

2 27 20. 8



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Facultad de Filosofía y Letras
División Sistema Universidad Abierta
Carrera de Pedagogía

PROGRAMA EDUCATIVO DE APOYO PARA EL NIÑO
CON PROBLEMAS ESPECIFICOS DE APRENDIZAJE

Vo. Bo. (P.E.A.)

Leticia Moreno O.

Vo Bo
[Signature]

Graciela [Signature]

TESINA

Para Recabar el Título de Licenciado en Pedagogía



U. N. A. M.
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA

PRESENTA

MARGARITA DEL CARMEN DIAZ GONZALEZ URIZA

México, D. F. 1984



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

3.2. DESCRIPCION DEL PROGRAMA.....	46
3.2.1. Areas de trabajo.....	46
3.2.2. Objetivos generales y contenido.....	51
3.3. ACTIVIDADES.....	63
3.3.1. Evaluación y duración.....	80
3.4. DATOS NECESARIOS PARA LA APLICACION DEL PROGRAMA.....	81
3.4.1. Informe de antecedentes del niño.....	82
4. ALCUNAS CONSIDERACIONES METODOLOGICAS.....	84
4.1. EL CONTROL DEL AMBIENTE.....	84
4.2. MATERIALES DIDACTICOS.....	86
4.3. ESTRUCTURACION DE LAS ACTIVIDADES.....	87
4.3.1. Instrumentación del programa en dos situaciones de aprendizaje.....	90
4.4. INDEPENDENCIA RESPECTO DEL MAESTRO.....	96
4.5. ACTITUD DE AUTOCRITICA Y VALORIZACION DEL APRENDIZAJE.....	97
4.6. IMPORTANCIA DEL CRUPO.....	98
4.7. EL CONTACTO CON LOS PADRES.....	99
5. PRESENTACION DE UN CASO.....	103

6. CONCLUSIONES.....115

ANEXO PARA.....121

INTRODUCCION

La finalidad de este trabajo de tesina es presentar, un programa de apoyo educativo para niños con problema específico de aprendizaje (P.E.A.) y describir muchos de los factores que influyen en el desarrollo de estos niños y que van entorpeciendo, una consistente formación de su personalidad.

El programa, para el cual colaboramos en su elaboración ha sido aplicado en el Instituto Angel de la Guarda, ubicada en Hermosillo Sonora, y nos permite llegar a la conclusión de que un programa adecuado para niños con P.E.A. puede mejorar su maduración psicomotriz, y en muchos casos, al cabo de un tiempo podrán estar preparados para su ingreso en escuelas ordinarias.

En cuanto a nuestra participación dentro del programa consistió en tomar los objetivos y actividades educativas que estaban previstas, estructurándolas en base a los estadios de desarrollo de Henri Wallon.

El tomar tanto, los estadios de desarrollo, como los demás aspectos pedagógicos que plantea Wallon, como marco teórico, se debe a que se adaptan a la problemática del niño con P.E.A. y al énfasis que el autor hace en que el desarrollo del niño no se produce por simple adición de progre-

sos, sino gracias a un proceso dialéctico entre la maduración progresiva del sistema nervioso y la experiencia con el medio ambiente que le permite abordar la realidad.

En el primer capítulo se describen las características, conceptualización y problemática del niño con P.E.A., para ello, se toman conceptos de varios autores, sobre todo en la descripción de los trastornos .

Continuamos en el segundo capítulo con el enfoque de -- Henri Wallon como marco teórico y sustentación del programa educativo.

El programa, cuyas consideraciones generales y particulares, se encuentran en el capítulo tercero, abarca, los tres momentos importantes para su elaboración: marco referencial, el programa y las actividades.

En el capítulo cuarto, hacemos una serie de consideraciones metodológicas sugiriendo que aspectos deben tomarse en cuenta para adaptar, no solo el programa sino el comportamiento de todas las personas que rodean al niño con P.E.A., todo ello debe ser flexible y adaptarse a las necesidades específicas de cada niño, en lo referente al ritmo de aplicación del programa, los límites temporales dedicados a -- cada area y a la formación de una red invisible, que tanto educadores y padres de familia deben formar para ir condu-

ciendo al niño, y evitar en la mayor medida posible el sentimiento de fracaso.

Por último, el caso presentado, de un niño con P.E.A. fué suministrado por el Instituto Angel de la Guarda, en él se puede apreciar el progreso logrado cuando estos niños participan de una educación especializada.

I EL NIÑO CON P.E.A. Y SU PROBLEMATICA

1.1. CARACTERISTICAS GENERALES

En el presente capítulo se exponen las características -- principales de los niños con P.E.A., su conceptualización y problemática, así como los trastornos y anomalías en su comportamiento que dificultan el proceso de aprendizaje, la importancia del ambiente socioeconómico y cultural y las experiencias de fracaso que van marcando al niño y que generan -- su apatía y falta de interés por todo lo que lo rodea. Es necesario conocer esto para la elaboración de un programa de -- maduración especial, pues demuestra que no hay que atender a la recuperación de una sola zona afectada (como sucede con -- los planes especiales para niños sordos, ciegos, etc.,) sino que se deben contemplar absolutamente todos los aspectos del aprendizaje, en continua expansión.

El niño con problema específico de aprendizaje, es uno de los más complejos; la buena enseñanza o la buena programación de la ayuda para estos niños, así como la planeación de un hogar adecuado requieren los servicios y capacidades de personas dedicadas a diversas profesiones, no obstante, trataré

el tema sólo desde el punto de vista pedagógico'

1.1.1. Conceptualización.

Elegí el término de niños con problema específico de aprendizaje (1) porque me pareció el más apropiado, el término en sí, es amplio para conceptualizar y abarcar los problemas de aprendizaje que presentan estos niños, y es a su vez limitante en cuanto a que usa el término "específico", ya que como veremos puede encontrarse en ocasiones una sola anomalía y en otros varias a la vez. Existen mas de 40 términos en la bibliografía profesional sobre el tema; cada uno de ellos difiere ligeramente de los demás, aunque casi todos se refieren sólo a una fase del desarrollo y otros hablan de "daño cerebral", lesión que no necesariamente debe existir: "niños con desórdenes del lenguaje", "niños con problemas perceptuales", "niños con retraso maduracional", "Niños con disfunción del sistema nervioso central", etc.

Para Paín y Naydeé Echeverría definen el problema, por un lado, como... "una perturbación en la actividad condicionada del sujeto que provocaría el empobrecimiento de su reflejo del mundo, y por lo tanto disminu-

(1) THOMPSON, D. y H. MYLEBUST. Learning Disabilities.

ría su capacidad de reaccionar sobre él; y por el otro lado, se nos aparece fenoménicamente como un fracaso en el intento de equilibrar las acciones del individuo en las diversas etapas de su vida, en resumen, incapacidad para un desarrollo adaptado del organismo". (2)

Por mi parte, conceptualizo al niño con P.E.A. como aquel que tiene un problema que es reversible, que no presenta una lesión física incurable, sino solamente inmadurez en la coordinación de su aprendizaje, pero que, puede superar su problema.

(2) PAIN, Sara; ECHEVERRIA, H.: Psicopedagogía operativa. p.7

Hallamos en el problema del niño con P.E.A. dos tipos de causas:

- 1.- Causa secundaria a una lesión encefálica menor que frecuentemente no produce signos detectables a la exploración neurológica. Son lesiones producidas en los periodos prenatales (enfermedades durante el embarazo, procesos infecciosos del feto), perinatales (en general asfixia por falta de dilatación, por postergación de intervención cesárea, o el uso de forceps pueden producir trastornos, especialmente en el nivel de adecuación perceptivo-motora) y postnatales (enfermedades, convulsiones, encefalitis y problemas alimenticios)
- 2.- Sin existir lesión y por razones de tipo maduracional o genético maduracional, y por tanto, familiar, los niños presentan las mismas características en su psicopatología y en sus manifestaciones conductuales. Factores ambientales y psicógenos detienen o retardan el normal desenvolvimiento de las aptitudes del niño, aislándolo de los estímulos y desconectándolo de la realidad.

1.1.2. Influencia del ambiente social y económico.

Uno de los factores mas importantes en el proceso educativo es el ambiente social. El desarrollo y la conducta indi

vidual se ven posibilitados o limitados por tres órdenes de condiciones: la fisiológica, la psicológica y la social. Dice K. Wallon:

"entre el organismo y el medio existe una continuidad, o más exactamente, una unidad. No son entidades que deban ser estudiadas separadas y posteriormente ensambladas(...) El entorno más importante para la formación de la personalidad no es el entorno físico, sino el social. De manera alternativa, la personalidad se confunde con él y se disocia. Su evolución no es uniforme, sino hecha de oposiciones e identificaciones: es dialéctica". (3)

Es importante tomar en cuenta este factor, su influencia en la problemática del niño P.E.A. (recordemos que uno de los problemas de estos niños es su inadaptación al medio; no tiene poder de reaccionar sobre él, siendo este aspecto uno de los principales que debe contemplar un buen programa), para adecuar el programa educativo al ambiente y a las posibilidades que le brinda: cantidad, frecuencia, calidad de los estímulos que constituyen su campo de aprendizaje habitual; disponibili

(3) WALLON, Henry: Psychologie et materialisme dialectique. citado por Jesus Palacios en La Cuestión Escolar p.129

dad de acceso a lugares de esparcimiento y cultura (radio, televisión, clubes, etc.).

Muchos autores relacionan la falta de recursos económicos con la probabilidad de problemas de aprendizaje; generalizan, que los niños que han vivido en un ambiente pobre los primeros años de su vida, (con problemas de alimentación y falta de estímulos) pueden presentar afecciones que ejercerán considerable influencia en su capacidad de aprender, incluso -- cuando mejores las condiciones psicológicas y educativas de su ambiente.

Por otro lado, los grupos económicamente más altos, son -- los más propicios para detectar los problemas, aunque los -- profesionales se enfrentan en este caso, a los prejuicios y resistencias que presentan a la aceptación de las limitaciones presentadas en los niños. La gran ventaja que se encuentra es que los niños están mejor alimentados y hay mayores posibilidades de concientizar a los padres sobre la necesidad de una educación especial.

El ambiente debe ser estudiado al elaborar y adecuar el programa educativo para cada niño; lógicamente no bastará -- con ubicar al niño en una clase social; como señala Sara

Pain:

"No configuran el mismo caso el obrero que, sabiéndose explotado, lucha por una reivindicación, el que ha logrado el poder mediante un cambio de estructuras, aquel que sueña con ganar la lotería para vivir como burgués, al que trata de imitar, o bien, aquel otro que se valoriza precisamente en su rol de servir. El problema de aprendizaje que se presenta en cada caso tendrá un significado distinto porque es diferente la norma contra la que atenta y la expectativa que descalifica." (4)

1.1.3 La experiencia del fracaso.

Este es un punto muy importante que debemos tomar en cuenta los maestros, para, a su vez, prevenir a los padres de estos niños.

El niño con P.E.A., en general conceptualizado por sus padres desde su nacimiento como normal, se irá desarrollando con la experiencia del fracaso, pues las diferentes carencias manifiestas en el proceso de aprendizaje determinarán en los padres rechazo e incomprensión del problema.

(4) PAIN, Sara: Diagnóstico y tratamiento... p.p.40-41

"Si sus primeros resultados son malos, aumentan la impresión de peligro. La triple reacción de su maestro, de sus padres y de sus compañeros engendra la interiorización del sentimiento de fracaso(...)
La gravedad del fracaso no procede exclusivamente y tal vez tampoco principalmente de las consecuencias objetivas que trae consigo, sino mucho más - resulta de sus incidencias psicológicas."(5)

Para el niño con P.E.A., el fracaso es fuente de conflicto con sus padres y maestros. Debe tomarse en cuenta esto, y para una buena maduración de estos niños modificar las actitudes de padres y maestros en este sentido, rompiendo el círculo vicioso y ayudándole a experimentar sus propios éxitos.

"Por otra parte, el fracaso se vive como una humillación para el amor propio. Aunque se encuentre a algunos 'últimos de la clase', que parecen desempeñar su papel de un modo muy alegre y despreocupado y son los primeros en reírse del lugar que ocupan (...) cualesquiera que sean las actitudes de ostentación que adopten para disimular lo que realmente sienten, incluso cualesquiera que sean

(5) AVANZINI, Guy: El fracaso escolar. p'p' 153-154

sus actitudes de compensación, el niño fracasado es un niño humillado". (6)

Aunque la coordinación del niño con P.E.A. suele ser pobre y muy breve su capacidad de mantener atención, persiste su necesidad de afecto y reconocimiento y, a su manera, tratará de lograr una atención positiva.

"La importancia de la experiencia de fracaso es muy grande. Muchos de los estudios hechos por psicólogos en el campo del aprendizaje humano indican la importancia de los éxitos como reforzadores y estimulantes de nuevos aprendizajes.

El éxito engendra éxito." (7)

La posibilidad de educar al niño con P.E.A. está ligada a la capacidad del método para determinar en él un cambio de actitud, despertando su interés por el mundo que lo rodea. A menudo, debido a las experiencias de fracasos anteriores, el niño renuncia a lo que se le ha presentado como absolutamente incomprensible.

El programa educativo para estos niños puede aceptar y la dosificación de las consignas que puede comprender, para facilitarle un contacto positivo con el mundo.

(6) Idem: p.157

(7) CRUICKSWANK, William: op. cit. p. 29

Como, en general, estos niños tienen grandes problemas en superar las diferentes etapas, los problemas presentados deben estar cuidadosamente graduados y desglosados, relacionando fuertemente cada aporte nuevo con los anteriores para evitar confusiones, tanto en la elección de la técnica a utilizar, -- como la que se produce en el niño al querer encuadrar los problemas.

1.2. ANOMALIAS OBSERVADAS EN EL COMPORTAMIENTO DEL NIÑO CON P.E.A.

Las anomalías de estos niños pueden detectarse o delimitarse en un primer momento, por medio de la observación directa y con la ayuda de los informes suministrados por los padres y maestros acerca de: adaptación al medio; afectividad; comunicación; y avance en el aprendizaje.

Antes de pasar a detallar los trastornos que pueden presentarse durante el aprendizaje, describiré estos tres aspectos en los cuales tanto, padres como maestros pueden detectar problemas en el niño, antes de recurrir al diagnóstico del profesional. Es importante que se tomen en cuenta estos aspectos, ya que en tanto el problema se detecte con mayor rapidez, mas beneficiado será el niño, evitándosele experiencias de fracaso.

so que sólo ayudan a retrasar su maduración.

1.2.1. Definiciones previas

a) Adaptación: "De forma general, la adaptación se define como la facultad que tiene un organismo de mantenerse con vida y desarrollar sus potencialidades en un medio dado, así como de acusar de forma no perjudicial las variaciones de este medio. También es una función que lleva al individuo a poner en marcha sus facultades psíquicas y motrices para integrarse en la realidad sociocultural, mantenerse y si hay necesidad, modificarla".(8)

Significa entonces, responder de manera adecuada a las situaciones y a los estímulos del mundo exterior.

Desde el punto de vista psicomotor, la adaptación se realiza en el espacio, a través de la adquisición progresiva del control postural, y a través del afinamiento en la precisión del gesto o la actitud que lo acompaña.

"Se ha observado que los niños con dificultades

(8) COSTE, Jean Claude: Las 50 palabras claves... p.23

para el aprendizaje a menudo tienen problemas motores y de equilibrio. Pueden observarse, en mayor o menor grado, incoordinación muscular y problemas de lateralidad, como el de no saber distinguir la derecha y la izquierda." (9)

La adaptación está ligada a los fenómenos de maduración, a la forma en que el niño articula poco a poco los segmentos corporales y los utiliza para actuar en la práctica. Depende también de la calidad del aprendizaje recibido y del medio en que el sujeto se desenvuelve.

