencia. Escuchar es más que transmitir mensajes,

incluye dar, recibir y generar estímulos sonoros que son energía. Son útiles al platicar en un ambiente ruidoso, porque se puede escoger la voz que se desea escuchar y enfocarse en ella ignorando el ruido y sonidos de fondo de baja frecuencia.

Para que una escucha sea eficaz en la comunicación verbal, el oído derecho debe tener el rola dominante, por ser el que tiene más conecciones, el llamado "cerebro del lenguaje".

ESCUCHANDO CON EL CUERPO

Estos ejercicios son la base para una buena escucha receptiva, elevando el nivel de escucha y energía, equilibrando nuestros oídos. Apoyan la coordinación de movimientos, el sentido del ritmo, mejoran la letra y ordenan la escritura. Desarrollan la lateralidad, permitiendo una buena conducción derecha e izquierda. Despiertan al cerebro. Especialmente preparan al organismo para el aprendizaje.

EJERCICIOS

Duración: doce a quince minutos

Necesario: Cinta pregrabada de un concierto para violín de Mozart

- 1.- Asume la posición de escucha
- 2.- Sientáte sobre una silla alta y pon en marcha la cinta de un concierto para violín de Mozart.

3.- Cierra los ojos y trata de captar los sonidos de alta frecuencia (agudos), concéntrate en alejar hacia el fondo los sonidos más bajos (graves)

4.- Continúa escuchando los sonidos de alta frecuencia Escucha los sonidos con el oído izquierdo, después cambia tu concentración hacia el oído derecho.

5.- Continúa escuchando por medio de tu cuerpo, trata de percibir ahora las vibraciones a través de todo tu cuerpo.

6.- Escucha con el oído derecho, rota la silla a la derecha hasta que ya no se perciban sonidos con el oído izquierdo, sólo con el oído derecho, después rótao de nuevo.

7.- Continúa rotando a la derecha y de nuevo a la posición inicial durante cinco minutos.

TRIANGULO

Este ejercicio permite manejar la impaciencia. Fortalece inmediatamente el sistema nervioso. Proporciona una inmediata salida a la frustración y reconstruye energéticamente la paciencia. Provoca una respiración prolongada lenta y profunda. Relaja en toda su longitud y a todo lo largo del cuerpo.

EJERCICIO

1.- Colócate en el piso sobre tus manos y rodillas

2.- Manteniendo las manos y pies sobre el piso, levanta sólo las caderas de manera que tu cuerpo forme un triángulo de sesenta grados. Con las rodillas rectas.

3.- Baja la cabeza de manera que esté relajada mientras mantienes la posición. Las manos deben estar separadas unos sesenta centímetros, los pies también.

4.- Cierra tus ojos y balancea tu cuerpo y peso entre las palmas de tus manos y tus pies, de adelante hacia atrás, de manera equitativa.

5.- Trata de mantener las palmas de las manos y tus pies pegados al piso

6.- Comienza a respirar de una manera prolongada, lentamente a través de la nariz y trata de continuar por un mínimo de un minuto. Puedes ir aumentando poco a poco quince segundos más cada día hasta llegar a los tres minutos.

AGUILA

Estos ejercicios afinan la visión periférica y focal. Incrementan la capacidad de atención y percepción. Aceleran el aprendizaje. Facilitan el captar la información con mayor precisión. Ayudan a la coordinación psicomotriz. Desarrollan la sensibilidad e incrementan la energía dentro del sistema nervioso.

EJERCICIO

1.- Dirige tu vista al frente.

2.- Mueve tus ojos hacia arriba a la izquierda, ahora hacia abajo a la derecha, después hacia arriba a la derecha, luego hacia abajo a la izquierda, por último regresa tus ojos al frente. Repite tres veces.

3.- Ahora, pídele a una persona que te ayude. Deberá ponerse atrás de ti. Su función será tocar tus hombros con un dedo y de la siguiente forma:

Un toque en el hombro izquierdo: indica que debes guiar tu vista hacia arriba a la derecha.

Un toque en el hombro derecho: indica que debes guiar tu vista hacia arriba a la izquierda.

Dos toques en el hombro izquierdo: indican que debes guiar tu vista hacia abajo a la derecha.

Dos toques en el hombro derecho: indican que debes guiar tu vista hacia abajo a la izquierda.

Los toques no deben llevar un orden.

4.- Puede realizar el juego durante el tiempo que gustes volteando hacia el lugar que te indiquen los toques.

LEON

Estos ejercicios bajan considerablemente el stress, relajan todos los músculos del cuerpo. Brindan una nueva corriente eléctrica dentro del sistema nervioso, afinan al organismo para una mejor respuesta de aprendizaje. Permite el fluir de las emociones atrapadas. Mejoran la capacidad respiratoria.

EJERCICIO

- 1.- Apoyate sobre tus manos y rodillas en el piso
- 2.- Tus brazos deben estar rectos y el abdomen debe estar contraído
- 3.- Debes enderezar la espalda tanto como puedas mientras aspiras aire
- 4.- Ahora ve soltando el aire lentamente, agacha la cabeza, arqueando la espalda y retrayendo el abdomen; luego vuelve a poner recta la espalda.
- 5.- Repite nuevamente el ejercicio, pero ahor, en lugar de sacar lentamente el aire, hazlo bostezando con ruido y estirando tus manos hacia adelante hasta sentir la tensión.
- 6.- Repite dos veces más la operación.

