

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE PSICOLOGIA



PROGRAMAS DE LECTO-ESCRITURA PARA
NIÑOS CON PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N

AMALIA E. ENRIQUEZ SACRE
ADRIANA HERNANDEZ RUEDA

México, D. F.

1980



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.

A MI MADRE:

Ejemplo digno de amor y laboriosidad que me ha guiado en todo momento. Sin este apoyo, el presente trabajo no se hubiera realizado. Gracias.

AL MAESTRO JAVIER AGUILAR:

2100

Por la valiosísima ayuda e interés que dedicó en la elaboración de este trabajo. Muchas gracias.

Adriana Hernández Rueda.

A MI MADRE:

Que con su ejemplo, amor y apoyo infundió
en mí la fuerza necesaria para la culminación
de esta etapa de mi vida.

A MIS TIOS:

Por el cariño y confianza que siempre me han
demostrado.

A GONZALO:

Por su amor.

AL MAESTRO JAVIER AGUILAR:

Por el apoyo y dedicación que me brindó para
la elaboración de este trabajo.

Amalia Enríquez Sacre.

I N D I C E

INTRODUCCION

CAPITULO I

Antecedentes Históricos de los Métodos de Lectura y Escritura 2

CAPITULO II

Dificultades para el Aprendizaje de la Lecto-Escritura 13

CAPITULO III

Método Analítico Sintético de Donald Smith 30

CAPITULO IV

Investigación 42

Resultado 60

Discusión 65

APENDICE

BIBLIOGRAFIA

INTRODUCCION

Es indudable que uno de los problemas mas graves del país es el bajo nivel de escolaridad de la población. Múltiples factores de carácter económico, social y educativo determinan la escasa cobertura de los sistemas de educación básica y en consecuencia los altos índices de analfabetismo y deserción, que alcanzaron a fines de 1975 el 43% de nuestra población (Bravo Ahuja, 1976). Las deficiencias de los métodos y materiales de enseñanza, particularmente de la lectura y escritura han sido señaladas por maestros y educadores desde hace mucho tiempo.

Los intentos realizados por corregirlos se han caracterizados por la improvisación, el simple afán de cambio y la carencia de una metodología de investigación. Así, hemos pasado por los métodos alfabéticos, onomatopéyicos, silábicos y globales sin que se pueda demostrar la superioridad de un método con el precedente y por lo tanto, progresos reales en la enseñanza de la lectura.

Tal situación podría superarse solamente cuando se realicen esfuerzos basados en los resultados de la investigación básica sobre los procesos involucrados en la lectura y escritura utilizando la metodología científica.

El presente trabajo es un intento en este sentido. Basándose en el modelo de las habilidades de lecto-escritura de Donald Smith, que sintetiza mucho de la investigación realizada en este campo, elaboramos programas de enseñanza para ayudar a niños que habían fracasado con el método oficial y luego lo sometimos a una evaluación rigurosa.

Consideramos que la efectividad de los programas y del método utilizado podría ser verificado mediante un diseño experimental más riguroso, de esta manera podríamos determinar las bases para un mejor método para el proceso de la lecto-escritura.

CAPITULO I

ANTECEDENTES HISTORICOS DE LOS METODOS DE LECTURA Y ESCRITURA

CAPITULO I

Antecedentes Históricos de los Métodos de Lectura y Escritura

En este capítulo se hará una breve exposición histórica de los diferentes métodos que se han empleado en la enseñanza de la lecto-escritura.

Existe la posibilidad de que el primer método empleado para leer en el origen de la cultura del hombre fué el método global, ya que no hay otra manera de leer los jeroglíficos; cada uno de sus dibujos expresa una palabra del idioma o una idea.

Lo que acabamos de decir bien puede haber dentro de las conjeturas, las primeras noticias ciertas que sobre un método de lectura se recogen en la historia escrita, aparecen en algunas conocidas obras de la avanzada civilización griega. El método utilizado por ellos y los romanos era únicamente alfabético: los alumnos pasaban los primeros años escolares repitiendo el alfabeto para su aprendizaje, al igual era necesario que pasara bastante tiempo antes de comenzar el estudio de sílabas, palabras y oraciones. Ya que concebían la enseñanza de la lectura como aprendizaje mecánico, preparado cuidadosamente por los maestros de acuerdo con distintas técnicas, de modo que todas las dificultades de la lengua escrita fueran dominadas progresivamente. Aprender a leer consistía en saber identificar correctamente las palabras, era esencialmente un acto de percepción de signos gráficos.

El aprendizaje de la lectura en Europa siguió exactamente el mismo camino, poniendo siempre en primer plano la lectura en voz alta, lo que permitía verificar la corrección de la articulación.

La metodología de la lectura comenzó a evolucionar con la aparición de la imprenta y especialmente en el curso de los siglos XVII y XVIII.

Hacia los comienzos del siglo XVII, Comenio propuso, contra el alfabeto de las letras muertas la enseñanza de un "alfabeto vivo" cuyos elementos se correspondían de manera onomatopéyica.

Surgió también la atomización de la lectura en una serie de actos sucesivos que tomaban como punto de partida los elementos más simples, las letras, para llegar a los más complejos, las palabras. Al mismo tiempo se notó un creciente interés de los instructores por hacer más accesible y lógico dicho aprendizaje, más que la mera memorización de un alfabeto.

Unir el aprendizaje de la escritura y la lectura, hacer del niño no solo un lector sino también un escritor, era una revolución ya que la escritura se consideraba como un arte reservado a la corporación de los maestros-escritores, a los clérigos, la escuela no tenía la misión de iniciar en esta técnica reconocida como una profesión especializada.

A fines del siglo XVIII la metodología de la lectura recibió un nuevo impulso. En 1787, Nicolás Adam retomó las ideas del abate Randonvillers quien enunciaba las primeras bases del método global. Según este autor, se había ido en contra de las leyes psicológicas del aprendizaje de la lectura, ya que el estudio de letras, sílabas y sonidos no tienen significado alguno. Aparece aquí la noción global, de percepción sincrética que va a apuntar en la psicología del siglo XIX.

En Alemania los precursores del método global fueron Heinicke, Trapp, Gedike y Fechter. Hacia 1843 Graffunder propone el método de las frases normales, Adolf Böhme diría en 1877 que este método vuelve al niño apto para percibir formas nuevas y diferenciar las parecidas.

En Estados Unidos se desarrolla una corriente paralela a la francesa y la alemana, ya en 1828 Worcester se mostró partidario del word-method que aconseja aprender palabras mirándolas y oyéndolas para analizarlas después. Hacia 1870 la mayoría de los maestros americanos ya habían abandonado el deletreo y Farnham en 1877 divulga y aplica el método de las frases.

Al llegar al siglo XX se delinean las bases para un método cuyos orígenes se remontan desde la mitad del siglo XVIII. En este siglo y medio se puede observar:

1) La necesidad de introducir la motivación, el interés que reemplace el esfuerzo de los niños.

2) La necesidad de respetar “la marcha natural” es decir, partir de la palabra o de la frase.

3) La necesidad de unir el concepto, la significación a la enseñanza de la lectura.

4) Ciertas divergencias acerca de la necesidad de analizar o no “totalidades”, palabras o frases.

5) La creencia del promedio de la percepción visual respecto de la auditiva, lo que conduce a una fuerte aversión al método fonético.

Todos estos elementos se integran en la doctrina de este siglo para fundamentar al llamado método global.

Por lo tanto, podemos observar que a lo largo de la historia, los métodos utilizados en la enseñanza de la lecto-escritura, han tenido variaciones según las diferentes concepciones que se han tenido del proceso mismo. No obstante, los podemos dividir en tres grandes grupos:

1) Analíticos.

2) Sintéticos.

3) Analíticos-Sintéticos (Eclécticos).

Donde el término analítico se refiere al proceso mental de romper unidades largas dentro de sus elementos constitutivos. Sintéticos se refiere al proceso mental de combinaciones de elementos detallados del lenguaje (el sonido de las letras y sílabas) dentro de

unidades largas (palabras, frases, oraciones). Los métodos eclécticos son los más recientes; vinculan la selección de palabras graduadas cuidadosamente que el niño analiza, compara y sintetiza, más o menos simultáneamente al principio y se familiariza con los elementos del lenguaje en el orden deseado.

A continuación se presentan cuadros sinópticos de los tres grandes grupos, tomando en cuenta los métodos que los constituyen:

1.- SINTETICOS

- a) Método Alfabético o de Deletreo.
- b) Método Fonético.
- c) Método Silábico.
- d) Método Psicofonético.

2.- ANALITICOS

- a) Método Global.
- b) Método de la Palabra.
- c) Método de la Frase.
- d) Método de la Oración.
- e) Método de Cuentos.

3.- ANALITICOS-SINTETICOS
(ECLECTICOS).

No hay nombres específicos,
ya que es una combinación de
los anteriores.

SINTETICOS

a) Método alfabético o de deletreo.- Como se mencionó, este método fué usado por los griegos y romanos, hasta el final de la edad media y en muchos países persistió hasta el siglo XIX.

La primera etapa consistía en aprender primero el nombre de las letras, siguiendo el orden alfabético durante su aprendizaje.

Luego deletreaban y pronunciaban combinaciones de dos letras hasta que las aprendían bien y enseguida combinaciones de tres, cuatro y cinco letras, formando unidades sin sentido, sílabas o palabras.

b) Método Fonético.- Este surgió para remediar las dificultades que presentaba para los alumnos el método alfabético, que después de haber aprendido "be" debía asociar la "a" para formar "ba", el niño tendía a pronunciar "bea".

En este caso la enseñanza consistía en el aprendizaje del sonido de las letras para después asociarlos con las vocales y así formar combinaciones silábicas.

c) Método Silábico.- En éste, las unidades claves utilizadas en la enseñanza de la lectura son las sílabas. A medida que se aprenden las sílabas, se combinan para formar palabras y frases. Este método se adapta al español, al portugués y a otros idiomas de estructura silábica.

El método ha sido aplicado en años recientes para lenguajes que son altamente silábicos. Cuando es usado para lenguaje alfabético, antes que las sílabas sean presentadas, la forma y el sonido de algunas o todas las vocales son frecuentemente introducidas por medio de palabras y fotografías.

d) Método Psicofonético.- Es una adaptación del método silábico; igual que en él, los sonidos de las letras y sílabas se enseñan comparando palabras, y se introducen nuevos elementos en función de los antiguos y conocidos.

La enseñanza de los nuevos patrones silábicos ha de ser gradual y sistemática. El orden en que se presentan las palabras está determinado por la frecuencia y utilidad de sus sílabas componentes.

Al enseñar nuevas sílabas se procura que estén contenidas en las palabras que se enseñarán enseguida. Podemos considerar este método como el eslabón entre los métodos analíticos y sintéticos.

ANALITICOS

a) Método Global.- Esta basado en el supuesto de que las unidades significantes del lenguaje (palabras, frases, oraciones) deberán ser el punto de partida. Cuando una de estas unidades ha sido reconocida como un todo, la atención es dirigida a elementos más pequeños, la extensión en que se analiza estas palabras varían bastante.

b) Método de la palabra.- La introducción de este método se ha atribuido a Comenio y ha sido apoyada mas tarde por Jacobet, Horacio Mann y Decroly quienes consideran que la palabra es la unidad básica tanto del pensamiento como de la identificación.

En este método, las palabras se presentan en un conjunto significativo y son aprendidas por el método de "ve y di", durante las primeras lecciones. Este procedimiento se basa en el supuesto de que cada palabra tiene una forma característica por la cual puede recordarse. Varios artificios se usan para facilitar el aprendizaje. Como ayuda para establecer asociaciones significativas, las fotografías acompañan a las palabras. Conforme las nuevas palabras se aprenden son usadas repetidamente en frases u oraciones. A través de una cuidadosa planeación del orden en que las palabras se presentan, es posible proveer tempranamente de bastante práctica en una lectura inteligente.

Al mismo tiempo la atención es dirigida a los detalles de las palabras, tales como sílabas y letras y sus sonidos, esos elementos se usan entonces para entrenar a los alumnos a reconocer y pronuncia nuevas palabras, independientemente y con exactitud. El así llamado método de las palabras normales es una adaptación especial del método de las palabras que introduce en actividades tempranas de lectura a un número limitado de

palabras que incluyen todos los sonidos básicos del lenguaje.

c) Método de la Frase.- Se basa en el reconocimiento de las frases, como representativas de las unidades del pensamiento. Este método consiste en dar una frase a los alumnos para que la lean repitiendo lo que dice el profesor. Luego estudian otra y la comparan con la anterior de esta manera estudian nuevas frases que después analizan en palabras.

d) Método de Oración.- Apoyado por Huey (1908), consiste en que si la oración (no la palabra ni la letra) constituye la verdadera unidad lingüística, debe serlo también de la lectura.

Después de una conversación amena, se entresacan oraciones que son repetidas por los alumnos, enseñándoles a identificarlas. Tarde o temprano se llega al análisis de las palabras que las constituyen, y con este material se pueden formar nuevas oraciones.

Poco a poco se introduce la descomposición de las palabras en sílabas y letras, no como un objetivo principal, sino más bien como una ayuda a los alumnos para habituarlos a leer por sí solos.

e) Método de Cuentos.- Este es una expansión del método de la oración, usa una serie de oraciones en forma de un cuento, como la unidad de instrucción en el principio de las actividades de leer. Después se sacan oraciones individuales para identificar palabras. Por la naturaleza del cuento proporciona oportunidades para discutir y entender las relaciones más que en la oración. Esto también podría inculcar un interés por la lectura y la literatura.

ANALITICO-SINTETICO (ECLECTICO).

Los métodos eclécticos usan en forma combinada ejercicios de tipo fonético y global, en el mismo programa. Actualmente la tendencia más marcada se inclina por el eclecticismo, que consiste en seleccionar palabras, frases y oraciones cuidadosamente gra-

duadas, que los niños analizan, comparan y sintetizan desde un principio. Así se familiarizan con los elementos significativos del idioma a la vez que aprenden el mecanismo de la lectura.

† En la actualidad no se dispone de testimonios empíricos definitivos, solo tenemos la división de los que apoyan alguno u otro método o bien se adopta aquel que logra la publicidad más favorable, es decir, la elección del método se determina no por su valor objetivo sino, más bien por la elocuencia y la posición de la autoridad que lo apoye.

La lecto-escritura tiene gran importancia en el proceso de la enseñanza, pues casi todos los aprendizajes didácticos, dependerán de que el alumno domine esta habilidad. Es además un elemento cultural básico del individuo, pues permite registrar las experiencias y conocimientos pasados, pudiendo así renovar y confrontar las ideas de otras épocas.

Enseñarle a leer a un niño es darle los instrumentos necesarios para tener acceso a un desarrollo permanente dentro de un medio. Podrá comprender el significado de las palabras escritas, relacionará nuevas ideas con su aprendizaje pasado, obtendrá una actitud crítica, ante lo que lee. Le ayudará a solucionar problemas con el uso de las ideas adquiridas.

Por lo antes dicho, lo importante es la programación y sistematización del método a emplear, tratar de que el proceso educativo esté planeado de manera de que los alumnos reciban retroalimentación y tropiecen con un mínimo absoluto de situaciones no placenteras. Planear el método de enseñanza de tal modo que el alumno logre éxitos continuos.

Sin embargo, para resolver las discrepancias entre los métodos, es indispensable hacer un análisis sistemático del proceso de lecto-escritura y determinar componentes e interrelaciones, a partir de las definiciones que se han dado de este proceso. Por ejemplo: Margarita Nieto (1975) dice que "La escritura es la forma más evolucionada de expresión por medio de símbolos gráficos que representan los sonidos del lenguaje, los cuales, al

agruparse en una forma determinada, constituyen la palabra con su significado propio.

La lectura se puede situar fundamentalmente en los procesos de descodificación (en este caso es la interpretación del código de la lengua, entran principalmente los funcionamientos sensoriales) en tanto que la escritura entra en la codificación (consiste en la elaboración de la respuesta motora ajustándose al código establecido por la lengua, su funcionamiento se basa en procesos prácticos) del mensaje laborado por el que escribe”.

André Dehant y Arthur Gille (1976) dicen: “La lectura supone el empleo de varios procesos complementarios estrechamente integrados ante todo está la adquisición de la técnica para descifrar o decodificar el mensaje escrito. El acto de leer debe tener como finalidad comprensión del texto escrito. Leer es también emitir un juicio”.

Para Gregorio Torres Quintero (1973): “Al descomponer una palabra en sílabas y letras, la analizamos; al reunir sus letras y sílabas para formarla la sintetizamos. Leer es sintetizar, escribir es analizar”.

B. F. Skinner (1957): “La conducta de leer se define en términos del control que ejerce un estímulo textual (visual impreso) sobre una respuesta verbal”.

David P. Ausbel (1967) nos dice: “Aprender a leer es, de suyo, un asunto de aprender a percibir el significado potencial de mensajes escritos y luego, de relacionar el significado potencial percibido con la estructura cognoscitiva a fin de comprenderlo. El lector principiante, que ya es capaz de percibir el significado potencial de los mensajes hablados debe adquirir ahora la misma habilidad en relación con los mensajes escritos. Como los significados denotativos y las funciones sintácticas de las palabras componentes que se encontrará ya los conoce en sus correspondientes formas habladas, aprender a leer constituye obviamente una tarea cognoscitiva menos importante que el aprendizaje original del lenguaje hablado. En otras palabras, el principiante no está aprendiendo en realidad un código simbólico completamente nuevo, sino más bien el equivalente escrito de un código hablado conocido,

cuyo vocabulario y sintáxis ya domina”.

Para Donald Smith (1977), el aprendizaje de la lectura es “ Un proceso discriminativo que da como resultado la adquisición ordenada de respuestas jerárquicas en las modalidades visual y auditiva y en sus transmodalidades”.

Consideramos que la definición dada por D. Smith, es la que determina los componentes y las relaciones de la lecto-escritura más adecuadamente, por lo que se partió de ella para realizar este trabajo. En el capítulo III se hablará más extensamente de dicha posición.

CAPITULO II

**DIFERENTES POSICIONES SOBRE LAS DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE
DE LA LECTO-ESCRITURA**

CAPITULO II

Diferentes Posiciones sobre las Dificultades para el Aprendizaje de la Lecto-Escritura.

En la actualidad se han realizado diferentes estudios para determinar los factores que afectan al aprendizaje de la lecto-escritura (Tarnapol, Nieto, Dehant, Bouton). Todos esos estudios tienden a enumerar al mismo grupo de factores con pequeñas variaciones. Las diferencias radican sobre todo en la terminología más que en los conceptos.

En los pasados 40 años dichas dificultades se explicaban por medio de interpretaciones psicodinámicas de la conducta, lo que llevó a muchos profesionales a la conclusión de que las deficiencias educacionales presentadas por los niños tenían como causas factores ambientales. Así, se pensaba en las relaciones entre madre e hijo como las más significativas; los problemas de aprendizaje del niño tenían que estar causados por deficiencias en esta relación. Esto condujo a los profesionales a una mala interpretación del problema; pues tendían a angustiar a la madre olvidando la participación del niño en los problemas de aprendizaje y se veía disminuída la responsabilidad del profesional para investigar tanto las causas reales y los efectos que producían sus orientaciones.

Ante el fracaso de estos medios para darle solución al problema, se plantea una reevaluación del enfoque global de la cuestión y se empieza a ensayar nuevas teorías y métodos de investigación.

A continuación presentaremos algunas de estas posiciones, que han señalado los siguientes factores:

1) Defectos en la enseñanza.- A la fecha podemos observar que los educadores no utilizan los recursos que les ha brindado la tecnología educativa; la cual nos dice que un método de enseñanza debe ser la organización racional y bien calculada de los recursos disponibles y de los procedimientos más adecuados para alcanzar determinados objetivos

de aprendizaje de la manera más segura. Que el método sea elegido en función de los objetivos propuestos. Para hacer una selección adecuada del método se debe considerar: la preparación del profesor y sus habilidades, nivel de desarrollo del alumno, sus aptitudes académicas, sus necesidades de aprendizaje y actitudes, el tema, los recursos y los medios de que se dispone.

— La falta de esta sistematización en la enseñanza crea una carencia de habilidades necesarias para adquirir conocimientos posteriores, llevando así a los alumnos a encontrarse con dificultades que decrecientan el aprendizaje.

2) Falta de Motivadores Ambientales.- El nivel intelectual aparece como uno de los elementos esenciales que explican las dificultades de aprendizaje. Al igual, el medio ambiente contribuye al desarrollo intelectual, pues una privación en cuanto a las condiciones ambientales por debajo de lo normal, o sea, frecuentemente una familia de condición socio-económica baja, desintegrada, carente de afecto, especialmente a fines de la infancia y en los años preescolares, producen deterioro en el rendimiento escolar, ya que los niños no encuentran incentivos, mientras que en un ambiente con mayor estimulación mejora dicho desarrollo, encontrando una mayor posibilidad de éxito.

En un estudio realizado por Andréa Jadouille (1966) en Francia, se observó que durante las encuestas realizadas con el fin de esquematizar esos diferentes aspectos motivacionales, se encontró que un factor los resume bastante bien: la profesión del padre.

Si los padres de una población escolar se distribuyen en un 18^o/o de personal sin calificación profesional, un 67^o/o de obreros calificados (incluyendo artesanos, comerciantes y empleados) y un 14^o/o con profesiones liberales (incluyendo a los empleados y funcionarios con gran responsabilidad), los tres grupos de niños correspondientes no reaccionan con igual éxito frente a los problemas de tipo intelectual y lectura. Es bastante grave comprobar que las clases no favorecidas cuentan con un porcentaje mucho más alto de niños de inteligencia mediocre. En efecto, el 24^o/o de los hijos del personal no calificado

tienen un C. I. inferior a 89, mientras que ese mismo C.I. no corresponde sino al 9.7^o/o de los hijos de obreros calificados y solo a dos niños de la tercera categoría.

Medios familiares	Valor del C. I. (0/o)			Dificultades en lectura con un C.I. de un valor (en 0/o)		
	Inf. a 90	de 90 a 110	sup. a 110	Inf. a 90	de 90 a 110	sup. a 110
	1	2	3	4	5	6
No calificado	24	66	9	100	54	21
Calificados	9.7	67	22.6	90	15	5.5
Profesionales	2	39	60	—	10	4.1

Como se ve, el 66^o/o de los niños de ambientes modestos llegan a la escuela primaria con una inteligencia completamente normal; en esto se les puede comparar con el 67^o/o de los hijos de obreros calificados y el 39^o/o de los niños cuyos padres ejercen una profesión. La columna 3 da el porcentaje de los C. I. superiores a 110, es decir, el de los niños bien dotados o excelentes. Desgraciadamente, también ella es reveladora: 9^o/o en los medios humildes contra 22.6^o/o en los segundos y 60 o/o de la categoría más pudiente.

Teniendo en cuenta la instrucción de los padres se obtuvieron resultados similares en la misma región.

RELACION ENTRE EL VALOR (EN 0/o) DEL C. I. DEL NIÑO Y EL VALOR CULTURAL DEL MEDIO FAMILIAR

	Primer Cuartil	Segundo y Tercer Cuartil	Cuarto Cuartil
Grupo A (el más instruído)	57	38	4
Grupo B	29	53	17
Grupo C (el menos instruído)	20	50	30

Pero el lado derecho del cuadro llama la atención con respecto a otro fenómeno, no menos significativo. Si los niños cuya inteligencia es mediocre, cualquiera que sea el medio familiar, tropiezan con dificultades en su trabajo escolar, los resultados obtenidos por los escolares de inteligencia normal y superior están estrechamente ligados al valor del medio familiar. En efecto, 54 0/o de los normales y hasta 21 0/o de los bien dotados tienen dificultades escolares cuando su familia no presenta condiciones económicas y culturales satisfactorias, mientras que en las otras dos categorías familiares los porcentajes de dificultades están más estrechamente unidos al valor de la inteligencia del niño.

Sin embargo se ha visto que en las clases socio-económicas bajas, hay niños muy inteligentes al ingresar a la primaria y los hay con éxito en sus actividades. No podemos por lo tanto generalizar este factor como determinante del fracaso escolar de los niños, pero tampoco podemos negar su participación, pues se observa que niños creados en un medio empobrecido en cualquier aspecto, ya sea afectivo, económico, etc., impiden un desarrollo físico normal y una falta de interés en tareas escolares.

3) Defectos en Vista y Oído.- El aprendizaje normal de la lecto-escritura implica una agudeza auditiva (oído) y una buena percepción visual lo cual permitirá discernir sin ambigüedad todos los fonemas que se enseñan en la lectura.

La dificultad en el análisis de los datos auditivos conducen al niño a percibir como un todo indisoluble ciertas palabras o frases; aunque se dé la comprensión, esta sigue siendo parcial o deformada. El niño no percibe la función precisa de las diversas palabras (verbos, sustantivos, adjetivos), que emplea dentro de la frase, y ésta resulta mal construída.

En estos casos, la lectura se verá alterada en muchas formas: vistas las confusiones hechas entre ciertos sonidos se leerá “cado” por “carro”, “rana” por “rama”, etcétera.

En cuanto a la escritura, presentará varios tipos de faltas. En primer lugar las debidas a errores fonéticos: si cuando habla el niño pronuncia “espondor” por “esplendor”, “areoplano” por “aeroplano”, escribirá tal como lo pronuncia.

Se necesita también una agudeza visual (vista) normal y una buena percepción auditiva, para poder así percibir entre dos formas semejantes cuya diferencia estriba en la orientación o el tamaño de sus elementos y el de trasladar un estímulo usual a una actividad motora correcta, como la de copiar letras.

4) Deficiencia Mental.- La deficiencia mental puede tener causas endógenas o exógenas. Las funciones cerebrales, a consecuencia de encefalopatías infantiles o de encefalopatías dismetabólicas, implican comunmente trastornos de organización donde predominan los déficits de expresión. Los síndromes de carencias graves de la primera infancia (abandono, maltrato) pueden acarrear una insuficiencia crítica de las primeras adquisiciones, en la medida en que la relación del niño con su medio está perturbada. Existen, pues, dos polos de retraso, uno de etiología orgánica predominante, el otro de etiología psicológica. El retraso mental es un modo patológico del desarrollo psicológico asociado a una falta de empleo, más o menos importante, de los instrumentos motores y verbales de la inteligencia: insuficiencias sensoriales y déficit perceptivo-motores estructura de una personalidad incompleta.

El deficiente tiene dificultades para superar la primera relación, realidad-palabra en el contexto de una experiencia determinada. Lo que le falta es el poder de abstracción

que permite precisamente desprender la primera experiencia verbal de su contexto situacional. Capta muy dificultosamente las relaciones de dependencia gramatical. Por esa razón, aún si sus progresos le permiten alcanzar el nivel de la escolarización, el retrasado se muestra muy poco apto para asimilar un verdadero conocimiento gramatical de la lengua y para comprender las construcciones complejas, él no es capaz de abstraer estructuras espacio-temporales.

Por lo tanto vemos que el deficiente se encuentra en desventaja, pues para que un niño comprenda los textos que va a descifrar, es necesario que las palabras pronunciadas y oídas sean reconocidas y luego comprendidas o que las palabras utilizadas tengan, desde el principio, una significación precisa para él, y como se mencionaba la primera función que falla en un deficiente es precisamente ésta, por lo que su educación alcanza éxito lentamente.

5) Dislexia.- Diferentes autores han definido este término: el psiquiatra Mc Donald Critchley (1963) dice, "Es un trastorno manifestado por la dificultad en aprender a leer a pesar de instrucción escolar convencional, inteligencia adecuada y oportunidad social. Depende fundamentalmente de un trastorno cognoscitivo el cual es frecuentemente de origen constitucional".

Peña Torres (en Nieto, 1975) nos dá la siguiente definición: "dislexia es la dificultad para pasar el símbolo visual y/o auditivo a la conceptualización racional del mismo y su transferencia práctica como respuesta hablado o escrita".

En general, bajo este rubro caen aquellos niños que sin ser deficientes mentales, sin tener problemas sensoriales ni físicos, problemas psicológicos o ambientales que justifiquen su retraso escolar no pueden aprender a leer y a escribir. Se han dado diferentes clasificaciones de dislexia dependiendo de la forma que se manifiesta en la lecto-escritura. Una de ellas es la realizada por Margarita Nieto (1975).

I. A nivel de los procesos mecánicos

- 1) A nivel de automatismos unitarios
 - a) Disfonéticos.
 - b) Disortográficos
 - c) Mixtos
- 2) A nivel de automatismos secuenciales.
 - a) Sílabas simples.
 - i) Directas.
 - ii) Inversas.
 - b) Sílabas compuestas.
 - c) Sílabas mixtas.
 - d) Ordenamiento general.

II. A nivel de los de integración.

- 1) Confusiones de tipo semántico
- 2) Fallas en la separación de las palabras.
- 3) Falta de comprensión de lo leído.
- 4) Falta de vocabulario.

III. Desintegración total fonemigráfica.

- 1) Alexia.
- 2) Agrafía.

I. A nivel de los procesos mecánicos.- Al leer y escribir se fijan ciertas asociaciones viso-motoras y auditivo-fonemigráficas de cada letra, hasta que llegan a funcionar automáticamente. El sonido de la letra se asocia a su forma, su trazo, y su punto de articulación.

El funcionamiento de estas conexiones se observa en dos niveles:

1) A nivel de los automatismos unitarios, que se refieren a cada letra, y donde se pueden distinguir tres tipos de errores:

- a) Difonéticos: omisiones, inserciones o sustituciones fonéticas.

- b) Disortográficos: confusiones ortográficas “s” por “c” por “z”; “b” por “v”; “g” por “j”; ausencia o superposición de la “h”, por “ll”, etcétera.
- c) Mixtos: cuando hay errores ortográficos y fonéticos en la misma proporción.

2) A nivel de automatismos secuenciales.- que se refieren al ordenamiento de las letras que forman palabras. Los errores en este nivel se pueden observar: en sílabas simples (directas o inversas), en sílabas compuestas, en sílabas mixtas o en el orden general de toda la palabra.

II. A nivel de los procesos de integración.- Los errores se observan en confusión de palabras por su significado, fallas en la separación de las palabras (al escribir), falta de vocabulario, falta de comprensión inmediata de lo leído, etcétera.

III. La desintegración total fonemigráfica.- Es la imposibilidad de leer y escribir lo cual constituye la alexia y la agrafia.