"...La adaptación sensoriomotriz desde los primeros dieciocho meses desemboca en la construcción de un universo práctico próximo, por un equilibrio progresivo entre la asimilación de las cosas a los esquemas de la propia actividad y la acomodación de ésta a las aportaciones de la experiencia. La adaptación representativa prolonga exactamente este proceso en un sentido, así como para mayores distancias espacio temporales, que son posibles por la evocación de los objetos y de los acontecimientos fuera de los campos perceptivos, realizándolo por medio de las imágenes

(9) TARNOPOL, Lester: Dificultades para el aprendizaje. p.12

simbólicas, de los signos y del pensamiento. Dicho de otra forma, además de los objetos próximos y perceptibles debe adaptarse al universo lejano en el espacio y en el tiempo, así como al universo de los otros".

b) Afectividad: La afectividad reúne las impresiones, los sentimientos, las emociones y las pasiones. Estos términos abstractos revisten no solamente aspectos psíquicos, sino una vivencia corporal, donde la carga emocional es el elemento dinámico.

La afectividad, al desempeñar en la evolución del individuo un papel fundamental, sobre todo en la relación con la madre, impregnan las conductas y los comportamientos del individuo ante un entorno: el llanto, la risa, y el mimo varían según los sentimientos de cólera, pena, miedo o alegría; todos influirán en la configuración psicológica y sociocultural del individuo, así como en el entorno que los ha producido y al cual se dirigen.

Durante mucho tiempo se pensó que el niño, en los primeros años de su vida para desarrollarse, no reclamaba mas cuida-

dos que los de orden físico, pero el niño:

"...no es solamente un pequeño animal. Es desde su nacimiento, un ser humano en el que van a aparecer al mismo tiempo que el desarrollo del sistema nervioso reacciones de orden psicológico que necesitan ser orientadas por la pedagogía." (11)

Es muy frecuente en el seno de la familia, observar la atención que atraen las necesidades físicas, porque la insatisfacción de éstas, las faltas cometidas contra la higiene, traen consigo sanciones inmediatas, pero esto no ocurre en lo que concierne a las necesidades psicológicas.

Wallon da a la afectividad una gran importancia:

"Las influencias afectivas que rodean al niño desde que está en la cuna tienen que ejercer sobre su evolución mental una acción determinante no porque estas influencias determinen en él sus actitudes y sus formas de sentir, sino precisamente por lo contrario porque se dirigen, en la medida en que se producen, hacia los automatismos que el desarrollo espontáneo de las estructuras nerviosas potencia, y por mediación de él, a reacciones de tipo íntimo y fundamen-

(11) CRUICKSHANK, William: El niño con daño cerebral. p. 53

tal. De esta forma, lo social une al organismo".(12)

Así, como resultado de las sensaciones de agradable o desagradable, de los sentimientos de amor o de odio, la afectividad determina la conducta postural y da al cuerpo su forma de expresión; el niño imita o rechaza, por identificación con lo que le gusta, y a la vez descubre un nuevo comportamiento. El cuerpo es a la vez, lugar de impresiones y expresiones afectivas. En los trastornos psicomotrices, el papel de la afectividad es a menudo muy importante; vamos a citar a modo de ejemplo, dos casos típicos: la inestabilidad e inhibición psicomotrices del niño cuando la situación familiar es desfavorable, y las crisis caracterizables de la adolescencia, los tics, los gestos agresivos... como reacciones a un mundo vivenciado como hostil.

c) Comunicación. "La comunicación es todo cambio perceptible del comportamiento, intencional o no, dirigido o no, por medio del cual una o muchas personas pueden influir voluntaria o involuntariamente en la percepción, los sentimientos o las

(12)WALLON, Henri; La evolución psicológica del niño. p. 124

reacciones de una o muchas personas".(13)

La función de la comunicación pone en juego un sistema de signos y dos o más interlocutores para transmitir, según el código dado, un mensaje. Para que sea operante, el mensaje -- requiere de un contacto físico o psicológico entre los interlocutores; si bien el lenguaje es el modelo de toda comunicación, ésta hace actuar al cuerpo en su conjunto. El cuerpo de sempeña un papel de mediador dentro de una dialéctica. Expresa el pensamiento, los sentimientos del individuo y se vuelve receptor de lo que el otro va a comunicarle.

Hay diversas causas que afectan la comunicación del niño, como: madurez insuficiente, trastornos de expresión oral, causas afectivas, dificultades motrices, etc.

Al hablar de adaptación, afectividad y comunicación, tratamos que se comprenda que hay contextos amplios como son estos, que pueden proporcionar datos a los profesionales que desean conocer la problemática de un niño con P.E.A., no obstante, veremos más precisamente como influyen la falta de adaptación, de afectividad y de comunicación, es decir, que problemas concretos de aprendizaje se presentan.

(13) COSTE, Jean Claude: op. cit.

1.2.2. Trastornos observados

1.- Hiperactividad: La característica principal que obstaculiza el aprendizaje y el ajuste social del niño es la hiperactividad, que puede presentarse en dos formas relacionadas entre sí. La primera, que es la más importante para el aprovechamiento escolar es la hiperactividad sensorial (hace que el niño reaccione a estímulos diversos, permitiendo captar su atención, pero cualquier movimiento, color o sonido puede distraerlo). La segunda forma que frecuentemente causa problemas de manejo del niño en el hogar y en la escuela es la hiperactividad motora (o desinhibición motriz, que se define como la incapacidad del niño para evitar una reacción a los estímulos que provocan respuestas de movimiento).

2.- Disociación: Es una de las características más importantes del niño con P.E.A.; se define como la incapacidad de ver las cosas como un todo; el niño ve parte de las cosas, pero con frecuencia, no comprende la totalidad.

"El niño con daño cerebral no puede hacerlo, porque el tremendo número de estímulos le obliga a reaccionar a las cosas aisladamente, a cada una por separado y no como partes de

una unidad con sentido", (14).

La disociación es un grave problema cuando el niño trata de escribir, leer, deletrear, pues el mismo principio es vá lido cuando trata de conceptualizar una palabra o una línea de palabras.

3.- Inversión del campo visual: Es la inversión de figura-fondo. El niño con P.E.A. frecuentemente presenta este problema, en el que no se mantiene la figura y el fondo en su mutua relación correcta. Por ejemplo, al tratar de leer, un niño puede no encontrar la línea o seguir la secuencia de la lectura; o sea, no es capaz de concentrar su atención en la palabra o palabras que le interesan, los libros se le aparecen como borrones.

4.- Perseveración: Es otra de las características que suelen presentar los niños con P.E.A.. Puede definirse como la incapacidad para cambiar fácilmente de una actividad mental a otra. Una aparente inercia, hace imposible que el individuo pase rápidamente de una idea a otra, de un conjunto de actividades mentales a otro. Las actividades motoras se perpetúan.

(14) CRUICKSHANK, William: El niño con daño cerebral. p.53

5.- Problemas de articulación psicomotriz: Otro aspecto puede ser la torpeza motora o la falta de coordinación presentando dificultades en el conocimiento topológico de las partes de su propio cuerpo, en el desarrollo armonioso de las funciones motrices y en su parte a nivel de representación. No coordina los diferentes niveles (esquema corporal, motricidad, imagen del cuerpo) en el espacio y en el tiempo, no permitiendo al sujeto la eficacia de su gesto dentro del mundo de los objetos. La representación puede ir retrasada respecto al gesto efectuado o ser inadecuada (torpeza, inestabilidad). Ciertos trastornos como tics inhibición, las reacciones de una emotividad exagerada, perturban la articulación entre el gesto y su representación.

6.- Atención: La atención es, espontánea o voluntaria, una concentración electiva de la actividad mental. La actividad mental queda inhibida, a excepción de un sector psicomotor sobre el cual se concentra eficientemente, ya sea a nivel de las ideas y de la percepción o de un gesto preciso.

Los trastornos de atención se manifiestan por una falta de concentración y especialmente en el niño, por una inestabilidad psicomotriz. Bajo tensión emocional, uno de los procesos psicológicos que primero se afectan son la memoria y -

la atención. El niño está casi constantemente en tensión emocional y se distrae muy fácilmente con estímulos tanto internos como externos, innecesarios, sin importancia. Sus lapsos de atención suelen ser excesivamente cortos.

"...no tienen la suficiente comprensión de sí mismos, ni el control necesario para evitar su reacción a los estímulos inesenciales que forman parte de su ambiente."(15)

7.- Dislexia: Es un conjunto de trastornos que se manifiestan a lo largo del aprendizaje de la lectura. Las actividades mentales que se ponen en juego en este aprendizaje son las siguientes: discriminación visual de los signos que componen las palabras (las letras); diferenciación auditiva de los sonidos correspondientes a las letras; distinción del orden de sucesión espacial (de los caracteres escritos) y temporales (serie de sonidos emitidos); comprensión de la realidad evocada por los sonidos durante la lectura. Estas son las actividades que están perturbadas en el niño disléxico.

Los trastornos se manifiestan sobre todo, a nivel de representación y de estructuración espacio-temporal, observándose frecuentemente en la escritura y en el dibujo, los que indican una perturbación del esquema corporal.

(15) CRUICKSHANK, William: op.cit. p.72

Descripción de los trastornos:

-Confusiones visuales: la percepción de formas similares aisladas en el espacio se escapa a la apreciación del individuo:

d/b; f/t; b/p; etc. El niño no domina los principales conceptos de orientación: arriba, abajo, derecha, izquierda. Es por esto que la u y la n son confundidas frecuentemente.

-Confusiones auditivas: el niño disléxico experimenta una gran dificultad para aislar los fonemas y en percibirlos con claridad. Los sonidos con una componente acústica próxima se confunden: p/b; k/g; t/d. etc.

-Las inversiones: también procede de la ausencia de correspondencia entre el sonido emitido y su símbolo gráfico. El orden de las sílabas es leído indiferentemente: ba por ab; im por mi; un por nu. etc. El lenguaje hablado refleja, a menudo, esta perturbación de estructura; por ejemplo, el niño disléxico puede decir "tacálogo" en lugar de "catálogo".

El niño disléxico no integra la transcripción simbólica del lenguaje que habla. el texto para él no tiene la función de mensaje ni es portador de un sentido, y tiene que descifrar cada uno de los segmentos: lectura vacilante, dolorosa y fragmentaria, que tropieza con las letras, sílabas y palabras. Estos trastornos se encuentran en la escritura del disléxico, --

que cambia la estructura de la frase, une las palabras entre ellas y no individualiza los verbos.

Las causas de la dislexia son diversas y frecuentemente van asociadas: mala integración del sujeto en la estructura familiar, orientación espacio-temporal defectuosa y trastornos del esquema corporal. Como perturbación de la función simbólica, la dislexia va acompañada, a menudo, de trastornos del lenguaje, la dislateralización y de dificultades erectivas, poniendo al niño en situación de conflicto en el medio escolar (situación de fracaso) y provocando dificultades de evolución.

8.- Disgrafía: La dislexia va acompañada, a menudo, por perturbaciones de la actividad gráfica. Estas perturbaciones se presentan bajo dos formas: disgrafía propiamente dicha y disgrafía motriz. El individuo afectado de disgrafía no puede expresarse por escrito, porque no llega a establecer la relación entre los sonidos escuchados (y que él mismo pronuncia perfectamente) y la representación gráfica de estos sonidos. El sujeto disgráfico motor comprende perfectamente esta relación, pero las dificultades que encuentra en la escritura son consecuencia de una motricidad deficiente.

9.- Disortografía.-- Concierne a las perturbaciones de la utilización escrita de la lengua. Va unida frecuentemente a un retraso del lenguaje oral o es consecuencia y síntoma de una dislexia no apreciada, pero puede proceder también de un aprendizaje defectuoso, o de un medio social desfavorable. El individuo disortográfico tiene, pues una doble insuficiencia a nivel de la escritura, de la discriminación fonológica y de estructura lógica.

"...el niño no comprende la separación de los objetos que se realiza en la práctica, así como su organización en el pensamiento. El niño no llega a realizar, escribiendo, la separación de la experiencia sensoriomotriz que ya ha realizado para hablar". (16)

10.- Discalculia.-- Las perturbaciones de la lectura y de la escritura conciernen también al aprendizaje del cálculo.-- Independientemente del nivel mental, de los métodos pedagógicos empleados y de las perturbaciones afectivas, se observa en algunos niños, una dificultad de integración de los símbolos numéricos en su organización correspondiente a las cantidades reales de objetos. Esto es la discalculia.

(16) DE MAISTRE, M.: Dyslexia-Dysorthographia. p.83

Se constatan igualmente, dificultades en efectuar una buena coordinación espacial y temporal, relación que desempeña un papel importante en el mecanismo de las operaciones. En la práctica escolar, está particularmente afectado el razonamiento, resultando imposible la resolución de problemas aritméticos muy simples.

"Las dificultades en las actividades gráficas, se extienden a los procesos de codificación y decodificación de dígitos y a todas las disposiciones gráficas que requieren una adecuada ubicación espacial (encolumnamiento, relaciones arriba-abajo y derecha-izquierda, que intervienen en todos los cálculos sobre papel)". (17)

Para concluir, aclaramos que estos trastornos no se presentan necesariamente en todos los casos; a veces solo se presenta uno de ellos, mientras que en otros casos suelen presentarse algunos de ellos combinados.

(17) AZCOAGA, J. y otros: Alteraciones del aprendizaje. P.144

2 EL ENFOQUE DE HENRI WALLON

En este capítulo se verá el enfoque de Henri Wallon, como marco teórico del programa pedagógico sustentado en este trabajo, expondremos una introducción a su pensamiento, los estadios de desarrollo que plantea el autor para el desarrollo psíquico-físico y social del niño y lo que el autor propone como función de la escuela y el maestro para su desarrollo integral.

De acuerdo con lo que señala Wallon, pienso que existe una estrecha relación entre la evolución de la personalidad (física y psíquica) del niño y su adaptación al medio ambiente.

Para la elaboración del programa educativo me parece imprescindible conocer más profundamente el pensamiento de Wallon y los estadios que propone en la evolución de la personalidad del niño, para poder ubicar a éste en el estadio correspondiente. Esto me parece necesario para determinar el contexto en que se encuentra el niño y como se enfrenta a los estímulos y de que manera se deben ir graduando los mismos, a fin de ayudarlo a superar los problemas, cada vez en un nivel de abstracción más elevado.

De lo que se trata en última instancia, es de ayudar al

niño a superar las diferentes etapas, tratando de eliminar las experiencias de fracaso. Se habla de ayudarlo a superar etapas pero la infancia, como dice Wallon, no es una simple sucesión de edades y progresos lineales; tampoco una sucesión de estadios notamente separados entre sí. A continuación veremos con mas profundidad este planteamiento del autor.

2.1. INTRODUCCION A SU PENSAMIENTO

El desarrollo del niño presenta oscilaciones entre las manifestaciones anticipadas de una función que se ha de establecer posteriormente y las regresiones a momentos ya superados. Cada etapa de desarrollo está caracterizada por una actividad preponderante (motriz, intelectual, afectiva, integradas en unidades dialécticas). Estas preponderancias no son fijas sino alternantes. Las alternancias funcionales suscitan un nuevo estado que será el punto de partida de un nuevo ciclo. Pero el desarrollo del niño, como dije, no se produce por simple adición de progresos, y a él le corresponderá realizar la integración funcional de las actividades mas primitivas con las más recientes, superando los conflictos que le producen.