3.2.1 PAPEL QUE CORRESPONDE DESEMPEÑAR AL MAESTRO-COORDINADOR ANTE ESTA DISFUNCIÓN.

En el quehacer educativo nos encontramos con los problemas de lecto-escritura que afectan al proceso de aprendizaje, que puede presentar el alumno, esta situación concierne directamente a padres y maestros, por lo cual ambos deben intervenir en su manejo.

Los padres al darse cuenta se preocupan al ver las dificultades que su hijo presenta en la adquisición de los conocimientos elementales, por otra parte el maestro-coordinador juega un papel importante ya que directamente es el responsable del rendimiento escolar de sus alumnos.

Tomando en cuenta lo anterior, podemos decir, que los protagonistas implicados en este problema son tres: el alumno, los padres y el maestro-coordinador. Cada uno con sus sentimientos particulares.

El sujeto con problemas de dislexia al ingresar a la escuela es un sujeto aparentemente normal que en principio no presenta ningún problema notorio, sino hasta que inicia el proceso de lecto-escritura y otras actividades propias del proceso de maduración.

A partir de la experiencia en el aula, nos damos cuenta que durante los primeros meses del ciclo escolar, este sujeto con problemas de lecto-escritura se comporta como sus demás compañeros de clase solamente que al transcurrir el tiempo e iniciar actividades más complejas que demandan poner atención; decir lo que entendió de determinada sesión de clase, nos percatamos de que el adolescente presenta confusión y dificultad para expresarlo.

Cierto es que la gran mayoría de los investigadores sobre el tema, poco se han puesto a pensar en el sentimiento de la impotencia de los educandos, al realizar las actividades cotidianas al mismo ritmo que sus compañeros. La apatía, el aburrimiento, el nerviosismo, la frustración, por citar algunas, son las manifestaciones más frecuentes de la disfunción que en este espacio nos ocupa. Ellos probablemente se sienten incomprendidos por sus compañeros, sus maestros y sus padres, ya que muchas veces realizan un esfuerzo mayor a los demás sin que nadie lo tome en cuenta, pero nosotros como educadores, debemos estar conscientes de algo muy importante, que es conocer la complejidad que entraña la adquisición y la utilización de la lengua escrita.

El maestro-coordinador de grupo es figura principal ya que señala el rumbo de las acciones a emprender ante las diversas situaciones que plantean los aprendizajes. Por su convivencia con el estudiante en el aula puede detectar si éste tiene el problema, y es en este caso en que debe enfocar más su atención, ya que pudiera ser un caso de dislexia que deberá ser tratado tan pronto como sea posible.

El docente juega un papel importante a nivel institucional y a nivel social, ya que con su acción evita la reprobación y deserción, y con ello asegura una formación del adolescente que permitirá ser un individuo productivo en muchos sentidos.

Si bien la planificación de las acciones educativas es definitiva, la sobrecarga de grupos de alumnos, y de actividades escolares que deben llevarse a cabo, además de no contar con espacios educativos especiales, con materiales adecuados para ello y sobre todo con tiempo exclusivo para dedicárselos. Los maestros deben tener conciencia y responsabilidad para organizar y dirigir el proceso encaminado al desarrollo de sus alumnos; por ello su sensibilidad, experiencia y capacidad profesional son de gran importancia.

Como se dijo anteriormente, esta investigación, comprendió un aspecto empírico; y al respecto se desarrolla la forma en que los maestros son capaces de involucrarme en el manejo de diferentes problemas que pueden presentarse en la escuela; en este caso, el relacionado con dificultades en lecto-escritura.

Así, el trabajo de campo se llevo a cabo en la escuela Telesecundaria Sor Juana Inés de la Cruz 286; ubicada en el municipio de Chalco, Edo. De Méx. En la realización de este trabajo pudimos observar que los profesores de Telesecundaria no ponen suficiente atención a estos jóvenes debido a numerosos factores, entre los cuales podemos mencionar que cada mes tienen que entregar un plan y un programa de trabajo que en lo personal me parece una copia total de la Guía de Aprendizaje y Guía Didáctica, además de esto prepararse para las efemérides, lo cual demanda a los alumnos aprenderse de memoria aquello con lo que les tocará participar.

Cuando se trata de un día especial (día de las madres, del maestro, del niño, etc.), hay que participar en el arreglo de la escuela; armar el periódico mural cada mes, hay que entrenar a los alumnos para que puedan participar en torneos. Además es necesario revisar que el salón esté limpio, con cortinas, vidrios, láminas etc; y si no lo está los profesores deberán reponsabilizarse.

También deberá revisar el aseo de los alumnos, su puntualidad, su comportamiento, su cumplimiento de tareas. Por otra parte, el programa televisivo, que empieza desde las 8:00 a.m hasta las 2:00 p.m no deja espacio para descansar o para tomar su refugio, relajarse, ya que el recreo es de 15 mins solamente.

De esa manera cuando les comente mi propuesta supuestamente la aceptaron opinando que sería interesante llevarla a cabo pero que con tanto trabajo que tenían no podían asegurar que pudieran participar en tal actividad y que si deseaba que se llevara a cabo me presentara ante la administración técnica de telesecundarias, ubicada en toluca

Edo. De Mex., de modo que pudiera incluirse formalmente dentro de su programa de trabajo

Ante esto, les dije que eso no sería necesario, ya que todas las actividades que se plantearon, entre las cuales se encontraba esta, están comprendidas en el plan de trabajo, por lo que no se trataba de algo extraescolar.