6) Lesión Cerebral.- Varias causas provocan lesiones en el cerebro. Algunas son resultado de traumatismos, otras son de origen indirecto, como una interferencia con el abastecimiento de sangre a una región del cerebro. La naturaleza y gravedad del déficit producido varían de acuerdo a la localización y grado del daño recibido. Algunas grandes lesiones del cerebro no producen deterioro notable, mientras que un daño relativamente menor en otra región cerebral producirá una disfunción profunda.

Se ha adoptado un nuevo concepto para explicar ciertas anomalías conductuales ocurridas en un período de desarrollo. Se trata del concepto de daño cerebral mínimo. Su idea fundamental es que cuando se observa en niños sin historial conocido de lesión cerebral ciertas partes conductuales similares a las atribuidas a conocidas lesiones cerebrales habidas en niños y adultos, se atribuye ese daño a un daño cerebral mínimo o disfunción cerebral mínima.

Los niños que lo presentan tienen un C. I. normal o próximo a lo normal. Manifiestan un deterioro en la percepción y de la formación de conceptos, son fáciles de distraer, de capacidad de atención reducida, hiperactivos y difíciles de manejar, su estabilidad emocional es pobre y se les considera impulsivos y de pobre control emotivo. Por lo tanto presentan dificultades en su adaptación escolar, tropiezos en la lectura, dificultades para escribir y problemas para organizar su trabajo.

7) Lenguaje.- Otro factor indispensable para un buen aprendizaje de la lecto-escritura es un lenguaje correcto. Las insuficiencias referentes al lenguaje son de diversas órdenes y su repercusión en el aprendizaje es diferente.

Algunos niños no tienen dificultad en la lectura pero manifiestan su insuficiencia en la escritura: pronuncian para sí las sílabas y las escriben con la grafía correspondiente a los sonidos con que sustituyen las palabras dadas.

Margarita Nieto clasifica las anomalías del lenguaje, basándose en la teoría de Pichón quien dice que el lenguaje tiene tres funciones principales:

- 1) Representación del mundo, que permite darnos las ideas referentes a nuestra ubicación en el espacio.
- 2) Abstracción, que se refiere a la transformación de nuestras ideas y pensamientos en oraciones. Es la función simbólica por excelencia, la que forma el lenguaje interior.
- 3) Comunicación, que hace posible la expresión de nuestras ideas y nos relacionan con nuestros semejantes.

Así, ellas las divide en dos niveles a considerar:

I. Anomalías del Habla.

II. Anomalías del Lenguaje.

I ANOMALIAS DEL HABLA

		Orgánicas.
	a. Disartrias.	Funcionales.
		Neurológicas.
1. Mecánicas.	b. Anomalías de la estructuración de la palabra.	Debido a causas órgano-sensoriales.
2. Psíquicas	a. Tartamudez	
	b. Tartajeo.	

II ANOMALIAS DEL LENGUAJE

	a. Retardo del lenguaje por causas neurológicas.	Disfasia de evolución.
1. Anomalías del Desarrollo.	b) Retardo del lenguaje por causas psíquicas.	Problemas psíquicos primarios tendencias autistas.
2. Fenómenos de Desintegración Lingüística.	a. Por lesión orgánica	Afasia
	b. Por deterioro mental	Dislogia.

I. Anomalías del habla que conciernen a la comunicación, cuya unidad es la palabra. Las anomalías del habla se subdividen en:

1) Mecánicas.- Que se refieren a la fisiología articuladora de la palabra:

a) Disartrias, defectos de articulación, estos últimos consisten en que los fonemas no son pronunciados correctamente. Cuando esto se debe a un problema orgánico existe imposibilidad total de articular los fonemas afectados y su origen

puede ser: frenillo, macroglosia, parálisis periférica de labios y lengua, paladar hendido, etcétera.

En las causas neurológicas encontramos deficiencias en la integración fonética, es decir, en la asociación de los fonemas con su punto de articulación correspondiente.

b) Anomalías de la estructuración de la palabra.- Esto es cuando los niños simplifican las palabras y omiten sílabas o letras, o dicen solo el final de las palabras.

2) Psíquicas, han sido denominadas disfemias.- La tartamudez es un desorden de la comunicación que se presenta cuando el individuo intenta comunicarse con sus semejantes. El tartajeo es una alteración ligera que consiste en un habla precipitada, acortando las palabras, dando la impresión de que el pensamiento corre más rápido que el habla.

II. Anomalías del Lenguaje.- Afectan la noción inherente a la representación del mundo y la abstracción de las ideas. Se refieren a las alteraciones a nivel de integración, en la formulación y simbolización del lenguaje.

1) Anomalías del desarrollo.- Son los retardos del lenguaje que se pueden detectar a través de pruebas verbales, mediante las cuales comparamos el nivel lingüístico de un niño con normas de desarrollo verbal previamente establecidas en el ambiente social en que se desenvuelve el niño.

a) Neurológicas.- Como sucede en la disfacia de evolución, que se puede definir como la incapacidad parcial de usar el lenguaje simbólico.

b) Psíquicas.- Son retardos del lenguaje debido a problemas psíquicos primarios.

2) Desintegración Lingüística.- Son procesos de involución o retroceso lingüístico debido a lesiones cerebrales que dejan como secuela un impedimento total o

parcial en la expresión oral y en la simbolización del lenguaje.

- a) Por lesión orgánica, como sucede en la afasia que es la falta de habilidad lingüística, con síntomas de deterioro regresivo.
- b) Un deterioro mental, como sucede en la dislogia. Esta consiste en alteraciones en la lógica de la frase, característica del débil mental profundo o del psicótico.

8) Estructuración Espacio-Temporal.- Una mala estructuración espacial lleva a una mala disposición del trabajo en la hoja, niños con este problema escriben en las líneas, omiten líneas, o pasan por alto algunos espacios.

Es importante señalar este aspecto ya que la lengua escrita procede ante todo de relaciones espaciales, la lengua hablada acude principalmente a las relaciones temporales, puesto que se le emite en una serie de palabras que se desarrollan sucesivamente, como una sucesión en la cual cada elemento surge cuando el otro aparece.

El tiempo lleva consigo dos datos esenciales: duración y sucesión, ambos interesantes desde el punto de vista de la lectura. La aptitud para captar una sucesión en el tiempo se mide principalmente por la exactitud de las estructuraciones temporales perceptibles fácilmente en el ritmo. Las relaciones temporales han sido estudiadas, por medio de estructuras rítmicas.

En un conjunto de pruebas, S. Borel describe al respecto un test titulado "ritmo" y es presentado del siguiente modo:

"Esta prueba debe hacerse confiriendo a los golpes dados una cadencia suficientemente rápida como para crear una fórmula rítmica percibida con mayor comodidad". Esas fórmulas rítmicas comprenden tiempos largos y breves separados por intervalos de silencio. Si una de esas fórmulas comprende dos golpes se le marca con la velocidad de uno por cada marca de un compás de dos tiempos; para otra fórmula que comprende tres golpes breves y

uno largo, los tres primeros se darán en una marca, el último en una segunda marca.

Se proponen veinte fórmulas rítmicas (- - - ---- ---- - -) que representan con trazos largos o cortos agrupados; los silencios entre los grupos están marcados por medio de intervalos más largos.

Para aplicarlo en grupo, se preparan hojas que presentan 36 casillas distribuidas en grupos de 6. Cada serie de 6 casillas contiene respectivamente un conjunto de 2 a 7 trazos, horizontales separados o próximos. Se les explica el significado de los trazos horizontales, los golpes cortos, cortos y largos, trazos largos. El niño debe hacer coincidir la fórmula visual con la fórmula auditiva. Van aumentando en dificultad hasta combinaciones de dos a ocho golpes.

Se fijó una escala en deciles sobre 45 puntos concediendo un punto por estructura rítmica bien elegida. En una segunda parte se entrega al niño una hoja que presenta 14 casillas vacías numeradas; se le dice que dibuje en ella la representación simbólica de la estructura rítmica marcada.

Se estableció una escala con 28 puntos. Por cada combinación se anotan dos puntos. Se cuenta uno por la representación exacta del número de golpes y un segundo punto por la estructura exacta.

La importancia de este factor temporal aparece de manera notable si se comparan los resultados de esta prueba y las dificultades de lectura. Mientras que los niños clasificados en los tres primeros cuartiles por el test de ritmo solo en el 7 0/o de los casos tropiezan con dificultades en la lectura, los que constituyen el cuarto cuartil los hayan en el 83 0/o, tanto niñas como niños.

Hasta ahora hemos observado como se ha intentado resolver las dificultades en base a diferentes posiciones (etiquetas), es decir, algunos autores tratan de resolver el problema

con un membrete como daño cerebral mínimo, dislexia, motivación, etc., pero consideramos que la posición más adecuada es dar al sujeto un entrenamiento de aquellas habilidades deficientes. Queda implícito entonces, que para alcanzar un dominio adecuado en el proceso de la lecto-escritura, se hace necesario que el niño posea una serie de habilidades de prerequisites indispensables.

Uno de los autores que hace referencia a la importancia de los prerequisites, y con el que estamos de acuerdo, es Venezky (1974), quien nos dice que los prerequisites se derivan por análisis lógico de la tarea de la lectura y por convenciones instruccionales que casi siempre son arbitrarias. Si seleccionamos las tareas que más o menos caracterizan al primer año de instrucción de lectura y preguntamos qué habilidades son prerequisites a las tareas que han sido seleccionadas, el resultado será una lista de prerequisites. Por ejemplo, si seleccionáramos el reconocimiento de palabras visuales como una tarea inicial de lectura, entonces ciertas habilidades de prerequisites son inmediatamente identificables, incluyendo la igualación visual de hileras de letras. Podríamos extender este análisis a niveles más primitivos y con ello incluir habilidades para dirigir y enfocar los ojos, los conceptos de "igual" y "diferente" para formas visuales, la habilidad para atender a un patrón visual. Este análisis se concluye en base a la observación de las habilidades que ya han sido dominadas por la población seleccionada.

Las dos tareas más importantes en la lectura inicial son: reconocimiento de palabras visuales y decodificación. El reconocimiento de palabras involucra discriminación visual de hileras de letras, asociación y retención de rótulos para estos apoyos, y la habilidad para recuperar y articular los rótulos cuando se muestra el estímulo apropiado.

Se puede identificar un número de habilidades y de prerequisites, a partir de los errores de reconocimiento encontrados consistentemente en los niños. Uno de los problemas encontrados; ha sido la confusión en la orientación de la letra, particularmente los pares de casos p-q, b-d, n-v y en menor grado m-w y s-z. Un segundo problema ha sido el atender al orden de las letras dentro de las palabras, por ejemplo, casa-saca. Otro de los errores consiste en atender el arreglo visual completo en base a un juicio de un número insuficiente

de rasgos, esto es, aparentemente tienden a dirigir la atención al principio de la palabra.

Por lo tanto, estas tres habilidades:

- 1) Atender a la orientación de la letra.
- 2) Al orden de las letras.
- 3) A los detalles de la palabra,

comprenden las más importantes habilidades relacionadas con el reconocimiento de palabras.

A partir de un análisis de tarea del componente acústico, resultan diferentes prerrequisitos para la lectura:

- 1) Diferenciación de las letras.
- 2) Asociación de un sonido con una letra.
- 3) Combinación de sonidos para producir una palabra.

Típicamente los lectores que inician pronuncian la palabra para ellos mismos y deciden si es aceptable. Si es así, la pronuncian en voz alta, si no usualmente alteran un sonido simple y repiten el proceso de prueba, pero alterar un sonido en este contexto implica una habilidad para atender a sonidos individuales dentro de la corriente del habla continua, una habilidad que muchos niños tienen dificultad en desarrollar. Se observa además que la adquisición de generalización letra-sonido presupone la habilidad para reconocer similitudes y diferencias entre sonidos y diferentes palabras, por ejemplo, en la palabra “cooperar” y “copiar” dá una pronunciación más larga a la “o” en la palabra “cooperar” y más corta en “copiar”, esto requiere que el niño note la similitud de los sonidos para una sola “o” en las palabras como, cosa, coco, etc.

En resumen, las habilidades que pueden ser aducidas del análisis de decodificación

son:

- 1.- Diferenciación de la letra.
- 2.- Asociación de un sonido con un símbolo.
- 3.- Combinación.
- 4.- Identificación de un sonido dentro de una palabra.
- 5.- Igualación de un sonido dentro de palabras.

La necesidad para la instrucción en prerrequisitos no se basa en un concepto de todo o nada de aprendizaje, sino que está basada en la eficiencia: el niño que inicia su instrucción en la lectura y tiene el dominio de todas las habilidades de prerrequisitos debe tener considerablemente menos dificultades en aprender a leer que los niños que no las tienen. Además, las dificultades que se espera que un niño tenga en aprender a leer deben ser predecibles por los déficits en los prerrequisitos.

Esto es la base para la validación empírica de los prerrequisitos y su implicación es que mientras los niños están aprendiendo a leer, buscamos errores específicos (o ausencia de estos) de acuerdo a los prerrequisitos que los niños no poseen al entrar a la instrucción de la lectura inicial. El cómo hacer esto no es inmediatamente evidente, de otra forma, desde que un maestro busca ayudar a un niño a adquirir una habilidad particular puede proporcionar suficiente auxilio personal para superar déficits tempranos, y con eso remediar los patrones de error del niño. Sin embargo, la dirección que la validación debe tener es clara; solamente el procedimiento necesita ser resuelto.

Resumiendo, la aproximación de prerrequisitos se basa: primero, en un análisis lógico de la tarea inicial de lectura; segundo, los datos experimentales derivan de diferentes intentos para enseñar habilidades particulares de prelectura, y finalmente, los datos muestran que muchos niños no adquieren los prerrequisitos sin instrucción explícita de ellos (Venezky, 1974).

CAPITULO III

METODO ANALITICO-SINTETICO DE DONALD SMITH

CAPITULO III

Método Analítico—Sintético de Donald Smith

Como se mencionaba en el Capítulo uno, es indispensable, determinar los componentes y las relaciones de la lecto-escritura para así llevar a cabo la sistematización adecuada de la enseñanza.

Por ello, en este capítulo expondremos la posición de Donald Smith al respecto, quien nos dice, “Aprender a leer y saber leer es similar a la diferencia entre aprendices y expertos en algo; también señala que para facilitar los primeros pasos, que son los más difíciles de dar, es necesario elaborar una tecnología de aprendizaje o sea: técnicas sistemáticas, derivadas de principios científicos, planeadas para resolver problemas concretos.

Uno de los problemas a resolver sería el de las habilidades deficientes en el aprendizaje de la lecto-escritura; donde, a partir de un análisis de tarea se determinará la capacidad del aprendiz, para luego aplicar la unidad estructural más adecuada para él”.

Tendremos entonces que partir de la definición para saber que habilidades están involucradas en el proceso de la lecto-escritura y determinar en esta forma, cuales serían los prerrequisitos y el método a seguir.

A continuación, se explicará la definición que propone Donald Smith (1978), acerca de aprender a leer. Para él, aprender a leer “Es un proceso discriminativo que da como resultado la adquisición ordenada de respuestas jerárquicas en las modalidades visual y auditiva y en sus transmodalidades”.

Es un proceso discriminativo, tanto en la modalidad visual como en la auditiva, porque en ambas, partes de una entidad son discriminadas dentro de una totalidad, o sea, una letra en una palabra, una palabra dentro de una oración, así mismo discriminan los diferentes sonidos de las letras.

Es un proceso transmodal, en la medida en que los símbolos visuales son apareados a símbolos auditivos, para hacer posibles su interrelación.

Es jerárquico y ordenado, en tanto que el aprendiz, requiere del dominio de habilidades pasadas, para alcanzar una etapa posterior.

En este proceso, tres tipos de respuestas discriminativas pueden ser identificadas:

1) **RESPUESTAS DE RECONOCIMIENTO.**— En el que una respuesta particular ocurre en la presencia de un estímulo particular. Un niño reconoce la letra objetivo, cuando dado un conjunto de letras, una letra modelo y la instrucción “encuentra la letra igual a ésta”, es decir, es capaz de aparearla. La tarea de apareamiento requiere que el niño responda a la diferencia entre letras semejantes, pero no requiere que conozca los nombres de las letras. El sinónimo más cercano a la palabra reconocer, es identificar, en el sentido de señalar.

2) **RESPUESTAS DE REPRODUCCION.**— Una respuesta ocurre para producir un estímulo aprendido previamente. Esto es, el niño escribe una letra cuando no hay ningún modelo a la vista.

3) **RESPUESTAS DE SUSTITUCION.**— Hay dos clases de sustituciones, en el estímulo y en la respuesta.

En la sustitución en el estímulo la respuesta a un estímulo llega a ser controlada por un segundo estímulo. El niño identifica a una letra o una palabra diciendo su nombre, oyendo como le llaman, o escribiéndola. El nombre “de” sustituye al estímulo gráfico “d”.

En la sustitución en la respuesta, un estímulo que controla a una respuesta puede llegar a controlar una segunda respuesta. La palabra impresa “carro”; y a su vez la palabra hablada permite su escritura.

Los tres tipos de respuestas antes mencionadas son el resultado de observar las fallas que presentaron los niños en estas tareas. Así tenemos, entonces, que los aprendices fallan por:

I. Deficiencias Básicas en las Habilidades.— Esto se refiere a un grupo de respuestas visuales y auditivas que se asume deberían estar en el repertorio de un niño de primer grado.

- 1) Habilidades Auditivas Receptivas.— El niño falla en discriminar estímulos auditivos similares.
- 2) Habilidades Visuales Receptivas.— El niño falla en diferenciar letras con formas similares.
- 3) Habilidades Auditivas Productivas.— El niño falla en generar nuevas palabras a partir de lo ya enseñado.
- 4) Habilidades Visuales Productivas.— El niño confunde en la escritura la orientación de los estímulos.

II. Deficiencias en la Ejecución.— Generalmente, el niño que fracasa a pesar de la enseñanza adecuada es por deficiencias en su atención.

- 1) Comportamiento en la Lectura Oral.— Los errores más comunes que presentan se deben a lo que se ha denominado, escudriñamiento visual. Por ejemplo, una palabra como “par”, en el escudriñamiento se verá como “por”, teniendo así un error oral.
- 2) Citando Palabras.— El niño pronuncia la palabra en tanto que la conoce, pero falla al entender la oración total.

III. Sistema de Factores.— El niño puede fallar, aún estando preparado ya para leer, si no se le proporciona en el sistema de aprendizaje, materiales efectivos, retroalimentación en su progreso y modo de manejarse en clase.

Plantea también, que estas fallas encontradas, pueden ser superadas, por medio de un entrenamiento, donde se controlen los diferentes estímulos que las causan.

Por lo tanto, la tarea principal de un profesor es arreglar el medio de modo que la conducta de los niños no esté bajo el control de múltiples estímulos en el salón de clase.

En el proceso de establecer el control de estímulo por medio de tareas de aprendizajes, nuevas respuestas son aprendidas. Tomadas juntas esas respuestas constituyen el objetivo de aprendizaje.

Un objetivo de aprendizaje puede definirse de la siguiente manera:

PRIMERO.— Por características que lo diferencian de los otros miembros de su clase. Por ejemplo, la letra “d”, puede definirse como no “p”, no “q”, no “b”, no “a”. Los miembros que se confunden serían el marco de referencia para enseñar la unidad.

SEGUNDO.— Por la identificación de sus partes. En este sentido, identificar puntos de diferencia resulta, a grandes rasgos, la estructura del objetivo. Identificar los componentes del objetivo nos guía a una definición de sus características internas. Los pasos en una división larga son los componentes del método.

TERCERO.— Identificación de la relación espacio-temporal (el arreglo) de sus partes. Uno debe identificar la colocación de la curva con respecto a la línea vertical en “d” y “b”, el orden de las letras en una palabra, o la secuencia de las etapas de desarrollo del niño.

El citado autor, ve el objetivo de aprendizaje desde un punto de vista de entradas y salidas de un sistema de procesamiento de la información.

Nos dice, los sistemas de un procesamiento de información tienen una entrada, un sistema de recepción (aquí las modalidades sensoriales de visión y audición), un sistema de procesamiento central, un sistema de producción y una salida.

Un sistema simple de entrada y salida con retroalimentación que puede ser aplicado a las operaciones de modalidad simple y transmodalidad.

Las funciones visuales, dentro del aprendizaje de la lecto—escritura son: ver (reconocer) y trazar (reproducir). Vemos algo, lo trazamos y vemos lo que hemos trazado de tal modo que permite el mejoramiento de ambas cosas, ver y trazar.

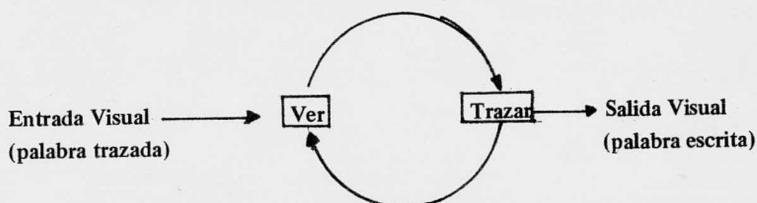


Figura 1.— Sistema de Entrada—Salida para una Modalidad única, Visión.

Las funciones auditivas, oír (reconocer) y decir (reproducir) pueden ser representadas en un sistema similar de entrada—salida. La operación puede ser descrita como sigue: Oímos algo, lo decimos y oímos lo que dijimos, de tal modo que permite mejorar el escuchar y el decir.

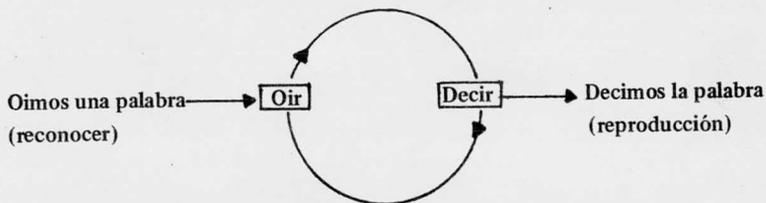


Figura 2.— Un Sistema de Modalidad Única Entrada—Salida para Audición.

Ver y trazar, oír y decir, son respuestas de modalidad única. La lectura y escritura son por otra parte, respuestas transmodales.

El modelo de un sistema transmodal, consiste en ver y decir o leer y oír y trazar o escribir. La escritura es mejor descrita, como decir, oír qué decimos y trazar. En otras palabras, nos dictamos a nosotros mismos cuando escribimos.

La lectura vincula una entrada visual y una salida oral. La escritura vincula una entrada oral y una salida visual.

TRANSMODALIDAD	FUNCION		CANALES	
VER	VER	TRAZAR	VISUAL	VISUAL
OIR	OIR	DECIR	ORAL	ORAL

Figura 3.— La Transmodalidad en Lectura y Escritura.

Para habilidades de aprendizaje y lenguaje, tenemos disponibles al menos, dos fuentes sensoriales paralelas, visión audición; para reunir información. Ambas comparten un sistema motor que incluye procesos efectores: movimientos oculares, cambios en la postura durante la atención, movimientos de la mano y el brazo, musculatura bucal.

La operación paralela de las modalidades hace posible que actúe como un circuito de mantenimiento, mientras el proceso de información (que es atender y reproducir) ocurre en la otra.

Además la retroalimentación dentro del circuito proporciona una función de monitoreo. Tal retroalimentación puede ser explicada por la memoria a corto plazo. En la visión, la memoria a corto plazo incluye fenómenos tales como, visualización o imaginaria, memoria visual y alucinaciones visuales. En la audición, se incluye el repaso auditivo o conducta ecoica, memoria auditiva o alucinaciones auditivas. Una de las muchas controversias en la

instrucción de la lectura concierne al orden de aprendizaje. ¿ Es mejor método empezar mirando palabras y unidades largas, o con fonemas de unidades pequeñas?

Cuando dominan un ítem tal como el nombre de una letra, los aprendices usan una variedad de técnicas. Los ítems parecen ser aprendidos en un momento, en varios niveles de complejidad, con frecuentes regresiones a niveles más tempranos de aprendizaje.

Un patrón de desarrollo puede ser observado en niños que aprenden a leer y escribir. El patrón puede describirse como si consistiera de niveles (aprendizaje perceptual o modalidades únicas o aprendizaje asociativo o transmodalidades) y estímulos (contornos, letras, palabras, frases).

Presentada en una forma ordenada, el aprender es una trayectoria alternada, entretejiendo un sendero como lo muestran las figuras 4 y 5.

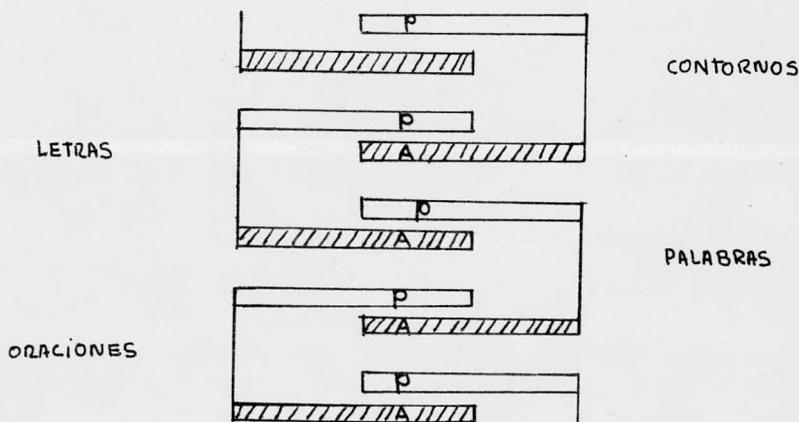


Figura 4.— Secuencia: alternando estructuras del lenguaje entretejidas en espiral en el proceso de aprender a leer. ("P" representa el aprendizaje perceptual o modalidad única; "A" representa el aprendizaje asociativo o transmodal.

Observemos la figura 4. Consideremos algunas de las unidades yuxtapuestas: contornos, letras, palabras. Igualar, copiar, imitar la forma de las letras y nombres, son aprendizajes perceptuales (P) o de modalidad única. Antes que las formas de las letras sean asociadas con sus nombres (A), otros dos aprendizajes ocurren: los nombres de contorno (A) son dominados y el conocimiento de las palabras al nivel (P) (por ejemplo, el percepto, palabra, un grupo de letras que empiezan y terminan con un espacio. Al dominar los contornos y palabras que existen como entidades, dos requerimientos de aprendizajes y letras son proporcionados: 1. Puede ser identificada por sus partes constitutivas, círculos y líneas; y 2. Puede ser recuperada por medio de su pertenencia a una unidad más grande.

El modelo de la figura 4 es congruente con ambas posiciones, sintética y analítica en el proceso de enseñar a leer. Las totalidades son analizadas en partes de la percepción de una palabra que es considerada como compuesta de letras conocidas. Las partes son sintetizadas para producir enteros, letras bien conocidas que pueden agruparse para producir palabras.

Si el modelo es una representación correcta del proceso, podremos encontrar que no importa que método de enseñanza de lectura sea usado, sintético o analítico, los niños aprenderán a leer, dominarán el contenido en el orden: letras, palabras, oraciones y así sucesivamente. Esto es, dado algún dominio mínimo esencial de cada unidad, el dominio debe proceder como muestra la figura 5.

DOMINIOS

LETRAS

PALABRAS

ORACIONES

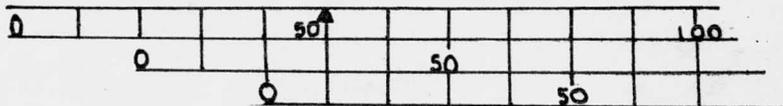


Figura 5.— Dominio de Habilidades.

Para el autor, el primer paso para recibir información sería escuchar y atender.

Las relaciones entre la lectura, la escritura, escuchar y hablar están lejos de haber sido explicadas a despecho del largo e intensivo estudio hecho por psicólogos y lingüistas, solo unos pocos hallazgos sólidos son útiles y ellos están virtualmente desconectados con la instrucción.

En una forma general, el escuchar es al hablar como la lectura es a la escritura. Escuchar y leer son receptivos de información; hablar y escribir son expresivos. Pero ambos, escuchar y leer, son activos, más que procesos pasivos receptivos. Escuchar es oír algo, o más precisamente como responder a lo que alguien está diciendo y es lo que constituye un evento de comunicación. En forma similar, leer como atender a lo impreso, ha sido excluído de las definiciones de leer. Leer, es generalmente visto, como una respuesta a lo impreso o mejor, como responder a la propia voz de uno cuando se está mirando algo impreso.

Tendremos entonces, que colocar el acto total del lenguaje, antes de especificar la instrucción.

La forma para aprender con más eficiencia el lenguaje, parece ser a través de una intensa práctica de escuchar.

Para seguir con la instrucción debemos hacer ciertas suposiciones acerca de qué y por qué escuchar. Estas suposiciones se derivan de la teoría y de la práctica.

SUPOSICION I.— El hablar viene a ser la reproducción de sonidos; esto permite descubrir características de los estímulos que no habían sido notados. Por ejemplo: cado—carro; rompido—roto; sabo—sé, etc. El niño transforma las palabras en pronunciaciones aceptables al contrastar su pronunciaci3n con la del adulto. Por esto, los aprendizajes por reproducci3n, son facilitados por la instrucci3n de respuestas receptivas y viceversas.

SUPOSICION II.— El aprendizaje no ocurre en una línea directa, desde escuchar a hablar o de leer a escribir o de patrones tonales a partes de las palabras. Más bien, el curso del aprendizaje, parece ser alterno y cíclico; esto nos conduce a la suposición siguiente.

SUPOSICION III.— Los materiales de instrucción están mejor organizados y modelados desde los simples a los complejos teniendo así los niños un acceso a tareas de varios niveles de complejidad.

SUPOSICION IV.— Procuraremos que los niños respondan a expresiones, palabras y partes de palabras; no asumiremos que cada respuesta debe ser aprendida simplemente, porque puede ser aprendida. Más bien, se debe instruir a los niños para que atiendan a los estímulos del lenguaje, proporcionando estímulos del lenguaje a los cuales puedan responder. No proporcionaremos sonidos de trenes, camiones, pájaros, etc. Ya que tienen poco o nada que ver con el lenguaje. ¿Entonces qué se debe enseñar?

El método que se utilice para enseñar a leer no es tan importante como el dominar habilidades de escuchar que son requeridas para el aprendizaje. Por ejemplo: los niños deben aprender a diferenciar expresiones como carrera—carretera, pájaro—pajarito. deben discriminar diferencias de sonidos. Aunque no se sabe la cantidad exacta de discriminaciones auditivas sí podríamos decir que llegan a ser miles; no obstante, no es necesario enseñar todas esas miles de discriminaciones. Es posible enseñar estrategias de atención para generalizar. En la enseñanza, dichas estrategias, parten de una división de destrezas de escuchar para poder fijar metas.