Sin embargo, lo anterior no significa que no pueden distinguirse etapas o estadios funcionales en la evolución. Por lo

contrario, en cada estadio aparece un modo diferente de determinación, que ordena y dirige las determinaciones más elementales de sistemas anteriores: cada periodo tiene rasgos dominantes y realiza un equilibrio o sistema específico:

"Cada una de las etapas presenta una gran coherencia tanto en su propia estructura como en las relaciones con la estructura evolutiva del individuo. Los dos puntos de vista son indispensables."(1)

Entonces, se debe buscar descubrir la unidad que existe en cada etapa, a pesar de su complejidad. Y, si se quiere posibilitar al niño el logro del nivel más alto que su etapa de desarrollo le permite, hay que conocer así mismo, los límites de cada etapa, para no intentar desarrollar en él aptitudes que no se han desarrollado totalmente, lo que provocaría sentimientos de fracaso.

La evolución es un proceso dialéctico entre la maduración progresiva del sistema nervioso, y la experiencia mediante la cual el niño, por una parte ejercita posibilidades que esta maduración le ofrece, pero por otra va creando necesidades que condicionan la secuencia en la maduración, lo que permite abordar la realidad, cada día más rica.

(1) WALLON, Henri: Los orígenes del carácter... p.279

"...en el niño durante su desarrollo, la función no puede consolidarse sino en un conjunto evolutivo, cuyas condiciones son orgánicas. A menudo, ciertas manifestaciones funcionales aparecen esporádicamente, para no poder reproducirse más durante semanas o meses. Suponen la existencia del aparato correspondiente, pero cuyo ejercicio depende aún de incitaciones fortuitas. Les falta pertenecer a un sistema suficientemente extenso y coherente(...) Su integración funcional está ligada al perfeccionamiento del cerebro, que es, de todos los órganos, el que está más lejos de su estructura definitiva en el momento del nacimiento. Como sucede con las demás evoluciones funcionales la evolución psíquica no puede anticiparse a las estructuras orgánicas. A esta dependencia está ligada la imposibilidad de desarrollar en el niño, por simple ejercicio, aptitudes que no han alcanzado todavía la maduración". (2)

Las trasposiciones correspondientes de lo concreto hacia lo abstracto, de lo "empírico hacia lo virtual" exigen diferentes

(2) WALLON, Henri: Orígenes del pensamiento... Tomo IIP.509-510 (subrayado mío)

espacios cerebrales, que se desarrollarán con la edad; de ahí la necesidad e importancia de conocer los diferentes estadios de desarrollo del niño.

2.2 LOS ESTADIOS DE DESARROLLO.

Los estadios del desarrollo según Wallon, son cinco, donde desde el nacimiento hasta la adolescencia, cada etapa alternativamente está dirigida hacia la creciente edificación del sujeto mismo y de sus relaciones con el exterior. Estos estadios son generales, describen rasgos de la personalidad en su conjunto, pues señala Wallon, que abstraer una dimensión del desarrollo sería ilegítimo.

I Estadio impulsivo y emocional

0 a 1 año

(de edificación del sujeto)

Este estadio comienza con el nacimiento. Ahora, en oposición a lo que sucedía en el periodo fetal, de vida intrauterina, la satisfacción de sus necesidades ya no es automática, y puede demorarse. Conocerá así los sufrimientos por la espera y privación que se manifestarán en espasmos, crispaduras y gritos. En este estadio, sus gestos son explosivos, no están orientados, son descargas musculares que se asemejan mas

a crisis motrices que a movimientos coordinados. Es un estadio de impulsividad motriz. Entre los progresos de este estadio se encuentran la distribución del tono a través de los músculos, el tomar puntos de apoyo del exterior para cambiar de posición y la formación de reflejos condicionados (relacionados con las necesidades de alimento y posturales).

Es un estadio emocional: el niño está unido a su ambiente familiar de una manera tan íntima que parece no saber distinguirse de él. Su personalidad parece difundirse a todo lo que le afecta (sincretismo subjetivo). El carácter expresivo que adquieren las reacciones condicionadas prepara el estadio siguiente: la gama de matices emocionales (cólera, dolor, pena, alegría); el sistema de comprensión mutua entre la madre y él, cuya base es afectiva y que se manifiesta en gestos, actitudes, mímica.

II Estadio Sensorio - motriz

1 a 3 años

(Proyectivo)

En esta etapa, contrariamente a la anterior, está casi totalmente vuelto hacia el mundo exterior. El niño responde a las impresiones que las cosas ejercen sobre él, con gestos dirigidos hacia ellas. Aunque, todavía no sabe distinguir las en un plano perceptivo, no distingue de su propio cuerpo, un objeto que se coloque sobre él. Pero su actividad sensorio-

motriz modificará esta situación, mediante la ley del efecto: el resultado de sus manipulaciones en objetos (que a su vez, educan y afirman su sensibilidad) lo incita a repetir el mismo gesto para obtener nuevamente el efecto, o modificarlo para comprobar modificaciones en el objeto.

La actividad sensorio-motriz, dominante en este periodo, que en un principio se limita a un espacio cercano (longitud del brazo), se prolonga por dos hechos correspondientes al mismo estadio que son la marcha y la palabra.

El descubrimiento de su espacio locomotor le permitirá integrarse él mismo a su espacio (carreras de un lugar a otro) y al mismo tiempo identificar de manera más completa los objetos que descubre, recuerda y puede encontrar a su voluntad.

El lenguaje contribuirá también a esta identificación. Las primeras preguntas de los niños versan sobre el nombre de los objetos y el lugar donde se encuentran (función simbólica). El nombre ayuda al niño a separar al objeto del conjunto perceptivo del que forma parte.

Durante el periodo en que se realizan estos progresos de conocimiento, se prepara otro estadio que, aunque opuesto, recuerda al impulsivo emocional. En ambos casos es el sujeto quien está en juego; en el primero, la persona del niño está como mezclada con el ambiente, en el segundo, parece ajustar

se a él como núcleo de resistencia y luego desea apropiárselo. En el intervalo se introducen juegos de alternancia, donde el niño es a la vez sujeto activo y pasivo, como si tratara de experimentar sus dos aspectos complementarios, sin ser capaz aún de fijar su propio lugar.

III Estadio del personalismo

3 a 6 años

(importante para la formación del carácter)

Este estadio tiene tres periodos que parecen contradictorios pero que todos tienen por objeto, la independencia y el enriquecimiento del yo.

a) El primero es, sobre todo, de oposición y de inhibición; a la vez que cesan los juegos de alternancia, se hace habitual una actitud de rechazo, como si la única preocupación del niño fuera la de proteger la autonomía, nuevamente descubierta, de su persona. Ya no habla de sí mismo en tercera persona; el "yo" y el "mi" adquieren todo su sentido, al igual que el posesivo "mio".

b) En este otro periodo el "yo" tiende a hacerse valer y a recibir aprobaciones. Es el periodo conocido como "edad de la gracia" (Homburger). El niño desea ser seductor a los ojos de otros y para su propia satisfacción; edad del narcisismo.

C) Y, por último, necesita nuevos méritos que obtiene copián-
dolos de otros: es un esfuerzo de sustitución personal por me-
dio de la imitación no solo de gestos, sino de actitudes de
un personaje, de un ser preferido y de quien siente celos.

Sin embargo, este deseo de autonomía existe con una estre-
cha dependencia frente a las personas de su ambiente inmedia-
to (de 3 a 5 años permanece inserto en el mundo familiar). Se
ha dicho que es la edad de los "complejos": sus frustraciones
y arrogancias reprimidas marcarán su personalidad.

IV Estadio de pensamiento categorial

6 a 11 años

En este estadio se resolverán los conflictos del anterior
(sincretismo de la persona y de la inteligencia), realizando
las diferenciaciones necesarias. Es la edad de la escuela. -
Ajustará sus conductas a circunstancias particulares, lejos-
de dispensarse sin fin; tendrá conocimiento de sí mismo, a--
prenderá a conocerse a sí mismo, aprenderá a conocerse como
una personalidad polivalente.

Una evolución semejante se opera en el campo de la percep-
ción y del conocimiento. Los diferentes rasgos de los objetos
y situaciones, en lugar de ser confundidos entre sí, son pro-
gresivamente identificados y clasificados, posibilitando com

paraciones, distinciones y asimilaciones sistemáticas y coherentes. Se opera el advenimiento del pensamiento categorial: capacidad de variar las clasificaciones según las cualidades de las cosas, definir sus diferentes propiedades.

Actividad de conquista y conocimiento del mundo exterior; destete afectivo: edad de la razón.

V Estadio de la pubertad y adolescencia

A partir de
11 o 12 años.

Es la etapa que separa al niño del adulto. Como en las crisis de los tres años, las exigencias de la personalidad del "yo" pasan a primer plano y sus exigencias acaparan la disponibilidad del sujeto. Es la edad en que los sentimientos tienen la ambivalencia más evidente: timidez y jactancia, coquetería y burla hacia los demás. El egoísmo más absoluto y el autosacrificio van juntos. A veces, el sujeto se asombra de sí mismo y sufre la inquietud de no concerse.

En lo que respecta a su actividad intelectual, pasa del positivismo de la edad anterior, a interesarse por descubrir la razón de ser de las cosas y de las gentes; el mundo adquiere una nueva dimensión. Preocupación metafísica, que bien orientada puede convertirse en inquietud científica de las causas y responsabilidades sociales. Se combina el espíritu

de duda y el de construcción, de invención, de descubrimiento de aventura y de creación.

Vemos que, todas las etapas que llevan al niño del nacimiento a la edad adulta, muestran una estrecha unión entre la evolución de su personalidad y la de su inteligencia.

"De etapa en etapa, la psicogénesis del niño muestra a través de la complejidad de los factores y de las funciones, a través de la diversidad y de la oposición de las crisis que la puntualizan, una especie de unidad solidaria, tanto en el interior de cada una como entre todas ellas. Considerar al niño fragmentariamente es ir contra la naturaleza. En cada edad, el niño constituye un conjunto indisociable y original. En la sucesión de sus edades, es siempre el mismo ser en curso de transformación y metamorfosis. Hecha de contrastes y de conflictos, la unidad infantil será tanto más susceptible de ampliaciones y de novedades". (3)

(3) WALLON, Henri: La evolución psicológica...T.II p.267

2.3. WALLON Y LA FUNCION EN LA ESCUELA

Wallon da una importancia muy grande al papel de la escuela y del maestro en el proceso de maduración orgánica y social del niño. Ya mencioné en el capítulo anterior la importancia del ambiente en la educación del niño y la posición de Wallon al respecto. Es en ese medio, donde se deben buscar los temas para la enseñanza.

"...en él buscará la enseñanza sus temas, las pruebas de su utilidad, sus posibilidades de aplicación; el maestro tiene la responsabilidad de ordenar y dirigir la actividad de los niños según las materias que les es necesario aprender". (4)

Por otro lado, Wallon advierte de la necesidad de contemplar los diferentes estadios en la elaboración de los planes de estudio y en el tipo de actividades, de acuerdo a las condiciones materiales del niño.

"Incumbe a la educación la tarea de disponer esas condiciones de manera tal que el niño se encuentre ante situación y objetos que sean funcionales para su grado de desarrollo. Se

(4) WALLON, Henri: citado por Palacios p. 138

trata, en cada momento, de posibilitar al niño el logro del nivel más alto que su etapa de desarrollo le permite. Si la educación quiere respetar la personalidad total del niño y la integridad de sus procesos, debe utilizar cada momento de la infancia para asegurar el desarrollo pleno de las disposiciones y aptitudes correspondientes, de manera tal que a la sucesión de las edades corresponda una integración positiva de las actividades más primitivas con las más evolucionadas." (5)

Según Wallon, la escuela es el segundo "colectivo" (después de la familia) del niño, el que no debe ser dejado al azar del simple agrupamiento. El maestro debe organizar los grupos, previamente documentado sobre cada niño y su familia, de manera que cada uno sea colocado en el lugar más propicio para su desarrollo. Además, en cuanto a la planificación ya de los programas educativos dice:

"...en todos los periodos que atraviesa el niño, es necesario saber prepararle al siguiente. Este principio es precioso para evitar las penosas --

(5) WALLON, Henri: citado por Palacios p.141

crisis por las que la maduración del niño, de su ser psicobiológico, puede hacerle pasar, enfrentándole a situaciones nuevas a las que no le han preparado sus anteriores adaptaciones. (...) Los programas deben ser amplios y flexibles sin distribuciones temporales estrictas, sin compartimentaciones excesivas y sin fijar de manera irrevocable el detalle de las materias a enseñar".(6)

Por todo lo expuesto en este capítulo, creo que el pensamiento de Henri Wallon es muy apropiado para considerar y tener como base en el tratamiento de los niños con P.E.A. y en la elaboración de un programa de estudios para ellos. Estos niños presentan una maduración más lenta que los niños normales; entonces es necesario que en cada periodo, se lo prepare para el siguiente, graduando cuidadosamente los aportes, preparándolo para un contacto positivo con el mundo.

(6) idem . p. 138

3 PROGRAMA EDUCATIVO PARA NIÑOS CON PROBLEMA ESPECÍFICO DE APRENDIZAJE.

En este capítulo se presenta el programa de estudios para niños con P.E.A. que se aplica en el Instituto Angel de la Guarda, elaborado con base en el enfoque de Henri Wallon, tanto en los estadios propuestos por el autor como en sus consideraciones generales sobre el proceso educativo.

Primero se expondrá una serie de consideraciones sobre la elaboración del programa, luego la estructuración del mismo (áreas, objetivos, contenido y actividades para cada estadio de desarrollo) y los lineamientos para aplicar el programa a cada niño en particular.

3.1. CONSIDERACIONES GENERALES

Una primera consideración respecto al programa consiste en rechazar el término "reeducación o rehabilitación" pues esto implica "volver a educar", términos que sugieren que el maestro trataría de reforzar una educación ya impartida al niño y ya asimilada por él; se trata, en cambio, de una habilitación. Sería ideal que se comenzara desde muy temprana edad con la aplicación de un programa especial de educación.

Pero esto es difícil de lograr, ya que en los niños con P.E.A. las deficiencias suelen notarse una vez comenzada la enseñanza normal y después de sucesivas experiencias de fracaso por parte del niño. Esto se dá también, por la lamentable resistencia de los padres a la aceptación de un hijo con problemas de aprendizaje.

A pesar de que ya se les haya impartido educación normal, esta no ha sido asimilada por el niño, y por eso hablamos de una "habilitación". Como estos niños no pueden aprender en el mismo tiempo y con los mismos métodos que los normales, necesitan una didáctica especial.

Para la elaboración del programa tomé como modelo el enfoque metodológico, propuesto por Angel Diaz Barriga (1) la cual se dirige a la realización de tres momentos básicos; organización de un marco referencial, elaboración del programa escolar, y la instrumentación didáctica del mismo. Estos momentos aunque se presentan en forma secuencial, forman una unidad dinámica. En cuanto al marco referencial, Diaz Barriga retoma a Hilda Taba refiriéndose a las fuentes generadoras del "plan para el aprendizaje" que serán el alumno, la sociedad y los especialistas armonizado por el filtro de la

(1) DIAZ BARRIGA, Angel: Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares. CISE art.3 p.10

psicología y la filosofía.

Continuando con el mismo criterio el programa escolar no es un elemento aislado, debe formar parte de un plan de estudios de una táctica concreta que posibilite a los niños con P.E.A. a que puedan continuar después su educación en las escuelas regulares.

En cuanto a la instrumentación didáctica es necesario tener presente que la selección de actividades de aprendizaje estará siempre en relación al esquema referencial estudiado en un principio, que nos dará la pauta para dicha instrumentación didáctica propiciando situaciones de aprendizaje.