Pasando específicamente al problema de la dislexia escolar, pudimos observar que cuatro maestros no sabían lo que es la dislexia y por lo tanto no conocían las repercusiones que puede tener en los aprendizajes escolares; uno sólo tenía una idea aproximada por lo cual no podría permitirles la oportuna identificación del problema, y actuar consecuentemente.

Por mi experiencia en los grupos, consideramos que hay un porcentaje alto de estos problemas que como se mencionó, se deben tener en cuenta, por lo cuál es deseable que los profesores estén lo suficientemente informados y capacitados para identificarlos a tiempo, y estar en posibilidad de abordarlos.

Así mismo, es conveniente recordar que los profesores juegan un papel muy importante en la vida escolar del sujeto por lo que un problema detectado oportunamente puede solucionarse a tiempo.

Es necesario que los profesores actúen conjuntamente con los padres de familia antes de canalizar al sujeto con la persona indicada, puesto que éstos son responsables en primer término de la educación del estudiante.

Después de haber hecho este análisis cualitativo, podemos decir que los profesores necesitan de una adecuada orientación para conocer más sobre la dificultad de aprendizaje que representa la lecto-escritura, ya que es más frecuente de lo que parece.

Los profesores deben de estar capacitados para conocer e identificarla como uno de los principales problemas de lecto-escritura, con el fin de que puedan conocer rápidamente y con facilidad a un adolescente disléxico y así remitirlo a los centros especializados que le ayudaran a superar su trastorno, y así el sujeto podrá seguir con buen ritmo y con paso firme sus estudios.

Hay que recordar que la diferencia entre el éxito y el fracaso escolar puede radicar solamente en la oportuna identificación y adecuado tratamiento de un determinado trastorno.

La orientación es necesaria y consideramos pertinente llevarla a cabo. Para ello, una de las formas más adecuadas sería proporcionarles el folleto lo suficiente informativo, dirigido a los docentes, especialmente del primer año de Telesecundaria, de manera que puedan leerlo y consultarlo cada vez que lo consideren necesario.

3.2.2 ORIENTACION A LOS PADRES DE FAMILIA

Los padres están directamente involucrados en el proceso educativo. Cuando se tiene un hijo con problemas lo detectan porque no se comporta igual que sus demás hijos. La suposición se confirma con las bajas calificaciones que el estudiante presenta, tratan de ayudarlo pero no logran determinar como. Su pregunta constante es, ¿tendrá un problema fisiológico?, se reprochan si uno de ellos o ambos tendrán algo de culpa y se sienten mal o quizá peor que su hijo.

El gran problema se presenta cuando el maestro-coordinador les envía una nota, citándolos a la escuela, pues saben de antemano que es por el problema que el adolescente presenta. Algunas veces van a la defensiva otras con cierta preocupación al no saber exactamente cual es el problema, y en otras mas con la disposición para enfrentarlo.

Un factor determinante es el grado cultural de los padres, en ocasiones aunque quieran no pueden ayudar a su hijo, es aquí cuando la misión del maestro reside en concientizarlos de que el adolescente necesite atención especializada. Pero, hay padres que poco asumen su responsabilidad como tales, y relegan a responsabilidad al maestro-coordinador.

“Es evidente que algunos padres necesitan más ayuda que otros para entender los datos que se les dan y determinar el curso de acción apropiado en el ambiente doméstico. La mayoría de los padres parecen muy deseosos de saber acerca de sus hijos y cooperar en los procesos de rehabilitación”. 1

(AMOR DE FOURNIER, Carolina. Dificultades para el aprendizaje México, 1976 pag. 48.)

Esto quiere decir que además de trabajar con sus hijos en la supervisión de tareas, los padres deben aprovechar las oportunidades que se les presenten al sujeto, en su medio familiar y social que lo rodea, y que pueden influir positivamente en él. Deben involucrarlos en actividades hogareñas que puedan realizar sin forzar su vida normal, mismas que serán de gran utilidad, para reforzar los sentimientos de autonomía, de tal modo que las adquisiciones del sujeto en la escuela le ayuden a sobrellevar e incluso superar, las dificultades que implica su paso por la escuela. Para ésto el maestro-coordinador los orientará previamente.

CONCLUSIONES

Cualquier adolescente que presente cualquier tipo de problema de aprendizaje a pesar de tener una inteligencia normal, si no recibe atención adecuada puede fracasar en sus estudios.

En la practica de las actividades que se proponen se pueden fomentar grupos heterogéneos de sujetos normales y sujetos con dificultades en lecto-escritura, estos últimos a medida que avanzan en su reeducación, van superando sus deficiencias y pueden llegar a alcanzar a los demás.

El desarrollo humano no es un proceso lineal automático determinado solo por cuestiones de herencia y crecimiento físico, sino que tanto el desarrollo físico como el intelectual dependen de una interacción continua entre el organismo y su ambiente.

El adolescente y su medio son inseparables, su relación no es estática y uniforme, pues los modos y los caracteres de su interacción varían con su edad y los cambios del medio y además, determinadas capacidades y actitudes infantiles se ven potenciadas o inhibidas según la naturaleza del medio, distinto casi para cada sujeto y para cada edad.