Estas destrezas pueden ser clasificadas en unidades de lenguaje, esto es, oraciones, palabras y segmentos de palabras.

Para determinar que sonidos deben ser aprendidos, nos basaremos en la lingüística para encontrar las distinciones.

- 1) Un caso de comunicación puede ser descrito como la recepción de información transmitida por un vocero.
- 2) En cualquier caso de comunicación, puede haber unidades de información a ciertos niveles de análisis, el fonológico, el gramatical y el referencial.
- 3) Es posible detectar diferencias en el sonido (fonos), algunas de las cuales provocan diferencias en el sentido (fonemas).

En base a esto podemos decir que:

- 1) Debemos discriminar diferencias fonémicas.
- 2) Debemos discriminar diferencias en el énfasis.
- 3) Debemos discriminar diferencias de tonos.
- 4) Debemos discriminar palabras con sonidos semejantes.
- 5) Debemos discriminar sonidos dentro de palabras.

CAPITULO IV

INVESTIGACION

CAPITULO IV

INVESTIGACION

Durante la investigación realizada sobre la lecto-escritura, el análisis efectuado por Donald Smith, de las habilidades involucradas en dicho proceso nos decidió a elaborar una serie de programas iniciales para el aprendizaje de la lectura y escritura basados en este análisis.

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación fué la elaboración y aplicación de los programas para demostrar su eficiencia, en un grupo pequeño de niños que hubieran fracasado uno o más años el primer grado de primaria.

La aplicación se llevó a cabo en el plantel "Profesor Antonio Barbosa Heldt", ubicado en Andrés Molina s/n Col. Andrés Tetepilco.

SUJETOS

La Dirección de la Escuela seleccionó a 16 niños de ambos sexos que presentaban las características requeridas para este trabajo: habían reprobado el primer año de primaria una o más veces; no sabían leer ni escribir.

La edad promedio de los sujetos era de 7 años; pertenecían a la misma clase social baja (la mayoría vivían en barriadas y otros en casas de adobe o cartón); su cociente intelectual fué determinado por la escala de Weschler (Wisc), teniendo una media de 81.

Solo se aplicó la escala verbal de la prueba de inteligencia; las deficiencias de las habilidades fueron detectadas en la preevaluación, éstas fueron clasificadas en base a Donald Smith.

El método con el que fueron enseñados a leer y escribir por parte de la escuela era el método global.

El sujeto 1, tenía 8 años de edad, su C. I. es de 95, cursaba por tercera vez el primer año de primaria. Fallaba por no saber como manejarse en clases (sistema de factores).

El sujeto 2, tenía 7 años de edad, su C. I. es de 118, cursaba por segunda vez el primer grado. Fallaba por no tener un adecuado modo de manejarse en clase (sistema de factores).

El sujeto 3, tenía 8 años de edad, su C. I. es de 69, cursaba por segunda vez el primer grado. La madre nos reportó que el niño asistía a tratamiento neurológico en el ISSSTE, ya que le habían diagnosticado daño cerebral. El niño fallaba en su habilidad visual receptiva, además “olvidaba” lo enseñado el día anterior, pero bastaba empezar el entrenamiento para que volviera a “recordar”.

El sujeto 4, tenía 7 años de edad, su C. I. es de 74, cursaba por segunda vez el primer grado de primaria. Tenía fallas en su habilidad visual productiva.

El sujeto 5, tenía 9 años, su C. I. es de 90, cursaba por tercera vez el primer grado. Era una niña lenta en la ejecución de sus tareas, frecuentemente comentaba que se sentía cansada.

El sujeto 6, tenía 8 años, su C. I. es de 84, cursaba por segunda vez el primer grado de primaria. Tenía dificultad en la pronunciación de la letra “R”.

El sujeto 7 tenía 8 años, su C. I. es de 65, cursaba por segunda vez el primer año. Su tiempo de reacción en comparación a sus compañeros era mayor, necesitaba de más entrenamiento.

El sujeto 8, tenía 7 años, su C. I. es de 75, cursaba por segunda vez el primer año. Tenía dificultades en la ejecución, su atención era dispersa y siempre se encontraba en movimiento.

El sujeto 9, tenía 8 años, su C. I. es de 80, cursaba por segunda vez el primer año. vive en un casa hogar, ve cda 15 días a sus familiares, era sumamente sensible ya que si se le llamaba la atención se angustiaba.

El sujeto 10, tenía 7 años de edad, cursaba por segunda vez el primer año, su C.I. es de 76. Aparentemente no tenía fallas en alguna habilidad específica. En pláticas que se tuvo con la niña, se pudo inferir que su problema era a nivel emocional, vivía en una casa hogar donde sus padres la visitaban cada fin de semana y le habían prometido llevársela cuando pasara de año, no le gustaba la idea ya que le agradaba asistir a la casa hogar.

El sujeto 11, tenía 9 años de edad, su C. I. es de 80, cursaba por cuarta vez el primer año. La maestra nos reportó que el niño tiene fiebre reumática, por lo que falta frecuentemente a la escuela, se le realizó una operación quirúrgica de los genitales faltando a sus clases durante tres meses, fallaba en su habilidad visual productiva, era callado y lento.

El sujeto 12, tenía 8 años, su C. I. es de 71, cursaba por tercera vez el primer año. Es el hermano mayor del sujeto 13; tenía deficiencias en su habilidad auditiva receptiva, le realizaron una operación quirúrgica del oído. Su audición es más baja de lo normal, tenía que estar muy cerca de la instructora para poder repetir adecuadamente los estímulos auditivos.

El sujeto 13, tenía 7 años de edad, su C. I. es de 97, cursaba por segunda vez el primer año. Procede de una familia con problemas físicos de audición, él también padece de dichos problemas por lo que repercute en su lenguaje. La instructora le tenía que hablar muy de cerca para que pudiera repetir adecuadamente los estímulos auditivos.

El sujeto 14, tenía 9 años, su C. I. es de 71, cursaba por cuarta vez el primer año. El problema era de nivel emocional, la maestra nos reportó que la niña ha sido abofeteada varias veces por su madre en el salón de clases por no aprender a leer. Tenía fallas en su habilidad visual productiva.

El sujeto 15, tenía 7 años, su C. I. es de 72, cursaba por segunda vez el primer año. Tenía dificultades en su habilidad auditiva productiva, requería más tiempo que sus compañeros en el entrenamiento al igual que para contestar a los estímulos, era necesario repetirle varias veces las instrucciones.

El sujeto 16, tenía 7 años, su C. I. es de 89, cursaba por segunda vez el primer grado. Su dificultad estaba en la ejecución, se distraía fácilmente, sin motivo agredía a sus compañeros, no obedecía las instrucciones y súbitamente gritaba o se levantaba a simular una pelea con lo que distraía a sus compañeros.

MATERIAL

Se elaboraron seis programas básicos de lecto-escritura de acuerdo al orden de complejidad. Los cuales fueron los siguientes:

- 1) RECONOCIMIENTO VISUAL.
- 2) RECONOCIMIENTO AUDITIVO.
- 3) REPRODUCCION VISUAL:
 - a) Reconocimiento de letras bien y mal escritas.
 - b) Calca de letras.
 - c) Copia de letras.
- 4) REPRODUCCION AUDITIVA.
- 5) TRANSMODALIDAD VISUAL-ORAL (lectura).
- 6) TRANSMODALIDAD ORAL-VISUAL (escritura).

La instrucción comenzó con los rasgos de la letra Script seguimos con vocales, dip-tongos y al final las consonantes.

Las consonantes "M", "S", "P", "L", (este orden fué tomado después de una selección del libro de Carmen Espinosa), fueron enseñadas a partir de sus sílabas, empleando

para ello los 6 programas; lo mismo se hizo con las palabras y frases de las consonantes en cuestión; por lo que para cada una de ellas hubo 18 programas. Así tenemos entonces que se realizaron un total de 85 programas:

Rasgos de la letra Script.	1
Vocales	6
Diptongos	6
Consonante "M"	18
Consonante "S"	18
Consonante "P"	18
Consonante "L"	18
TOTAL:	85

Estos programas estaban integrados por:

- 1) Objetivo Terminal.
- 2) Repertorio de Entrada.
- 3) Procedimiento de Aplicación:
 - a) Pretest.
 - b) Entrenamiento.
 - c) Postest.

Fueron elaborados en tarjetas cuadrículadas de diferente tamaño. A continuación se describirá el material de cada uno de los programas:

RECONOCIMIENTO VISUAL.— Se tenían 10 tarjetas para el pretest, siendo estas mismas utilizadas para el entrenamiento y en el postest se seleccionaban al azar 5 de éstas y 5 diferentes.

Cada tarjeta tenía un ejercicio de igualación a la muestra con 4 estímulos de comparación en el lado derecho y uno de muestra al lado izquierdo.

RECONOCIMIENTO AUDITIVO.— Se tenía una lista de 10 pares de estímulos (donde la mitad eran pares iguales y la otra diferentes), para pretest y entrenamiento; para el postest se tomaban al azar 5 del entrenamiento y otras 5 diferentes.

REPRODUCCION VISUAL.— Se elaboraron 10 tarjetas diferentes con un solo estímulo en cada uno para el pretest. Las 3 fases consistían en:

- a) Reconocimiento de letras bien y mal escritas.— Se hicieron 10 tarjetas con 10 reactivos de igualación a la muestra, con 4 estímulos de comparación y uno de muestra.
- b) Calca de letras.— Se elaboró para cada sujeto un cuaderno de cuadrícula grande con una hoja de papel copia sobre cada hoja cuadrículada.
- c) Copia de letras.— Se tenían 15 cuadernos de cuadrícula grande, donde se llenaba un renglón horizontal y otro vertical con un estímulo de muestra.

REPRODUCCION AUDITIVA.— Tenía 15 estímulos diferentes, se tomaban 10 para el pretest y entrenamiento, los 5 restantes más 5 elegidos al azar de los de pretest, eran utilizados para el postest.

TRANSMODALIDAD VISUAL—ORAL.— Se utilizaban los mismos 10 estímulos del programa 3 para pretest y entrenamiento; se tomaban 5 al azar de estos más 5 diferentes para el postest.

TRANSMODALIDAD ORAL—VISUAL.— Consistía en la presentación oral de 10 estímulos diferentes para pretest y entrenamiento, de aquí se tomaban 5 al azar más 5 diferentes para formar el postest.

En el apéndice 2, se puede ver detalladamente la secuencia de presentación del material escrito que se utilizó en los programas aplicados.

PREEVALUACION GENERAL

Se inició con la aplicación de un pretest general, para determinar el nivel en el que se encontraban los sujetos dentro del proceso de la lecto-escritura. Este se llevó a cabo en el Auditorio de la escuela; los sujetos fueron llamados de dos en dos; para que cada uno fuera evaluado por una instructora.

Los estímulos presentados fueron tomados de los programas ya elaborados correspondientes a cada letra.

Se sentaba el sujeto frente a la instructora, la cual al principio tenía una pequeña charla con el niño, con el fin de que se sintiera tranquilo. Se tomaron solo 3 estímulos de cada programa con excepción de las vocales que se les presentaron las cinco.

El procedimiento de la preevaluación fué el siguiente: se les presentó 5 estímulos del programa de reconocimiento visual de las vocales, diciéndoles: "te voy a enseñar unas tarjetas, quiero que me digas que letra es igual a esta", después se les presentó 5 estímulos del programa de reconocimiento auditivo, diciéndoles: "quiero que oigas bien lo que te voy a decir y quiero que me digas si son iguales o diferentes", después se le presentaban 5 estímulos del programa de reproducción visual de las vocales, diciéndole "quiero que escribas 3 veces en tu hoja la letra que está aquí", a continuación se le decía oralmente las 5 vocales para que ellos las repitieran, después se les decía "te voy a enseñar otras tarjetas, quiero que me digas que letra es ésta" y para finalizar, se les dió una hoja cuadriculada y un lápiz, diciéndole "te voy a dictar unas letras, quiero que las escribas en tu hoja lo mejor que puedas" se le dictaron las vocales en el siguiente orden: e, o, u, a, i; se les daba un lapso de 10 segundos para que escribieran cada estímulo.

Con las consonantes "M", "S", "P", se procedía de la misma forma que las vocales, solo a excepción de los estímulos y del tiempo en las palabras se les daba 15 segundos para escribirlas, mientras que en las frases se les daba 20 segundos, se tomaron 3 estímulos de

cada uno de los programas correspondientes, estos fueron los siguientes:

Para la "M": mamá, mío, memo.

ema amó a mamá, memo mima a ema, mami ama a mimí.

Para la "S": simio, asoma, míos.

ese simio se asea, usa esa mesa, ese es su oso.

Para la "P": país, mapi, aspa.

susi pisa ese piso, pepe es mi papá, susi pasea.

Los resultados de la preevaluación, como se puede observar en el apéndice 1 y en la tabla que se presenta a continuación, estaban debajo del 50 0/o de aciertos en la lectura y escritura.

Unidad	Promedio de Porcentaje de aciertos.
Vocales	93 ^o /o
Palabras M	58 ^o /o
Frases M	30 ^o /o
Palabras S	56 ^o /o
Frases S	35 ^o /o
Palabras P	58 ^o /o
Frases P	34 ^o /o

Tabla de Resumen. Resultados de la Preevaluación.

Aunque las vocales obtuvieron un porcentaje alto de acierto, tres de los niños fallaron en su habilidad visual receptiva, ya que confundían vocales similares por lo cual

por lo cual consideramos iniciar desde rasgos y seguir con vocales.

En las palabras, los niños fallaban en su habilidad visual productiva, algunos de ellos se les presentaba “memo” y decía “mamá” y en las frases las leían como si fuera una sola palabra.

Aunque en el nivel de reconocimiento la mayoría alcanzó un porcentaje mayor en comparación de las de reproducción, solo en la reproducción auditiva alcanzaron el 100^o/o de acierto, por lo que se decidió dar todos los programas sin excepción.

ENTRENAMIENTO

Para llevar a cabo la aplicación de los programas que a continuación describiremos, se nos permitió trabajar por la tarde en los salones del plantel. El entrenamiento tuvo una duración de 5 meses y medio, con sesiones diarias de una hora de lunes a viernes. Fueron 110 sesiones en total.

La aplicación era individualizada a excepción del dictado, en el cual se separaba a los niños sentando a uno en cada fila dictándole los mismos estímulos.

El orden de presentación de los estímulos no tenían ninguna variación. En cuanto al entrenamiento, difería de sujeto a sujeto, únicamente en el número de ensayos según el requerimiento de cada niño.

RECONOCIMIENTO VISUAL DE LOS RASGOS DEL ALFABETO SCRIPT.—Fué el primer programa que se aplicó. Tenía como objetivo el entrenar a los sujetos a discriminar los rasgos componentes de las letras minúsculas del alfabeto script.
OBJETIVO TERMINAL.— Se requirió que los sujetos poseyeran un repertorio de entrada formado por las conductas de seguimiento de instrucciones, contacto y fija-

ción de la atención visual.

Este programa constaba de 2 secciones: una constituida por una serie de igualación a la muestra con dos estímulos de comparación y otra por una serie de igualación de estímulos con 4 de comparación.

APLICACION:

- 1) PRETEST.— Se le presentó al sujeto el primer ítem de la segunda sección, al tiempo que se le decía “cuál de éstos (señalando los rasgos de comparación) es igual a este (señalando el rasgo de muestra)”.

No había corrección ni reforzamiento de ningún tipo. Se anotaba como respuesta correcta, cuando el sujeto señalaba el rasgo de comparación idéntico al rasgo de muestra. Se consideraba error cuando señalaba otro estímulo que no era el correspondiente. Se consideraba como buena la autocorrección, si el sujeto se corregía en un tiempo límite de 10 segundos.

El procedimiento anterior se repitió con todos los ítems restantes de la sección. Si al final el sujeto alcanzaba el 100 0/0 de aciertos se le reforzaba socialmente y pasaba al siguiente programa; de lo contrario se procedía al entrenamiento.

- 2) ENTRENAMIENTO.— Se le presentó al sujeto la primera sección del programa y señalándole los estímulos de comparación del primer ítem, se preguntaba “cuál de éstos es igual a éste”.

Si la respuesta del niño era incorrecta o no contestaba en un lapso de 10 segundos, el instructor le decía “fíjate bien” y se le concedían otros 10 segundos para que emitiera la respuesta correcta. Si no lo hacía se le aclaraba “el igual es este” (señalándole el estímulo correcto). Si la respuesta era correcta se le reforzaba socialmente (muy bien, lo hiciste muy bien, correcto, una caricia, etc.).

Este mismo procedimiento se llevó a cabo tantas veces como el niño lo requiera con los 11 ítems restantes de la primera sección y los de la segunda.

- 3) **POSTEST.**— Este consistía en la presentación de los ítems de la segunda sección, con las instrucciones utilizadas en el pretest. Si el sujeto alcanzaba el criterio se pasaba al siguiente programa, de lo contrario, se procedía con el entrenamiento hasta lograr el criterio.

El procedimiento de los 6 programas básicos para vocales, diptongos y consonantes eran idénticos, solo cambiaban los estímulos y el tiempo de latencia, por lo que consideramos apropiado presentar un formato general de dicho procedimiento.

- I. **RECONOCIMIENTO VISUAL.**— Tenía como objetivo: entrenar al sujeto para discriminar los diferentes estímulos (vocales, diptongos, sílabas, palabras y frases).

OBJETIVO TERMINAL.— Dado un estímulo de muestra y 4 de comparación el sujeto seleccionará entre ellos el que sea igual al de muestra con una precisión de 100 0/o.

REPERTORIO DE ENTRADA.— Era requerida la conducta terminal del programa anterior.

APLICACION:

- 1) **PRETEST.**— Se le decía al niño, “te voy a enseñar unas (vocales, diptongos, sílabas, palabras o frases) y quiero que las veas con cuidado”. Enseguida se presentaba el primer ítem del pretest, a la vez que se le decía: “cuál de estas (estímulos de comparación) es igual a esta (estímulo de muestra). Señala con el dedo la que sea igual”. No había corrección ni reforzamiento de ningún tipo.

Se anotaba como respuesta correcta cuando el sujeto señalaba el estímulo de comparación que era idéntico al de muestra, en un lapso de (10, 15, 30 ó 60 segundos, según el estímulo) *. Si el sujeto daba una respuesta incorrecta,

* Nota: se concedían 10 segundos para vocales y diptongos, 15 segundos para sílabas, 30 segundos para palabras, y 60 segundos para frases.

pero se autocorregía dentro del límite de tiempo, la respuesta era correcta. La respuesta era incorrecta cuando señalaba un estímulo de comparación que no era igual al de muestra, o cuando no contestaba.

Si el niño alcanzaba el criterio, se le reforzaba socialmente, pasando al siguiente programa; de lo contrario se continuaba con la fase de entrenamiento.

- 2) **ENTRENAMIENTO.**— El instructor presentaba nuevamente al sujeto el primer ítem de la serie de igualación y señalando los estímulos de comparación se le preguntaba “cuál de estos es igual a éste. Señala con el dedo el que sea igual”.

Si la respuesta del niño era incorrecta o no contestaba en un lapso de (10, 15, 30 o 60 segundos) el instructor le decía, “fíjate bien” y repetía las instrucciones anteriores, concediéndole una segunda oportunidad de tiempo (10, 15, 30 ó 60 segundos), para que se diera la respuesta correcta. Si no lo hacía, se le retroalimentaba diciendo, “el igual es éste (señalándole el estímulo correcto)”. Si el sujeto contestaba correctamente se le reforzaba socialmente.

Este procedimiento se llevó a cabo con los ítems restantes. La tarea se realizaba cuantas veces era necesario para que el sujeto alcanzara el criterio. Se suspendía el tratamiento cuando éste daba 10 respuestas correctas consecutivamente y se pasaba al postest.

- 3) **POSTEST.**— Este consistió en la presentación de 5 tarjetas diferentes y 5 tomadas al azar de las de entrenamiento y con las mismas instrucciones que en el pretest. No había retroalimentación ni reforzamiento.

- II. **RECONOCIMIENTO AUDITIVO.**— El objetivo era, entrenar al sujeto para discriminar los sonidos de los diferentes estímulos.

OBJETIVO TERMINAL.— Dado 2 sonidos, el sujeto debe indicar si son iguales o diferentes. El criterio de ejecución era del 100 0/0 .

REPERTORIO DE ENTRADA.— Era requerida la conducta terminal del programa anterior seguimiento de instrucciones y atención.

APLICACION:

- 1) **PRETEST.**— Se le decía al sujeto, “voy a decir los sonidos de unas (letras, palabras o frases) y quiero que me digas si son iguales o diferentes”. Luego se emitía el primer par de sonidos, haciendo una pausa entre ellos, para evitar que se confundieran y se les preguntaba “son iguales o diferentes”, (se les dió una explicación antes del entrenamiento del significado de los conceptos igual y diferente). No había corrección, ni reforzamiento.

La respuesta correcta se registraba como tal, cuando se daba en un lapso de (10, 15, 30, ó 60 segundos) si dentro de este lapso, el sujeto se autocorregía, la respuesta se consideraba correcta. La respuesta era incorrecta cuando no se daba la respuesta esperada o cuando no se emitía en el lapso mencionado. El mismo procedimiento se aplicó con las demás parejas de sonidos.

Si el sujeto alcanzaba el criterio, se le felicitaba (al final) pasando al siguiente programa. De lo contrario se proseguía con el entrenamiento.

- 2) **ENTRENAMIENTO.**— El instructor le presentaba nuevamente, al sujeto, el primer par de sonidos y le preguntaba si eran “iguales o diferentes”. Si la respuesta era incorrecta o no contestaba en un lapso de (10, 15, 30 ó 60 segundos), el instructor decía: “fíjate bien” y emitía otra vez el sonido articulándolo con mayor claridad, formulaba luego la misma pregunta y se le concedían otros (10, 15, 30 ó 60 segundos), para que se diera la respuesta correcta. Si no lo hacía, se retroalimentaba indicándole la respuesta.

Cuando la respuesta era correcta, se le reforzaba socialmente. Este procedimiento se aplicó con los demás pares de la serie. La tarea se realizaba cuantas veces era necesario para que el sujeto alcanzara el criterio. Se suspendía el entrenamiento cuando el sujeto daba 10 respuestas correctas consecutivamente, pasando así al postest.

- 3) **POSTEST.**— Este consistió en la presentación de 5 pares de sonidos diferen-

tes, más cinco tomados al azar de los de entrenamiento, dándose las mismas instrucciones del pretest. No había reforzamiento, ni corrección.

III. REPRODUCCION VISUAL.— El cual en la etapa de entrenamiento se dividía en 3 fases. El objetivo fué, entrenar al sujeto en la copia de los estímulos.

OBJETIVO TERMINAL.— Dado un estímulo, el sujeto lo reproducirá con una precisión del 80 0/o. Aquí al igual que en los incisos b y c se bajó el criterio de ejecución ya que consideramos que aunque teníamos parámetros para alcanzar el criterio, el reproducir con una exactitud del 100 0/o la muestra, es imposible ya que la escritura en cada sujeto es diferente. Por lo que solo se tomaron parámetros de espacio y tamaño.

- a) Dado un estímulo bien hecho y otro de comparación, el sujeto indicará cuál es igual al de la muestra. Con una precisión del 100 0/o .
- b) Dado los estímulos, el sujeto calcará con una precisión del 80 0/o .
- c) Dado los estímulos, el sujeto copiará con una precisión del 80 0/o .

REPERTORIO DE ENTRADA.— Se requería la conducta terminal del programa de reconocimiento visual.

APLICACION:

- 1) PRETEST.— Consistió en la presentación de los estímulos, uno por uno, pidiendo al sujeto que los copiara en una hoja cuadriculada, tres veces cada uno, se les concedía el tiempo que cada sujeto necesitaba para la copia. Se consideraban respuestas correctas si la escritura era: del tamaño del cuadro y si no invertían las letras o ponían letras diferentes, o no dejaban espacios entre palabra y palabra. Si tenían más del 20 0/o incorrecto se pasaba al entrenamiento; de lo contrario se le felicitaba y se pasaba al siguiente programa.
- 2) ENTRENAMIENTO.— Se le decía al sujeto: “te voy a mostrar unas (vocales, diptongos, sílabas, palabras o frases)”.— Enseguida se le presentaba el primer ítem de la serie, señalándole los estímulos de comparación a la vez que se le decía “ cuál de estas es igual a esta”, señalándole el estímulo de

muestra. Se anotaba como respuesta correcta cuando el sujeto señalaba el estímulo que era igual al de muestra dentro de un lapso de (10, 15, 30 ó 60 segundos), o si autocorregía dentro del lapso. Era incorrecta cuando señalaba un estímulo de comparación que no era igual al de muestra o cuando no contestaba. Se le reforzaban las respuestas correctas o se retroalimentaban cuando la respuesta era incorrecta.

La tarea se realizaba hasta que el niño emitiera 10 respuestas correctas consecutivamente. Después de alcanzado esto, se pasaba a la segunda fase de entrenamiento: calca.

En esta fase, se le presentaba al sujeto un cuaderno de cuadrícula grande con hojas de papel copia intercalada. Para cada estímulo se le decía: "calca toda la hoja sin salirte de las líneas y renglón por renglón. Repetirás la (vocal, diptongo o sílaba) cada vez que la escribas". Se retroalimentaba y reforzaba la ejecución del sujeto.

En la tercera fase del entrenamiento, se presentaba otro cuaderno de cuadrícula grande y sin hojas copia; diciéndole: "vas a copiar la (vocal, diptongo, sílaba, palabras o frases). Las repetirás cada vez que las escribas, dejando 2 cuadros de separación entre cada letra". Se señalaban los cuadros de separación en el renglón vertical y horizontal de muestra.

- 3) POSTEST.— Este consistía en que el sujeto alcanzara el criterio de ejecución en el último renglón, tanto de calca como en la copia; por lo cual en este no se retroalimentaba ni reforzaba.

IV. REPRODUCCION AUDITIVA.— Tenía como objetivo: entrenar al sujeto en la reproducción del sonido de los diferentes estímulos.

OBJETIVO TERMINAL.— Reproducir claramente los sonidos de cada uno de los estímulos que se presenten oralmente, con una precisión del 100 0/o.

REPERTORIO DE ENTRADA.— Se requería que el sujeto tuviera la conducta terminal de los programas anteriores.

APLICACION:

1) **PRETEST.**— Se le decía al sujeto “voy a decir unos sonidos, quiero que tú los repitas”. Enseguida se le decía el estímulo y se le pedía que lo repitiera. Se realizó este mismo procedimiento con los ítems restantes. No había retroalimentación, ni reforzamiento. Se anotó como respuesta correcta cuando el sujeto emitía el sonido correspondiente en los primeros (10, 15, 30 ó 60 segundos) o cuando se autocorregía. La respuesta era incorrecta cuando no se emitía el sonido en el tiempo mencionado o si era diferente al que se había presentado.

Alcanzado el criterio se le felicitaba, pasando así al siguiente programa; de lo contrario se continuaba con el entrenamiento.

2) **ENTRENAMIENTO.**— Se le decía al sujeto “repite el sonido que te voy a decir”. Después se le decía el estímulo correspondiente; si el niño lo repetía correctamente se le proporcionaba reforzamiento social. En caso de que el sujeto no emitiera el sonido correspondiente se le decía “fíjate bien como lo digo” y se volvía a emitir el sonido, dándole otros (10, 15, 30 ó 60 segundos) para que emitiera la respuesta. Este procedimiento se llevaba a cabo con los ítems restantes. La tarea se repetía hasta que el niño emitiera consecutivamente 10 respuestas correctas.

3) **POSTEST.**— Este consistió en la presentación de 5 sonidos diferentes, más 5 tomados al azar de los de entrenamiento y se daban las mismas instrucciones del pretest, no había corrección, ni reforzamiento.

V. TRANSMODALIDAD VISUAL-ORAL (LECTURA).— Tenía como objetivo el entrenar al sujeto a reproducir oralmente los estímulos escritos.

OBJETIVO TERMINAL.— Se entrenó a los sujetos a nombrar cada uno de los estímulos al presentárselos por escrito. Con una precisión del 100 0/o.

REPERTORIO DE ENTRADA.— Estaba formado por las conductas terminales de los programas de reconocimiento visual, auditivo y reproducción auditiva.

APLICACION:

1) **PRETEST.**— El instructor enseñaba una tarjeta con una (vocal, diptongo, sílaba, palabra o frase) y se le preguntaba: “qué dice aquí”. La respuesta se consideraba correcta si decía el sonido correspondiente al estímulo o se autocorregía en un lapso de (10, 15, 30 ó 60 segundos), de lo contrario era incorrecto. No había reforzamiento, ni retroalimentación. Se aplicó el mismo procedimiento con los ítems restantes.

Si el sujeto alcanzaba el criterio, al final del pretest se le felicitaba; de lo contrario se pasaba al entrenamiento.

2) **ENTRENAMIENTO.**— El instructor mostraba la tarjeta con uno de los estímulos “X” y le preguntaba al sujeto: “qué dice aquí”; dándole un lapso de (10, 15, 30 ó 60 segundos) para contestar. Si el sujeto no contestaba o su respuesta era incorrecta, el instructor lo retroalimentaba diciéndole: “ aquí dice “X” y se le pedía que la repitiera”. Cuando la respuesta era correcta se le reforzaba socialmente.

Este procedimiento se realizaba con los demás ítems. La tarea se realizaba hasta que el sujeto emitiera 10 respuestas correctas en forma consecutiva.

3) **POSTEST.**— Consistía en la presentación de 5 tarjetas nuevas y 5 tarjetas tomadas al azar de las que se utilizaban en el entrenamiento, dando las mismas instrucciones que en el pretest. No había retroalimentación, ni reforzamiento.

VI. TRANSMODALIDAD ORAL-VISUAL (ESCRITURA).—Tenía como obje-

tivo, el entrenar al sujeto a reproducir por escrito los estímulos presentados oralmente.

OBJETIVO TERMINAL.— Se entrenó a los sujetos a escribir correctamente, los estímulos al nombrárselos. Con una precisión del 100 0/0.

REPERTORIO DE ENTRADA.— Estaba formado por las conductas terminales de los programas de reconocimiento auditivo, visual y reproducción visual.