El hecho de dividir el programa en seis secciones o áreas se debe al tipo de problemática sugerido por cada aspecto de la realidad y a que en cada una de ellas se ejercitan aspectos peculiares del aprendizaje que sobreentienden estructuras mentales específicas. De este modo, podrán reforzarse y dar mayor énfasis a los aspectos donde el niño presente mayor dificultad. Por otra parte, y debido a la falta de capacidad para integrar sus experiencias, se hace necesario que el niño ejercite en el aula una síntesis de los conocimientos para que sean operativos. El programa debe incluir todo lo que se supone es útil que el niño sepa (desde hablar por

telefono o leer el reloj); no debe omitirse ningún eslabón en la cadena del aprendizaje de cada tema, pues el niño por sí mismo no podría integrarlos y quedarían aislados. También es necesario desglosar suficientemente los procesos para que el niño avance más que por una escalera, por un suave plano inclinado. El programa por áreas de aprendizaje ayuda a la integración del mismo; un programa por materias proporcionaría aún más el aislamiento de los diferentes aspectos que conforman el proceso.

El programa presentado sirve como guía a los maestros; no es rígido, es lo suficientemente flexible para adaptarse y variar de acuerdo a las características específicas de cada niño.

3.1.1. Márcos referencial del Programa

Etapas del Programa.

En un principio, y de acuerdo a los datos recogidos sobre el niño con P.E.A. (que se explican al final del capítulo), se lo ubica en uno de los estadios descritos por Wallon y que ofrecen una gran riqueza operativa. De estos estadios se toman tres, que corresponden a las edades mentales de los niños que asisten al Instituto A. de la Guarda (2 a 11 años), y cuyas características principales a los fines pedagógicos

son:

II (1 a 3 años) Sensorio-motriz: Ley del afecto; marcha: descubrimiento del espacio locomotor; se realiza la construcción del lenguaje; palabra: nombre de los objetos y lugar que ocupan (esta adquisición ayuda a separar al objeto del conjunto perceptivo del que forma parte). La palabra es símbolo de la cosa nombrada, no opera como concepto; el razonamiento procede por analogías.

III (3 a 6 años) Personalismo: autonomía de la persona; imitación de gestos y actitudes; uso adecuado de los pronombres: yo, mi, mío; el niño toma conciencia de sí mismo.

IV (6 a 11 años) Pensamiento categorial: en esta etapa se da una gran evolución de la percepción y del conocimiento; se producen relaciones conceptuales; el niño puede identificar, clasificar, realizar comparaciones, distinguir y asimilar -- sistemática y coherentemente.

3.2. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA

3.2.1. Áreas de trabajo

A continuación se describen las diferentes áreas que conforman el programa con los contenidos generales, es decir, - sin especificar contenidos para los distintos estadios de de

sarrollo.

Area perceptivo-motora: la adecuación perceptivo-motora permite al niño un mayor dominio de lo que lo rodea y, por tanto, mayor independencia en el manejo de su vida cotidiana. Además la orientación en el espacio desempeña una función determinante pues posibilita unas referencias indispensables: alto-bajo, izquierda-derecha, etc. Ya se vió que la torpeza motora y la falta de coordinación suele ser una característica de los niños con P.E.A.; por eso la importancia de este aspecto, en el que los niveles de adecuación están ligados a pautas de maduración que traducen una paralela integración del sistema nervioso.

Esta area está compuesta por los siguientes aspectos: Percepción motriz, Expresión corporal y Artes plásticas. En ella se realizarán ejercicios de coordinación en el espacio y en el plano, de orientación general y urbana, que servirán a la vez, como motivadores para la expresión plástica de los niños.

Area de adecuación numérica: socialmente el número es usado, en parte, como signo y se constituye en un indicador necesario de la comunicación social. Es de vital importancia el manejo de estas nociones en la adaptación del niño a la reali-

dad social; el niño deberá usar el número, simplemente, para ubicarse temporalmente mediante la lectura del reloj, o para efectuar cualquier intercambio económico, hasta el más sencillo. Por otra parte, esta area es de gran importancia pedagógica, pues es en ella, donde se dan mas claramente los procesos lógicos del pensamiento.

Son tres, las preoperaciones logico-matemáticas mas importantes, incorporadas al programa de apoyo para niños con problema específico de aprendizaje: Clasificación (se espera que reúnan objetos tomando en cuenta semejanzas y diferencias). Seriación (se espera lograr establecer relaciones de pareja o tríos de objetos hasta llegar a relacionar el numero mayor de elementos posible). Conservación de número (se espera que lleguen a referir que cada conjunto tiene el mismo número de elementos, aún cuando se cambie su disposición especial).

En esta area se graduarán los ejercicios para los niños mayores (de aritmética y geometría) en la resolución de problemas cuánticos, para finalizar con ejercicios de manipulación de medidas y cálculo de perímetro y superficie.

Area de adquisición del lenguaje: El desinterés por el mundo en los niños con P.E.A. se verifica, en muchos casos, en el aspecto de la comunicación personal, en la pobreza de un len

guaje coherente y comunicante; la adquisición del vocabulario se logra muy lentamente. Es necesario dar a esta área y esta adquisición una muy especial importancia, ya que será el instrumento mediante el cual el niño se hará comprender por la sociedad -la que a su vez le transmitirá sus mensajes-, instrumento que, además, lo dotará de signos para pensar y expresar sus sentimientos.

Esta área comprende Lenguaje, Lectura y Redacción; incluye ejercicios que contribuyen al enriquecimiento del vocabulario y mejoran su comprensión y uso efectivo. También se realizarán ejercicios para el aprendizaje de la lectura (finalizando con lectura de pequeñas obras de teatro) y redacción.

Área de adecuación temporal: Esta área es necesaria, ya que se refiere al ajuste del niño a una realidad más directa, -concreta y objetiva. La importancia pedagógica de la constitución de una noción operativa del tiempo radica en: su significación en lo que se refiere a la socialización del niño; incrementa el interés del niño por el acontecer, y en que -ayuda a adaptarlo al cambio y, por tanto, a la realidad. Además de las nociones de ritmo, lo fundamental es la adquisición de hábitos. Los niños normales adquieren los hábitos -por las exigencias de la vida diaria y porque a determinada

edad se hacen responsables de la ejecución de ciertas tareas; pero, debido al desinterés del niño con P.E.A. por el mundo - (y favorecido por la actitud de los padres), es necesario estructurar un programa disciplinado de la adquisición de hábitos.

El área incluye Relaciones Temporales, Historia Universal e Historia de México. Se realizarán ejercicios que aseguren una adecuación temporal graduada, finalizando con cálculo de intervalos. Se estudiarán y discutirán temas de historia universal y mexicana, como ejemplos de periodos largos.

Area de información general: Esta area es importante pues apoya las adquisiciones de las areas anteriores y prepara al niño para una adaptación y participación activa en la sociedad.

Esta area comienza con el reconocimiento de nombre, ubicación y propiedades de objetos conocidos por el niño, y luego se incorporarán progresivamente aspectos de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

Area de estructura del pensamiento: No es lo mismo el lenguaje y el pensamiento: Son solidarios de un mismo proceso. En esta area la atención se centrará en la constitución de la función simbólica, donde aparecerán las relaciones significantes-significado. En esta perspectiva es que se subraya el pa-

pel del juego en el proceso del pensamiento y se estructura la actividad lúdica, ya que en estos niños es necesario es timularla especialmente.

En esta area se realizan ejercitaciones lúdicas y relaciones espaciales y de transitividad. También, los niños par ticiparán en pequeñas obras de teatro, en coordinación con el area de adquisición del lenguaje.

3.2.2. Objetivos generales y contenido

En esta sección se describen los objetivos generales de cada periodo o estadio de evolución para cada area, con el contenido respectivo.

I ESTADIO SENSORIO-MOTRIZ

Objetivos generales: Aproximar a la realidad con estímulos ligados a una actividad sistemática, observando la actividad lúdica y estimulando la imitación, para pasar a un nivel -- simbólico de comportamiento. Adecuación refleja dinámica y - dominio de sus movimientos mediante ejercitaciones de ritmo y reconocimiento de objetos y su uso.

a) Area perceptivo-motora

Objetivo: Sistematizar sincrónicamente los movimientos.

Contenido:

- a.1) Sincronización de los movimientos en el espacio y el plano.
- a.2) Orientación de los movimientos en el espacio y en el plano, noción de paralelismo horizontal.
- a.3) Control de movimientos circulares y semicirculares en el espacio y en el plano.
- a.4) Control de movimientos en el espacio: sentido vertical.

b) Area de adquisición numérica

Objetivo: Clasificar objetos por su semejanza, seriación, formando parejas o tríos de objetos.

Contenido:

- b.1) Clasificación de cuentas de color rojo y amarillo.
- b.2) Formación de tríos de tablillas cortas, medianas y largas.
- b.3) formación de tríos de figuras de animales, pequeño, mediano y grande.

c) Area de adquisición del lenguaje

Objetivo: Reconocer objetos por su nombre y uso.

Contenido:

- c.1) Preparación para la expresión verbal múltiple y reconocimiento de objetos concretos.

c.2) Señalización de objetos concretos.

c.3) Señalización de los objetos por su uso.

c.4) Señalización por su uso, de objetos que no están a la vista del niño.

d) Area de adecuación temporal

Objetivo: Reconocer el ordenamiento de las tareas habituales.

Contenido:

d.1) Ritmo; adecuación refleja a estímulos.

d.2) Percepción del ordenamiento de tareas habituales; almuerzo, vestimenta, higiene.

e) Area de estructura del pensamiento

Objetivo: Reconocer objetos en rotación y perspectiva y establecer relaciones de consecuencia.

Contenido:

e.1) Conservación del objeto a pesar de la rotación.

e.2) Conservación del objeto a pesar de la perspectiva.

e.3) Conservación del objeto a pesar de su desplazamiento.

e.4) Establecimiento de relaciones de consecuencia simple.

e.5) Establecimiento de relaciones de consecuencia mediata.

f) Area de información general

Objetivo: Reconocer los objetos por su nombre y uso (apoyando al área de adquisición del lenguaje).

Contenido: idem

II ESTADIO DEL PERSONALISMO

Objetivos generales: Reforzar la coordinación de los movimientos, construcción del esquema corporal, distinción de tamaños formas y colores, y reconocimiento de las propiedades de los objetos. Manejar el vocabulario a partir de palabras generadas. Preparar al niño en la realización de tareas, con la formación de hábitos y sus respectivos horarios.

a) Area perceptivo-motora

Objetivo: Coordinar los movimientos y distinguir entre colores, tamaño y forma.

Contenido:

- a.1) Coordinación de movimientos en el plano, en dos direcciones.
- a.2) Distinción de los colores.
- a.3) Distinción de los tamaños.
- a.4) Distinción de las formas.
- a.5) Integración de la triple relación (color-tamaño-forma)

a.6) Valor numérico en series combinadas (color-tamaño-forma).

b) Area de adquisición numérica

Objetivo: Reunir objetos en pequeños conjuntos alternando criterios de clasificación (color-forma-tamaño-etc). Seriación. Lograr establecer relaciones entre un número mayor de elementos (4 o mas) de mas grueso a mas delgado, de mas claro a mas -- obscuro. Conservación de número,

Contenido:

- b.1) Reunión de objetos de cuatro colores diferentes, rojo, amarillo, verde y azul.
- b.2) Seriación de tablillas de color azul claro hasta el azul obscuro.
- b.3) En un tablero se colocan diez pijas de color amarillo y diez de color rojo, en desorden, se pide que los se pare y ordene.

c) Area de adquisición del lenguaje

Objetivo: Reconocer objetos por su nombre y uso haciendo intervenir algunas preposiciones y adverbios, - uso del verbo como acción.

Contenido:

c.1) Láminas con ilustraciones; palabras generadoras; uso de "sí" y "no".

c.2) Láminas con el uso de "que"

c.3) Láminas con el uso de "quien"

c.4) Láminas con el uso de "donde"

c.5) Láminas con el uso de "de quien"

d) Area de adecuación temporal

Objetivo: Aplicación a la relación temporal en secuencias habituales de las nociones de antes-después y hoy-ayer-mañana.

Contenido:

d.1) Determinación del orden de sucesión de un relato.

d.2) Establecer la secuencia lógica de un cuento leído.

d.3) Establecer la relación temporal en la secuencia diaria habitual.

d.4) Relaciones temporales inmediatas (mañana-tarde-noche)

d.5) Relaciones temporales mediatas (ayer-hoy-mañana), insistiendo en el uso verbal apropiado.

d.6) Apreciación de ritmos más amplios: días de la semana.

e) Area de estructura del pensamiento.

Objetivo: Construcción del esquema corporal y construcción

de imágenes por imitación de gestos.

Contenido:

- e.1) Construcción de imágenes: imitación de gestos y mímica diferida.
- e.2) Construcción del esquema corporal
- e.3) Construcción de imágenes por anticipación (círculo, cuadrado, horizontal, vertical)
- e.4) Ejercitación lúdica: designación simbólica
- e.5) Ejercitación lúdica: repetición de una secuencia.

f) Area de información general

Objetivo: Experimentar y reconocer las propiedades y cualidades de objetos de uso diario.

Contenido:

- f.1) Información sobre nombre de diferentes objetos e instrumentos de uso diario (elementos de la escuela, alimentación, vestimenta, etc.) y sobre su utilidad.
- f.2) Información nominal y visotáctil de los materiales.
- f.3) Información nominal y experimental, y de cualidades derivadas del gusto

III ESTADIO DEL PENSAMIENTO CATEGORIAL

Objetivos generales: Dominio del cuerpo y reconocimiento de sus partes; orientación en la ciudad; realización de las

operaciones básicas de matemáticas, lectura y escritura; manejo de relaciones horarias y nociones de historia, ciencias naturales y sociales, que le darán la preparación suficiente para poder seguir estudiando en las escuelas ordinarias y que le permitirán una inserción activa en la sociedad.

a) Area perceptivo-motora

Objetivo: Angulación correcta, en relación a la maduración neurológica. Orientación en el plano y espacio y dominio del cuerpo.

Contenido:

- a.1) Orientación oblicua en el plano y en el espacio (en el sentido del acento circunflejo).
- a.2) Ejecución del rombo; manejo de las cuatro orientaciones tangenciales.
- a.3) Composición y descomposición de figuras geométricas.
- a.4) Expresión corporal en la integración del esquema corporal. Localización rápida de las partes del cuerpo.
- a.5) Integración del esquema corporal y reconocimiento de las partes del cuerpo con relación a orientación de de recha e izquierda y en el otro.
- a.6) Esquema corporal y orientación dinámica.
- a.7) Orientación urbana a nivel representativo.

a.8) Ubicación corporal respecto a la ubicación geográfica.

b) Area de adquisición numérica

(niños de 6 a 8 años)

Objetivo: Manejar operaciones de adición y sustracción re
forzando el reconocimiento de grafías hasta 10
y luego hasta 20.

Contenido:

- b.1) Grafía adición y sustracción de dígitos hasta tres.
- b.2) Grafía, adición y sustracción de dígitos hasta cinco,
y nociones de intervalo.
- b.3) Idem anteriores hasta siete, y luego nueve y así hag
ta veinte, siempre relacionandolo con objetos de uso.

(niños de 8 a 11 años)

Objetivo: Dominar la realización de operaciones básicas
(suma, resta, multiplicación y división), operaci
ones de regla de tres simple, cálculo de períme
tro y superficie y de conversión de medidas -
sencillas (metro, kilo, litro)

Contenido:

- b.1) Serie numérica hasta 30, 50, 100, hasta llegar a
10 000 (comenzando con ejercicios de digitación)
- b.2) Idem con suma y resta (luego operaciones combinadas)

- b 3) Conversiones métricas sencillas (kilogramo)
- b.4) Conversiones metricas sencillas (metro)
- b.5) Conversiones métricas sencillas (medidas de capacidad)
- b.6) Multiplicación y división
- b.7) Multiplicación y división de dos cifras
- b.8) Noción intuitiva de regla de tres simple.
- b.9) Noción intuitiva de perímetro de figuras simples.
- b.10) Aplicación del cálculo de superficies a figuras geométricas simples.

c) Area de adquisición del lenguaje,

Objetivo: Manejo de lectura y escritura de palabras con -
dificultades ortográficas y de textos literarios
periodicos y carteles.