La observación es muy importante ya es que la base importante para detectar todo tipo de desviaciones con el fin de aplicar las medidas correctivas y ayudar al sujeto.

Las relaciones entre maestro-alumno, maestro-padre de familia y alumno-padre de familia son fundamentales para conocer de manera integral a los estudiantes y poder ayudarlos en un momento determinado, debiendo establecerse en un clima de confianza.

La paciencia y dedicación que el maestro y el padre de familia estén dispuestos a ofrecer al sujeto serán de gran utilidad para que éste pueda enfrentar cualquier problema de aprendizaje que se le presente.

Se puede ayudar a los sujetos disléxicos a mejorar su manejo de la lengua escrita. Al igual que otras habilidades humanas, éste se desarrolla con la educación y la práctica.

Los profesores y otros miembros del personal de la escuela deben coordinar sus esfuerzos para diseñar y establecer nuevas sistemas de educación en los que todos los niños realicen progresos continuos según sus propios ritmos de aprendizaje, y en los que los sujetos disléxicos, y otros con problemas de aprendizaje, reciban una educación acorde con sus capacidades intelectuales, y sus habilidades de diversa naturaleza.

Es necesario estimular a los adolescentes que presentan diferentes tipos de trastornos, como el que nos ocupa, a fin de que desarrollen el interés por la lectura, así como la habilidad lectora, entre otros intereses y habilidades.

Las actividades que utilizan la imaginación del sujeto, las historias interesantes y los ejercicios que implican movimiento físico contribuyen también a incrementar la motivación y los aprendizajes, y la atención se mantiene más tiempo.

Se recomienda llevar a cabo las actividades que se sugieren, porque a medida que avanzan en su educación, van superando sus deficiencias y pueden llegar a alcanzar a los demás.

Se recomienda que no se corrija demasiado a los sujetos que cometen alguna torpeza leve; el aprendizaje debe ser como un juego.

Los profesores de educación básica, y entre ellos los coordinadores de Telesecundaria deben contemplar en sus actividades de actualización las diferentes líneas de su desempeño como tales, entre las cuales se encuentra la que nos ocupa, de modo que estén en posibilidad de proporcionar una atención de carácter pedagógico a los casos que puedan caer dentro de su competencia, y dejar en manos de los especialistas los casos más significativos.

Es necesario que padres y profesores se sensibilicen, capaciten, ante las dificultades de aprendizaje que la dislexia presenta; es obvio que los primeros desempeñan un papel de suma importancia en cualquier programa que se emprenda. Su participación y apoyo son decisivos para el trabajo con estos sujetos.

Por lo anterior, consideramos que es necesario que el profesor detecte con precisión, cuáles son realmente los problemas que presentan sus alumnos, para que así pueda tomar las medidas necesarias para conducirlos a un manejo eficiente de la lengua escrita.

Sabemos que existen muchos factores que dificultan la tarea del profesor; pero, planeando las actividades adecuadamente para problemas como la lecto-escritura, podrá lograr que sus alumnos aprendan los contenidos que para ese grado se presentan.

Como profesores debemos tener siempre presente la responsabilidad que tenemos en nuestras manos y comprender que es de vital importancia tener vocación y ética profesional para conocer a fondo, dónde estriban los problemas que pueden presentarnos en el aula, y proponernos verdaderamente resolverlos, facilitándose así nuestra labor educativa.

Todo sujeto que presente cualquier tipo de problema de aprendizaje a pesar de tener una inteligencia normal, si no se recibe atención adecuada puede fracasar en sus estudios.

Por lo anterior, consideramos que es necesario que el maestro detecte con precisión, cuáles son realmente los problemas que presentan sus alumnos, para que así pueda tomar las medidas necesarias para conducir a sus alumnos a la adquisición satisfactoria de la lecto-escritura. Sabemos que existen muchos factores que dificultan la tarea del maestro, pero, planeando las actividades adecuadamente para problemas como la dislexia, podrá lograr que sus alumnos aprendan los contenidos que para ese grado se presentan.

Como maestros debemos tener siempre presente la responsabilidad que tenemos en nuestras manos y comprender que es de vital importancia tener una eficiente, vocación y ética profesional para conocer a fondo, donde estriban los problemas que puedan presentárenos en el aula y proponernos verdaderamente resolverlos, facilitándose así nuestra labor docente.

Es importante que el maestro comprenda la continuidad de los programas a fin de que los contenidos de los mismos puedan ser incrementados con la realización de propuestas de constituyen una reflexión sobre la pertinencia de los contenidos y actividades sugeridas.

BIBLIOGRAFIA

AARON, P.G. y Joshi, R. Malatesha. "Reading ad writing disorders in diferente orthographic systems" NATO ASI series, serie D, Behavioral and social sciences, 52; Netherlands: Kluwer Academic, c 1989; x, 416 p. (371.914063/A 113r)

BIMA, Hugo J. "El mito de la dislexia: Diagnóstico, prevención y tratamiento de dificultades de aprendizaje". México, Ateneo, Nuevo Mar, 1978, 238p.

BRAVO Valdivieso, Luis. "Dislexias y retraso lector: Enfoque neuro-psicológico". Madrid, Santillana, 1985. 219p.

CRITCHLEY, Macdonald. "Dislexia de evaluación". Buenos Aires, Salerno, 1966. 117p.

CANDANEDO, Chen, Aida Betty. "Detección y corrección de problemas en niños con dislexia". Tesis (Maestría en Psicología, UNAM 1976. 93p.