APLICACION:

- 1) **PRETEST.**— El instructor le daba una hoja cuadrículada y decía: “voy a decir una (vocal, diptongo, sílaba, palabra o frase) y quiero que la escribas en esta hoja”. Se nombraba el estímulo y se daba un lapso de (10, 15, 30 ó 60 segundos) para que se emitiera la respuesta.

Esta se consideraba correcta si escribía el estímulo correspondiente, si no se salía del cuadro, si dejaba espacio entre palabra y palabra o si se autocorregía en un lapso de (10, 15, 30 ó 60 segundos), de lo contrario era incorrecto. No había reforzamiento ni retroalimentación; se aplicó el mismo procedimiento con los ítems restantes.

Si el sujeto alcanzaba el criterio, se le felicitaba al finalizar el pretest; de lo contrario se pasaba al entrenamiento.

- 2) **ENTRENAMIENTO.**— El instructor daba una hoja de cuadrícula grande y le decía al sujeto: “te voy a dictar unas (vocales, diptongos, sílabas, palabras o frases) y quiero que las escribas en tu hoja”. Se dictaba el estímulo y se concedía un lapso de (10, 15, 30 ó 60 segundos) para que se emitiera la respuesta.

Si no escribía el estímulo en el lapso determinado, el instructor decía: “la (vocal, diptongo, sílaba, palabra o frase) es ésta y se escribe así”. Se le escribía en el pizarrón pidiéndole al niño que lo repitiera en su hoja.

Este procedimiento se aplicó a los demás ítems y se llevaba a cabo hasta que el sujeto daba 10 respuestas correctas consecutivamente.

- 3) **POSTEST.**— Consistía en la presentación de 5 tarjetas y 5 tomadas al azar de las que se utilizaban en el entrenamiento, con las mismas instrucciones del pretest. No había retroalimentación ni reforzamiento.

RESULTADOS

Como se advierte en las tablas del apéndice 3, todos los sujetos alcanzaron el criterio del 100 0/o en todos los programas. En dichas tablas se consignan las puntuaciones de pretest y el número de ensayos de entrenamiento que requirió cada sujeto en los diferentes programas.

Para apreciar los efectos globales de cada uno de los programas se determinó el número promedio de ensayos de entrenamiento y el porcentaje de incremento de las puntuaciones del posttest con respecto al pretest de acuerdo a la fórmula:

$$\frac{\text{POSTEST} - \text{PRETEST}}{\text{PRETEST}} \times 100$$

Dichos valores se presentan en las tablas de las páginas 61 y 62, su gráfica correspondiente se encuentra en el apéndice 3.

Los efectos positivos de la transferencia del entrenamiento en los programas se advierte con claridad, en la drástica disminución del número promedio de ensayos de entrenamiento y del porcentaje promedio de pretest-posttest, en los programas sucesivos de cada tipo.

Estos efectos son notables en todos los programas con excepción de los de vocales y diptongos, en los que no se pudo determinar éste en virtud de que no se elaboraron programas separados para cada unidad, sino uno solo que incluía a todas. Lo mismo sucedió en los programas de reproducción visual en los que no se realizó un posttest adecuado.

A continuación enumeraremos los programas donde son notables dichos efectos.

RECONOCIMIENTO VISUAL: En sílabas, palabras y frases de las letras, M, S, P, L, en los cuales el número de ensayos es de cero para las dos últimas letras.

RECONOCIMIENTO VISUAL

Unidad	Promedio de Ensayo	Porcentaje Pret-post.
Rasgos	6	4
Vocales	1	1
Diptongos	5	7
Sílabas		
m	5	24
s	0	0
p	0	0
l	0	0
Palabras		
m	10	8
s	4	4
p	0	0
l	0	0
Frasas		
m	11	26
s	1	1
p	0	0
l	0	0

RECONOCIMIENTO AUDITIVO

Unidad	Promedio de Ensayo	Porcentaje Pret-Post.
Vocales	2	4
Diptongos	10	21
Sílabas		
m	5	6
s	1	2
p	2	2
l	0	0
Palabras		
m	12	11
s	1	1
p	0	0
l	0	0
Frasas		
m	15	23
s	0	0
p	1	1
l	0	0

REPRODUCCION VISUAL

Unidad	Promedio de Ensayo	Porcentaje Pret-Post.
Vocales	0	
'	142	
"	143	
Diptongos	0	
'	102	
"	127	
Sílabas		
m	0	
'	146	
"	168	
s	0	
'	126	
"	137	
p	0	
'	60	
"	84	
l	0	
'	91	
"	117	

REPRODUCCION VISUAL

Unidad	Promedio de Ensayo	Porcentaje Pret-Post.
Palabras		
m	0	
"	72	
s	0	
"	167	
p	0	
"	114	
l	0	
"	87	
Frasas		
m	0	
"	36	
s	0	
"	24	
p	0	
"	19	
l	0	
"	16	

en donde: ' es Calca
" es Copia.

REPRODUCCION AUDITIVA

Unidad	Promedio de Ensayo	Porcentaje Pret-post.
Vocales	0	0
Diptongos	0	0
Sílabas		
m	0	0
s	1	1
p	0	0
l	0	0
Palabras		
m	8	5
s	8	11
p	0	0
l	0	0
Frases		
m	1	1
s	2	4
p	0	0
l	0	0

TRANSMODALIDAD VISUAL-ORAL
(LECTURA)

Unidad	Promedio de Ensayo	Porcentaje Pret-Post.
Vocales	9	10
Diptongos	4	17
Sílabas		
m	49	92
s	27	56
p	2	2
l	4	5
Palabras		
m	26	72
s	16	48
p	12	17
l	5	6
Frases		
m	12	7
s	9	10
p	11	13
l	5	6

TRANSMODALIDAD ORAL-VISUAL
(ESCRITURA)

Unidad	Promedio de Ensayo	Porcentaje Pret-Post.
Vocales	6	10
Diptongos	2	3
Sílabas		
m	33	32
s	10	19
p	4	4
l	2	3
Palabras		
m	24	48
s	10	15
p	15	25
l	4	4
Frases		
m	17	35
s	14	20
p	9	28
l	5	12

RECONOCIMIENTO AUDITIVO: En sílabas, palabras y frases de las letras M, S, P, L, en las cuales el número de ensayo es de cero para las dos últimas letras.

REPRODUCCION AUDITIVA: En palabras y frases en las letras, M, S, P, L, en los cuales el número de ensayos es de cero para las dos últimas letras.

TRANSMODALIDAD VISUAL-ORAL: En vocales, diptongos, sílabas, palabras y frases, aunque no llega a cero se ve una baja de ensayos en las últimas letras.

TRANSMODALIDAD ORAL-VISUAL: En vocales, diptongos, sílabas, palabras y frases, donde al igual que la anterior en las gráficas se puede observar la disminución a partir del segundo programa.

Estos efectos positivos de transferencia se pueden atribuir a la semejanza de las respuestas requeridas en los programas de cada tipo, de tal modo que el aprendizaje de las respuestas de los programas de las primeras letras, facilita mucho el de las siguientes. Estos efectos se advierten tanto en los resultados globales de todos los niños como en los de cada niño individual.

Los progresos realizados por los niños más atrasados del grupo se advierten notablemente en la drástica disminución del número de ensayos de entrenamiento que requirieron en los últimos programas.

Por ejemplo, el sujeto 14: en sílabas de la S la transmodalidad visual-oral, tuvo 120 ensayos para alcanzar el criterio, mientras que en la última letra no necesitó entrenamiento.

En palabras de la S, se necesitó 20 ensayos para alcanzar el criterio, mientras que en la última letra L, no necesitó entrenamiento.

En frases de la S, ya no necesitó entrenamiento, ni en estas ni en la última letra.

En la transmodalidad oral-visual; en las sílabas S no necesitó entrenamiento ni en la última, y esto lo podemos atribuir a la transferencia de los programas anteriores.

En las palabras de la S, necesitó 18 ensayos para alcanzar el criterio, al final ya no necesitó entrenamiento.

En frases de la S, necesitó 25 ensayos para alcanzar el criterio, llegando a cero en la última letra L (ver gráfica comparativa del apéndice 3).

El progreso logrado por el grupo de niños se puede apreciar considerando que en la preevaluación el porcentaje promedio de aciertos en la lectura fué solamente del 14 0/o y en escritura del 10 0/o, mientras que en los postest de lectura y escritura los porcentajes promedios fueron de 100 0/o en ambos.

Para determinar la significación estadística del incremento del pretest al postest se aplicó la prueba "t" de Student para el grupo de sujetos en cada uno de los programas. En la tabla 21 del apéndice 3, se observa que en 24 programas, el incremento promedio fué significativo a niveles que variaron de .05 a .005.

El que no se encontraran incrementos significativos en los demás programas se debe atribuir en la mayoría de los casos a los efectos positivos de la transferencia de los programas previos.

Ahora bien, de los 24 programas, 18 eran de transmodalidades, lo que indica que el nivel inicial de los niños en estos programas era relativamente bajo comparado con el que tenían en otros programas. Es interesante notar, que los otros 6 programas fueron de reconocimiento visual de sílabas, palabras y frases de la M, lo cual indica que la tarea fué difícil por su novedad, pero una vez aprendida se transfirió a las otras letras facilitando así el aprendizaje.

Con el fin de que conocieran las consonantes restantes, durante dos semanas después de finalizar la investigación, se les enseñó la sílaba de las letras restantes y se les dejaban palabras y frases para tarea casera.

DISCUSION

Los resultados demuestran claramente la efectividad de los programas elaborados, en un lapso relativamente corto (cinco meses y medio, dando un total de 110 sesiones de una hora de duración cada una), se logró que niños repetidores con dos o más años en pri-ro, dominaran los programas de lectura y escritura, que tenían un alto grado de transferencia.

La transferencia positiva de los programas parece contradicha en algunos casos de la letra P, en los que hay un aumento en el número promedio de ensayo de entrenamiento y/o en el porcentaje de incremento de pretest-postest. Sin embargo, esto se explica por la suspensión del entrenamiento debido al período vacacional de diciembre, lo que provocó un cierto retraso en los niños al reanudar las labores.

El progreso logrado por los niños permitió a todos ellos reincorporarse a sus grupos. A principio del año escolar 79-80, se acudió a la escuela, para informarnos del progreso de los niños y se nos comunicó que los 16 niños habían sido promovidos cursando actualmente el segundo año de primaria.

Los resultados obtenidos justifican el empleo tanto de los programas como del método de instrucción aplicado, para resolver el problema de los niños que presentan bajo rendimiento en la lecto-escritura, cuando se emplean los métodos comunes, particularmente de los niños con ciertas deficiencias intelectuales y/o emocionales.

Esta tarea podría realizarse en cada escuela por un grupo de maestros supervisados por un psicólogo, regularizando cada uno de ellos, 10 ó 15 niños en un lapso de 2 ó 3 meses con sesiones de 4 horas.

Ahora bien, consideramos, que la instrucción normal dentro de las escuelas debería de incluir las habilidades citadas por Donald Smith como requisito para la lecto-escritura.

No es necesario para ello realizar programas especiales; ya que se podría implementar como práctica en el libro de texto.

La efectividad de los programas y del método utilizado podría ser verificado mediante un diseño experimental mas riguroso, como el diseño de dos grupos seleccionados al azar con pretest y postest, haciendo una preevaluación más extensa y sistemática del nivel de entrada de los niños. Sería importante también completar la elaboración y aplicación de todos los programas y poder apreciar los efectos de transferencia de todos ellos.

Por otra parte, conociendo las deficiencias del método de lectura y escritura utilizado en las escuelas públicas, los resultados de la investigación pueden servir de base para desarrollar nuevos textos que faciliten el aprendizaje de todos los niños.

APENDICE 1

RESULTADOS DE LA PREEVALUACION

RESULTADOS DE PREEVALUACION

Programas	Palabras M	Frases M	Palabras S	Frases S	Palabras P	Frases P	Promedio
Reco. Visual	97o/o	22o/o	97o/o	35o/o	95o/o	43o/o	64o/o
Reco. Audit.	45o/o	39o/o	55o/o	55o/o	59o/o	52o/o	50o/o
Repr. Visual	43o/o	10o/o	55o/o	12o/o	53o/o	8o/o	30o/o
Repr. Auditiva	100o/o	100o/o	100o/o	100o/o	100o/o	100o/o	100o/o
Transm. V-O	33o/o	8o/o	18o/o	8o/o	14o/o	8o/o	14o/o
Transm. O-V	31o/o	2o/o	16o/o	0o/o	16o/o	0o/o	10o/o

Tabla 1.— Promedio de Porcentaje de Aciertos.

couau
mamá

SUJETO 3

mom

mam

amom

amhm

soe

uom

otam

uom

vasar

ozo

mal

hot

mo e

Sso

Os to

Sso

ESTIMULO

RESPUESTA

mamá

mío

memo

ema amó a mamá

mami ama a mimi

ese simio se asea

simio

asoma

míos

papá

niño

un chango

mamá

papá

niño

escuela

chango

(LECTURA)

eσ VAi

SUJETO 9

mamá

míeσ

memo

ema Amo Ama

memomía a Ama

maí Ama Amimí

sismio seasea

simio

asomsma

míos

us a masa es a masa

es esuoso

país

maí

aspa

sí is a es pio

pepe esmipa pa

ESTIMULO

RESPUESTA

mamá

míσ

memo

ema amó a mamá

memo mima a ema

mami ama a mimí

simio

asoma

míos

ema

memo mía a siso

mami

simio

asoma

míos

(LECTURA)

e u o a i

SUJETO 10

ma

io
io

mo

maB

mi

io

va

io

bo

iu

eo

ei

ai

aB

io

ia

ia

ESTIMULO

RESPUESTA

mamá

mamá

mío

nosa

memo

blanco

ema amó a mamá

café

memo mima a ema

blanco

mami ama a mimi

negro

simio

rosa

asoma

azul cielo

míos

verde

(LECTURA)

caudi
mama

id

ma

mama*i*

ea

ma

ia

am

ia

ei

sa

soso

di

mi

as

sa

pi

SUJETO 14

ESTIMULO

RESPUESTA

mamá

mamá

mío

papá

memo

susi

ema amó a mamá

mamá

memo mima a ema

papá

mami ama a mimi

mamá

simio

susi

asoma

susi

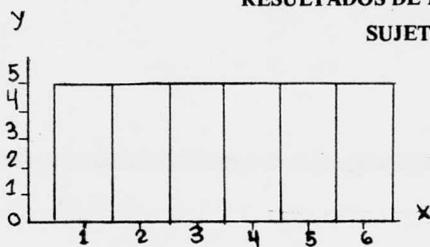
mífos

susi

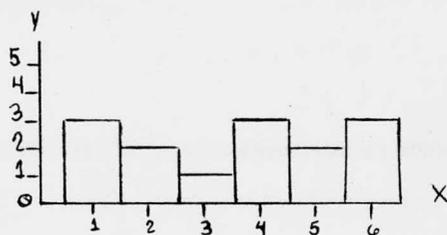
(LECTURA)

RESULTADOS DE LA PREEVALUACION

SUJETO 1



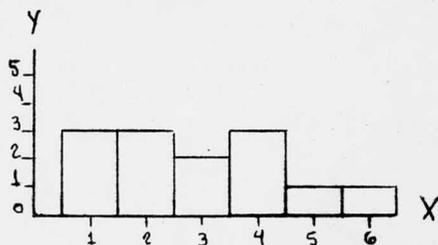
Vocales



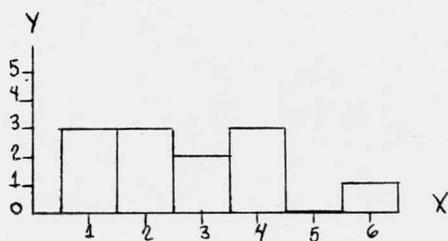
Palabras M



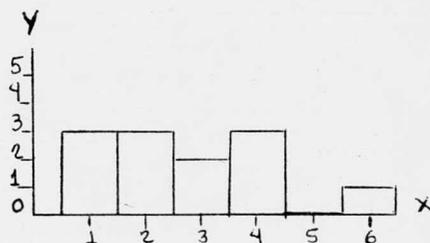
Frases M



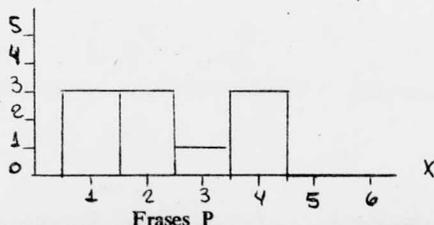
Palabras S



Frases S



Palabras P



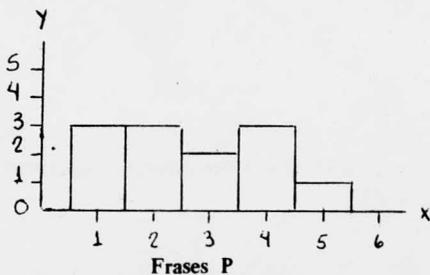
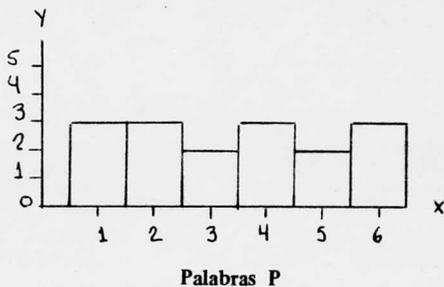
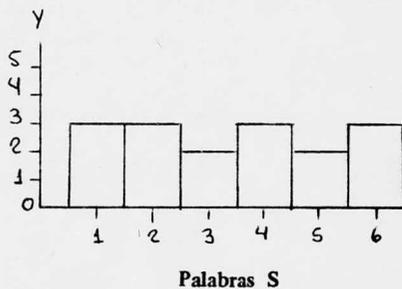
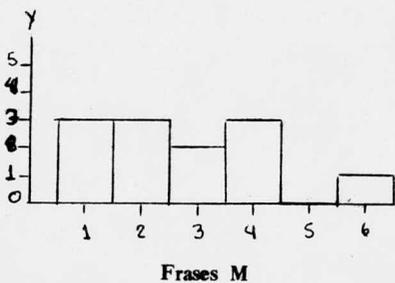
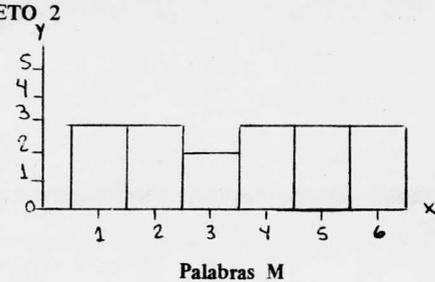
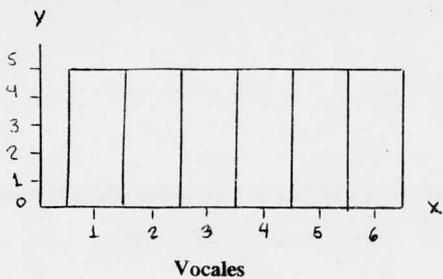
Frases P

Y = No. DE ACIERTOS

X = PROGRAMAS

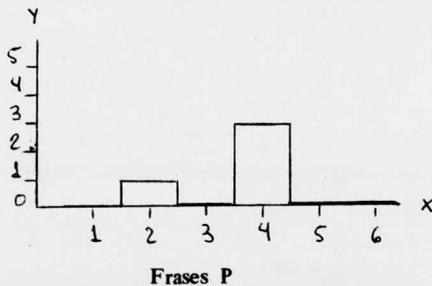
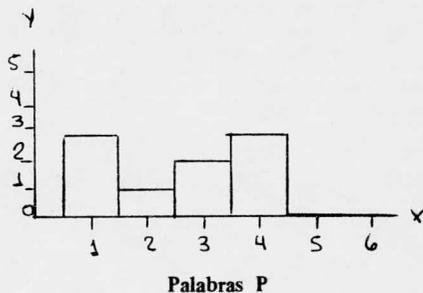
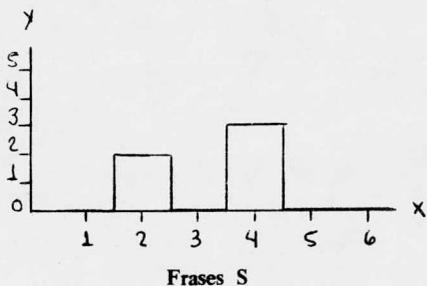
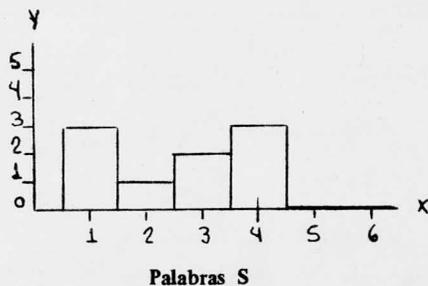
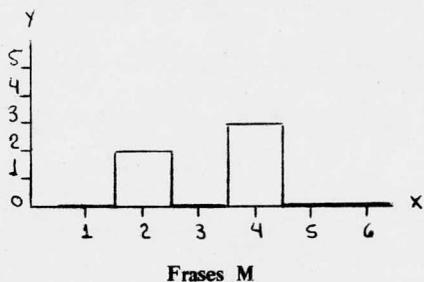
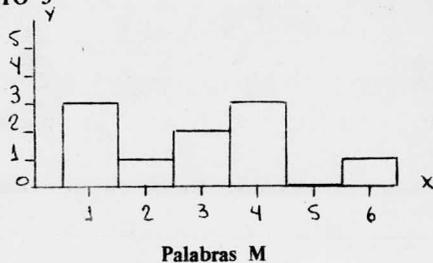
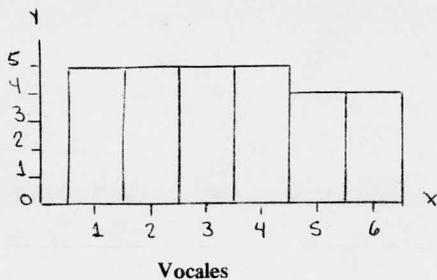
RESULTADOS DE LA PREEVALUACION

SUJETO 2



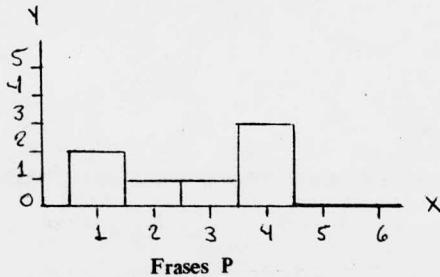
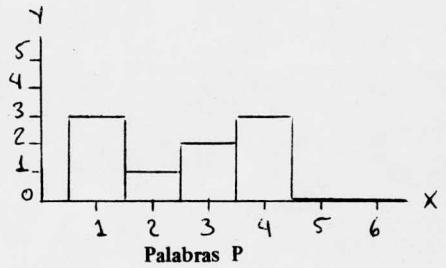
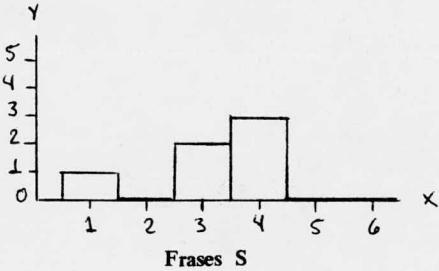
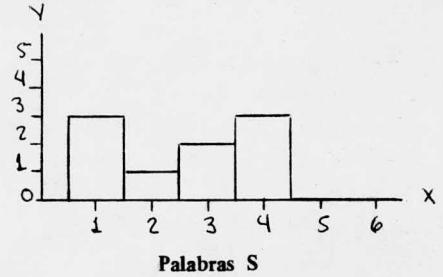
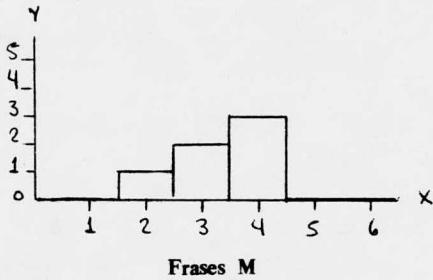
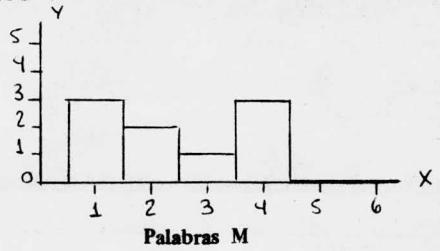
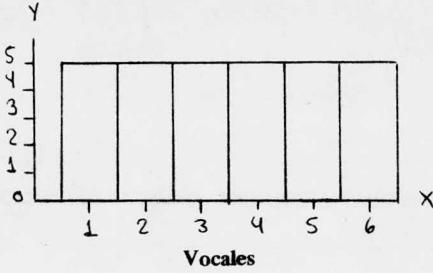
RESULTADOS DE LA PREEVALUACION

SUJETO 3

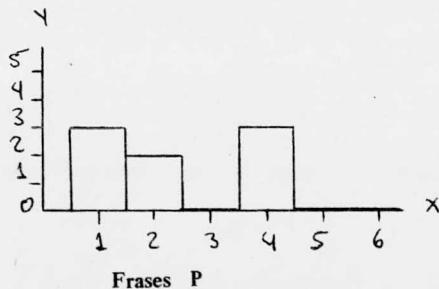
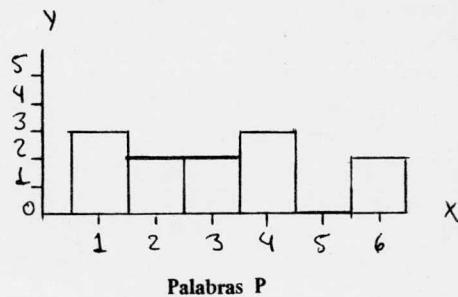
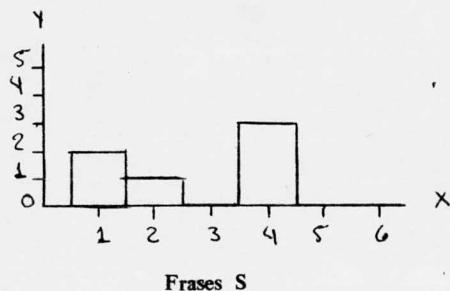
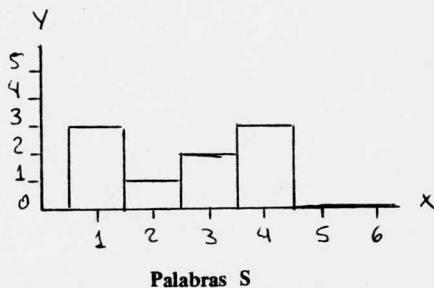
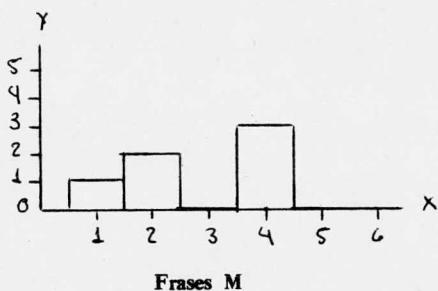
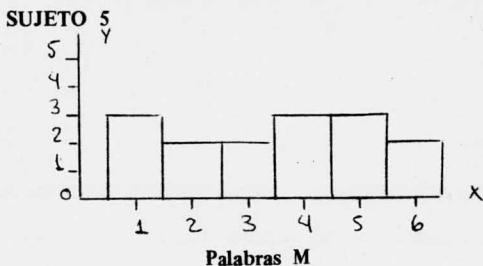
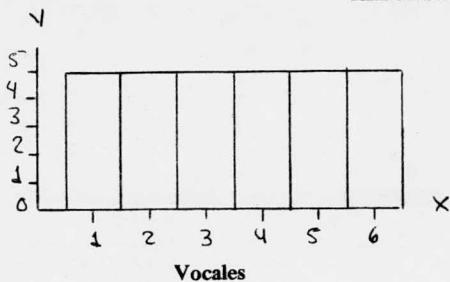


RESULTADOS DE LA PREEVALUACION

SUJETO 4

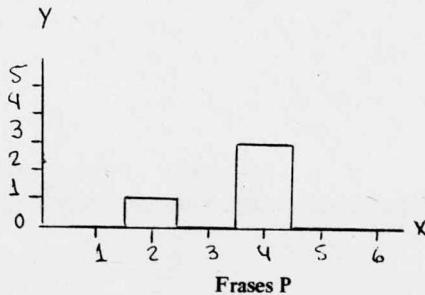
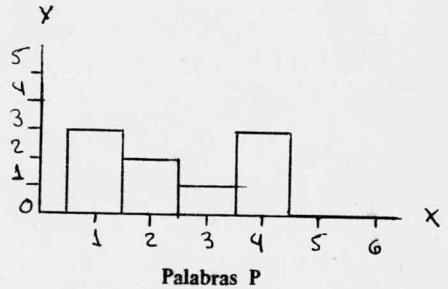
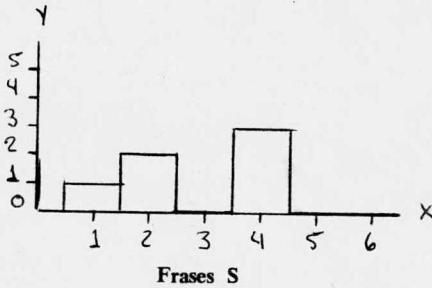
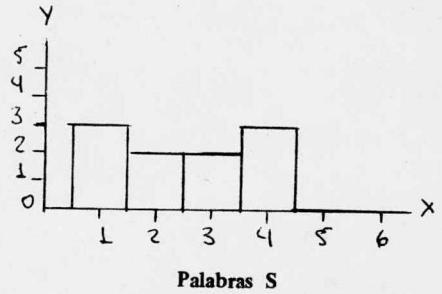
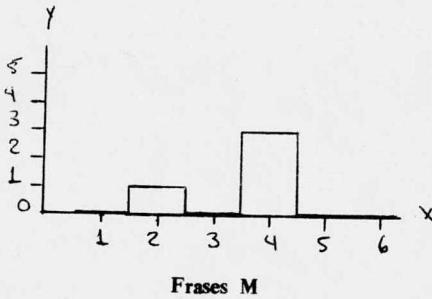
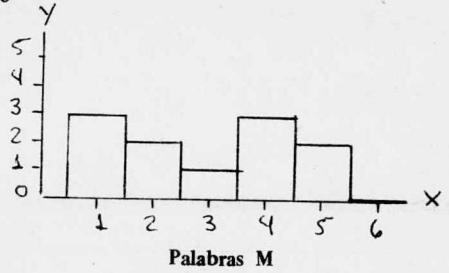
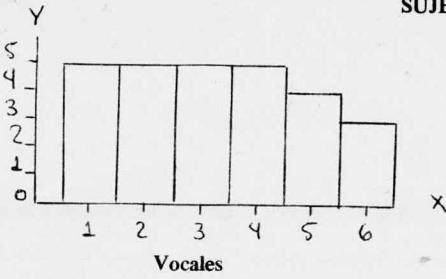