Contenido:

- c.1) Ejercitación de dificultades ortográficas: r-rr; l-ll
- c.2) Ejercitación de dificultades ortográficas: x, y; palabras que posean los grafemas "l, d" al final.
- c.3) Sílabas de cuatro letras y plurales.
- c.4) Dificultades ortográficas con sílabas: ce, ci.
- c.5) Dificultades ortográficas con sílabas: ge-gi, y grafemas v-b.
- c.6) Lenguaje escrito de comunicación social.
- c.7) Aproximación a contextos de información mas amplios:
lectura de periodicos y carteles

c.8) Apreciación estética y literaria.

d) Area de adecuación temporal

Objetivo: Establecimiento de relaciones horarias y dominio de las relaciones en periodos largos: historia

Contenido:

- d.1) Lectura y escritura de la hora exacta, con construcción del reloj.
- d.2) Ubicación horaria de hábitos, con cálculos de atraso y adelanto de 5, 10, 20 minutos, media hora, $1/4$ y $3/4$.
- d.3) Repetición horaria día-noche
- d.4) Relación entre historietas de secuencia sencilla y la hora.
- d.5) Composición y subdivisión de duraciones largas: semanas.
- d.6) Idem: cálculo de fechas, edades y uso del almanaque
- d.7) Duraciones largas: siglos. Nociones de historia: periodo geológico y prehistoria.
- d.8) Periodos históricos: edades Antigua y Media
- d.9) Periodos históricos: edades Moderna y Contemporanea.
- d.10) Historia de México.

e) Area de estructura del pensamiento

Objetivo: Manejo de relaciones crecientes, decrecientes, contrarias y de transitividad, estimulando la actividad lúdrica.

Contenido:

- e.1) Diferenciación de clases
- e.2) Construcción de relaciones crecientes
- e.3) Construcción de relaciones decrecientes.
- e.4) Construcción jerárquica de clases y adición
- e.5) Relaciones de relaciones intransitivas: parentesco.
- e.6) Relaciones contrarias ('grande- pequeño)
- e.7) Relaciones espaciales diversas: esquema corporal socializado.
- e.8) Idem Teatro
- e.9) Transitividad de la igualdad
- e.10) Transitividad de las relaciones "mas que" y "menos que"

f) Area de información general

Objetivo: Manejo de información y discusión acerca de la problemática de la vida cotidiana, comunicación, crecimiento, adolescencia y sobre temas de ciencias naturales.

Contenido:

- f.1) Información nominal y experimental de cualidades formales.
- f.2) Información de cualidades temporales
- f.3) Información sobre vida cotidiana con ejercitación lúdica y con lecturas.
- f.4) Información sobre vida cotidiana y confirmación (ciencias naturales)
- f.5) Información sobre relaciones familiares
- f.6) Información sobre la pareja, periodos de crecimiento del individuo, natalidad, lactancia.
- f.7) Comunicación entre países; guerras
- f.8) Comunicación entre diferentes grupos sociales
- f.9) Crecimiento individual: pubertad.
- f.10) Adolescencia: iniciación sentimental; comprensión; incomprensión; castigo; culpa.

3.3. ACTIVIDADES

Como introducción a la instrumentación didáctica, diremos que subsiste en las actividades de aprendizaje, momentos de asimilación y momentos de acomodación del conocimiento, la asimilación la tenemos de entrada, en la información recibida por exposición del educador, por medio de textos o material audiovisual, mientras que la acomodación será la intro-

yección o interiorización de la información, esta se propicia principalmente haciendo participar al niño, en explicaciones, relatos, mímica, escenificaciones, etc. Entonces para que las actividades de aprendizaje sean equilibradas deben responder a los criterios de asimilación y acomodación.

A continuación se detallan algunas de las actividades que se llevan a cabo para cumplir con el programa, están descritos a modo de ejemplos ya que el maestro decidirá que tipo de consignas conviene a cada niño en particular, sobre todo en cuanto al ritmo que puede aprovechar cada niño.

Por último, es importante recordar que el estímulo para el niño con P.E.A. es tan importante o más que para los otros niños, debemos tratar de captar su atención de otra forma, nuestra tarea será mucho más difícil.

I ESTADIO SENSORIO MOTRIZ

a.1) Ejercicios en el plano: pintar y pegar en ubicaciones específicas.

En el espacio: "Vas a poner todas las canicas de la taza en la caja por este agujerito".

a.2) Dibujar los escalones que le faltan a la escalera (sentido derecha-izquierda y horizontal).

a.3) En el plano: "hacer las rueditas que le faltan al camión"

En el espacio: enroscar y desenroscar.

a.4) "Completar las vías del tren".

E) Area de adquisición numérica

b.1) "En este frasco hay cuentas y bolitas de color rojo y amarillo separalos por colores. Ahora en este tablero coloca cuentas del mismo color, (el tablero tiene depresiones de conjuntos de tres con separaciones).

b.2) "Ven y toma de esta caja una tablita de cada tamaño, una corta, una mediana y una larga.

c) Area de adquisición del lenguaje

c.1) "¿Donde está la cucharita?... ¿y la taza?" etc.

c.2) Se presentan una serie de objetos varios y se pregunta: "¿Qué es esto?"

c.3) "Cuál sirve para comer?" (p.ej. cuchara, cama, reloj)
"¿para que sirve la cama?"

c.4) "¿Que sirve para tomar agua?... ¿y para dibujar?"

(en este caso los objetos no están a la vista del niño).

d) Area de adecuación temporal

d.1) Saltando, ejercitar la serie numérica (con palmas)

Caminando, al tercer tiempo, detenerse en una pierna.

d.2) Ejemplo con vestimenta: "cuando te levantas en la mañana, primero te... (lavas) y después te... (peinas)"

e) Area de estructura del pensamiento

e.1) Se estimula el reconocimiento de objetos puestos de perfil, acostados o invertidos.

e.2) Reconocimiento del objeto a la distancia: "¿Cuál es el carro igual a este?"

e.3) Se desplazan objetos, p. ej. a través de túneles y se espera el reconocimiento del niño.

e.4) Ejemplo: "Mira, yo encontré un dulce en esta cajita, a ver si tu encuentras otro".

e.5) "Como podemos hacer para alcanzar esa pelota?, la que se encuentra lejos en la mesa, o en un mueble -- muy alto.

f) Area de información general

Se mostrarán diversos objetos, útiles, vajilla, ropa, etc. y se insistirá sobre nombre y uso.

II ESTADIO DEL PERSONALISMO

a) Area perceptivo-motora

a.1) "Completa el cuadrado, marcando el lado que le falta".

"Ponle una puerta y una ventana a esta casita".

- a.2) Expresión plástica, fomentando el reconocimiento de los colores.
- a.3) Reconocimiento en pares de objetos: "esta muñeca es -- grande; esta otra, pequeña".
- a.4) Se buscarán en el salón de clases objetos del mobiliario con formas redondas y cuadradas.
- a.5) Vamos a hacer un collar con cuentas azules, redondas y grandes."
- a.6) "Hagamos un collar con dos cuentas verdes redondas, luego tres cuadradas chicas y repitiendo".

b) Area de adquisición numérica.

- b.1) "En esta caja encuentras cubitos de cuatro colores diferentes, separalos y echa cada color en el frasco que le corresponde".
- b.2) "Dentro de esta cajita hay varias tablitas de color -- azul que va del mas claro al mas oscuro, ordénalos".

c) Area de adquisición del lenguaje

- c.1) Con láminas que representan una familia en la casa y textos con palabras generadoras. Por ejemplo: mamá está en casa; papá está en casa; la nena está en casa. (uso de "si" y "no"); palabras generadas: cama, copa, mano, masa. saca, pasa.

- c.2) Idem anterior con palabras nuevas. Uso de "que": "¿Que come papá? ¿Que pide el niño?"-
 - c.3) Idem. Uso de "Quién" ¿Quién fuma?: papá, "quien lava la ropa?; mamá, etc. (siempre con láminas)
 - c.4) Idem. Uso de donde "Donde está el trenecito del niño?"
 - c.5) Idem. Uso de "de quien" "¿De quien es este carrito?"
- d) Area de adecuación temporal
- d.1) Despues de un relato sencillo, interrogar al niño sobre la sucesión de los acontecimientos.
 - d.2) "¿Como comenzó el cuento?... ¿Después que pasó?...y ¿Como terminó?..."
 - d.3) "¿Cuándo desayunas?... almuerzas.... y vas a la escuela?"
 - d.4) "¿Que hiciste hoy?... (por la mañana y tarde).
 - d.5) "¿Que hizo tu mamá aver por la tarde?...¿Donde irás mañana?".
 - d.6) "Vamos a aprender los días de la semana: hoy es..."
y así en cada sesión un día nuevo hasta integrarlos en la serie
- e) Area de estructura del pensamiento
- e.1) "Haz como yo", señal de saludo, aplaudir, saltar, etc.
Diferida: "este muñequito cuando se encuentra con este

otro lo saluda así", después de un rato preguntar:
"como es que se saludaban los muñequitos?".

- e.2) Tocarse los ojos, boca, nariz, etc. para que el niño reconozca su cuerpo (esta actividad puede servir como motivadora para expresión plástica).
- e.3) "¿Que quedará escrito en la pizarra si hago así?"
(describir gestualmente un círculo, un cuadrado, etc.)
- e.4) "En esta caja hay cosas para jugar..." "A qué jugamos?..
¿Que va a ser esto?.." (de manera de acentuar la asignación simbólica): "Vamos a jugar al trenecito; ¿Quién hace de locomotora?... Y de humo?".
- e.5) Se juega a algo; después de un rato, el niño tendrá que enseñarle a jugar a otro compañerito (se debe estimular la organización de secuencias coherentes).

f) Area de información general

- f.1) "¿Con qué se escribe... borra... pinta? etc. (se pedirá contestación verbal y activa).
- f.2) Se le van mostrando al niño para su discriminación, objetos hechos con diferentes materiales; luego se pide: "alcánzame todas las cosas hechas con madera.. tela", etc.
- f.3) "Estira la plastilina... es blandita; empuja la made

ra, el vidrio... son duros; tira el vaso, se rompe... es frágil", etc.

Cualidades derivadas del gusto: "prueba el té... está amargo, le pondremos azúcar... ahora está dulce. Prueba el limón... es ácido," etc.

III ESTADIO DEL PENSAMIENTO CATEGORIAL

A) Area perceptivo-motora

a.1) "En el plano: Vas a hacerle la vela al barquito, la copa a los pinos, etc"

En el espacio: construcción con juegos para armar, con aplicación de las angulaciones indicadas.

a.2) Ejecución del rombo e inclusión de la forma romboidal en objetos que la posean.

a.3) Con dos figuras, una incompleta: "pon lo que le falta a esta figura para que quede como la primera", se graduarán los problemas hasta rompecabezas mas complicados.

a.4) Expresión corporal, fomentando el reconocimiento de las partes del cuerpo y su integración: "Señálame tu brazo, tu pierna, etc". Como actividad complementaria dibujarán, motivados por los ejercicios anteriores.

a.5) Frente a un espejo, expresión corporal. Por ejemplo, con un objeto en la mano derecha: "Esta es mi mano

derecha, levanta la tuya; cual es tu mano izquierda?.

a.6) "Dobla hacia la derecha... ahora hacia la izquierda".

a.7) "Vamos a dibujar el plano de tu cuadra, ¿donde está tu casa?".

a.8) "Este es el plano de la ciudad. El sol sale por aquí, es el este; se pone por aquí, el oeste. Si tú caminas por acá y doblas hacia tu derecha, ¿hacia donde vas?
(cuatro puntos cardinales)

b) Area de adquisición numérica.

niños de 6 a 8 años

b.1) "Este es el uno, escríbelo" "Aquí hay una manzana y aquí otra. Cuantas son?... Si ahora quito una, ¿Cuantas quedan?. Ilumina las tres manzanas.

b.2) Idem anterior. Para intervalos: Hacer una hilera con cinco objetos iguales: "Cuantos hay entre el uno y el tres?... y entre el uno y el cinco?..

b.3) Idem anteriores.

Niños de 8 a 11 años.

b.1) Idem. Problemas combinados de suma y resta: "Tengo en una mano seis flores y en la otra, ocho, Si le regalo siete a mi mamá. ¿Cuantas me quedan?.

b.2) Mostrar, por ejemplo, un kg. de frijoles, desglosar-

lo en dos partes: $1/2$ y en cuatro: $1/4$.

b.3) Manejo del metro: medir el mobiliario del salón. "Si cortamos el metro por la mitad tenemos..., si cortamos cada medio metro tenemos cuatro cuartos de metro".

b.4) Medir litros de agua, medios y cuartos.

b.5) "Si coloco en una cajita cuatro canicas, ¿Cuántas canicas necesito para tres cajitas?".

"Si tengo 6 dulces para repartir entre tres niños, ¿Cuántos le corresponden a cada uno?".

b.6) Idem

b.7) "Si por cinco manzanas pago \$100, ¿cuanto pagaré por ocho?".

b.8) Cuadrado y triangulo en problemas sencillos: "¿cuanta puntilla necesitare para hacer una carpetita de forma cuadrada de 50 cm. de lado?".

b.9) "¿Cuanta madera necesitare para hacer un portavasos cuadrado de 10 cm. de lado?".

c) Area de adquisición del lenguaje.

c.1) "Vamos a estudiar las palabras que se escriben con..."

(Se reforzará con lectura)

c.2) Idem

c.3) Idem. Ejemplo: "cues-ta, cuen-to, etc.

c.4) Idem

c.5) Idem

c.6) Redacción de esquelas cortitas con diversos motivos; luego cartas mas largas, con las normas básicas de redacción.

c.7) Lectura con recorte y pegado de las noticias que más le interesen (comenzar, por ejemplo, con deportes).

c.8) Análisis de textos en prosa y poesías y de pequeñas obras de teatro que se representarán en coordinación con el area de estructura del pensamiento.

d) Area de adecuación temporal.

d.1) "Vamos a armar un reloj con este cartón"; además se enseñará la lectura y escritura de la hora.

d.2) "Si empezaste a desayunar a las... y tardaste 10 minutos, ¿a que hora terminaste?", idem con atraso y y .

d.3) "Cuando desayunas a las 8 hrs. está el sol. a las 8 PM, cuando cenas, ya no está el sol, está la luna". (establecer la doble relación en todas las horas posibles).

d.4) Mostrar al niño una historieta en forma desordenada. en cada cuadro aparecerá un reloj y el niño ordenará las secuencias en base al tiempo transcurrido.