CLARK, Matt y Mariana Gosnell. "Los problemas de la dislexia". en revista Información Científica y Tecnología. UNAM. Julio 1982. VOL. 4, N.ºm. 70, pp 40-43.

CONDEMARIN, Mabel y Bloquist. "Dislexia, Manual de lectura correctiva". Editorial Universitaria. México 1970.

DICCIONARIO DE CIENCIAS DE LA INVESTIGACION. De Santillana México, 1982.

DUANE, Drake D. "Dislexia: Un problema que afrontar". México: La Prensa Médica Mexicana, 1980. 109p.

FERNANDEZ Baroja, Fernanda. "La dislexia: Origen, Diagnóstico y recuperación". Madrid, CEPE, 1989. 219p.

- FRANK H. Duffy. "Dislexia" Aspectos Psicológicos y neurológicos". Barcelona, Labor, 1988. 221p.
- FREWET, Celestín. "El equilibrio mental del niño". Barcelona, Laia, 1981. 168p.
- GUEVARA NIEBLA, Gilberto. "Mexico: Un país de reprobados" En revista nexo-encuestalia, Núm. i62, junio 1991. Pp33-44.
- GRINDER, Robert. E. "Adolescencia" Editorial Limusa México, 1994. Decimosegunda reimpresión pp 575.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DEL NIÑO. "Dislexia escolar". Montevideo. I.I.N., 1972. 105p.
- JEAN Piaget "Seis estudios de Psicología" Editorial Planeta. Barcelona (España) 1992. Pp 227
- JADOULLE, Andrea. "Aprendizaje de la lectura y dislexia". Buenos Aires. Kapelusk, 1966. 229p.
- JAURDAN, Dale R. "La dislexia en el aula". México: Centro Regional de Ayuda Técnica, Agencia para el desarrollo Nacional, 1975. 1989 (371.927:J82d)
- KOCHER, Francis. "Reeducación de los trastornos de la lectura: La Dislexia". Barcelona, Ed. Planeta, 1975. 164p.
- KONSTAT Zukerman, Elena. "Dislexia" Importancia y tratamiento". México, SEP-Unidad de Documentación e Investigación. 1977. 92p.
- LOBROT, Michel. "Alteraciones de la lengua escrita y de los remedios". México, Roca 1985. 287p.
- M. ABRADIE y otros. "La dislexia en cuestión: Dificultades y fracasos en el aprendizaje de la lengua escrita". Madrid, Morata, 1986. 194p.
- MELGAR de González, María. "Cómo detectar al niño con problemas de habla". México, Trillas, 1989. 44p.

MOLINA García, Santiago. "La dislexia: Revisión crítica". Madrid, CEPE, 1983, 124p.

MONTEMAYOR Ramírez, Aurora Vaneza. "La dislexia como obstáculo en el dominio de la lecto-escritura en los alumnos de primer grado, problemas y soluciones; propuesta pedagógica". México, Universidad Pedagógica Nacional, 1992. 31p. (Tesis en educación primaria) U.P.N.

MADAULE, Paul. "Escuchar: Despertar a la vida". 2da Edición. Patria, S.A de C.V. 1996.

NIETO Herrera Margarita "El niño disléxico" Guía para resolver las dificultades en la lectura y escritura. Ediciones Científicas México . D.F., 1998. PP.305

PARADIS, Michel, Hagiwara, Hiroko y Hildebrandt, Nancy. "Neurolinguistic aspects of the Japanese Writing System". Perspectives in neurolinguistics, neuropsychology, psycholinguistic; orlando, Florida. Academic, 1985 XVI, 222p.

PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO "Educación Básica Secundaria" 1993. Impreso en México. Fernández Cueto Editores. Elaborado en la SEP. PP.171

ROSSENBERGER, Peter B. "Dislexia: Es enfermedad?" en revista práctica Pediatría. 1992 Mayo-Diciembre. Vol. 1. Núm. 2, pp. 5-6.

SEMINARIO LATINOAMERICANO SOBRE DISLEXIA. "Trabajos presentados en el II Seminario Latinoamericano sobre dislexia". Uruguay, I.I.N., OEA; 1965. 163p.

SHAYWITZ, Sally E. "Dislexia" en Revistas Investigación y Ciencia. 1997. Vol. enero, Núm. 244. Pp.68-75.

SANCHEZ Davalos Carlos "Orientación Secundaria" México 1972. 3ra. Edición pp. 228.

TORRE Alcal , Antonio de la. "Dislexia: 11 minas para la recuperación de la lectura y dictado". Madrid, CEPE. 1988. 24P.

UPN PEDAGOGIA: "La práctica docente". SEP. México, 1986.

UPN "Teorías del aprendizaje". SEP. México 1986.

UPN "Teorías del aprendizaje" "Antología. SEP. México. 1986.

VALETT, Robert E. "Dislexia". Barcelona, CEAC, 1983. 293p.

VELLUTINO, Frank R. "Dyslexia; Theory and Research". Cambridge, Mass.: Massachusetts Institute of Technology, 1980. c 1979. XV, 427p. (618.9/v442d).

VELASCO Ocampo, Jorge. SEP. "Telesecundaria guía didáctica 2o. grado", México, Ed. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. 1994, 337 p.