RESULTADOS DE LA PREEVALUACION



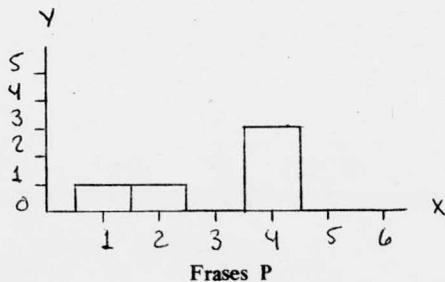
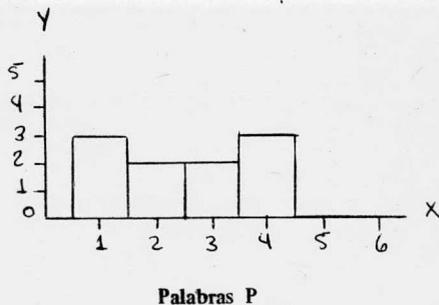
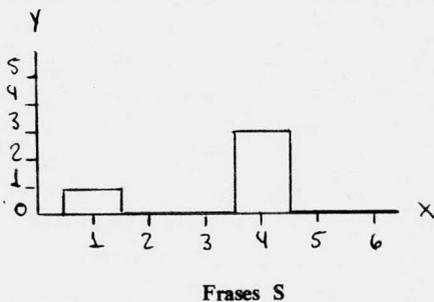
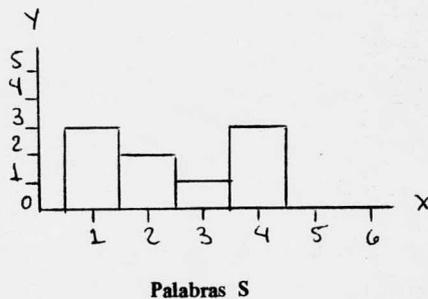
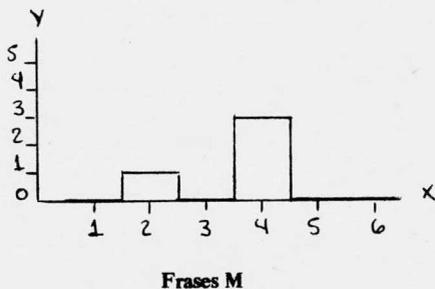
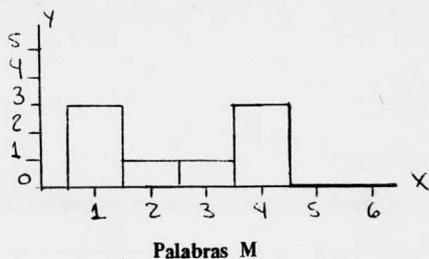
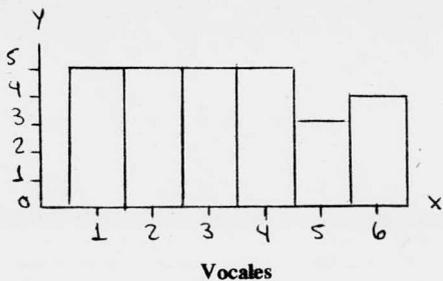
RESULTADOS DE LA PREEVALUACION

SUJETO 6



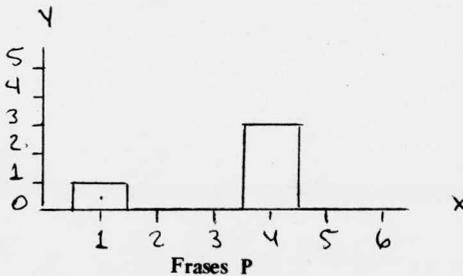
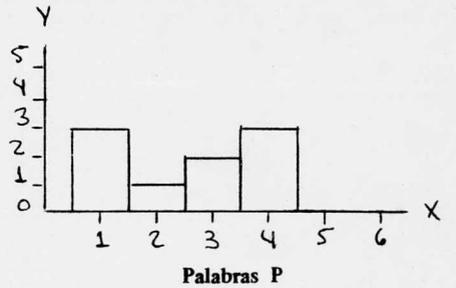
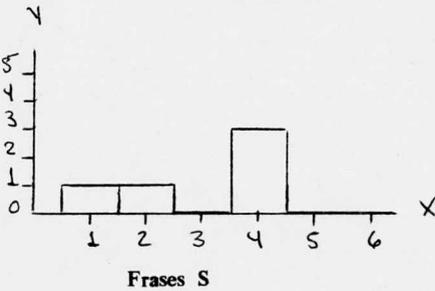
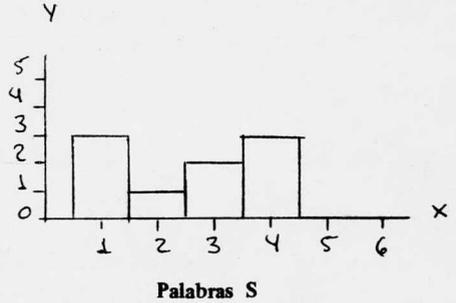
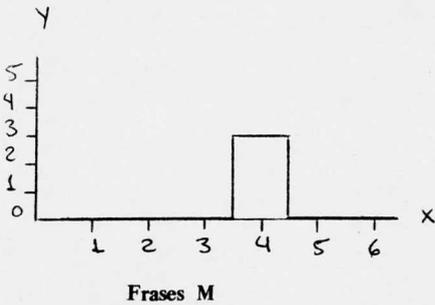
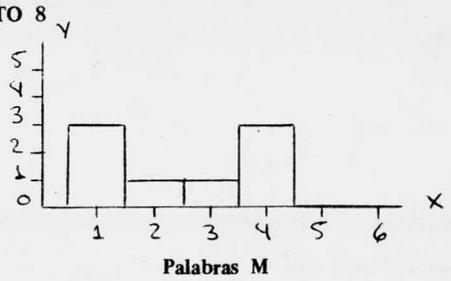
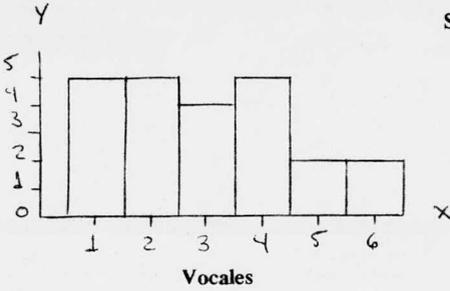
RESULTADOS DE LA PREEVALUACION

SUJETO 7



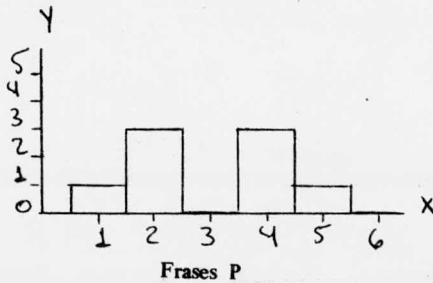
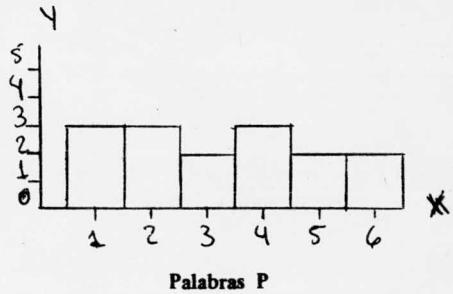
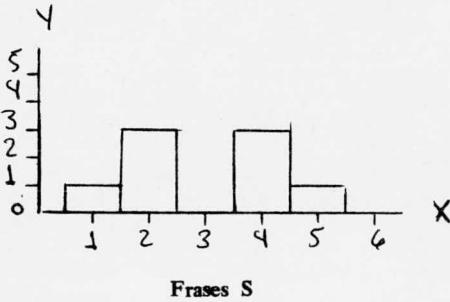
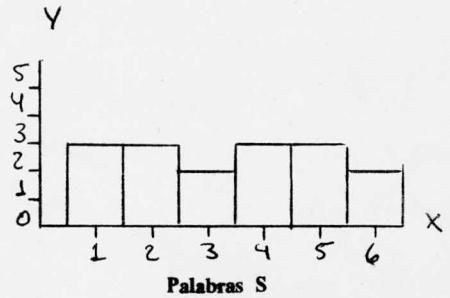
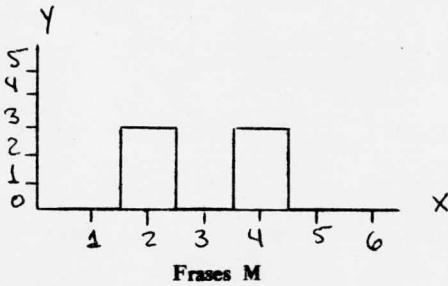
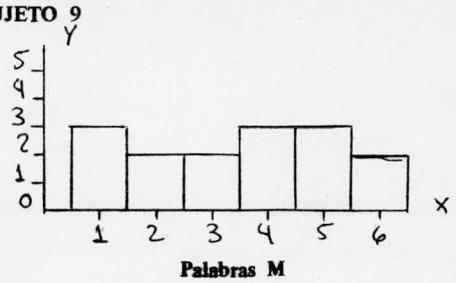
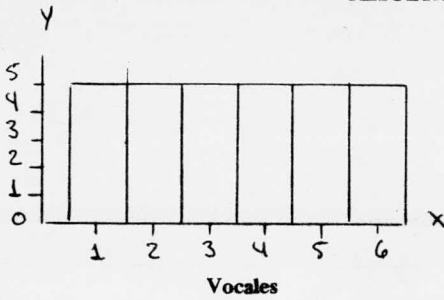
RESULTADOS DE LA PREEVALUACION

SUJETO 8



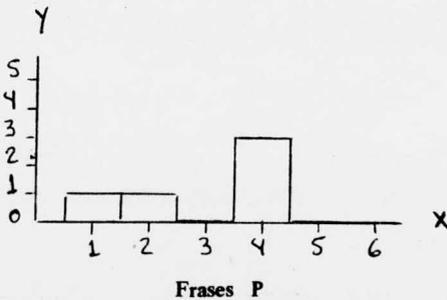
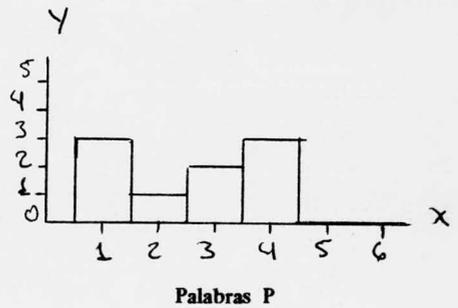
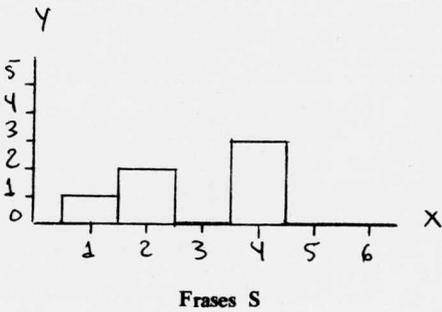
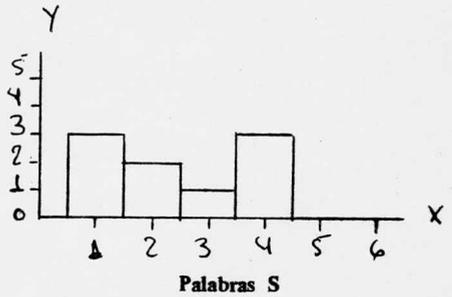
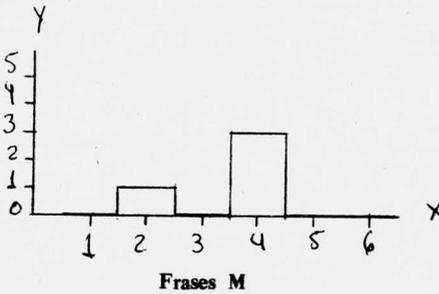
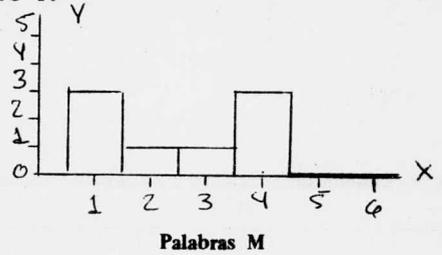
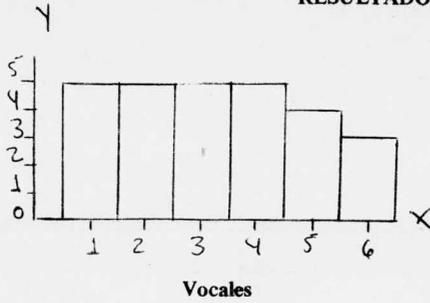
RESULTADOS DE LA PREEVALUACION

SUJETO 9



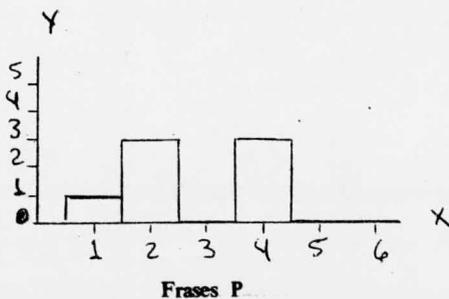
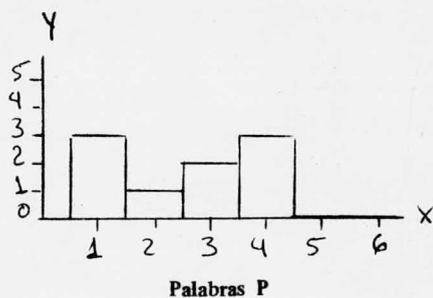
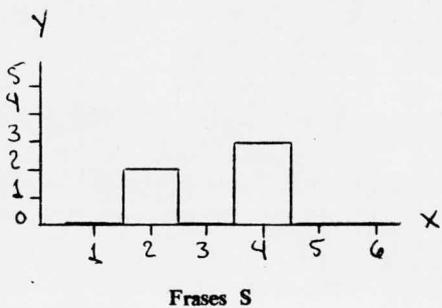
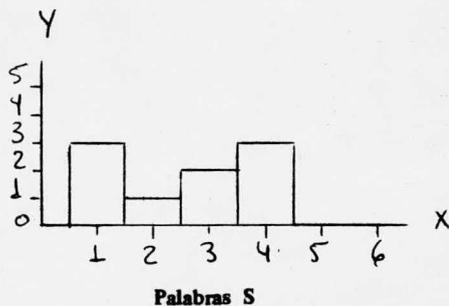
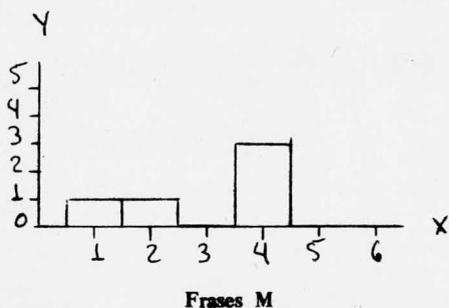
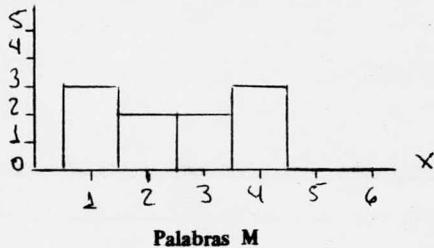
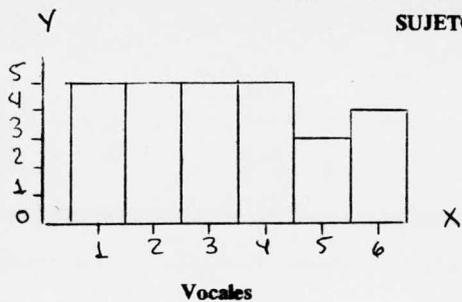
RESULTADOS DE LA PREEVALUACION

SUJETO 10



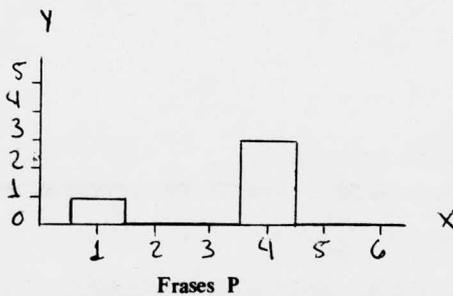
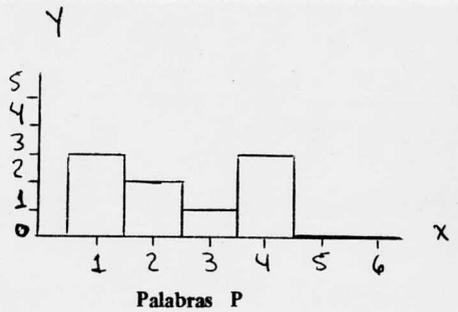
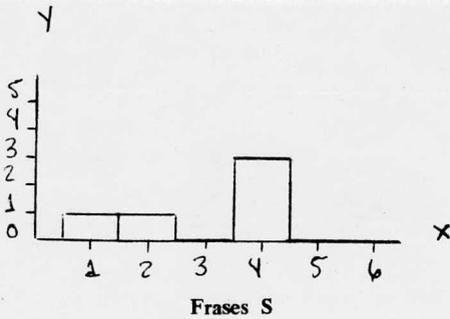
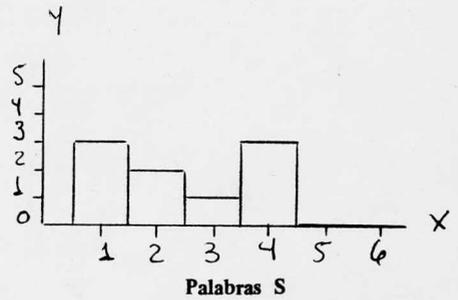
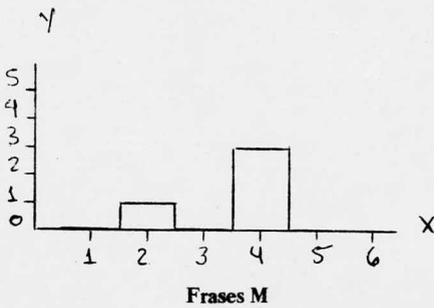
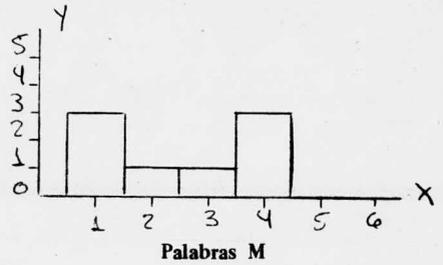
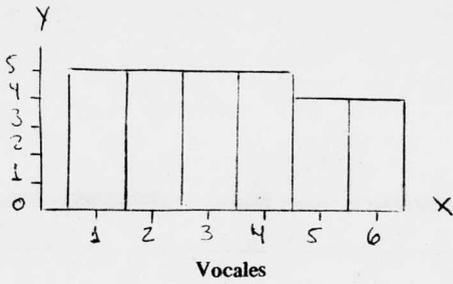
RESULTADOS DE LA PREEVALUACION

SUJETO 11 Y



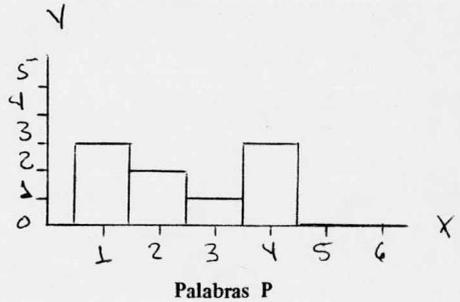
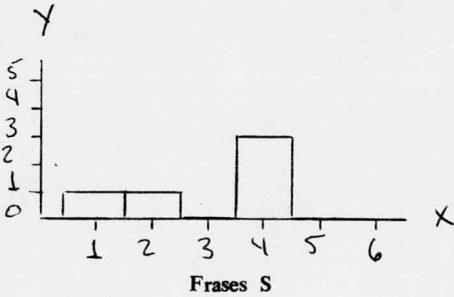
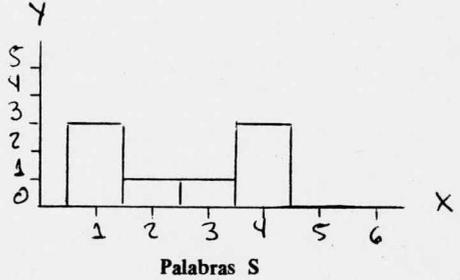
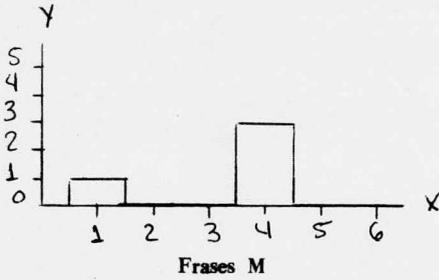
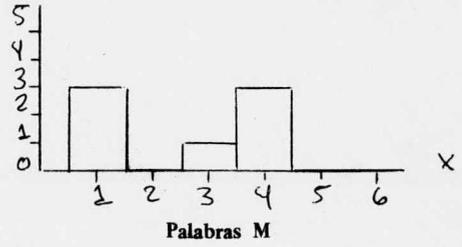
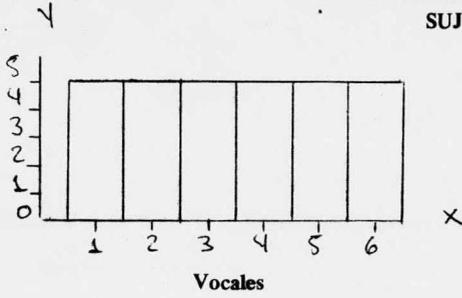
RESULTADOS DE LA PREEVALUACION

SUJETO 12

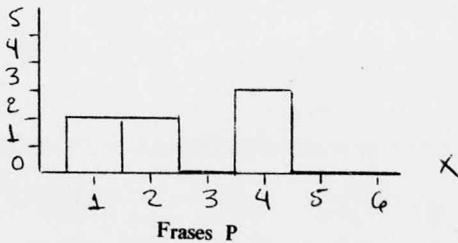


RESULTADOS DE LA PREEVALUACION

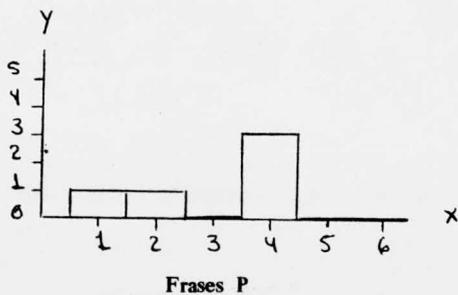
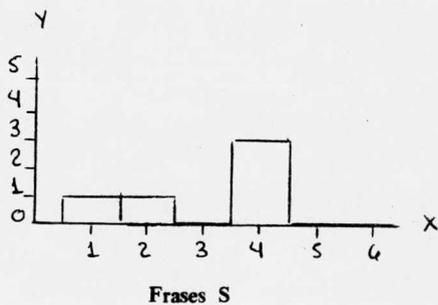
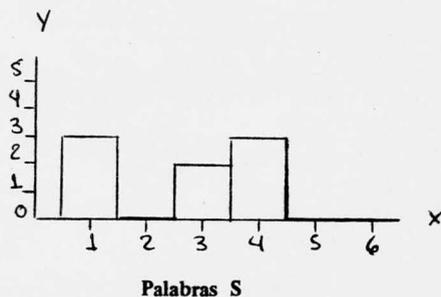
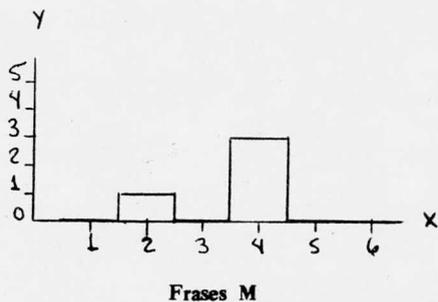
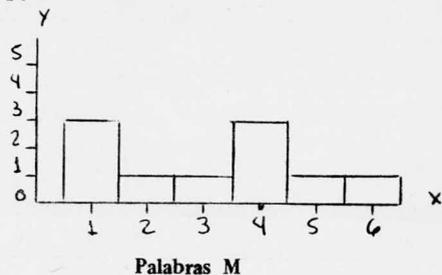
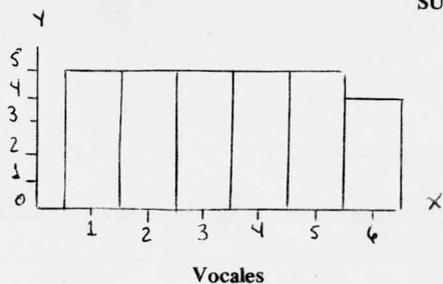
SUJETO 13 Y



Y

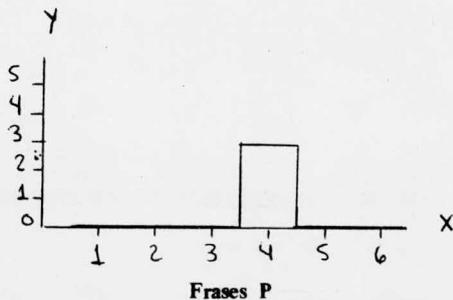
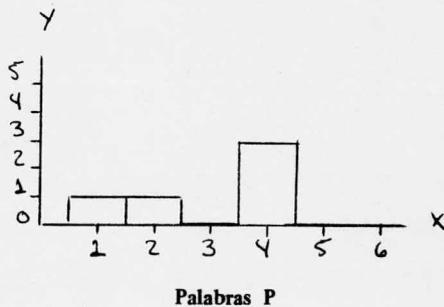
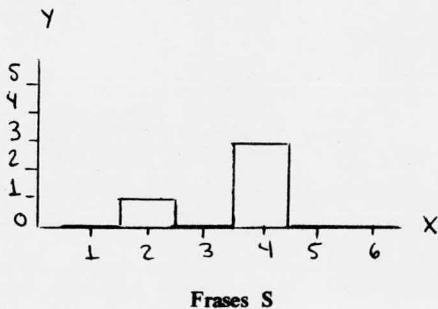
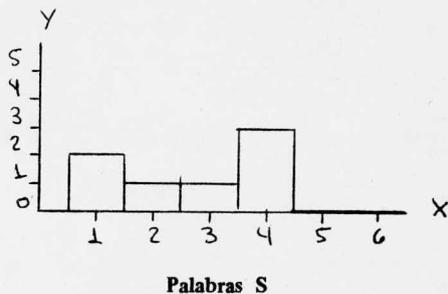
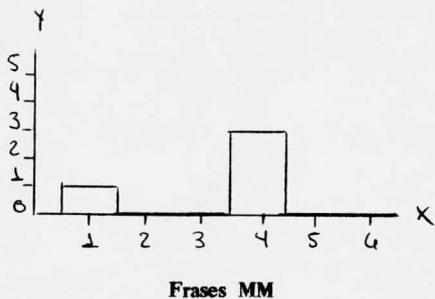
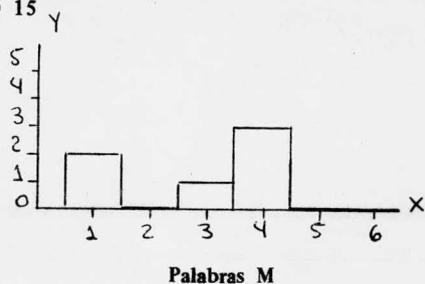
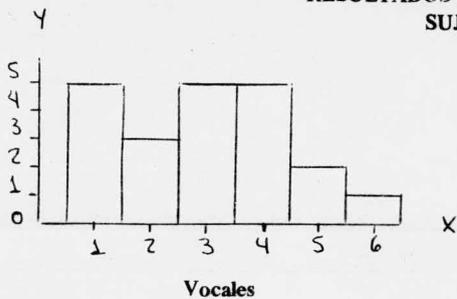


RESULTADOS DE LA PREEVALUACION
SUJETO 14



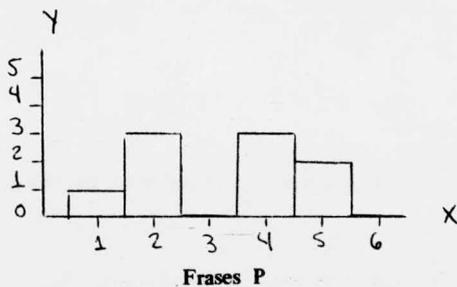
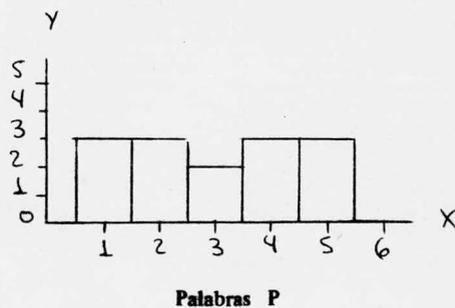
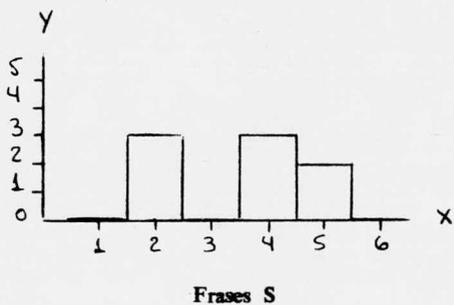
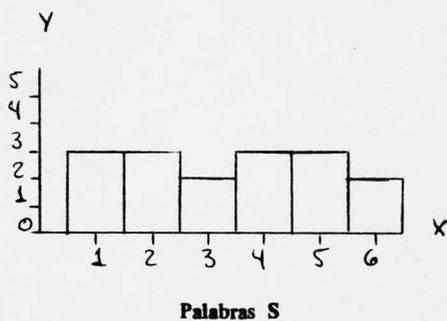
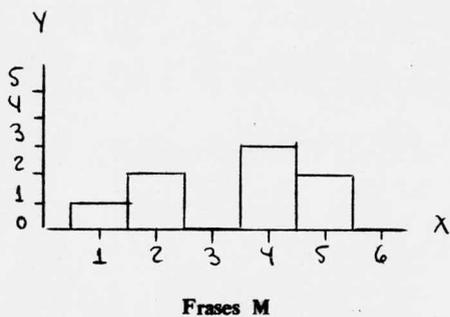
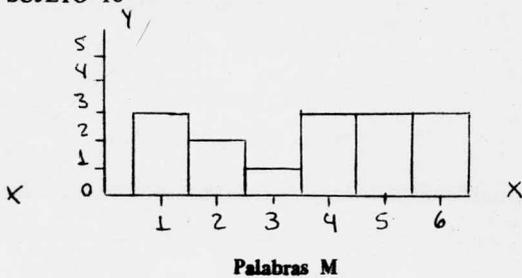
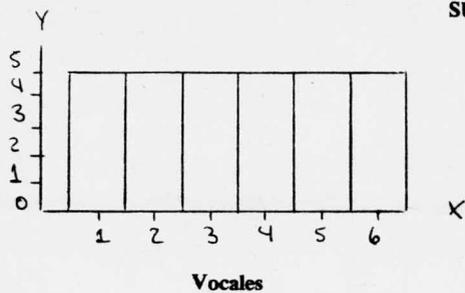
RESULTADOS DE LA PREEVALUACION

SUJETO 15



RESULTADOS DE LA PREEVALUACION

SUJETO 16



APENDICE 2

MATERIAL

RASGOS DE LA LETRA SCRIPT.