- d.5) "Si José va a estudiar inglés cada dos días y comienza los lunes, ¿que días va?".
- d.6) "Si hoy es jueves 16, ¿que día será el domingo?".
"Si Rafael tiene 4 años y Alejandro 11, ¿Cuántos años tendrá Rafael cuando Alejandro tenga 15?".
- d.7) Nociones de duraciones largas. Origen de la tierra, planetas, sol, aparición del hombre; a través de ejemplos sencillos, con láminas y lecturas adicionales.
- d.8) Datos sencillos sobre los diferentes periodos. Con lecturas y discusiones en la clase.
- d.9) Idem
- d.10) Idem

e) Area de estructura del pensamiento

- e.1) Se ponen tres animales y una planta: "Dime cuál es diferente"; luego, tres animales salvajes y uno doméstico, etc.
- e.2) "Vamos a poner estos palillos de manera que formen una escalerita"; luego se mezclan y se quita uno intermedio para que el niño lo coloque una vez construida la serie.
- e.3) Idem, pero a la inversa (de grande a pequeño).
- e.4) Se mezclan flores (4 clases) y frutas (4 clases); se estimula una primera división: "si junto manzanas y -

- mangos, ¿que obtengo? ¿y si junto perros y gatos?" etc. se determina la cuantificación: "¿que hay mas: manzanas o frutas?... perros o animales?".
- e.5) "El señor... tuvo 4 hijos y cada uno de ellos tuvo 3 hijos, ¿cuantos nietos tiene el señor...? y cuantos tíos tiene cada niño?".
- e.6) "si al globo mas grande le ponemos el hilo más pequeño y al globo mas pequeño el hilo mas grande: ¿A qué globo le pondremos este hilo?".
- e.7) "¿Cual está a la derecha de...? y cuál a la izquierda? Señala la rueda izquierda del camión".
- e.8) Representación de obras de teatro en coordinación con el area de adquisición del lenguaje, donde se pondrán en práctica el dominio del cuerpo, de las referencias sobre ubicación espacial y la capacidad de comunicación social.
- e.9) "Juan tiene la misma edad que Luis; Luis tiene la misma edad que Pedro, ¿como son Juan y Pedro?".
- e.10) "Juan es mayor que Pedro y Pedro es mayor que Luis. ¿cual es el mayor, cual es el menor y cual es el de enmedio?". Juan es mayor que Pedro y Pedro es menor que Luis. ¿cual es el mayor, cual el menor y cual el del medio?" (el niño deberá señalar la imposibilidad

de responderlo).

f) Area de información general.

f.1) Idem a las anteriores: "Mira la pelota, es redonda; ahora vas a hacer una con esta plastilina."

f.2) "Ahora vamos a aplaudir rápido; después despacito".
"¿como anda el avión?... y un carro?"

f.3) Se jugará con el niño armando negocios, abarrotos y discriminará entre entre diferentes oficios y profesiones. "Vamos a armar una tienda de abarrotos, ¿ que vendemos? (así sobre diferentes aspectos de la vida cotidiana).

f.4) Seinterrogará al niño sobre lecturas e información extraída de la TV acerca de la vida de animales, -- plantas (ciencias naturales, en general): "de que se trata?... que te pareció lo mas importante? "Se harán experimentos en clase, como germinación de semillas estudio de insectos, etc.

f.5) Idem anterior y con láminas ilustrativas.

f.6) al 10) Idem anteriores con preguntas y discusiones del grupo en la clase. También se encargarán pequeños trabajos de investigación sobre algún aspecto de Ciencias Sociales.

En la página siguiente se presenta una síntesis estructurada de los objetivos del programa; en el sentido horizontal se presentan los objetivos de cada area para un mismo periodo de desarrollo y en el vertical, la secuencia de objetivos para cada etapa de una misma area de trabajo.

ESTADIOS \ AREA	PERCEPTIVO - MOTORA	ADQUISICION NUMERICA	ADQUISICION DEL LENGUAJE	ADECUACION TEMPORAL	INFORMACION GENERAL	ESTRUCTURA DEL PENSAMIENTO
I SENSORIO-MOTRIZ (1 a 3 años)	Sistematización sincrónica de los movimientos	Clasificar objetos por su semejanza. Seriación formando parejas o trios de objetos.	Reconocimiento de objetos por su nombre y uso.	Reconocimiento del ordenamiento de las tareas habituales.	Reconocimiento de objetos por su nombre y uso.	Reconocimiento de objetos en rotación y perspectiva y establecimiento de relaciones de consecuencia
II PERSONALISMO (3 a 6 años)	Coordinación de los movimientos y distinciones entre color, tamaño, color y forma.	Reunir objetos en pequeños conjuntos alternando criterios de clasificación. Seriación de 4 o más elementos. Conservación de número.	Reconocer objetos por su nombre y uso haciendo intervenir preposiciones y adverbios, uso del verbo como acción.	Aplicación a la relación temporal en secuencias habituales de las nociones de antes-después, ayer-hoy-mañana	Experimentación y reconocimiento de propiedades y cualidades de objetos de uso diario.	Construcción del esquema corporal y construcción de imágenes por imitación de gestos
III PENSAMIENTO CATEGORIAL (6 a 11 años)	Angulación correcta. Orientación en el plano y espacio y dominio del cuerpo.	(niños de 6 a 8 años) manejar operaciones de adición y sustracción hasta 20 (de 8 a 11 años) Dominar la realización de operaciones básicas, suma, resta, multiplicación y división. Conversión de medidas sencillas	Manejo de lectura y escritura de palabras con dificultades y de textos literarios, periodicos, y carteles.	Establecimiento de relaciones horarias y dominio de las relaciones en periodos largos: historia.	Información y discusión acerca de la vida cotidiana, comunicación, crecimiento, adolescencia y sobre temas de ciencias naturales.	Manejo de relaciones crecientes, contrarias y de transitividad, estimulando la actividad lúdica.

3.3.1. Evaluación y duración.

En cuanto a la duración de este programa, dependerá de la rapidéz con que el niño cumpla o complete cada etapa. Wallon advierte de la necesidad de no dividir temporalmente de mane ra estricta los programas; para los niños con P.E.A. esto se hace mucho más necesario. Con los datos recibidos del niño - (que se describen en el punto siguiente) y de los que surgan del contacto del niño con el material pedagógico, el maestro confeccionará un informe que indicará el ritmo con el cual - es posible administrar el programa, el tipo de estimulación a emplear y las perspectivas de rendimiento. El maestro eva- luará también, de acuerdo a la maduración neurofisiológica, - en qué momento el niño está en condiciones de acceder a la - etapa siguiente y, si lo logra, en qué momento alcanza el ni vel para ingresar al sistema ordinario de educación.

Por otra parte, el programa no debe presentar un método - de evaluación por calificaciones, todo lo contrario. El pro- ducto de sus experiencias anteriores, propician que el niño tienda a subestimar su trabajo; se tratará de lograr que lo aprecie en relación a la estimación de su progreso. Se le de be demostrar que al maestro lo único que le interesa es que él aprenda, considerando los errores como accidentes lógicos

del aprendizaje. Debe tenderse a que el niño encuentre satisfacción en la búsqueda y resolución de los problemas. Una vez logrado esto, los errores que hubo que pasar en el camino no tendrán importancia y el maestro enfatizará el logro del fin. Un sistema de calificaciones sería nefasto y provocaría sentimientos de fracaso en el niño, condicionándolo negativamente para el aprendizaje.

3.4. DATOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA.

Para la aplicación del programa se deberán tomar en cuenta tanto las capacidades del sujeto como las posibilidades que ofrece el medio. En este sentido, no puede ser igual el programa aplicado a un niño que vive en la zona rural, que el que se aplica a uno que vive en una ciudad, rodeado de una serie de objetos: teléfonos, relojes, carteles, camiones, T.V. etc., cuyo uso supone el conocimiento de una serie de signos que posibiliten su adaptación.

Para adecuar el programa a cada niño en particular es necesario elaborar un estudio previo de las posibilidades o capacidades del niño y el medio en que se desenvuelve. Para esto, el educador se ayudará con el trabajo de otros profesionales y elaborará un informe que debe constar de: historia vital del niño, informe médico (diagnóstico y pronóstico)

descripción del ambiente real, informe psicométrico e informe psicopedagógico.

3.4.1. Informe de antecedentes del niño.

La historia del niño se recopilará con el informe de la trabajadora social o del maestro sobre preguntas a los familiares del niño (en especial, la madre) y debe hacerse hincapié en los siguientes aspectos: desarrollo psicomotor y adquisición del lenguaje, reacción de los padres ante el problema y expectativas actuales y métodos de educación ejercidos en el niño hasta entonces.

En el informe médico se debe presentar la opinión de diagnóstico y pronóstico, la descripción del cuadro presentado - donde consten exámenes endocrinológicos y electroencefalográficos que se hayan efectuado, los medicamentos correspondientes y enfermedades que haya sufrido el niño desde su nacimiento. Es necesario tener conocimiento de la aplicación de medicamentos, pues muchas veces suelen provocar perturbaciones - ópticas, temblores de manos o disminuciones en la capacidad de responder a ciertos estímulos, lo que podría traer problemas en la aplicación del programa (si no se notifica al maestro).

Es muy importante la descripción del ambiente real donde actúa el niño, determinándose la calidad y cantidad de estímulos que se le ofrecen en su casa. Para ello se realizarán visitas domiciliarias (realizadas por una trabajadora social o por el mismo maestro). En el informe se precisará también el tipo de vivienda (posibilidades del niño de moverse libremente), tipo de dependencias sanitarias (para orientar la educación de hábitos higiénicos) y otros aspectos que permitan la visión del niño como un ser integral y no sólo como un integrante más del aula. Esto es importante para la adecuación del programa, ya que si no se toma en cuenta el informe se puede preparar al niño en hábitos que estas condiciones socioeconómicas jamás le permitirán poner en práctica.

Los informes psicométrico y psicopedagógico permitirán conocer el rendimiento del niño desde el punto de vista de la maduración perceptivomotriz, manipulación de áreas y razonamiento concreto, adquisición del lenguaje, información, etc.

Estos datos se complementarán con informes periódicos del niño, de su comportamiento, de su reacción ante los estímulos de su relación con compañeros, del grado de atención e interés general, para que el programa se vaya ajustando a su ritmo de aprendizaje.

4 ALCUNAS CONSIDERACIONES METODOLOGICAS

En este capítulo veremos algunas consideraciones metodológicas necesarias para el éxito del programa de estudios para niños con P.E.A., y que se agregan a las señaladas en el capítulo III (referentes sobre todo al manejo del programa). La organización del salón de clases, el tipo de materiales didácticos, la estructuración de las actividades diarias, la actitud del maestro hacia el niño y viceversa, la valoración del aprendizaje, el grupo y el contacto del maestro con los padres del niño son aspectos imprescindibles de tomarse en cuenta para ayudar a que estos niños logren una buena maduración.

4.1 EL CONTROL DEL AMBIENTE

Uno de los requisitos mas importantes que hay que cumplir, al crear un ambiente para niños con P.E.A., es el de reducir al máximo los estímulos, tanto en la escuela como en el hogar. No hay que olvidar que, como dije en el primer capítulo, el niño con problemas de aprendizaje específico es casi siempre un niño hiperactivo, con capacidad de atención muy breve y que responde inmediatamente a cualquier estímulo externo, sin tener en cuenta su importancia.

"...es necesario que los adultos modifiquen el ambiente a fin de atender las necesidades del pequeño. Este niño tiene necesidades muy concretas. Necesita que se le exima de reaccionar a lo inesencial".(1)

Estos niños actúan de manera más satisfactoria en un aula pequeña, desprovista de distracciones. Este ambiente podría parecer estéril y frío para un niño normal, pero el niño con P.E.A. lo encuentra cálido y cordial, a la vez que le permite ver y comprender mejor los materiales que presenta el maestro.

Es necesario además, y por simple que parezca, que el niño conozca los lugares donde debe poner sus cosas y el lugar de trabajo asignado debe ser permanente; hay que recordar -- que estos niños fracasan en la realización de tareas que otros niños de su misma edad cronológica pueden realizar perfectamente. Estas pequeñas destrezas iniciales, actividades sencillas que por lo común dan lugar a muchas experiencias de éxito, constituyen una gran oportunidad de engendrar confianza en sí mismo.

(1) CRUICKSHANK, William: op. cit. p. 125

4.2 MATERIALES DIDÁCTICOS

Los materiales didácticos que se utilizarán son todos de muy bajo costo, y el maestro puede ser el encargado de construir muchos de ellos. Estos materiales dependerán también del ambiente donde se desenvuelva el niño (rural o urbano).

Básicamente consistirán en: cartón, papel, cartulina, tijeras, acuarelas, plastilina de colores, palillos, hilo, sobres, papel de cartas, cubos de diferentes tamaños y color, canicas, botones, rompecabezas, cajas obturadas, reloj para jugar, recortes para componer figuras, pesa de 1 kilo, jarro de un litro (con las medidas marcadas; , , etc.), metro, pinzas planas de madera para armar laberintos, juegos para armar construcciones, mapas, planos de la ciudad, cartones con imágenes sencillas, cartones con los diez dígitos, cartones con palabras generadoras e imágenes, almanaques, sílabas recortadas para armar, etc. Si el niño vive en el campo o zonas rurales se tendrán más oportunidades de usar plantas, semillas, etc.

Por último, los materiales deben ser sencillos y a la vez atractivos para los niños; hay que evitar que se disperse su atención por otros estímulos más atractivos. Para reducir estos estímulos, se les deberán presentar dibujos precisos --

(sin falsos detalles), que ofrezcan conceptos verdaderos; es decir, árboles fácilmente reconocibles sin boca, ojos y brazos, o animales con su piel, sin delantales ni vestidos.

4.3. ESTRUCTURACION DE LAS ACTIVIDADES

Todo lo que se efectúa durante el día escolar tiene un orden y un procedimiento preconcebido; el programa no es excesivamente rígido, pero todo lo que se espera del niño tiene una estructura reconocible. Se le proporciona un claro marco de referencia para todas sus actividades y nada es dejado al azar. En el día se harán pausas para jugar y para descansar, pero también estas actividades estarán debidamente estructuradas.

Será imposible evitar que se produzcan interrupciones, pero el maestro deberá estar preparado para hacerles frente, pues el niño puede llegar a la clase excitado por algo que sucedió en la calle o su casa. Será tarea del maestro conversar con él y tranquilizarlo. Los niños aprenden rápidamente a sentirse orgullosos de su capacidad de dominio sobre sí mismos en condiciones de tensión, siempre y cuando encuentren la aprobación y reconocimiento de sus maestros.

El día escolar para el niño con P.E.A. puede ser un poco

mas breve que el del niño normal, sobre todo los primeros -- meses, cuando las tensiones son mas grandes y el ajuste al programa no es completo, todavía; es imposible no mantener -- una actitud flexible en lo que se refiere a la duración del día escolar.

El almuerzo debe ser utilizado también, como una experiencia educativa. Considerando que el niño P.E.A. suele tener -- mala coordinación, a medida que vaya adquiriendo destreza pa ra alimentarse, se incluirán comidas donde sea necesario el uso de cubiertos, hasta lograr que coma con modales social-- mente aceptables. Esto no debe exigirse desde un principio -- (la inclusión de cubiertos), previendo no provocar en el niño una mala experiencia, pues retrasaría el proceso.

En cuanto al descanso, tan necesario para los niños, también debe estructurarse, y será tarea del maestro tranquilizarlos para lograr que se relajen.

La necesidad de la estructuración de actividades se debe a que el niño, actuando en un ambiente ilimitado se sienten frustrados, ya que los grados de libertad resultan demasiado amplios para su nivel de maduración. La libertad completa -- presupone una madurez que está fuera del alcance de la mayoría de los niños; y los niños con P.E.A. particularmente, --

tienen necesidad de limitaciones y estructura mucho mayor, pues muchos de ellos han vivido una vida de confusión y desorden -- psicológico. Cuando el niño se percata de las limitaciones que existen para su conducta, puede sentirse tranquilo y ajustarse a la situación. Si la dirección de sí mismo y la elección, están fuera del alcance de la capacidad del niño, lo único que le dá seguridad, al menos al comienzo del proceso, es encontrarse en una situación estructurada por el adulto.

Lo que se ha dicho acerca de la estructuración en la escuela, es válido para el hogar; las comidas deben ajustarse a un horario definido, lo mismo que el momento de bañarse, ir a la cama, de entretenerse o de establecer contacto o diálogo con los padres, para que el niño pueda anticiparse a los acontecimientos, saber qué va a sucedar.

Las constantes situaciones nuevas o imprevistas son un obstáculo para el ajuste en la escuela y en el hogar. Se debe anunciar con anticipación, inclusive, las fiestas de cumpleaños, viajes, salidas o cualquier acontecimiento que cambie el día normal del niño, para que la idea sea integrada de manera conciente en él.