VAN STRIEN, Jan W., Brigitte D. Stolk, y Sandra Zuiker. "Hemisphere-Specific Treatment of Dyslexia Subtypes: Better Reading With Anxiety - laden Words? en Journal of Learning Disabilities. January, 1995. Volume 28, Number 1, pp. 1-64.

WAGNER, F. Rudolph. "La dislexia y su hijo, una guía para maestros y padres". De. Diana. México, 1982.

YOUNG, P ETER "¿Dislexia o analfabetismo? El derecho de todos a leer. Editorial Limusa s.a c.v México, 1992 pp. 199.

DIFICULTADES EN LECTO-ESCRITURA

ESTIMADO PROFESOR (A):

Este folleto esta dirigido a todas aquellas personas interesadas en ayudar a niños con dificultades en lecto-escritura, y en especial a los coordinadores de grupo de primer grado de Telesecundaria, para que puedan identificar, este problema.

La finalidad es que conozcan con más profundidad esta dificultad para poder identificar aquellos niños que la padezcan y así canalizarlos a una institución especializada, ó en el momento en que el coordinador de grupo con la capacitación necesaria pueda darle un tratamiento pedagógico en la misma escuela.

Lo anterior, es con el fin de evitar fracasos escolares en los niños y que su autoestima no se vea afectada.

Además, de estar dirigido a los coordinadores de grupo, por la manera tan sencilla en que esta escrito, puede ser de gran utilidad para los padres de familia que deseen conocer a fondo la dificultad de comprender el grado de lecto-escritura de su hijo y estar en condiciones de poder ayudar mejor.

Espero que este folleto sea de gran utilidad a los educadores, que facilite su quehacer educativo y alentarlos a proseguir la superación profesional.

Compañero Profesor:

te has preguntado alguna vez:

-¿Qué es la dificultad en lecto-escritura?

-¿Cuáles son sus características?

-¿Cómo puedes identificarla?

-¿Qué puedes hacer?

-¿A quiénes tienes que recurrir?

A continuación se presenta de manera concisa y esquemática información sobre estas interrogantes entre otras.

La lecto-escritura que se caracteriza por la dificultad del sujeto para comprender a leer y por lo tanto a escribir correctamente, es decir a manejar la lengua escrita.

¿COMO PUEDE IDENTIFICARLA?

Con el fin de identificarla y no confundirla con otros trastornos o problemas similares, es necesario que conozcan las principales características y manifestaciones.

Así podemos decir, que el adolescente con dificultades en lecto-escritura cuando escribe presenta:

1.- Confusión de letras de orientación espacial simétrica, tales como:

n por u; p por q; y b por d.

2.- Confusión de letras con sonido semejante

b por p t por d

3.- Inversión de sílabas o letras

le por el se por es sol por los

4.- Omisión de sílabas letras o palabras

sodado por soldado

abol por árbol

5.- Agregados de letras y sílabas

treres en lugar de tres.

6.- Separación de las letras o las sílabas que forman palabras

laca sa por la casa

lame sa por la mesa

7.- Confusión de letras con semejanza en su forma

t f g p n h

8.- Escritura en espejo, es decir, cuando el sujeto reconoce las letras al leerlas, pero no recuerda como se trazan; cuando escribe, invierte las letras o escribe de derecha a izquierda, y para poder leer lo que quiso escribir pone un espejo frente a sí, no necesariamente.

Papá aqaq

9.- En cuanto a la lectura oral, pueden presentarse las mismas fallas, y además:

- falta de rapidez al leer
- lectura mecánica mal modulada y sin ritmo
- lectura silábica o deletreo

10.- El adolescente puede mostrar otros problemas como:

- desarrollo desordenado de los conceptos de espacio. Es decir, confunden izquierda con derecha, arriba con abajo lo que puede conducir a confundir letras como: b y d; p y q
- desarrollo desordenado de conceptos de tiempo como fechas, horas, secuencias de días y meses
- dificultad en la manipulación de signos utilizados en matemáticas, o en otras ciencias.

(+, -, *, /, %, ;)

A través del conocimiento de todas estas características, usted puede hacer un diagnóstico de los adolescentes de diferentes edades que presenten esta dificultad, ya que como coordinador de grupo juega un papel muy importante en la identificación y detección oportuna para actuar consecuentemente.

Otras características de los adolescente, pueden ser que por lo regular presenten dificultades motrices o de ejecución; es decir, sus movimientos son torpes, tienen poco equilibrio, juegan mal, se les dificulta actividades de su vida diaria, como vestirse, abrocharse los zapatos, etc.

En ocasiones trastornos perceptuales principalmente visuales y auditivos forman parte de este síndrome.

No hay duda acerca de la frecuencia y seriedad de las dificultades de lectura en las escuelas, pero con todo, la mayor parte de estos niños podrán mejorar en su lectura con un tratamiento especial, y el tiempo, la práctica y la enseñanza adecuada. Por ellos, la preparación y capacitación de los coordinadores de grupo para saber resolver problemas de dislexia, en cuanto al tratamiento básico - elemental, será de importancia capital.

El coordinador observador puede descubrir problemas en las habilidades de interpretación de sonidos y símbolos, en el análisis del contexto, en la atención, en la comprensión, etc; observando y escuchando como lee el estudiante y haciendo una breve lista de los errores.