Cada renglón corresponde a una tarjeta. Los rasgos y letras utilizadas en ellas fueron siempre del tamaño del cuadro.

1. Reconocimiento Visual:

1.1 Primera sección.

C
C
C
O
/
/
-
|
C
C
C
C
-

O
C
C
O
/
/
|
|
C
-
C
C

C
C
C
C
/
-
-
/
C
C
-
-

VOCALES.

1. Reconocimiento Visual:

1.1 Pretest.

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

1.2 Entrenamiento: Se utilizaron las mismas del pretest.

1.3 Postest.

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

2. Reconocimiento Auditivo:

2.1 Pretest.

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

2.2 Entrenamiento: Las mismas que se utilizaron en el pretest.

2.3 Postest.

a-a	o-u	i-i	a-i	a-o
-----	-----	-----	-----	-----

4. Reproducción Auditiva:

4.1 Pretest.

e, o, u, i, a, o, a, u, i, e.

4.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

4.3 Postest.

i, o, u, a, e.

5. Transmodalidad Visual—Oral (lectura):

5.1 Pretest: las que se utilizaron en el pretest del programa tres.

5.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

5.3 Postest.

u
e
a
i
o

6. Transmodalidad Oral—Visual (escritura):

6.1 Pretest: las que se utilizaron en el pretest del programa tres.

6.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

6.3 Postest.

o
i
a
e
u

DIPTONGOS

1. Reconocimiento Visual:

1.1 Pretest.

ai	ao	ai	ae	au
eu	ai	eu	au	ao
ia	ei	eo	ee	ia
ue	ui	uo	ue	ua
ei	ea	eo	ei	eu
ie	io	ie	iu	ia
oi	oi	oo	ou	oe
ua	ue	ui	uo	ua
au	au	ao	ae	ai
io	ii	ia	io	iu

1.2 Entrenamiento: las mismas que se utilizaron en el pretest.

1.3 Postest.

eu	eu	eo	ei	ea
iu	io	ie	iu	io
ao	ae	ai	au	ao
ia	io	ia	ie	iu
eo	ei	eo	eu	ea

2. Reconocimiento Auditivo:

2.1 Pretest.

ai—ai	io—oi
ei—ei	ue—ue
oi—ou	ie—ie
ua—au	au—au
ae—ae	ea—ae

2.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

2.3 Postest.

ue—eu, uo—ou, ui—ui, ou—ou, eo—eo. —

3. Reproducción Visual:

3.1 Pretest.

ei
oi
ua
au
io
eu
ue
ai
ia
ie

3.2 Entrenamiento.

a) Reconocimiento de diptongos bien y mal escritos.

ei	ei	ei	ei	ei
ie	ie	ie	ie	ie
ai	ai	ai	ai	ai
ia	ia	ia	ia	ia
oi	oi	oi	oi	oi
au	au	au	au	au
eu	eu	eu	eu	eu
ua	ua	ua	ua	ua
io	io	io	io	io
ue	ue	ue	ue	ue

b) Calca.

ia
ie
io
iu
ai
ue

c) Copia: las mismas que se utilizaron en calca.

4. Reproducción Auditiva:

4.1 Pretest.

ai, ei, oi, ua, ai, io, ue, ie, au, ea.

4.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

4.3 Postest.

oe, ia, ao, ou, eu.

5. Transmodalidad Visual—Oral (lectura).

5.1 Pretest: se utilizaron las mismas que en el pretest del programa tres.

5.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

5.3 Postest.

ai
ia
eu
ou
uo

6. Transmodalidad Oral—Visual (escritura).

6.1 Pretest: las mismas que se utilizaron en el pretest del programa tres.

6.2 Entrenamiento: las mismas del pretest.

6.3 Postest.

ia
eu
iu
ei
uo

LETRA "m"

I Sílabas

1. Reconocimiento Visual:

1.1 Pretest.

om	ma	um	mo	om
im	um	mi	im	om
mo	mu	ma	om	mo
em	em	om	mi	me
ma	me	am	ma	mi
mi	am	mi	om	im
me	me	mu	em	mo
mu	um	mu	me	ma
am	em	am	ma	om
um	um	mi	em	mu

1.2 Entrenamiento: las mismas que se utilizaron en el pretest.

1.3 Postest.

im	um	em	im	am
ma	me	mo	mu	ma
om	om	em	um	im
mo	mu	ma	om	um
mi	im	me	mi	om

2. Reconocimiento Auditivo:

2.1 Pretest.

ma—ma	am—am
em—me	mo—om
om—mu	om—om
mu—mu	um—mo
mi—mi	em—em

2.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

2.3 Postest.

me—me, mu—mo, mo—mo, um—um, im—im.

3. Reproducción Visual:

3.1 Pretest.

am
mi
um
mo
ma
mu
me
im
em
om

3.2 Entrenamiento:

a) Reconocimiento de sílabas bien y mal escritas.

am	am	am	am	am
me	me	me	me	me
em	em	em	em	em
mo	mo	mo	mo	mo
mu	mu	mu	mu	mu
im	im	im	im	im
om	om	om	om	om
um	um	um	um	um
ma	ma	ma	ma	ma
mi	mi	mi	mi	mi

b) Calca.

ma	me
am	em
mi	mo
mu	im
om	um

c) Copia: las mismas que en calca.

4. Reproducción Auditiva:

4.1 Pretest.

mi, mo, mu, me, ma, am, em, um, im, om.

4.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

4.3 Postest.

mu, me, am, im, ma.

5. Transmodalidad Visual–Oral (lectura).

5.1 Pretest: las mismas que se utilizaron en el pretest del programa tres.

5.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

5.3 Postest.

mi
ma
mu
me
mo

6. Transmodalidad Oral–Visual (escritura).

6.1 Pretest: las mismas que se utilizaron en el pretest del programa tres.

6.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

6.3 Postest.

um
em
ma
mu
mo

II Palabras "m"

1. Reconocimiento Visual:

1.1 Pretest.

amo	mi	mimí	amo	ema
mima	mimí	mía	mima	amo
memo	memo	mima	mimo	mami
ema	amo	ema	ama	mía
mami	mima	mamá	mami	memo
mi	mi	ema	me	amo
mamá	memo	mamá	mima	ama
mío	mía	memo	ama	mío
me	mí	me	amo	ama
ama	ema	mío	mami	ama

1.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

1.3 Postest.

mía	mío	mía	amo	ema
mimo	mami	mima	mamá	mimo
mimí	mimí	mima	mami	memo

2. Reconocimiento Auditivo:

2.1 Pretest.

mamá—mamá	memo—mima
mima—mami	ema—ema
ama—amo	mío—mío
mamá—memo	mima—mima
memo—memo	amo—amo

2.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

2.3 Postest.

mimí—mimí, mía—mía, mía—mío, mimo—mima, mimo—mimo.

3. Reproducción Visual:

3.1 Pretest.

mi
me
mío
memo
mamá
mima
mami
amo
ema
ama

3.2 Entrenamiento.

a) Reconocimiento de palabras bien y mal escritas.

mami	MAhi	Mami	mdmi	mami
mamá	uQwá	mamá	hAmá	wamá
me	me	me	nte	me
ema	lwa	ema	lma	ema
mi	mi	ui	mi	mi
amo	AMO	amo	awo	awo
mima	miwa	mima	miwa	mima
ama	qwa	ama	ama	awa
mío	mio	mio	mío	hio
memo	memo	Uemo	Uemo	Uemo

b) Calca: no hay.

c) Copia.

mi
me
mío
memo
mamá
mima
mami
amo
ema
ama

4. Reproducción Auditiva.

4.1 Pretest.

mamá, memo, mima, ama, ema, amo, me, mi, mami, mío.

4.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

4.3 Postest.

mimí, mía, mimo.

5. Transmodalidad Visual—Oral (lectura).

5.1 Pretest: las mismas que se utilizaron en el pretest del programa tres.

5.2 Entrenamiento: las mismas que se utilizaron en el pretest.

5.3 Postest.

mía
mimí
mimo

6. Transmodalidad Oral—Visual (escritura).

6.1 Pretest: las mismas palabras que se utilizaron en el pretest del programa tres.

6.2 Entrenamiento: las mismas que se utilizaron en el pretest.

6.3 Postest.

mía
mimí
mimo

III Frases "m"

1. Reconocimiento Visual:

1.1 Pretest.

mi mamá me ama

me ama mi mamá
mi mamá me ama
mi ama me mama
mamá me ama

mi mamá me mima

mi mamá me mima
ema ama a mamá
memo mima a mamá
mi mamá me ama

amo a mi mamá

memo mima a ema
ama a mi mamá
me ama mamá
amo a mi mamá

ema ama a mamá

amo a mi mamá
ema ama a mamá
mamá mima a memo
mi mamá me ama

me ama mamá

mamá me ama
me ama mamá
me mamá ama
mamá ama me

memo ama a mamá

memo ama a mamá
memo mamá ama a
a mamá ama memo
memo ama a mamá

memo mima a ema

memo a ema mima
mima a memo ema
memo mima a ema
mima a ema memo

mamá mima a memo

mamá a memo mima
mima a memo mamá
mamá mima a memo
memo mima a mamá

mami ama a mimí

mami a mimí ama
mimí ama a mami
mami a mimí ama
mami ama a mimí

ema amó a mamá

ema amó a mamá
ema a mamá amó
amó ema a mamá
a mamá ema amó

1.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

1.3 Postest.

ema mima a memo

ema a memo mima
ema mima memo a
memo mima a ema
ema mima a memo

memo me mima

memo me mima
me mima memo
memo mima me
mima me memo

ema me mima

ema mima me
me mima ema
ema me mima
mima me ema

memo me ama

memo me ama
me ama memo
ama memo me
memo ama me

mimo a mi mamá

mimo mi a mamá
mimo a mi mamá
a mi mamá mimo
mi mamá a mimo

2. Reconocimiento Auditivo:

2.1 Pretest.

ema ama a mamá—ema ama a mamá, amo a mi mamá—a mi mamá amo,
me ama mamá—me ama mamá, amo a mi mamá—amo a mi mamá,
mamá mima a memo—memo mima a mamá, mi mamá me mima—mi mamá me
mamá mima a memo—a memo mima mamá, mami ama a mimí—ama mimí mami
mamá mima a memo—mamá mima a memo, memo ama a mamá—mamá ama ema

2.2 Entrenamiento: las mismas frases del pretest.

2.3 Postest.

mimo a mi mamá—a mi mamá mimo
mimo a mi mamá—mimo a mi mamá
ema me mima—ema me mima
ema mima a memo—memo mima a ema
memo me mima—memo me mima

3. Reproducción Visual:

3.1 Pretest.

me ama mamá
mami ama a mimí
memo mima a ema
mí mamá me ama
ema amó a mamá
ema ama a mamá
amo a mi mamá
mi mamá me mima
mamá mima a memo
memo ama a mamá

3.2 Entrenamiento:

a) Reconocimiento de frases bien y mal escritas.

mami ama a mimí

mami ama a mimí

me ama mamá

me ama mamá
me ama mamá
me ama mamá
me ama mamá

amo a mi mamá

amo a mi mamá
amo a mi mamá
amo a mi mamá
amo a mi mamá

mi mamá me mima

mi mamá me mima
mi mamá me mima
mi mamá me mima
mi mamá me mima

ema amó a mamá

ema amó a mamá
ema amó a mamá
ema amó a mamá
ema amó a mamá

mamá mima a memo

mamá mima a memo
mamá mima a memo
mamá mima a memo
mamá mima a memo

memo ama a mamá

memo ama a mamá
memo ama a mamá
memo ama a mamá
memo ama a mamá

mi mamá me ama

mi mamá me ama
mi mamá me ama
mi mamá me ama
mi mamá me ama

memo mima a ema

memo mima a ema
memo mima a ema
memo mima a ema
memo mima a ema

ema ama a mamá

ema ama a mamá
ema ama a mamá
ema ama a mamá
ema ama a mamá

b) Calca: no hay.

c) Copia.

mami ama a mimí
me ama mamá
amo a mi mamá
mi mamá me mima
ema amó a mamá
memo ama a mamá
mi mamá me ama
memo mima a ema
ema ama a mamá

4. Reproducción Auditiva:

4.1 Pretest.

ema ama a mamá, amo a mi mamá, mi mamá me mima, mamá mima a memo, memo ama a mamá, me ama mamá, mi mamá me ama, ema amó a mamá, mami ama a mimí, memo mima a ema.

4.2 Entrenamiento: las mismas frases del pretest.

4.3 Postest.

mimo a mi mamá, ema me mima, memo me ama, ema mima a memo, memo me mima.

5. Transmodalidad Visual—Oral (lectura).

5.1 Pretest: las mismas frases del pretest del programa tres.

5.2 Entrenamiento: las mismas frases del pretest.

5.3 Postest.

mimo a mi mamá
ema me mima
memo me ama
ema mima a memo
memo me mima

6. Transmodalidad Oral—Visual (escritura).

6.1 Pretest: las mismas frases del pretest del programa tres.

6.2 Entrenamiento: la mismas frases del pretest.

6.3 Postest.

ema mima a memo
memo me mima
ema me mima
memo me ama
mimo a mi mamá

LETRA "s"

I Sílabas

1. Reconocimiento Visual:

1.1 Pretest.

so	su	sa	os	so
si	as	si	os	is
us	us	si	se	as
is	us	sa	is	os
as	es	as	sa	so
se	se	su	es	so
os	sa	us	so	os
sa	se	as	sa	si
su	us	su	se	sa
es	es	os	si	se

1.2 Entrenamiento: las mismas que se utilizaron en el pretest.

1.3 Postest.

si	es	su	si	os
os	is	as	so	os
su	sa	is	su	us
se	es	se	as	si
as	as	sa	os	es

2. Reconocimiento Auditivo:

2.1 Pretest.

sa—sa	as—as
es—se	se—me
si—si	as—su
so—om	us—us
su—um	so—so

2.2 Entrenamiento: las mismas que se utilizaron en el pretest.

2.3 Postest.

sa—as, us—mu, si—mi, se—se, is—is.

3. Reproducción Visual:

3.1 Pretest.

so
sa
se
si
su
as
is
us
os
es

3.2 Entrenamiento:

a) Reconocimiento de sílabas bien y mal escritas.

os	0s	os	os	0s
su	su	us	su	su
se	se	sl	se	se
is	is	is	is	si
sa	sa	ca	sa	sa
as	as	as	as	us
es	es	es	es	es
so	so	so	so	so
si	si	si	si	si
us	us	us	us	us

b) Calca.

sa	se
as	es
si	so
su	is
os	us

c) Copia: las mismas que en calca.

4. Reproducción Auditiva:

4.1 Pretest.

se, so, sa, si, su, as, us, es, os, is.

4.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

4.3 Postest.

su, se, so, si, sa.

5. Transmodalidad Visual—Oral (lectura).

5.1 Pretest: las mismas que se utilizaron en el pretest del programa tres.

5.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

5.3 Postest.

se

su

sa

si

so

6. Transmodalidad Oral—Visual (escritura).

6.1 Pretest: las mismas que se utilizaron en el pretest del programa tres.

6.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

6.3 Postest.

sa

es

so

us

is

II Palabras "s"

1. Reconocimiento Visual:

1.1 Pretest.

es	ese	se	eso	es
mes	mes	mesa	ema	osa
más	más	masa	masas	misa
asa	masa	asma	asa	esa
uso	iso	oso	misa	uso
eso	usa	eso	esa	masa
mesa	misa	mesa	masa	sima
esa	así	eso	esa	oso
así	eso	esa	así	oso
osa	oso	osas	eso	osa

1.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

1.3 Postest.

somos	mesa	somos	osos	uso
míos	masa	asa	míos	así
simio	simio	suma	sima	misa
asoma	susí	asma	masa	asoma
seis	asoma	simio	misa	seis

2. Reconocimiento Auditivo:

2.1 Pretest.

esa—asa	misa—misa
usa—usa	esa—mesa
oso—oso	mesa—mesa
eso—así	sima—sima
osa—oso	masa—asma

2.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

2.3 Postest.

asoma—asa, seis—seis, somos—osos, simio—simio, míos—simio.

3. Reproducción Visual:

3.1 Pretest.

es
más
eso
osa
asa
así
mes
esa
uso
oso

3.2 Entrenamiento.

a) Reconocimiento de palabras bien y mal escritas.

musa	4usa	musa	musa	zusa
esos	esos	esos	esos	esos
asma	gsma	asma	gsma	gsma
susi	susi	susi	susi	susi
osos	osos	osos	osos	osos
masa	m4sa	zasa	m4sa	masa
mesa	mesa	mesa	41esa	zesa
mes	mes	mes	mes	mes
esa	esa	esa	esa	esa
sima	SiMa	SiMa	sima	SiMa

b) Calca: No hay.

c) Copia.

esa
mes
mesa
masa
osos
susi
asma
esos
musa
sima

4. Reproducción Auditiva:

4.1 Pretest.

asa, susí, osos, más, mesa, masa, misa, suma, usas, musa.

4.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

4.3 Postest.

míos, somos seis, simio, asoma.

5. Transmodalidad Visual—Oral (lectura).

5.1 Pretest: las mismas que se utilizaron en el pretest del programa tres.

5.2 Entrenamiento: las mismas que se utilizaron el el pretest.

5.3 Postest.

somos, seis, míos, asoma, simio.

6. Transmodalidad Oral—Visual (escritura).

6.1 Pretest: las mismas palabras que se utilizaron en el pretest del programa tres.

6.2 Entrenamiento: las mismas que se utilizaron en el pretest.

6.3 Postest.

simio, asoma, seis, somos, míos.

III Frases "s"

1. Reconocimiento Visual:

1.1 Pretest.

usa esa mesa

ese es su oso
así es susi
ese es mi oso
usa esa mesa

sus seis simios

esa es susi
sus seis simios
susi se asoma
usa esa mesa

esa masa es mía

susi usa masa
usa esa mesa
ese oso es mío
esa masa es mía

susu se asea

susu se asea
esa masa es mía
sus seis simios
susi suma sus osos

ese es mi oso

ese es mi oso
ese oso es mío
esa es susi
esa masa es mía

susi usa masa

susi usa masa
esa masa es mía
susi se asoma
esa es susi

susi suma osos

susu se asea
ese simio se asea
susi suma osos
usa esa mesa

así es susi

susi usa masa
esa masa es mía
sus seis simios
así es susi.

susi se asoma

susi se asoma
sus seis simios
esa es susi
ese oso es mío

ese es su simio

susu se asea
ese es su simio
esos seis simios
susi suma osos

1.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

1.3 Postest.

ese es su oso

así es susi
ese es su oso
ese es mi oso
usa esa mesa

ese oso es mío

susi usa masa
esa masa es mía
esa es susi
ese oso es mío

esa es susi

susi usa masa
susi se asoma
esa es susi
esa masa es mía

susi suma así

esa masa es mía
susi suma así
esa es susi
susi se asoma

así susu se asea

susi suma así
ese es susu
esa es susi
así susu se asea

2. Reconocimiento Auditivo:

2.1 Pretest.

ese es su oso—ese es su oso, mi mesa es así—es así mi mesa,
susi suma así—así suma susi, así susu se ase—susu se ase así,
ese simio se ase—ese simio se ase, usa esa masa—usa esa masa,
susi usa masa—masa usa susi, esa masa es mía—esa masa es mía,
esa es susi—susi es esa, susi se asoma—se asoma susi

2.2 Entrenamiento: las mismas frases del pretest.

2.3 Postest.

usa esa mesa—usa esa mesa
ese oso es mío—mío es ese oso
su seis simios—sus seis simios
ese es mi oso—ese es su oso
así es susi—se ase susi

3. Reproducción Visual:

3.1 Pretest.

así es susi
esa es susi
usa esa mesa
esa masa es mía
mi mesa es así
usa esa masa
ese es mi oso
susi suma así
susi se asoma
ese es su oso

3.2 Entrenamiento:

a) Reconocimiento de frases bien y mal escritas.

esa mesa es mía

esa mesa es mía
esa mesa es mía
esa mesa es mía
esa mesa es mía

susi usa masa

susi usa masa
susi usa masa
susi usa masa
susi usa masa

esa es susi

esa es susi
esa es susi
esa es susi
esa es susi

sus seis simios

sus seis simios
sus seis simios
sus seis simios
sus seis simios

susi se asoma

susi se asoma
susi se asoma
susi se asoma
susi se asoma

ese oso es mío

ese oso es mío
ese oso es mío
ese oso es mío
ese oso es mío

usa esa mesa

usa esa mesa
usa esa mesa
usa esa mesa
usa esa mesa

ese es mi oso

ese es mi oso
ese es mi oso
ese es mi oso
ese es mi oso

así es susi

así es susi
así es susi
así es susi
así es susi

ese es su oso

ese es su oso
ese es su oso
ese es su oso
ese es su oso

b) Calca: no hay.

c) Copia.

ese es su oso
susi se asoma
susi usa masa
susi suma así
usa esa masa
ese es mi oso
esa masa es mía
mi mesa es así
usa esa mesa
esa es susi

4. Reproducción Auditiva:

4.1 Pretest.

esa es susi, así es susi, usa esa mesa, mi mesa es así, esa masa es mía, ese es mi oso, usa esa masa, susi suma así, susi usa masa, susi se asoma.

4.2 Entrenamiento: las mismas frases del pretest.

4.3 Postest.

sus seis simios, ese oso es mío, ese simio se asea, ese es su oso, así susu se asea.

5. Transmodalidad Visual—Oral (lectura).

5.1 Pretest: las mismas frases del pretest del programa tres.

5.2 Entrenamiento: las mismas frases del pretest.

5.3 Postest.

ese oso es mío
así susu se asea
sus seis simios
ese simio se asea
ese es su oso

6. Transmodalidad Oral—Visual (escritura).
- 6.1 Pretest: las mismas frases del pretest del programa tres.
- 6.2 Entrenamiento: las mismas frases del pretest.
- 6.3 Postest.

así susu se asea
ese simio se asea
ese es su oso
sus seis simios
ese oso es mío

LETRA "p"

I Sílabas

1. Reconocimiento Visual:

1.1 Pretest.

pi	pu	ap	pi	op
po	pa	po	pe	pu
pe	pe	pu	op	ep
pa	pi	pa	ap	po
pu	pe	po	pa	pu
pi	pu	ap	pi	op
pe	pe	pu	op	ep
pu	pe	po	pa	pu
po	pa	po	pe	pu
pa	pi	pa	ap	po

1.2 Entrenamiento: las mismas sílabas que se utilizaron en el pretest.

1.3 Postest.

pi	pe	pu	pi	po
po	pi	pa	po	pe
pu	pa	pi	pu	pe
pe	pi	pe	pa	po
pa	pa	po	pi	pu

2. Reconocimiento Auditivo:

2.1 Pretest.

pa—ap	pe—ep
pe—pe	pi—pi
pa—pa	pu—pu
pu—ap	po—pe
po—po	pe—pi

2.2 Entrenamiento: las mismas sílabas que se utilizaron en el pretest.

2.3 Postest.

pu—pi, pa—pe, pu—pu, pi—pe, pi—pi.

3. Reproducción Visual:

3.1 Pretest.

po
pa
pe
pi
pu
pa
pi
pu
po
pe

3.2 Entrenamiento:

a) Reconocimiento de sílabas bien y mal escritas.

pi	pl	pi	ps	ps
po	po	bo	oq	po
pe	pe	pe	fe	pe
pu	pu	su	pu	pu
pa	pa	fa	pa	pa
po	po	or	po	po
pi	gi	pi	pi	pi
pa	pa	po	ap	pa
pu	up	pu	pu	pu
pe	pe	pe	pe	pe

b) Calca.

pa
pe
pi
po
pu

c) Copia: las mismas que en calca.

4. Reproducción Auditiva:

4.1 Pretest.

pi, pa, pu, pe, po, pu, pe, pi, pa, po.

4.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

4.3 Postest.

pi, pa, po, pu, pe.

5. Transmodalidad Visual—oral (lectura).

5.1 Pretest: las mismas que se utilizaron en el pretest del programa tres.

5.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

5.3 Postest.

pi
pu
pe
po
pa

6. Transmodalidad Oral—Visual (escritura).

6.1 Pretest: las mismas que se utilizaron en el pretest del programa tres.

6.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

6.3 Postest.

pa
pe
po
pi
pu

II Palabras "p"

1. Reconocimiento Visual:

1.1 Pretest.

upa	epa	ipo	upa	apa
pomo	pamo	pomo	puma	pemo
papá	papá	papo	papu	pipa
papa	pesa	sopa	papa	pipa
pepe	papá	pisó	sapo	pepe
mapa	mapi	mape	mapa	mepa
pesa	pisó	pesa	paso	peso
sapo	sopa	sape	sapa	sapo
puma	puma	pomo	mapa	pami
paso	pasa	paso	pase	pesa

1.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

1.3 Postest.

país	peís	poís	país	pués
pisa	pisó	pisa	pesa	pisé
aspa	aspa	espa	aspe	ospe
pompa	pompi	paso	pomo	pompa
mapí	mapi	pima	mepí	mapí

2. Reconocimiento Auditivo:

2.1 Pretest.

pisó—pisó	papa—papa
mapa—mapa	puma—mapa
paso—paso	pipa—pipa
upa—epa	pesa—pasa
sapo—sopa	pisó—pomo

2.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

2.3 Postest.

pesó—pesó, pisó—pasa, mapi—mapi, puso—puso, aspa—pisó.

3. Reproducción Visual:

3.1 Pretest.

upa
pomo
papá
papa
pepe
mapa
pesa
sapo
puma
paso

3.2 Entrenamiento.

a) Reconocimiento de palabras bien y mal escritas.

upa	upa	upa	upa	upa
pomo	pomo	pomo	pomo	pomo
papá	papá	papá	papá	papá
papa	papa	papa	papa	papa
pepe	pepe	pepe	pepe	pepe
mapa	mapa	mapa	mapa	mapa
pesa	pesa	pesa	pesa	pesa
sapo	sapo	sapo	sapo	sapo
puma	puma	puma	puma	puma
paso	paso	paso	paso	paso

b) Calca: no hay.

c) Copia.

upa
pomo
papá
papa
pepe
mapa
pesa
sapo
puma
paso

4. Reproducción Auditiva:

4.1 Pretest.

piso, mapa, pomo, paso, sapo, sopa, upa, pepe, papa, papá.

4.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

4.3 Postest.

puso, pesa, pisa, aspa, mapi.

5. Transmodalidad Visual—Oral (lectura).

5.1 Pretest: las mismas que se utilizaron en el pretest del programa tres.

5.2 Entrenamiento: las mismas del pretest.

5.3 Postest.

mapi

aspa

pisa

peso

puso

6. Transmodalidad Oral—Visual (escritura).

6.1 Pretest: las mismas palabras que se utilizaron en el pretest del programa tres.

6.2 Entrenamiento: las mismas del pretest.

6.3 Postest.

pisa

puso

mapi

peso

aspa

mapi

III Frases “p”

1. Reconocimiento Visual:

1.1 Pretest.

susi pisa ese piso	susi ese piso pisa susi pisa esa piso pisa ese piso susi susi pisa ese piso
esa pipa es mía	esa es mía pipa mía es esa pipa esa pipa es mía es mía esa pipa
ese sapo pesa	memo pisó ese sapo ese sapo pesa papá usa esa pipa pepe pisó a papá
ese puma es mío	ese puma es mío ese es mío puma es mío ese puma mío es ese puma
susi pasea	pasea susi suse pasea susi pasea susi posea
amo a mi papá	a mi papá amo amo a mi papá amo mi papá a mi papá amo a
pepe mima a papá	pepe a papá mima pepe papá mima a pepe mima a papá pepe mima papá a
pepe pisó a papá	pepe a papá pisó a papá pisó pepe pisó pepe a papá pepe pisó a papá

papá usa esa pipa

papá usa esa pipa
amo a mi papá
ese sapo pesa
ese puma es mío

memo pisó ese sapo

memo ese sapo pisó
ese sapo pisó memo
memo pisó ese sapo
pisó memo ese sapo

1.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

1.3 Postest.

mapi pesa su oso

mapi pesa su oso
mapi su oso pesa
su oso pesa mapi
mapi oso pesa su

pepe puso ese mapa

ese sapo pesa
esa pipa es mía
pepe puso ese mapa
ese puma es mío

pepe es mi papá

pepe mi papá es
mi papá es pepe
papá es mi pepe
pepe es mi papá

mamá mima a papá

pepe es mi papá
usa esa pipa mi papá
mima a papá mamá
mamá mima a papá

usa esa pipa mi papá

pipa mi papá usa esa
mi papá usa esa pipa
usa esa pipa mi papá
mi papá pipa usa esa

2. Reconocimiento Auditivo:

2.1 Pretest.

pepe puso ese mapa—ese mapa puso pepe, ese sapo pesa—ese sapo pesa
esa pipa es mía—mía es esa pipa, pepe pisó a papá—pisó a papá pepe
pepe puso ese mapa—pepe puso ese mapa, mapi pesa su oso—su oso pesa mapi,
papá usa esa pipa—papá usa esa pipa, amo a mi papá—a mi papá amo,
pepe pisó a papá—pepe pisó a papá, esa pipa es mía—esa pipa es mía.