4.3.1. Instrumentación del programa en dos situaciones de aprendizaje.

La instrumentación del programa por medio de las actividades realizadas durante dos días de trabajo, permite ilustrar como sugerimos que se distribuya, dentro de las áreas de desarrollo, las actividades y los descansos.

Es importante destacar que el programa de apoyo para niños con problema específico de aprendizaje utiliza al igual que en los centros de educación regular, unidades temáticas que representan aspectos del mundo socio-cultural y natural con los cuales interacciona el niño, logrando un conocimiento cada vez mayor y mas estructurado de su realidad.

El tema de la unidad, que puede ser la escuela, el Vestido, la Alimentación, La Salud, la Vivienda deberán ser aprovechados por la educadora al máximo, tratando de ampliar los temas enriqueciendolos haciendolos mas atractivos a los niños y teniendo presente siempre la intencionalidad de sus actividades respecto al area de desarrollo que está trabajando.

Marco referencial.

Los ejemplos que se presentan estarán adecuados a niños con P.E.A. que se encuentran en el estadio de Personalismo (tercer estadio, niños de 3 a 6 años).

-Unidad temática. La Vivienda.

La Vivienda tiene para el niño un gran significado emocional y vivencial ya que desde el inicio de su vida constituye el espacio vital de su experiencia.

Descripción del programa.

(Áreas, objetivos, contenidos específicos)

Áreas de desarrollo que se trabajarán durante los dos días:

1. Área perceptivo-motora
2. Área de adquisición numérica
3. Área de adquisición del lenguaje
4. Área de adquisición temporal
5. Área de información general

Objetivos:

El desarrollo del tema de la vivienda se pretende que el niño reflexione y descubra la función de la vivienda, de las áreas de diferente uso que las constituyen, que descubra para que son los muebles, aparatos eléctricos y objetos en general y reconstruya el espacio de su vivienda.

Contenidos:

Se enfatizará la función de la vivienda como medio de protección contra la intemperie y como lugar de reunión de un pequeño grupo social, que es la familia, de aquí se deriva -

que papel desempeña cada miembro y la actividad para el cuidado y buen funcionamiento de cada cosa.

Instrumentación didáctica:

Actividades:

A continuación se describen dos ejemplos en situaciones de aprendizaje, distribuidas durante dos días seguidos que ilustran la continuidad de las actividades y como se pueden ir integrando las áreas de desarrollo, en el orden considerado como mas adecuado.

Ejemplo 1.-

9:00 am (area adecuación temporal)

Saludo

¿Que día es hoy?

¿Que hiciste ayer?

¿Cuántos días tiene la semana?

¿En que estación estamos?

9:15 (area de información general)

La educadora explica el tema de la vivienda por medio de una lámina, con palabras muy sencillas, haciendo que los niños participen, induciendo la plástica para que comprendan -- que es la vivienda (se usará también la palabra casa y hogar) y cuantas cosas podemos relacionar con ella.

9:30 Visita a un centro habitacional de interés social, - donde se le explica la distribución de las habitaciones y la relación que guardan con su propia casa.

Al término de la visita toman un pequeño refrigerio y se les permite en un lugar seguro que tengan su recre.

10:30 (area perceptivo-motora)

Ya de regreso dentro del salón de clases se les pide a los niños 5 minutos de descanso, pidiendo que relajen su cuerpo y cierren los ojos.

A continuación se le-le pide al niño que dibuje una vivienda parecida a las que acaban de visitar. Se recogen los trabajos para entregárselos al salir.

11:00 (Area de estructura del pensamiento)

Pedir a los niños que tomen cajas de cartón que preparamos previamente y cada uno imagine las paredes de su casa, y digan en que habitación se encuentran.

Terminada la actividad deberán regresar las cajas a su lugar y tomar asiento.

11:30 Contar un cuento sencillo y corto, de una casita donde vive una familia, que gusta de tener su casa limpia.

12:00 am. Poner sus sillas en su lugar, salir del salón en orden, entregarles sus dibujos y esperar a que los recogan.

Ejemplo 2.-

9:00 am. (Area de adecuación temporal)

Saludo

¿Que día es hoy?

¿Recuerdan que hicimos ayer?

¿En que nos transportamos para hacer la visita?

¿Que fuimos a conocer?

¿Donde jugamos?

9:30 am (area de adquisición del lenguaje)

Presentar una lámina con la casa y la familia.

Señalar las diferentes partes de la casa, los nombres de los integrantes de la familia, y los muebles, por ejemplo.

Esta casa tiene una cocina, una sala, y dos recamaras, una es para el papá y la mamá y la otra es para su hijo(a).

¿Qué está haciendo la mamá?

¿Que está haciendo el papá?

¿Que está haciendo el niño?

¿Quien está fumando?

¿Quien está cocinando?

¿Quien está jugando?

10:00 am. (area perceptivo-motora)

Realizar ejercicios de equilibrio caminando por una línea pintada en el suelo. El ejercicio se puede variar con música,

haciendo detenciones, pidiéndoles que brinquen dentro o fuera de la línea.

Caminar sobre vigas de 15 cms. de ancho y 3mts de largo.

10:30 am. Recreo

11:00 am Entrar al salón, pedir que se sienten, se relajen, y cierren los ojos.

11:10 am (Area de adquisición numérica)

Repartir una hoja a cada niño con objetos de uso común en el hogar, como tazas, cucharas, vasos, etc., pedir que rodeen con una línea los conjuntos de objetos que son iguales entre si.

11:30 am (area de estructura del pensamiento)

Escenificar en el teatro guiñol el hogar y la familia, donde el niño no quiere contribuir a los quehaceres del hogar.

El títere que representa al papá preguntará a los niños:

¿Saben niños, si Juanito se bañó?

¿Recogió su ropa y la puso en su lugar?

¿Desayunó y llevó su plato a la cocina?, etc.

12:00 pm. Salida

4.4. INDEPENDENCIA RESPECTO DEL MAESTRO

El niño con P.E.A. en general sobreprotegido en su casa, y por otra parte sometido a la ansiosa exigencia de sus padres, se muestra absolutamente sometido al maestro. Esto queda acentuado por la experiencia de múltiples frustraciones - que le quitan toda iniciativa. Por ello, el maestro debe evitar el sentimiento de que sin él, el niño se encuentra totalmente perdido. Para esto, le dará prioridad a los estímulos y consignas; el niño se familiarizará de tal manera con los materiales que no dependerá tanto del maestro para solucionar los problemas.

Esto no significa que se dejará de lado la afectividad ni que se opone a lo expuesto en el punto anterior, todo lo contrario. La afectividad tiene un rol muy importante en el desarrollo evolutivo del niño y no debe ser descuidada. El maestro en todo momento fomentará la comunicación y el diálogo, tratando de resolver los bloqueos que impiden al niño liberarse e integrarse al mundo de los demás.

Por otro lado, tomando por ejemplo el caso de los niños que sufren inversión del campo visual, se ve que estos niños suelen confundir al educador con las cosas que forman el --

fondo en el salón de la clase (no lo ven como una entidad). Entonces, lo tocan, lo palpan para asegurarse de que está allí, y a la vez para formarse una idea de como es. En este caso, es el educador quien debe tomar la iniciativa:

"Hay que enseñarle, siempre, manteniéndose al alcance de las manos del niño, hay que tocarlo, (...) hay que darle señales de que existe uno como persona real. De esta manera se ayudará al niño a formarse la impresión visual de la maestra, distinta de los estímulos que consti-
tuyen el fondo del salón en que se está traba-
jando". (2)

Sin descuidar la afectividad, en casos especiales el acercamiento físico del maestro, y sin dejar que el niño sobrepase los límites de las estructuras fijadas, se debe buscar lograr la independencia del niño en la ejecución de sus tareas, lo que le dará mas confianza y seguridad en su vida social, ya fuera de la escuela.

4.5. ACTITUD DE AUTOCRITICA Y VALORIZACIÓN DEL APRENDIZAJE

Es fundamental ejercitar al niño en una actitud autocrí-
(2) CRUICKSHANK, William: op. cit. p. 63

tica, activa y positiva, mediante la cual, él mismo pueda analizar su tarea. El niño mismo reconocerá sus errores y los corregirá. En este sentido, el maestro nunca va a señalar el error mismo, sino que, volviendo hacia atrás y a través de los ejemplos usados como tipo, se volverá al error en cuestión para que el niño pueda apreciar no solo la equivocación que cometió, sino también por qué mecanismos fue cometida, dándole así la oportunidad de repararlo completamente, sin que experimente sensaciones de fracaso.

Es de suma importancia, además, la valorización del aprendizaje por parte del niño. Como vimos en el capítulo 3, el programa no cuenta con un sistema de evaluación por calificaciones (lo cual tendría consecuencias negativas para el aprendizaje); será tarea del maestro lograr que el niño encuentre satisfacción de nuevos conocimientos.

4.6. IMPORTANCIA DEL GRUPO

Veíamos en el capítulo 2, la importancia que asigna Henri Wallon a la organización del grupo. El maestro debe organizar los grupos en base a la documentación recogida de cada niño, para que cada uno de ellos se encuentre en el lugar más propicio para su desarrollo.

El tratamiento colectivo de los niños con P.E.A. es muy--- importante pues evita la excesiva dependencia entre niño-ma---estro. El hecho de que la maestra tenga que atender a varios-- niños a la vez, disminuye la ansiedad y hace que el niño aprenda a apoyarse en el grupo y busque afecto y comprensión en sus --compañeros, independizándose paulatinamente del maestro, favoreciendo su desempeño individual.

Además, es solo en el grupo, donde la autocrítica adquiere un valor social mediante el cual, el niño se afirma positivamente. Cuanto más seguro esté de su aptitud de apreciación, menos vulnerable será el rechazo de los demás y por otro lado, favorecerá su integración a la vida social. Los grupos de entre 7 y 15 niños son apropiados para trabajar en este sentido.

4.7. EL CONTACTO CON LOS PADRES.

Este punto es fundamental para una buena maduración del -- niño con P.E.A.. La labor escolar es solo una parte de lo que el niño incorpora a la formación de su personalidad integral; la familia es el primer "colectivo" del niño, según palabras de Wallon. Es así que debe darse un estrecho vínculo entre maestros y padres para elaborar una especie de red invisible, por la cual deslizará al niño en su formación.

En primer lugar, es necesario que los padres conozcan cabalmente el tipo de programa educativo que se le imparte al niño, ya que gran parte de lo adecuado en el marco escolar es aplicable a la vida de hogar.

"...los padres son un segmento importantísimo del equipo que trabajará con el niño que padece daño cerebral. Los padres contraerán la obligación de ayudar en gran parte de las experiencias de aprendizaje del niño en el hogar; y para realizarlo eficazmente es preciso que comprendan qué es lo que está tratando de hacer la escuela' (...) La educación en el aula; aunque sea muy importante, no es sino un aspecto de la educación total". (3)

Es así que deben realizarse entrevistas periódicas con los padres del niño: en la primera se les interrogará, fundamentalmente sobre: grado de dificultad que asignan al niño y aspecto del comportamiento donde advierten mayor dificultad; cuales son, según ellos, las causas que motivaron el problema; expectativas familiares acerca de lo que el niño puede lograr; y qué esperan concretamente del programa de educación especial. Es importante esta entrevista, sobre to

(3) CRUICKSHANK, William: op. cit. p.119

do en lo relativo a las causas que motivaron el problema; este es motivo, muchas veces, de desacuerdo entre los padres: temen que, a través del niño, se les critique por haberle transferido alguna especie de trastorno mental. Es necesario entonces, que el maestro informe y ayude a los padres para que logren mayor comprensión y manejen los problemas con mayor eficacia.

Muchos padres también sienten que existe una falta deplorable de comunicación entre los profesionales y ellos. Pienzan que necesitan saber todo lo más posible acerca de sus hijos para ser capaces de ayudarlos en forma inteligente. Por otra parte, los médicos, trabajadores sociales y psicólogos no están acostumbrados a explicar con detalle a los padres sus exámenes u otros hallazgos. Sin embargo, la mayoría de los padres que hacen preguntas muy precisas a los profesionales acerca de sus hijos son muy capaces de entender el resultado y la interpretación de las pruebas (...). Lo que los padres quieren y necesitan es ayuda práctica en forma de método para lidiar con sus niños. Quieren saber como estructurar el ambiente de su casa y los métodos específicos de manejar al niño en las diferentes situaciones que se presentan en la vida familiar.

Para remediar esto, es que se realizarán entrevistas sucesivas donde se informará a los padres sobre el tipo de programa que se aplica y se le darán las recomendaciones necesarias para que colaboren en la educación del niño.

Entre estas, se pondrá especial atención al ambiente. La reducción de los estímulos es el primer elemento a tener en cuenta para la educación en el hogar; la habitación del niño debe estar desprovista de estímulos, debe ser un lugar donde encuentre el reposo y la tranquilidad que necesita.

Otro problema, por el cual se debe asesorar a los padres, es el de la sobreprotección. Se les debe hacer comprender que el problema del niño no es irreversible y que tiene capacidad para superar las dificultades; por esto, en vez de sobreprotegerlo y realizar sus tareas, se lo debe estimular en la realización de las mismas, alentando cada adelanto, por más pequeño que sea y adjudicándole en forma progresiva, responsabilidades de acuerdo a su capacidad, evitando crearle frustraciones.

Otras recomendaciones a los padres se referirán a la necesidad de fijar límites adecuados al niño, a la estructuración de las actividades diarias y las que surgan del comportamiento de cada niño en particular.

5 PRESENTACION DE UN CASO

En el presente capítulo se expone un caso de niño con problema específico de aprendizaje; los datos fueron extraídos del Instituto Angel de la Guarda de Hermosillo, Sonora, donde se pone en práctica el programa propuesto en este trabajo. Con este ejemplo creo demostrar la importancia del programa especial en la maduración de niños con problemas de aprendizaje y como estos problemas pueden ser superados.

En el estudio de este niño se toma en cuenta, de acuerdo a lo expuesto en el capítulo 3: historia vital del niño; informe del médico; descripción del ambiente real; informe psicométrico e informe psicopedagógico. Se incluyen además los informes que proporcionan los maestros una vez implementado el programa, referidos a la caracterización del proceso evolutivo y las recomendaciones que consideran apropiadas.

CASO: 1

Nombre: Carlos Silva L.

Edad: 11 años 10/12

Domicilio: Hermosillo, Sonora

Instit. Escolar:	Instituto Angel de la Guarda
Diagnóstico:	Problemas de aprendizaje
Lugar, fecha	Hillo, Sonora, mayo de 1981

1. Historia vital del niño

Carlos Silva L. nació en Hillo, Sonora en julio de 1969. Ingresó a la escuela regular a los 6 años; cuando cursaba el 2º año, la madre notó que el niño presentaba dificultades para leer y escribir. Habló con el maestro, quien le comunicó que el niño tenía problemas en la materia de español, en las demás tenía buen rendimiento.

El año siguiente ingresó en una institución del sistema DIF, no terminando el curso escolar, pues la madre no notaba adelantos y constantemente recibía citatorios del maestro, ya que su hijo reñía frecuentemente con sus compañeros. La madre tomó la decisión de retirarlo de esa institución; durante un año no ingresó a otra.

Antecedentes pre-postnatales:

Es un producto de la quinta gestación. Embarazo normal, fué deseado. La madre, a los siete meses de embarazo, tuvo un fuerte disgusto con su suegra; como consecuencia de esto,

comenzó a sentirse mal.

Parto normal, no se utilizaron forceps, ni anestesia.

La actitud del esposo e hijos ante el nacimiento, fué positiva.

Periodo neonatal y lactancia:

Refiere la madre, que sufrió de cólicos y que tenía problemas de no poder llorar bien.

Fuó alimentado con leche materna hasta los siete meses, luego comenzó a ingerir sólidos.