Una valoración de las deficiencias de destreza auditiva, visual y sensorial realizada en forma adecuada y oportuna por el coordinador capacitado para el manejo preliminar de este problema, exige un análisis de las acciones que pueden emprenderse y que deberán estar basados en una información suficiente, proveniente de diferentes fuentes. Lo que permitirá la identificación, el manejo, y en su caso la canalización conveniente.

El libro de Jordan, "Dislexia en el Aula". México: Centro Regional de ayuda técnica, agencia para desarrollo nacional, 1975- 1989 pag. 371,927, que contiene numerosos ejemplos, es un buen instrumento para el coordinador interesado en llevar a cabo un análisis específico de las pruebas para niños disléxicos. Jordan demuestra que los resultados de las pruebas de elaboración auditiva, visual, pueden utilizarse directamente en la clase si el coordinador muestra interés, y si está capacitado para ayudar al niño que presenta este problema.

A continuación se presentan una serie de sugerencias que le serán de utilidad para poder ayudar al adolescente a superar su dificultad :

- 1.- Es importante tener en cuenta que un adolescente con dislexia es un alumno con ciertas dificultades que pueden ser superadas a través de la identificación oportuna y el tratamiento adecuado.
- 2.- Es importante que considere la gran influencia del medio familiar así como el aspecto emocional del estudiante.
- 3.- Es importante mantener contacto directo con el especialista o el terapeuta, con el fin de mantenerse al tanto de los progresos del niño.
- 4.- Es necesario no reprimirlos, por sus errores cometidos, de tal manera que se ponga en evidencia su problema ante los demás compañeros.
- 5.- Es necesario acentuar los éxitos obtenidos como resultado de su trabajo
- 6.- Es necesario estimularlos en caso de que este sea insatisfactorio

Estos son algunos de los puntos que se consideran de suma importancia, por lo que es conveniente tenerlos presentes

Debe tomarse en cuenta que cada niño un ser único e irrepetible, por lo que a cada uno debe ser tratado de forma individualizada.

Espero que este folleto le sirva para ampliar y reafirmar sus conocimientos sobre la dislexia, así como para poder identificarla a tiempo.

Recuerde que la oportuna identificación de esta dificultad puede ser de gran ayuda para incidir significativamente en la actuación escolar de un niño.

Por ello se le presenta a continuación un instrumento el cual tiene como objetivo recabar toda aquella información que permita conocer el grado de lecto-escritura que presente cada individuo, para así poder implementar algunas estrategias pedagógicas que sirvan de apoyo y superación de su dificultad.

TECNICA DE APLICACIÓN POR EL COORDINADOR

El presente instrumento tiene como objetivo recabar toda aquella información que permita conocer la situación inherente al proceso de lecto-escritura en los grupos de primer grado de Telesecundaria.

Estos datos son de vital importancia puesto que posibilitarán mejorar y reforzar el trabajo educativo que se realiza en este centro.

Con su ayuda nos proporcionarán los elementos necesarios para saber qué actividades pedagógicas pueden implementarse para la atención de los sujetos que presenten problemas de dislexia. Aquí el maestro-coordinador con su capacidad, creatividad, e ingenio podrá realizar otros ejercicios si así lo cree conveniente.

Solicitamos y agradecemos su colaboración para contestar el siguiente instrumento, a fin de evaluar el grado de dificultad de cada alumno.

LOS DATOS PROPORCIONADOS SERAN MANEJADOS CONFIDENCIALMENTE.

Se recomienda que el instrumento sea aplicado por el maestro coordinador al inicio del ciclo escolar. Si bien está diseñado para ser aplicado a los alumnos de primer año, puede utilizarse en los grados segundo y tercero.

La presente técnica se propone darles un valor a estos errores, a fin de establecer una calificación que les ayude a evaluar la forma en que incide el problema señalado en su desempeño escolar, así como el establecimiento de un pronóstico, y de un manejo pedagógico, y una base para subsiguientes evaluaciones. La evaluación consta de 12 reactivos de los cuales 2,3,5,6,7,8, y 9 corresponden a las áreas de escritura, y se aplican en forma grupal, en tanto que los reactivos de lectura 1,4, 10, 11, 12. deben aplicarse en forma individual.

En la parte inferior de cada consigna se encuentra una raya en donde el aplicador anotará el número de errores que presente el niño.

Antes de empezar la aplicación, cree un clima de confianza y explíqueles que van a realizar algunos ejercicios para conocer el nivel de preparación que tienen. A continuación, de inicio a las actividades, a partir de ello; nunca mencione las palabras “PRUEBA, ó EXAMEN” .Ahora indique al niño que en una hoja de su cuaderno anote su nombre y su grupo.

Cuando sea necesario, repita la indicación o pregunta hasta 3 veces, después pida a los niños que pasen al siguiente reactivo.

Es necesario que el adolescente realice todas las actividades, lo que nos permitirán conocer qué grado de dificultad presentan en lecto-escritura, y que es lo que debe reforzarse más. Así mismo la evaluación permite conocer cuáles niños requieren únicamente reforzamiento por parte del maestro-coordinador, o en su caso ser enviados a una institución especializada

La aplicación será tanto individualizada como colectiva, y deberá llevarse a cabo, en un lugar silencioso, donde no haya estímulos que provoquen distracción en el alumno.

Durante la misma el maestro dará las instrucciones con claridad, y no corregirá los errores que cometa el adolescente.

El instrumento consta de los siguientes apartados, que a continuación serán valorados por el coordinador. Es decir contará cada error cometido en el ítem correspondiente.