2.2 Entrenamiento: las mismas frases del pretest.

2.3 Postest.

susi pasea—pasea susi
pepe es mi papá—pepe es mi papá
susi pisa ese piso—ese piso pisa susi
pepe es mi papá—papá es pepe
susi pisa ese piso—susi pisa ese piso

3. Reproducción Visual:

3.1 Pretest.

ese puma es mío
memo pisó ese sapo
pepe puso ese mapa
amo a mi papá
pepe pisó a papá
pepe es mi papá
pepe mima a papá
papá usa esa pipa
susi pisa ese piso
mapi pesa su oso

3.2 Entrenamiento.

a) Reconocimiento de frases bien y mal escritas.

ese sapo pesa

ese sapo pesa
ese sapo pesa
ese sapo pesa
ese sapo pesa

amo a mi papá

amo a mi papá
amo a mi papá
amo a mi papá
amo a mi papá

pepe puso ese mapa

pepe puso ese mapa
pepe puso ese mapa
pepe puso ese mapa
pepe puso ese mapa

papá usa esa pipa

papá usa esa pipa
papá usa esa pipa
papá usa esa pipa
papá usa esa pipa

ese puma es mío

ese puma es mío
ese puma es mío
ese puma es mío
ese puma es mío

memo pisó ese sapo

memo pisó ese sapo
memo pisó ese sapo
memo pisó ese sapo
memo pisó ese sapo

pepe mima a papá

pepe mima a papá
pepe mima a papá
pepe mima a papá
pepe mima a papá

pepe pisó a papá

pepe pisó a papá
pepe pisó a papá
pepe pisó a papá
pepe pisó a papá

esa pipa es mía

esa pipa es mía
esa pipa es mía
esa pipa es mía
esa pipa es mía

mapi pesa su oso

mapi pesa su oso
mapi pesa su oso
mapi pesa su oso
mapi pesa su oso

b) Calca: no hay.

c) Copia.

ese sapo pesa
amo a mi papá
pepe puso ese mapa
papá usa esa pipa
ese puma es mío
memo pisó ese sapo
pepe mima a papá
pepe pisó a papá
esa pipa es mía
mapi pesa su oso

4. Reproducción Auditiva:

4.1 Pretest.

pepe puso ese mapa, ese sapo pesa, papá usa esa pipa, pepe pisó a papá, esa pipa es mía, pepe mima a papá, amo a mi papá, memo pisó ese sapo, ese puma es mío, mapi pesa su oso.

4.2 Entrenamiento: las mismas frases del pretest.

4.3 Postest.

pepe es mi papá, susi pasea, susi pisa ese piso, usa esa pipa papá, mamá ama a papá.

5. Transmodalidad Visual—Oral (lectura).

5.1 Pretest: las mismas frases del pretest del programa tres.

5.2 Entrenamiento: las mismas frases del pretest.

5.3 Postest.

mamá ama a papá
usa esa pipa papá
susi pisa ese piso
susi pasea
pepe es mi papá

6. Transmodalidad Oral–Visual (escritura).

6.1 Pretest: las mismas frases del pretest del programa tres.

6.2 Entrenamiento: las mismas frases del pretest.

6.3 Postest: las mismas frases del postest del programa tres.

LETRA "I"

I Sílabas

1. Reconocimiento Visual:

1.1 Pretest.

lo	lu	la	ol	lo
li	al	li	ol	il
el	el	ol	li	le
la	le	al	la	li
le	le	lu	el	lo
il	ul	la	il	ol
ul	ul	li	le	ol
ol	la	ul	lo	ol
lu	ul	lu	le	la
al	el	al	la	lo

1.2 Entrenamiento: las mismas que se utilizaron en el pretest.

1.3 Postest.

il	ul	el	il	al
la	le	lo	lu	la
ol	ol	el	ul	il
lo	lu	la	lo	ul
li	il	le	li	ol

2. Reconocimiento Auditivo:

2.1 Pretest.

la-la	al-al
el-le	il-il
li-lo	ul-ul
lo-om	pe-le
lu-us	le-le

2.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

2.3 Postest.

la-al, us-lu, li-li, lo-lo, li-pi

3. Reproducción Visual:

3.1 Pretest.

il
el
li
al
la
lu
ol
le
ul
lo

3.2 Entrenamiento.

a) Reconocimiento de sílabas bien y mal escritas.

ol	ol	ol	ol	ol
ul	ul	ul	ul	ul
al	al	al	al	al
il	il	il	il	il
el	el	el	el	el
lu	lu	lu	lu	lu
li	li	li	li	li
lo	lo	lo	lo	lo
la	la	la	la	la
le	le	le	le	le

b) Calca.

la	le
li	lo
lu	al
el	il
ol	ul

c) Copia: las mismas que en calca.

4. Reproducción Auditiva:

4.1 Pretest.

li, lo, lu, le, la, al, el, ul, il, ol.

4.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

4.3 Postest.

lu, le, al, il, la.

5. Transmodalidad Visual—Oral (lectura).

5.1 Pretest: las mismas que se utilizaron en el pretest del programa tres.

5.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

5.3 Postest.

li

la

lu

le

lo

6. Transmodalidad Oral—Visual (escritura).

6.1 Pretest: las mismas que se utilizaron en el pretest del programa tres.

6.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

6.3 Postest.

ul

il

al

el

ol

II Palabras "l"

1. Reconocimiento Visual:

1.1 Pretest.

ala	ele	ala	lilí	sol
los	las	lis	lus	los
ola	ele	ala	ola	sal
mala	mole	mula	mala	mela
pelo	pelo	palo	pilo	polo
sola	sala	sole	sola	salo
lola	lalo	lola	lala	lolo
lilí	lila	lilí	lilo	lile
luis	lais	lois	luis	leis
lulú	lula	luli	lule	lulú

1.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

1.3 Postest.

liso	lisa	lisu	liso	lisé
lima	lima	loma	limo	lama
lupe	lupe	lape	lipe	lope
piel	piol	pial	piul	piel
paloma	peloma	paloma	palema	polome

2. Reconocimiento Auditivo:

2.1 Pretest.

mala—lama	suele—piel
lupe—lupe	lila—lila
pule—lupe	pule—pule
lame—lame	pila—mula
loma—loma	los—las

2.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

2.3 Postest.

mole—mole, pila—pelo, les—los, lilas—lilas, lisa—lisa.

3. Reproducción Visual:

3.1 Pretest.

sol
ole
ola
los
ala
lila
lulú
piel
lilí
liso

3.2 Entrenamiento.

a) Reconocimiento de palabras bien y mal escritas.

ola	o3o	o3a	01a	ola
sal	sal	zal	sal	sal
ala	ala	aba	aba	ala
las	las	las	las	las
lima	lima	lima	lima	lima
lulú	lulú	lulú	lulú	lulú
sola	sola	sola	sola	sola
lalo	lalo	lalo	lalo	lalo
lupe	lupe	lupe	lupe	lupe
paloma	paloma	paloma	paloma	paloma

b) Calca: no hay.

c) Copia.

las
ole
sal
ola
ala
los
lalo
lulú
piel
sol

4. Reproducción Auditiva:

4.1 Pretest.

ala, ola, ole, ele, lalo, lola, lulú, lilí, sola, mala.

4.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

4.3 Postest.

luis, piel, pila, lila, malu.

5. Transmodalidad Visual—Oral (lectura).

5.1 Pretest: las mismas que se utilizaron en el pretest del programa tres.

5.2 Entrenamiento: las mismas del pretest.

5.3 Postest.

malu, piel, luis, lila, pila.

6. Transmodalidad Oral—Visual (escritura).

6.1 Pretest: las mismas palabras que se utilizaron en el pretest del programa tres.

6.2 Entrenamiento: las mismas que se utilizaron en el pretest.

6.3 Postest.

lila
luis
piel
malú
pila

1. Reconocimiento Visual:

1.1 Pretest.

la sala es esa	esa es la sala es esa la sala sala es esa la la sala es esa
ema pela la lima	ema pela la lima la lima pela ema pela la lima ema ema la lima pela
la lima es así	es así la lima la lima es así lima es así la así es la lima
lupe es mi mamá	mi mamá es lupe es mi mamá lupe mamá mi es lupe lupe es mi mamá
lalo usa la pala	usa la pala lalo lalo usa la pala la pala usa lalo palo usa lalo la
lola sale sola	lola sale sola sale sola lola sola sale lola sola lola sale
ese palo es liso	ese liso es palo palo liso ese es es ese palo liso ese palo es liso
amasa sola la masa	sola la masa amasa la masa sola amasa amasa sola la masa la sola masa amasa

lola limpia la mesa

limpia la mesa lola
lola limpia la mesa
la mesa limpia lola
la limpia mesa lola

memo usa la pala

la pala usa memo
usa la pala memo
memo la pala usa
memo usa la pala

1.2 Entrenamiento: las mismas que en el pretest.

1.3 Postest.

lalo usa la lupa

la lupa usa lalo
lalo usa la lupa
usa lalo la lupa
lalo la usa lupa

luis es el papá

luis es el papá
el papá es luis
es el papá luis
el papá luis es

las seis limas

seis limas las
limas seis las
las seis limas
limas las seis

ema limpia su pelo

limpia su pelo ema
su pelo limpia ema
pelo su limpia ema
ema limpia su pelo

lulú usa la lupa

la lupa usa lulú
lulú usa la lupa
usa la lupa lulú
la lupa lulú usa

2. Reconocimiento Auditivo:

2.1 Pretest.

lupe es mi mamá—ema pela la lima, lola limpia la mesa—lola limpia la mesa,
ema pela la lima—lupe es mi mamá, amasa sola la masa—amasa sola la masa,
memo usa la pala—memo usa la pala, la lima es así—la sala es esa,
la sala es esa—lola sale sola, lola sale sola—la sala es esa,
ese palo es lilo—ese palo es liso, lalo usa la pala—lalo usa la pala.

2.2 Entrenamiento: las mismas frases del pretest.

2.3 Postest.

luis es el papá—lalo usa esa lupa
lalo usa esa lupa—luis es el papá
las seis limas—las seis limas
esa paloma es lisa—la lima es así
lupe lima el palo—lupe lima el palo

3. Reproducción Visual:

3.1 Pretest.

lola sale sola
la sala es esa
la lima es así
amasa sola la masa
lola limpia la mesa
ema pela la lima
lupe es mi mamá
lalo usa la pala
memo usa la pala
las seis limas

3.2 Entrenamiento:

a) Reconocimiento de frases mal y bien escritas.

lola sale sola

lola sale sola

lalo usa la pala

lalo usa la pala
lalo usa la pala
lalo usa la pala
lalo usa la pala

lupe es mi mamá

lupe es mi mamá
lupe es mi mamá
lupe es mi mamá,
lupe es mi mamá

ema pela la lima

ema pela la lima
ema pela la lima
ema pela la lima
ema pela la lima

las seis limas

las seis limas
las seis limas
las seis limas
las seis limas

memo usa la pala

memo usa la pala
memo usa la pala
memo usa la pala
memo usa la pala

lalo usa la lupa

lalo usa la lupa
lalo usa la lupa
lalo usa la lupa
lalo usa la lupa

ese palo es liso

ese palo es liso
ese palo es liso
ese palo es liso
ese palo es liso

luis es el papá

luis es el papá
luis es el papá
luis es el papá
luis es el papá

la lima es así

la lima es así
la lima es así
la lima es así
la lima es así

b) Calca: no hay.

c) Copia.

lola sale sola
lalo usa la pala
lupe es mi mamá
ema pela la lima
memo usa la pala
lalo usa la lupa
ese palo es liso
memo usa la pala
luis es el papá
la lima es así

4. Reproducción Auditiva:

4.1 Pretest.

ema pela la lima, lola limpia la mesa, memo usa la pala, ese palo es liso,
lalo usa la pala, lola sale sola, la sala es esa, la lima es así, lupe es mi mamá,
amasa sola la masa.

4.2 Entrenamiento: las mismas frases del pretest.

4.3 Postest.

lalo usa la lupa, luis es el papá, las seis limas, ema limpia su pelo, lulú usa la lupa

5. Transmodalidad Visual—Oral (lectura).

5.1 Pretest: las mismas frases del pretest del programa tres.

5.2 Entrenamiento: las mismas frases del pretest.

5.3 Postest.

las seis limas
luis es el papá
lalo usa la lupa
ema limpia su pelo
lulú usa la lupa

6. Transmodalidad Oral–Visual (escritura).

6.1 Pretest: las mismas frases del pretest del programa tres.

6.2 Entrenamiento: las mismas frases del pretest.

6.3 Postest.

las seis limas
ema limpia su pelo
lulú usa la lupa
luis es el papá
lalo usa la lupa

APENDICE 3

RESULTADOS

TABLA 2.- RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETES Y ENTRENAMIENTO

Sujeto	Reco. Visual Letra Script		Reco. Visual Vocales		Reco. Audit. Vocales		Reproducción Visual de Vocales			
	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	B.M.	Calca	Copia
S1	12	—	10	—	10	—	11	10	225	225
S2	11	22	9	15	10	—	11	10	117	112
S3	10	30	10	—	10	—	9	10	117	120
S4	12	—	10	—	10	—	10	10	126	96
S5	12	—	10	—	10	—	11	10	90	169
S6	12	—	10	—	10	—	9	10	117	202
S7	12	—	10	—	5	25	8	10	117	162
S8	8	32	10	—	10	—	7	10	225	80
S9	12	—	10	—	10	—	11	10	225	225
S10	12	—	10	—	10	—	10	10	63	60
S11	12	—	10	—	10	—	8	10	90	80
S12	10	—	10	—	8	20	9	10	54	48
S13	12	—	10	—	10	—	10	10	225	225
S14	12	—	10	—	10	—	9	10	45	40
S15	12	—	10	—	10	—	6	10	225	225
S16	12	—	10	—	10	—	11	10	225	225
Promedio	6%		1%		2%		0%		142%	143%

TABLA 3.— RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO

Sujeto	Repro. Audit. Vocales		Trans. V—O Vocales		Trans. O—V Vocales		Reco Visual Diptongos		Reco Auditivo Diptongos	
	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.
S1	10	—	10	—	10	—	10	—	10	—
S2	10	—	9	10	10	—	10	—	10	—
S3	10	—	8	15	10	—	7	38	10	—
S4	10	—	7	20	10	—	10	—	2	20
S5	10	—	10	—	10	—	10	—	10	—
S6	10	—	10	—	10	—	10	—	9	27
S7	10	—	7	16	10	—	10	—	5	31
S8	10	—	10	—	5	20	10	—	8	28
S9	10	—	10	—	10	—	10	—	10	—
S10	10	—	10	—	10	—	10	—	10	—
S11	10	—	8	17	8	20	10	—	10	—
S12	10	—	10	—	10	—	10	—	7	13
S13	10	—	10	—	10	—	10	—	10	—
S14	10	—	8	20	9	15	10	—	7	16
S15	10	—	8	50	4	50	2	50	4	39
S16	10	—	10	—	10	—	10	—	10	—
Promedio	0%		9%		6%		5%		10%	

TABLA 4.—RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETES Y ENTRENAMIENTO

Sujeto	Reproducción Visual Diptongos				Repro. Aud. Diptongos		Trans. V-O Diptongos		Trans. O-V Diptongos	
	Pret.	B.M.	Calca	Copia	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.
S1	11	10	175	175	10	—	10	—	10	—
S2	10	10	84	88	10	—	10	—	10	—
S3	9	10	63	77	10	—	4	16	10	—
S4	9	10	91	102	10	—	10	—	10	—
S5	10	10	84	234	10	—	10	—	8	10
S6	10	10	84	84	10	—	10	—	10	—
S7	9	10	122	84	10	—	10	—	9	10
S8	8	10	84	84	10	—	10	—	7	20
S9	10	10	84	225	10	—	10	—	10	—
S10	11	10	42	56	10	—	10	—	10	—
S11	10	10	84	84	10	—	6	15	10	—
S12	8	10	42	48	10	—	4	10	10	—
S13	10	10	210	252	10	—	10	—	10	—
S14	9	10	42	42	10	—	4	12	10	—
S15	6	10	175	234	10	—	8	20	10	—
S16	11	10	175	175	10	—	10	—	10	—
Promedio		0%	102%	127%		0%		4%		2%

TABLA 5.— RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO

Sujeto	Reco. Visual Sílabas M		Reco. Auditivo Sílabas M		Reproducción Visual Sílabas M				Repro. Audit. Sílabas M	
	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	B.M.	Calca	Copia	Pret.	Ent.
S1	10	—	10	—	11	10	182	162	10	—
S2	8	20	10	—	10	10	112	166	10	—
S3	8	19	10	—	9	10	161	169	10	—
S4	7	20	10	—	11	10	154	110	10	—
S5	10	—	10	—	10	10	126	160	10	—
S6	10	—	10	—	10	10	161	103	10	—
S7	8	15	7	30	9	10	184	335	10	—
S8	7	25	8	25	8	10	163	351	10	—
S9	10	—	10	—	11	10	182	373	10	—
S10	7	10	10	—	11	10	70	70	10	—
S11	10	—	10	—	10	10	140	140	10	—
S12	4	36	10	—	9	10	70	77	10	—
S13	10	—	10	—	10	10	168	142	10	—
S14	7	10	10	—	10	10	70	70	10	—
S15	3	50	5	40	8	10	224	120	10	—
S16	10	—	10	—	11	10	184	145	10	—
Promedio		12%		5%		0%	146%	168%		0%

TABLA 6.— RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO.

Sujeto	Trans. V-O		Trans. O-V		Reco. Visual		Reco. Audit.		Reproducción Visual		
	Sílabas de M		Sílabas de M		de Palabras M		de Palabras M		Palabras de M		
	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	B. M.	Copia
S1	10	—	10	—	9	15	10	—	11	10	44
S2	9	10	10	—	10	—	10	—	10	10	129
S3	0	130	5	55	10	—	10	—	9	10	245
S4	2	49	8	27	8	10	10	—	8	10	51
S5	10	—	10	—	10	—	10	—	10	10	45
S6	5	40	9	24	9	21	8	21	9	10	44
S7	5	56	5	66	8	30	8	29	8	10	45
S8	0	80	0	103	7	40	7	42	7	10	49
S9	10	—	10	—	10	—	9	12	10	10	44
S10	1	158	7	43	10	—	10	—	10	10	75
S11	0	79	8	37	10	—	10	—	9	10	57
S12	4	63	8	25	10	—	10	—	10	10	90
S13	10	—	8	33	9	12	7	24	10	10	49
S14	5	54	9	34	9	10	10	—	11	10	98
S15	2	65	5	66	8	25	5	73	7	10	49
S16	10	—	9	15	10	—	10	—	11	10	45
Promedio	49%		33%		10%		12%		0% 72%		

TABLA 7.— RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO

Sujeto	Repro. Audit.		Trans. V-O		Trans. O-V		Reco. Visual		Reco. Auditivo	
	Palabras M		Palabras M		Palabras M		Frases M		Frases M	
	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.
S1	9	15	10	—	9	17	8	23	9	20
S2	10	—	10	—	10	—	10	—	10	—
S3	10	—	4	43	4	27	4	15	8	11
S4	10	—	6	15	5	18	4	17	10	—
S5	10	—	10	—	6	19	10	—	9	19
S6	9	16	6	41	8	21	10	—	8	20
S7	9	23	4	53	8	35	10	—	6	29
S8	8	24	5	56	7	42	10	—	5	38
S9	10	—	10	—	9	13	10	—	9	17
S10	10	—	2	22	6	13	10	—	10	—
S11	10	—	2	47	10	—	8	13	8	11
S12	10	—	4	23	3	19	4	11	10	—
S13	9	16	4	27	4	26	4	11	9	35
S14	10	—	4	31	7	23	10	—	10	—
S15	8	23	2	70	3	97	4	101	10	—
S16	9	16	10	—	9	21	10	—	9	26
Promedio	8%		26%		24%		11%		15%	

TABLA 8.— RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO.

Sujeto	Reproducción Visual			Repro. Audit.		Trans. V—O		Trans. O—V		Reco. Visual	
	Frases de M			Frases de M		Frases M		Frases M		Sílabas S	
	Pret.	B.M.	Copia	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.
S1	7	10	38	10	—	9	25	8	21	10	—
S2	7	10	40	10	—	10	—	9	10	10	—
S3	6	10	40	10	—	10	—	10	—	10	—
S4	8	10	35	10	—	10	—	10	—	10	—
S5	9	10	30	10	—	9	13	4	29	10	—
S6	10	10	35	10	—	9	21	7	23	10	—
S7	9	10	33	10	—	9	35	5	37	10	—
S8	9	10	40	10	—	9	28	3	42	10	—
S9	10	10	37	10	—	8	24	8	17	10	—
S10	9	10	40	10	—	10	—	10	—	10	—
S11	8	10	40	10	—	10	—	10	—	10	—
S12	6	10	34	10	—	10	—	9	13	10	—
S13	7	10	32	8	26	8	20	1	43	10	—
S14	9	10	40	10	—	10	—	10	—	10	—
S16	10	10	33	10	—	9	27	7	27	10	—
Promedio	0%		36%	1%		12%		17%		0%	

TABLA 9.— RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO.

Sujeto	Reco. Auditivo		Reproducción Visual				Repro. Audit.		Trans. V—O	
	Sílabas S		Sílabas S				Sílabas S		Sílabas S	
	Pret.	Ent.	Pret.	B.M.	Calca	Copia	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.
S1	10	—	10	10	140	170	10	—	9	11
S2	10	—	10	10	140	170	10	—	10	—
S3	10	—	9	10	140	198	10	—	5	73
S4	10	—	11	10	140	103	10	—	7	10
S5	10	—	10	10	142	196	10	—	9	13
S6	10	—	9	10	140	158	10	—	5	30
S7	10	—	9	10	140	160	10	—	5	40
S8	10	—	8	10	140	148	10	—	1	50
S9	10	—	10	10	140	160	10	—	10	—
S10	10	—	10	10	70	80	10	—	10	—
S11	10	—	8	10	140	140	10	—	10	—
S12	10	—	10	10	70	148	10	—	4	10
S13	7	27	10	10	140	160	8	29	7	28
S14	10	—	10	10	70	70	10	—	4	120
S16	10	—	11	10	140	160	10	—	8	23
Promedio	1%		0%	126%	137%	1%		27%		

TABLA 10.— RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO.

Sujeto	Trans. O-V Sílabas S		Reco. Visual Palabras S		Reco. Auditivo Palabras S		Reproducción Visual Palabras S			Repro. Auditivo Palabras S	
	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	B.M.	Copia	Pret.	Ent.
S1	10	—	10	—	10	—	11	10	148	9	13
S2	10	—	10	—	10	—	11	10	182	10	—
S3	10	—	10	—	10	—	8	10	262	10	—
S4	10	—	10	—	10	—	10	10	70	10	—
S5	10	—	9	21	10	—	10	10	196	9	14
S6	5	49	9	13	10	—	11	10	178	8	17
S7	1	46	8	17	10	—	9	10	162	7	15
S8	1	50	8	22	10	—	8	10	226	6	29
S9	9	14	10	—	10	—	11	10	174	9	14
S10	10	—	10	—	10	—	11	10	51	10	—
S11	10	—	10	—	10	—	8	10	248	10	—
S12	10	—	10	—	10	—	10	10	115	10	—
S13	10	—	10	—	8	29	10	10	196	6	25
S14	10	—	10	—	10	—	9	10	129	10	—
S16	10	—	10	—	10	—	11	10	168	10	—
Promedio	10%		4%		1%		0%			8%	

TABLA 11.— RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO.

Sujeto	Trans. V-O Palabras S		Trans. O-V Palabras S		Reco. Visual Frases S		Reco. Auditivo Frases S		Reproducción Visual Frases S		
	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	B.M.	Copia
S1	10	—	10	—	10	—	10	—	9	10	10
S2	10	—	10	—	10	—	10	—	9	10	10
S3	7	27	4	18	8	10	10	—	8	10	32
S4	4	19	10	—	10	—	10	—	9	10	25
S5	8	22	10	—	10	—	10	—	10	10	30
S6	6	29	8	22	10	—	10	—	10	10	32
S7	1	45	7	42	10	—	10	—	8	10	38
S8	1	47	6	41	10	—	10	—	7	10	40
S9	10	—	10	—	10	—	10	—	11	10	15
S10	4	20	10	—	10	—	10	—	10	10	20
S11	10	—	9	12	10	—	10	—	9	10	35
S12	6	19	10	—	10	—	10	—	10	10	17
S13	10	—	10	—	10	—	10	—	9	10	15
S14	4	20	6	19	10	—	10	—	11	10	25
S16	10	—	10	—	10	—	10	—	11	10	19
Promedio	16%		10%		1%		0%		24%		

TABLA 12.— RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO.

Sujeto	Repro. Auditiva		Trans. V-O		Trans. O-V		Reco. Visual		Reco. Auditivo	
	Frases S		Frases S		Frases S		Sílabas P		Sílabas P	
	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.
S1	10	—	9	23	10	—	10	—	10	—
S2	10	—	10	—	8	20	10	—	10	—
S3	10	—	10	—	9	24	10	—	10	—
S4	10	—	10	—	6	18	10	—	10	—
S5	10	—	9	16	10	—	10	—	10	—
S6	10	—	5	28	10	—	10	—	10	—
S7	10	—	8	30	8	35	10	—	10	—
S8	8	14	5	40	5	42	10	—	8	27
S9	10	—	10	—	10	—	10	—	10	—
S10	10	—	10	—	8	19	10	—	10	—
S11	10	—	10	—	9	22	10	—	10	—
S12	10	—	10	—	9	19	10	—	10	—
S13	5	30	10	—	10	—	10	—	9	14
S14	10	—	10	—	2	24	10	—	10	—
S16	10	—	10	—	10	—	10	—	10	—
Promedio	2%		9%		14%		0%		2%	

TABLA 13.— RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO.

Sujeto	Reproducción Visual				Repro. Auditiva		Trans. V-O		Trans. O-V	
	Sílabas P				Sílabas P		Sílabas P		Sílabas P	
	Pret.	B.M.	Calca	Copia	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.
S1	11	10	50	90	10	—	10	—	10	—
S2	11	10	70	84	10	—	10	—	10	—
S3	8	10	70	77	10	—	10	—	10	—
S4	7	10	70	85	10	—	10	—	10	—
S5	9	10	40	90	10	—	10	—	10	—
S6	10	10	60	90	10	—	10	—	10	—
S7	7	10	80	90	10	—	8	13	8	28
S8	8	10	90	90	10	—	9	11	6	37
S9	10	10	70	90	10	—	10	—	10	—
S10	11	10	35	40	10	—	10	—	10	—
S11	8	10	70	140	10	—	10	—	10	—
S12	10	10	35	37	10	—	10	—	10	—
S13	9	10	70	140	10	—	10	—	10	—
S14	11	10	35	35	10	—	10	—	10	—
Promedio					0%		2%		4%	

TABLA 14.— RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO.

Sujeto	Reco. Visual		Reco. Auditivo		Reproducción Visual			Repro. Audit.		Trans. V-O	
	Palabras P		Palabras P		Palabras P			Palabras P		Palabras P	
	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	B. M.	Copia	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.
S1	10	—	10	—	11	10	132	10	—	10	—
S2	10	—	10	—	13	—	—	10	—	10	—
S3	10	—	10	—	10	10	167	10	—	7	53
S4	10	—	10	—	8	10	88	10	—	10	—
S5	10	—	10	—	11	10	168	10	—	10	—
S6	10	—	10	—	11	10	133	10	—	5	35
S7	10	—	10	—	10	10	145	10	—	5	40
S8	10	—	10	—	9	10	129	10	—	2	50
S9	10	—	10	—	11	10	133	10	—	10	—
S10	10	—	10	—	11	10	70	10	—	10	—
S11	10	—	10	—	10	10	152	10	—	10	—
S12	10	—	10	—	11	10	106	10	—	10	—
S13	10	—	10	—	11	10	132	10	—	10	—
S14	10	—	10	—	10	10	49	10	—	10	—
Promedio	0%		0%		0% 114%			0%		12%	

TABLA 15.— RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO.

Sujeto	Trans. O-V		Reco. Visual		Reco. Audit.		Reproducción Visual			Repro. Auditivo	
	Palabras P		Frases P		Frases P		Frases P			Frases P	
	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	B. M.	Copia	Pret.	Ent.
S1	10	—	10	—	10	—	15	—	—	10	—
S2	10	—	10	—	10	—	15	—	—	10	—
S3	7	17	10	—	10	—	11	10	38	10	—
S4	10	—	10	—	10	—	9	10	40	10	—
S5	10	—	10	—	10	—	11	10	25	10	—
S6	8	20	10	—	10	—	10	10	25	10	—
S7	5	50	10	—	10	—	8	10	30	10	—
S8	4	60	10	—	10	—	9	10	33	10	—
S9	10	—	10	—	10	—	15	—	—	10	—
S10	9	14	10	—	10	—	15	—	—	10	—
S11	5	20	10	—	10	—	10	10	27	10	—
S12	8	14	10	—	10	—	10	10	17	10	—
S13	10	—	10	—	9	15	11	10	20	10	—
S14	6	21	10	—	10	—	11	10	22	10	—
Promedio	15%		0%		1%		0% 19%			0%	

TABLA 16.- RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO.

Sujeto	Trans. V-O		Trans. O-V		Reco. Visual		Reco. Auditivo	
	Frases P		Frases P		Sílabas L		Sílabas L	
	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.
S1	10	-	10	-	10	-	10	-
S2	10	-	10	-	10	-	10	-
S3	5	43	1	28	10	-	10	-
S4	10	-	8	10	10	-	10	-
S5	9	11	10	-	10	-	10	-
S6	10	-	10	-	10	-	10	-
S7	7	30	6	31	10	-	10	-
S8	7	30	6	22	10	-	10	-
S9	10	-	10	-	10	-	10	-
S10	10	-	10	-	10	-	10	-
S11	5	51	1	21	10	-	10	-
S12	10	-	7	16	10	-	10	-
S13	10	-	10	-	10	-	10	-
S14	10	-	10	-	10	-	10	-
Promedio		11%		9%		0%		0%

TABLA 17.- RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO.