Desarrollo psicomotor:

Sostuvo la cabeza a los cinco meses; a los doce meses comenzó a caminar. A los dos años decía cuatro o cinco palabras (primeras: papá, mamá) y a los seis años hablaba bien.

Antecedentes pre-escolares:

Al año y ocho meses controló los esfínteres (educado por su madre). Duerme con sus dos hermanos (carecen de más muebles).

No cuenta sus sueños.

Se baña solo. En el aspecto sexual, hizo preguntas sobre su nacimiento, las cuales fueron contestadas por su madre.

La autoridad en la familia la ejerce el padre; el niño se --

muestra agresivo hacia él y hacia sus hermanos.

Antecedentes patológicos en la familia del padre: no hay

Epilepsia: no

Alcoholismo: no

Tabaquismo: no

Grado de estudio del padre: 3° de primaria

Edad del padre: 43 años

Antecedentes patológicos en la familia de la madre: Hermano
muy nervioso.

Epilepsia: no

Alcoholismo: no

Tabaquismo: no

Grado de estudio de la madre: 4° de primaria

Edad de la madre: 33 años

Estado durante la fecundación: buena salud, mucha tensión al
finalizar el embarazo.

Abortos: no

2. Informe médico (25-6-81)

Motivo de ingreso: Problemas de aprendizaje

Antecedentes prenatales: no

Antecedentes perinatales: problemas al llorar, cólicos.

Antecedentes patológicos: viruela; sarampión

Crisis convulsivas: no

Traumatismo craneoencefálico: no

Infecciones en el sistema nervioso: no

Examen oftalmológico: necesita usar lentes de continuo

DIAGNOSTICO: problemas de aprendizaje

TRATAMIENTO: Uso de lentes y darle terapia intensiva para facilitarle la lectura. Su tratamiento es trabajar específicamente con él, para lograr resultados satisfactorios.

3. Descripción del ambiente real (datos de trabajadora social)

La familia está formada por padre, madre y seis hermanos (mayor: 18 años, menor: 8 años).

La madre tiene 33 años, se dedica a las tareas del hogar.

Abandonó estudios en 4^o de primaria por problemas de salud.

A los 13 años, como consecuencia de un golpe, sufrió una enfermedad en la pierna derecha, la cual le fué amputada. Las relaciones con su esposo son positivas.

En la dinámica familiar se nota armonía.

El padre se muestra desorientado en cuanto al trato que debe dar al niño con problemas.

Condiciones económicas:

El hogar es sostenido por el padre, ya que todos los hijos estudian.

Ingreso mensual - 22,000.00

Condiciones de la vivienda:

Viven en una colonia popular, carente de drenaje y pavimentación; cuenta con energía eléctrica.

La construcción es de material adecuado, cuenta únicamente con dos habitaciones: una es utilizada como cocina y otra como dormitorio de toda la familia. El mobiliario de la recámara está constituido por 3 camas que son distribuidas por sexo y edad. Se observa higiene en la apariencia personal y en la vivienda.

Diagnóstico social:

Familia completa organizada, de posición económica y cultural baja; afectada en el área psicológica por el problema del niño; y en el área social por el problema de la vivienda, que no es adecuada para las ocho personas que viven en ella.

Plan social:

- a) Orientar a los padres sobre el problema educativo del niño y sobre el trato y educación que deben darle.
- b) Concientizar a los padres sobre el tratamiento que recibirá el niño en la institución.

c) Existen medidas para solucionar el problema de la vivienda, las cuales se están llevando a cabo.

4.- Informe psicossométrico y psicopedagógico (enero/81)

Resultado de pruebas aplicadas:

-Test Frostig de percepción visual

Coordinación ojo-mano.....	6 años
Figura-fondo.....	6 años
Constancia de la forma.....	9 años
Posición en el espacio.....	8 años 9/12
Relación temporal.....	8 años 3/12

-Test de opuestos verbales.....6 años 5/12

-Test columbia de maduración mental.....7 años 6/12

-Test Illinois de habilidades psicolingüísticas

Recepción auditiva.....	11 años
Recepción visual.....	9 años 3/12
Memoria visual.....	7 años 3/12
Memoria auditiva.....	6 años 6/12
Asociación auditiva.....	8 años 6/12
Asociación visual.....	6 años 6/12
Clausura visual.....	9 años 9/12
Clausura gramatical.....	9 años 9/12

Expresión verbal.....8 años 4/12
Expresión manual.....9 años 9/12

Psicopedagógico:

Carlos es un niño que está presentando problemas muy serios en lectura y escritura; a la vez, hay alteraciones perceptuales que hay necesidad de estimular en forma intensiva para lograr que mejore en el aspecto académico. Es necesario que continúe con la ayuda especial en la institución.

5. Informe de sus maestros (junio. 1981.

Actitud personal: Es respetuoso y responsable, cumple con los ejercicios y tareas que se le dejan; motivado por el interés de ver la televisión durante la tarde, se debe buscar la forma adecuada de programarle su tiempo libre, medios de información, etc. A principios rehusaba salir, así como relacionarse con sus compañeros. Era serio y poco sociable. En relación dentro del aula ha tenido problemas con algunos compañeros, que ya han sido superados. Se irrita con mucha facilidad, y no permite que uno le hable en un tono muy alto.

Actitud de los padres: Se mantienen informados de las actividades del niño, pero no participan de las actividades de la institución. No hay comunicación padres-maestros; asimismo el niño proyecta mas cariño y acercamiento por la madre.

Progreso académico: El alumno presenta problemas de lecto-escritura. se trabajan análisis y síntesis fonética, lectura de sílabas, enunciados y pequeños párrafos de lectura de comprensión-identificación de fonemas; es muy importante la seguridad que ha logrado en sí mismo, ya que a principios del años escolar, rechazaba constantemente el tener que escribir o leer cualquier cosa, evidentemente por miedo a sentirse frustrado y a percibir el rechazo de maestros y compañeros.

En el area de matemáticas desarrolla las cuatro operaciones fundamentales (suma, resta, multiplicación y división), también resuelve problemas de la vida diaria y fracciones.

En el Area de Información general (ciencias naturales) se desarrollan temas y discusiones sobre el medio social en que vive, medio ambiente, su influencia y su participación en él.

Manifiesta una gran creatividad y talento (sobre todo en pintura) y participó en todas las actividades que se realizaron dentro y fuera de la escuela con mucho entusiasmo y sin ningún tipo de problemas.

6. Resultados:

a) Informe del maestro (Junio 1981)

Observaciones generales: El alumno requiere que se le dé más seguridad y estímulos en lo referente a lecto-escritura para superar ese problema.

Carlos ha aprendido a convivir con sus compañeros y no ha presentado problemas de conducta, como en las instituciones anteriores.

Recomendación: De acuerdo a los resultados obtenidos en este periodo escolar, es conveniente que el niño continúe asistiendo a la institución, de tiempo completo.

b) Informe de la madre:

Refiere que, en este Instituto, su hijo ha aprendido bastante y su situación ha mejorado en relación a años anteriores; se muestra amable con sus compañeros, juega con algunos de ellos, y algunos domingos asiste a misa. Carlos expresa que se siente bien en el Instituto, y que tanto su maestro como el director lo tratan muy bien. El trato con sus padres ha mejorado, aceptando el castigo cuando se porta mal.

6 CONCLUSIONES

1.- El enfoque de Henri Wallon nos parece adecuado como marco teórico para la elaboración de un programa de estudios para niños con P.E.A.

Los estadios propuestos por el autor destacan la unidad - dinámica del desarrollo, expresando que el niño tiende a la realización del adulto como ejemplar de la especie, al tiempo que ve el desarrollo evolutivo del niño como un proceso dialéctico entre la evolución física, psíquica y su interacción con el medio ambiente. Todas las recomendaciones de Wallon acerca de la labor pedagógica son sumamente apropiadas para la labor con niños con P.E.A., porque la influencia del medio y la adecuación de los programas a él, la necesidad de contemplar los diferentes estadios para que tanto el programa como las consignas se adapten a las condiciones físicas y psíquicas de cada niño; el preparar al niño en cada etapa para la que le va a suceder, evitando las crisis que se producirán al enfrentarlo a situaciones nuevas sin una preparación adecuada, y la aptitud y flexibilidad del programa en cuanto a la distribución temporal y al detalle de las áreas.

2. Los niños con P.E.A. son personas complejas que constituyen un reto educativo y psicológico para los especialistas

y frecuentemente un enigma para los padres. Los problemas de aprendizaje y de tipo conductual, hacen que sea imposible educarlos dentro de grupos escolares con niños considerados normales de su misma edad.

Los servicios psicopedagógicos especializados los benefician en un tiempo razonable, y permiten que el niño adquiera la capacidad de ingresar a escuelas ordinarias y vivan una vida mas plena en su contexto sociocultural. Para ello, es necesario que sus educadores estén preparados, y cuenten con el apoyo efectivo de los padres de familia, concientizados por la institución de que participen en conferencias, consulten literatura referente al problema de su hijo, acudan a los llamados de la educadora, y comuniquen a la escuela de cualquier comportamiento que detecten en el niño que sea de interés, - para seguir o hacer cambios en las estrategias educativas -- con que se educa al niño.

3. Es importante determinar lo más pronto posible, los problemas de inmadurez perceptiva, psicomotriz o de cualquier índole, que pueda presentar el niño, para adecuar el medio escolar y modificar así mismo el ambiente familiar, se evitarán en lo posible, las experiencias de fracaso que tanto daño causan al niño.

4. La demora en el reconocimiento del problema específico de aprendizaje se debe en muchas ocasiones, a la ignorancia del maestro al no saber diferenciar si el niño presenta problemas de conducta o aprendizaje apropiados a su edad o si están dentro de las anomalías consideradas en este trabajo.

5. No debe suponerse que el diagnóstico inicial proveerá al educador y a los padres de un programa suficiente para un largo periodo. El maestro elaborará su programa de enseñanza y especificará las actividades de acuerdo con la evaluación periódica que se haga del niño, conjugando siempre, los progresos, estancamientos o retrocesos que se den en el niño tanto en la escuela como en su casa.

6. La aplicación de métodos educativos especificados para niños con P.E.A. deben iniciarse desde la educación preescolar o a mas tardar, al año que corresponde en las escuelas regulares a primero de primaria o sexto año cronológico, esto es lo ideal, cosa que muy pocas veces se logra, pues los niños ingresan a escuelas especiales, después de que se han dado experiencias negativas, en las escuelas regulares. Cuando visible es el problema, mas tarde es detectado, retrasándose el proceso de educación especial.

7. Un programa educativo para niños con P.E.A. debe contener lo que se considera útil que el niño sepa sin descuidar ningún aspecto de su formación. Los conocimientos deben estar cuidadosamente graduados sin perder continuidad, relacionando entre sí cada uno de los nuevos aportes y la naturaleza de los materiales, esto evitará conflictos en el niño.

El programa, sin embargo, se recomienda que no sea estricto tanto en el plazo dedicado a cada etapa como a los contenidos de las mismas, estos deben adoptarse a las peculiaridades de cada niño y a los aspectos de su desarrollo. Por otro lado, no es conveniente promover al niño de grado en grado, considerando sus adelantos, se irá ampliando su aprendizaje como deslizándolo suavemente por un plano inclinado. La decisión de recomendar el ingreso del niño a la escuela regular se dará cuando el niño dé muestras de poder adaptarse al ambiente escolar regular y a sus exigencias de tipo académico.

8. El sistema educativo para niños con P.E.A. debe tender a favorecer la autocrítica, independencia y valorización de la adquisición de conocimientos. Esto será de suma importancia para una inserción positiva del niño en la sociedad, transmitiéndole seguridad en sí mismo e interés por el mundo que lo rodea.

9. Ningún aspecto del aprendizaje debe ser dejado al azar. Se deberá estructurar debidamente todas las actividades diarias del niño. Esto es, tanto para la escuela como para el hogar, el niño necesita saber que se espera de él, como se describe en el trabajo, un niño con un horario, una serie de normas tanto higiénicas como de comportamiento, siente una mayor seguridad siente limitaciones que conducen su quehacer cotidiano, pues un niño que se le deja hacer lo que quiere se siente descontrolado y por lo tanto su aprendizaje es deficiente.

La libertad irrestricta presupone una madurez que está fuera del alcance de la mayoría de los niños con problema específico de aprendizaje, quienes particularmente tienen necesidad de límites y estructuras, ya que han vivido toda una serie de confusiones y desordenes psicológicos.

10. Como se ha enfatizado, la estrecha colaboración de los padres con los maestros es muy importante para la buena maduración de estos niños. Los padres deben participar en el proceso enterándose de los contenidos y expectativas del programa y adecuando el ambiente del hogar a las necesidades del niño. Estamos conscientes que en muchos casos es difícil lograr una buena comunicación con los padres, sobre todo si -

las condiciones socioeconómicas de estos, son pobres. El maestro debe buscar por todos los medios posibles establecer la comunicación, ya que el rol de la familia es fundamental en la evolución integral del niño con P.E.A.

11. Es indispensable un programa especial considerando todos los aspectos antes propuestos, para la maduración del niño con P.E.A., con el caso que me fué facilitado por el Instituto Angel de la Guarda, se ilustra de una manera muy general que la aplicación del programa apoya la maduración de niños con P.E.A.

BIBLIOGRAFIA.

- 1.- AVANZINI, Guy: El fracaso escolar, Barcelona, Ed. Herder, 1969.
- 2.- AZCOAGA J., Derman B. y otros: Alteraciones del aprendizaje escolar. Buenos Aires, Editorial Paidós, 1979.
- 3.- COSTE, Jean Claude: Las 50 palabras claves de psicometría. Barcelona, Editorial Médica y Técnica 1979.
- 4.- CRUICKSHANK, William: El niño con daño cerebral. Rafael Velasco Fernandez, México, Editorial Trillas 1971.
- 5.- DE MAISTRE, M.: Dyslexia-Dysorthographia. Paris. Editores Universitarios.
- 6.- DIAZ BARRIGA ANCEL: Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares. CISE Art.3
- 7.- GLAZMAN, Raquel y Maria de Ibarrola: Diseño de Planes de Estudio. México, Ed. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), 1980.
- 8.- HERBINIERE-LEBERT, S.: La educación de los padres de niños en edad preescolar. Madrid, Bibliográfica y Santiago Rodriguez, 1971.
- 9.- JOHNSON, D. y H. Myblebust. Learning Disabilities.
- 10.- LE FON DEPART: Boletín Informativo de Pedagogía. Paris, 1978.

- 11.- PAIN, Sara , Echeverria Haydeé: Psicopedagogía operativa.
Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, 1979
- 12.- PAIN, Sara: Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje. Buenos Aires. Editorial Nueva Vision. 1980
- 13.- PALACIOS, Jesus: La cuestión escolar. Henri Wallon, Jean Piaget y otros. Barcelona, Editorial Laia.1980
- 14.- PALMADE, Cuy: Los métodos en pedagogía. Tr. Jorge Ricardo Vieyra Witcomb, Buenos Aires, Editorial Paidós. 1964.
- 15.- RENSHAW, Domeena C.: El niño hiperactivo. México. La Prensa Médica Mexicana, 1980
- 16.- SEVE, Lucien, Verret Michel y otros: El fracaso escolar. México, Ediciones de Cultura Popular. 1979.
- 17.- TARNOPOL Lester: Dificultades para el aprendizaje. México La Prensa Médica Mexicana. 1976
- 18.- WALLON, Henri, Piaget Jean y otros: Los estadios en la psicología del niño. Buenos Aires. Ed. Nueva visión.1979.
- 19.- WALLON, Henri: Los orígenes del pensamiento del niño. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión. 1976
- 20.- WALLON, Henri: Los orígenes en el carácter en el niño. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión. 1979