1.- Proporcione al sujeto una página de su texto escolar para leer. Escuche si presenta uno de los siguientes problemas: lectura mal modulada, sin ritmo, lectura muy lenta, pronunciación deficiente de fonemas.

No. de errores _____

2.- Pida al sujeto que escriba las siguientes oraciones lo mas claramente posible:

- Prometo comportarme bien en clase
- El ferrocarril es grande
- El carro se atascó
- La niña esta llorando
- Dame la alcancía grande

Observe si en su escritura no existe la correcta separación de las palabras, por ejemplo

El carro se por El carro se

No. de errores _____

3.- Pida al sujeto que complete la siguiente oración.

Lo__ aviones q__ e surcaban los cie__ en las grandes ruta__ in__
nacional__

M__ mamá me apo__ y m__ quiere po__ eso soy fe__ .

NO. de errores _____

4.- Pida al sujeto que lea el siguiente párrafo, indicándole “quiero que me leas estas líneas”. Vas a leer pronunciando bien las palabras y sin precipitarte, si encuentras alguna palabra difícil, léela lo mejor que puedas y continua hasta terminar”.

LA DISMINUCIÓN DE LA BIODIVERSIDAD

Cuando se extinguen organismos - especies biológicas -, se pierde su información genética y nunca podrá recuperarse; esto ocasiona cambios en los ecosistemas. Estos cambios son difíciles de medir y de prevenir.

Observe si presenta alteración en la secuencia de letras que forman las palabras, tales como:

- OMISIONES DE LETRAS: por ejemplo: biológicas por bologicas

- INVERSIONES; ejemplo se por es

- INSERCIÓN DE LETRAS: ejemplo: ecosistemas por econsistemas

- ALTERACIÓN EN EL ORDEN DE LOS FONEMAS QUE FORMAN LOS DIFERENTES TERMINOS; ejemplo: esto por toes

No. de errores _____

5.- Pida al sujeto que anote las siguientes palabras: uva, buey, huevo, voy, ayer, zapato, cine, pluma, extrañar, avión, hombre.

Observe si el sujeto presenta errores ortográficos, confundiendo letras que corresponden a un mismo fonema, ejemplo: c, y, ll, g, j, h.

No. de errores _____

6.- Pida al sujeto que escriba:

El chango es muy chistoso

El niño esta pataleando

La galleta esta muy sabrosa

La cuchara sirve para comer

La gallina tuvo pollitos

El caballo es bonito

El cañón hace mucho ruido

Observe si confunde fonemas parecidos ejemplo: ch, ll, ñ. ó b, p, m; ó t,d.

NO. de errores _____

7.- Pida al sujeto que tache las palabras mal escritas.

Que curioso ratoncito

me gusta el canpo

El papÁ esta cansado

Hoy es miércoles

Que ricos plátamos

El triángulo es rojo

NO. de errores _____

8.- Dicte al sujeto las siguientes palabras: pueblo, dado, queso, papá, quiero, paquete, deber, bordado, podemos, aquí, empuñado.

Detecte si el sujeto confunde letras de simetría opuesta, ejemplo: b por d, p por q.

NO. de errores _____

9.- Pida al sujeto que escriba en tres renglones algo acerca de su personaje favorito.

Observe si el sujeto presenta, dificultad en la fluidez de sus ideas y en la construcción gramatical.

NO. de errores _____

10.- Pida al sujeto que lea una cuartilla de su texto en voz alta, y ponga usted una marca por cada palabra que haya leído de manera incorrecta, que haya agregado u omitido.

NO. de errores _____

11.- Pida a los estudiantes que lean en silencio el siguiente un texto y que contesten las preguntas referentes al mismo.

Los bosques son de mucha importancia para la vida porque ayudan a que siga habiendo manantiales para las comunidades campesinas y para las ciudades. En los bosques se encuentra la flora, que son todas las plantas que existen y la fauna, que son los animales que habitan ahí.

¿Porque son importantes los bosques?

¿Qué es la flora?

¿Qué es la fauna?

No. de errores _____

12.- Pida al estudiante que lea en silencio el siguiente problema, y que escriba el o los nombre(es) del (o los) tipo (s) de la(s) operación (es) que realizó.

Pablo y yo estamos armando un rompecabezas de 68 piezas. Pablo colocó 18 y yo 20.

¿Cuántas piezas nos falta colocar para terminarlo?

No. de errores _____

VALORACION GRUPAL.

En vista de que la dislexia es, como ya se dijo, una disfunción multidimensional y compleja, y que se ha profundizado poco en su estudio, se procesará de manera un tanto arbitraria, la información obtenida por los diferentes medios, tomando en cuenta el número de errores, ya que por el tipo de materiales, que se utilizarán en la aplicación, no puede fijarse un parámetro para tomar en cuenta lo que podría considerarse como aciertos.

De ese modo se tomará en cuenta cada error que el niño cometa, aun si se trata de dos o mas errores en un mismo ítem.

El total de errores dará la pauta para asignar el grado de dificultad que presenta el sujeto estudiado en los procesos de lecto-escritura.

Con este instrumento se proporcionará al coordinador de grupo una base para poder darle atención psicopedagógica por él mismo, con base en las sugerencias contenidas en este trabajo o bien remitir al o a los niños a un centro de rehabilitación, de entre los que se sugieren en este trabajo, y se en listan en el anexo.