Sujeto	Reproducción Visual				Repro. Audit		Trans. V-O		Trans. O-V	
	Sílabas L				Sílabas L		Sílabas L		Sílabas L	
	Pret.	B.M.	Calca	Copia	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.
S1	12	-	-	-	10	-	10	-	10	-
S2	13	-	-	-	10	-	10	-	10	-
S3	10	10	140	212	10	-	6	30	8	15
S4	11	10	140	98	10	-	10	-	10	-
S5	11	10	140	180	10	-	10	-	10	-
S6	11	10	120	150	10	-	10	-	10	-
S7	10	10	140	180	10	-	10	-	10	-
S8	9	10	112	198	10	-	7	30	10	-
S9	11	10	140	180	10	-	10	-	10	-
S10	14	-	-	-	10	-	10	-	10	-
S11	9	10	140	140	10	-	10	-	7	19
S12	11	10	70	113	10	-	10	-	10	-
S13	11	10	140	195	10	-	10	-	10	-
S14	13	-	-	-	10	-	10	-	10	-
Promedio		0%	91%	117%		0%		4%		2%

TABLA 18.— RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO.

Sujeto	Reco. Visual Palabras L		Reco. Auditivo Palabras L		Reproducción Visual Palabras L			Repro. Audit. Palabras L		Trans. V-O Palabras L	
	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	B.M.	Copia	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.
S1	10	—	10	—	11	10	104	10	—	10	—
S2	10	—	10	—	11	10	106	10	—	10	—
S3	10	—	10	—	10	10	102	10	—	8	13
S4	10	—	10	—	11	10	48	10	—	10	—
S5	10	—	10	—	11	10	104	10	—	10	—
S6	10	—	10	—	11	10	125	10	—	10	—
S7	10	—	10	—	10	10	133	10	—	8	20
S8	10	—	10	—	10	10	129	10	—	7	30
S9	10	—	10	—	12	—	—	10	—	10	—
S10	10	—	10	—	11	10	60	10	—	10	—
S11	10	—	10	—	10	10	50	10	—	10	—
S13	10	—	10	—	11	10	104	10	—	10	—
S14	10	—	10	—	11	10	54	10	—	10	—
Promedio	0%		0%		0% 87%			0%		5%	

TABLA 19.— RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO.

Sujeto	Trans. O-V Palabras L		Reco. Visual Frases L		Reco. Audit. Frases L		Reproducción Visual Frases L		
	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	B.M.	Copia
S1	10	—	10	—	10	—	11	10	10
S2	10	—	10	—	10	—	10	10	13
S3	9	15	10	—	10	—	9	10	23
S4	10	—	10	—	10	—	11	10	15
S5	10	—	10	—	10	—	11	10	19
S6	10	—	10	—	10	—	11	10	20
S7	8	20	10	—	10	—	10	10	22
S8	8	20	10	—	10	—	10	10	25
S9	10	—	10	—	10	—	11	10	10
S10	10	—	10	—	10	—	11	10	10
S11	9	13	10	—	10	—	9	10	28
S12	10	—	10	—	10	—	10	10	13
S13	10	—	10	—	10	—	11	10	10
S14	10	—	10	—	10	—	11	10	10
Promedio	4%		0%		0%		0% 16%		

TABLA 20.- RESULTADOS INDIVIDUALES DE PRETEST Y ENTRENAMIENTO.

Sujeto	Repro. Audit.		Trans. V-O		Trans. O-V	
	Frases L		Frases L		Frases L	
	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.	Pret.	Ent.
S1	10	-	10	-	7	10
S2	10	-	10	-	10	-
S3	10	-	5	43	8	17
S4	10	-	10	-	10	-
S5	10	-	10	-	10	-
S6	10	-	10	-	10	-
S7	10	-	9	10	9	10
S8	10	-	8	20	8	16
S9	10	-	10	-	10	-
S10	10	-	10	-	10	-
S11	10	-	10	-	3	24
S12	10	-	10	-	10	-
S13	10	-	10	-	10	-
S14	10	-	10	-	10	-
Promedio		0%		5%		5%

TABLA 21.- SIGNIFICANCIA PARA LA "t" DE STUDENT.

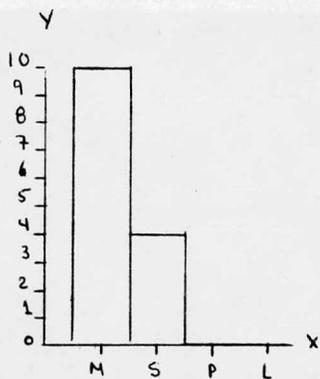
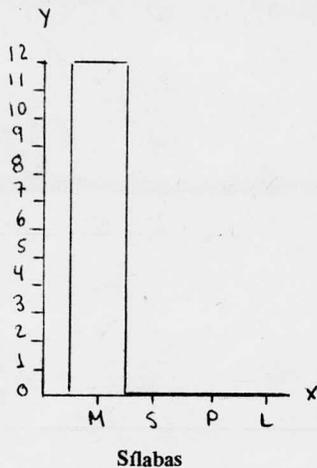
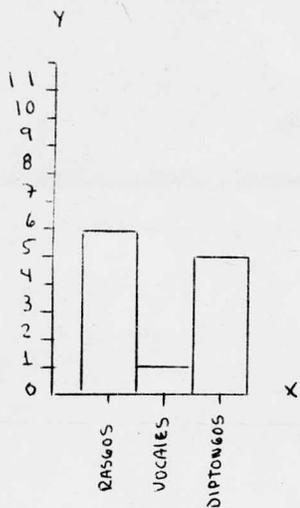
Programa	"t"	Significancia
6	3.17	* * *
7	1.84	*
9	2.72	* *
12	2.42	*
14	5.05	* * *
18	4.71	* * *
19	3.63	* * *
21	2.58	*
24	5.32	* * *
25	5.39	* * *
26	3.06	* * *
27	3.45	* * *
31	3.45	* * *
37	1.89	*
41	2.78	*
42	3.80	* * *
43	2.60	*
48	2.08	*
49	2.90	* *
60	2.11	*
61	3.37	* * *
66	2.36	*
67	2.54	*
85	2.02	*

* Significancia al nivel .05

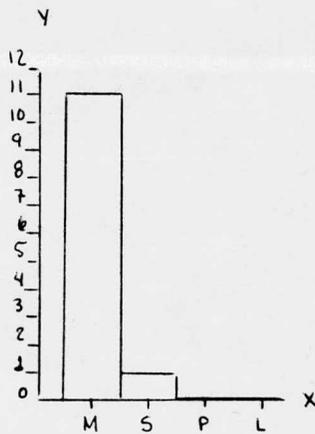
* * Significancia al nivel .01

* * * Significancia al nivel .005

RECONOCIMIENTO VISUAL



Palabras

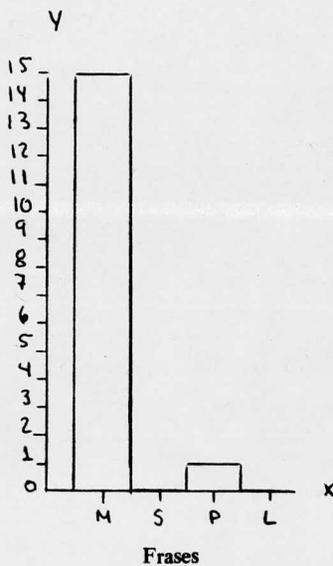
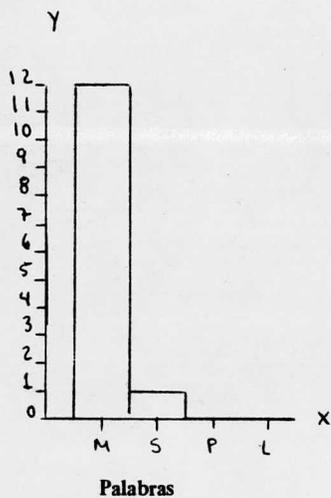
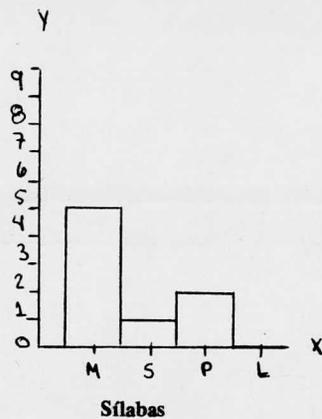
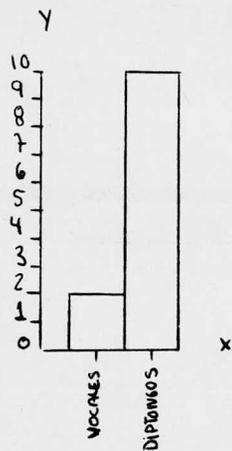


Frases

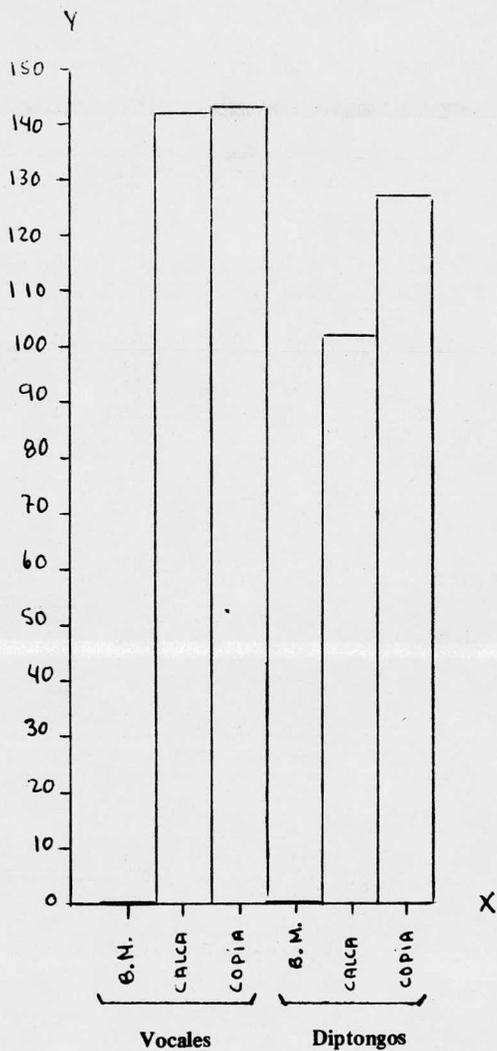
X = UNIDAD:

Y = No. PROMEDIO DE ENSAYOS DE ENTRENAMIENTO.

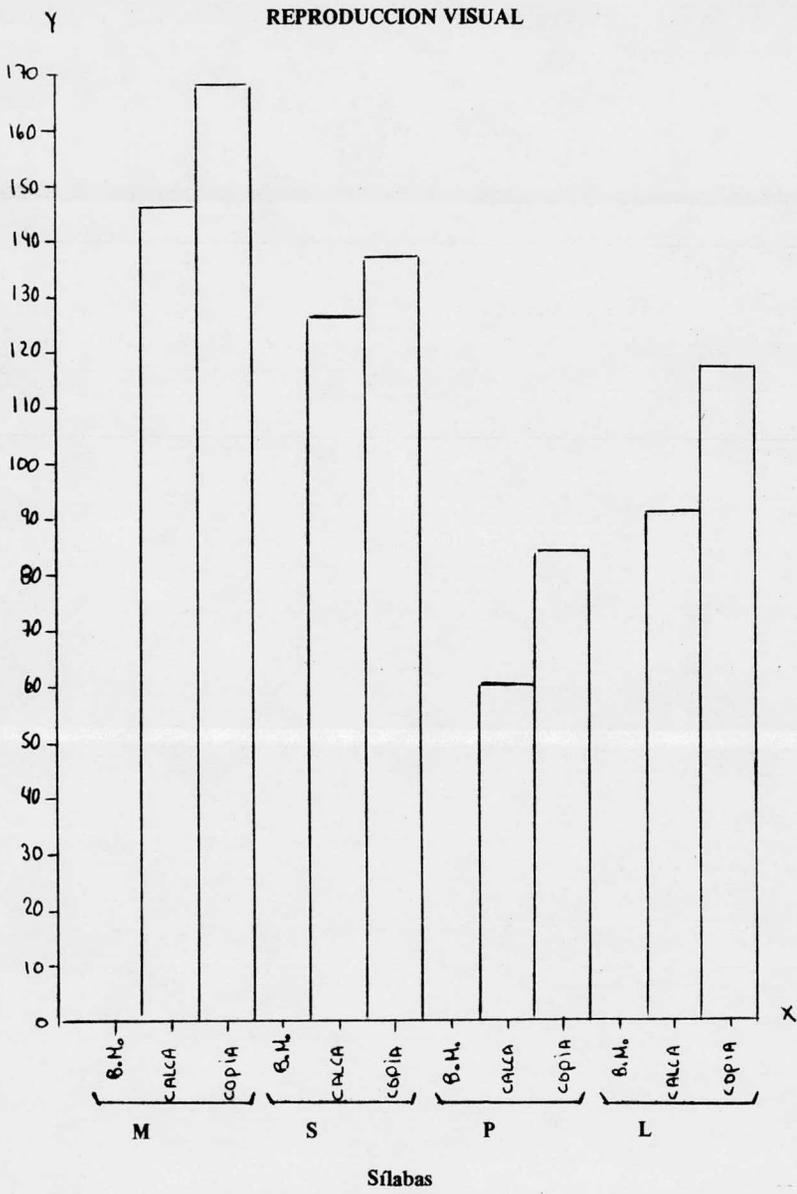
RECONOCIMIENTO AUDITIVO



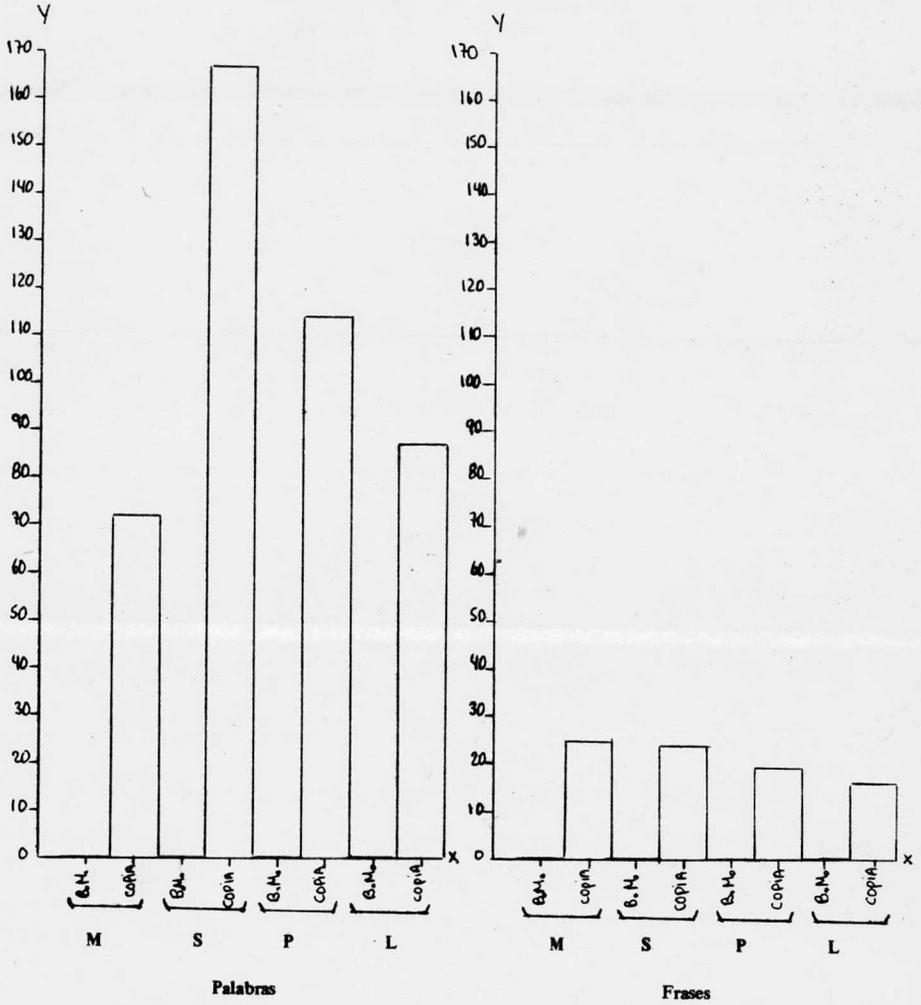
REPRODUCCION VISUAL



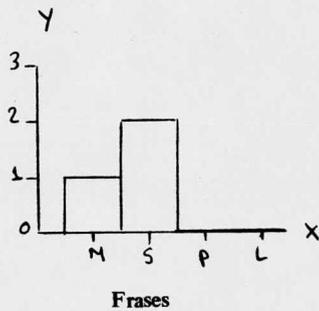
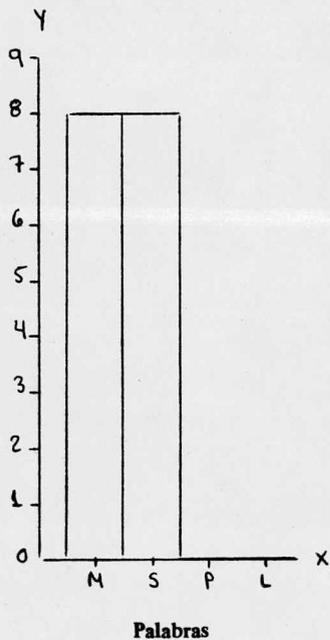
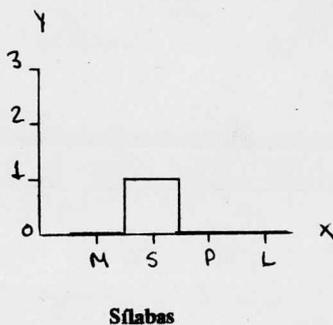
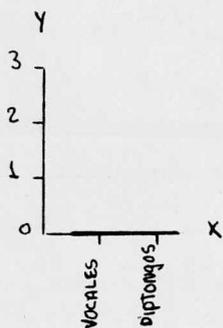
REPRODUCCION VISUAL



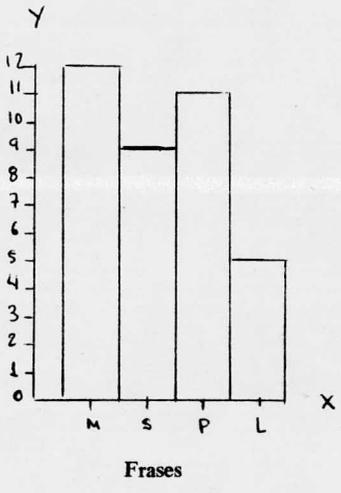
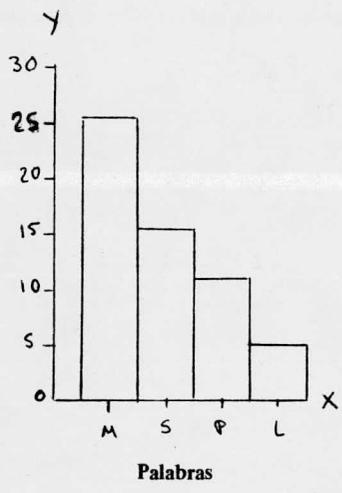
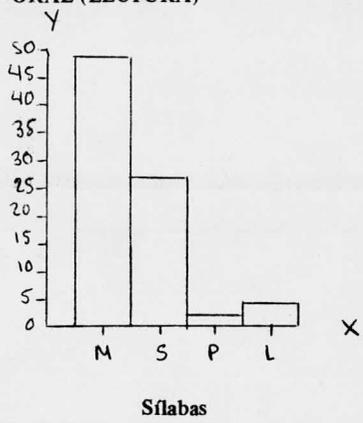
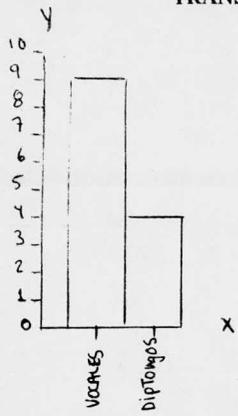
REPRODUCCION VISUAL



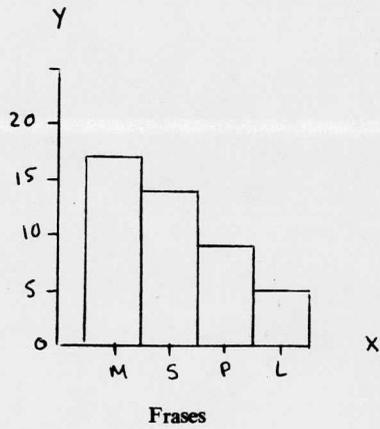
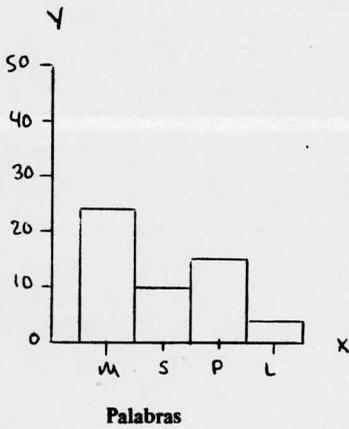
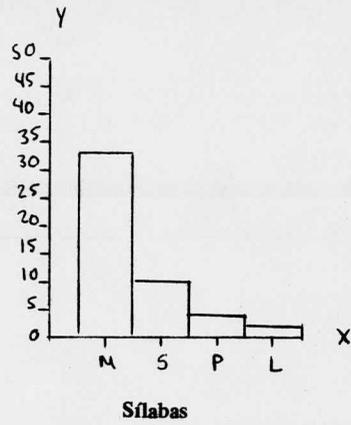
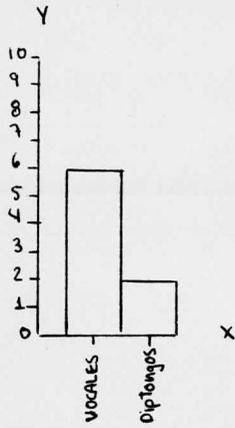
REPRODUCCION AUDITIVA



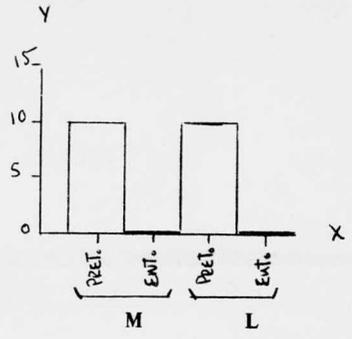
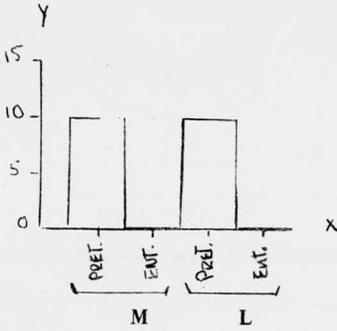
TRANSMODALIDAD VISUAL-ORAL (LECTURA)



TRANSMODALIDAD ORAL-VISUAL (ESCRITURA)

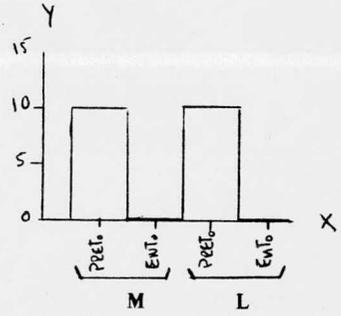
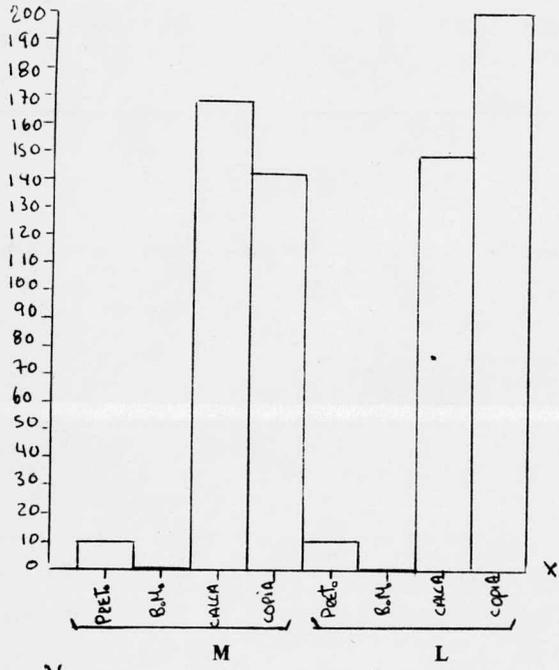


SILABAS "M" y "L"
Sujeto 13



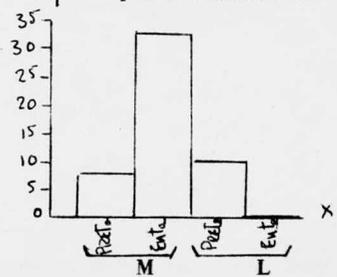
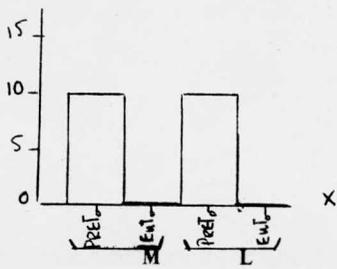
Reconocimiento Visual

Reconocimiento Auditivo



Reproducción Visual

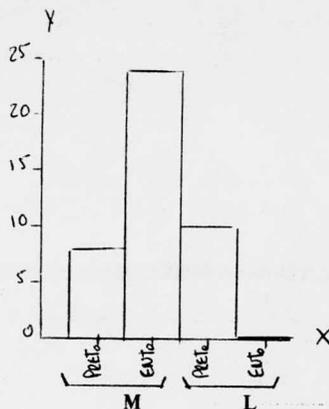
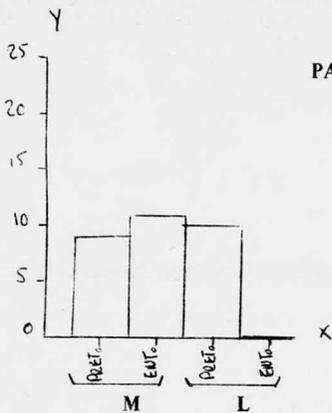
Reproducción Auditiva



Transmodalidad V-O

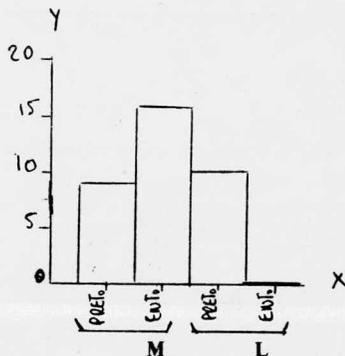
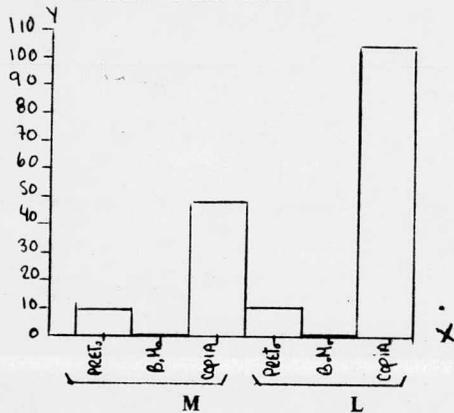
Transmodalidad O-V

PALABRAS "M" y "L"
Sujeto 13



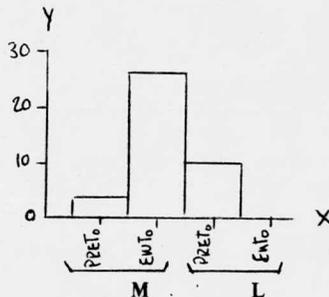
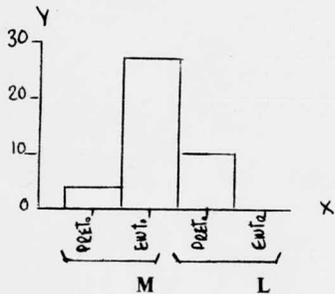
Reconocimiento Visual

Reconocimiento Auditivo



Reproducción Visual

Reproducción Auditiva

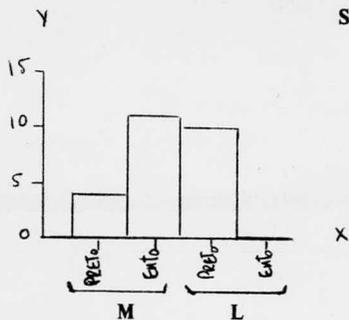


Transmodalidad V-O

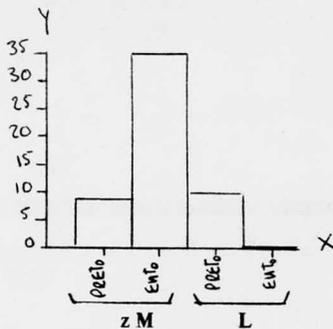
Transmodalidad O-V

FRASES "M" y "L"

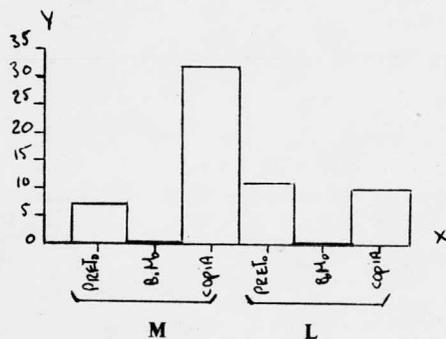
Sujeto 13



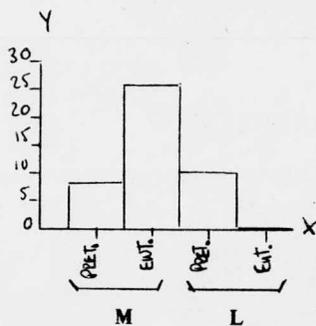
Reconocimiento Visual



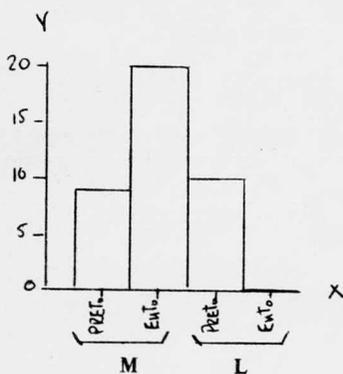
Reconocimiento Auditivo



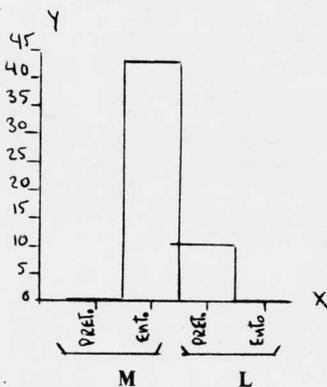
Reproducción Visual



Reproducción Auditiva

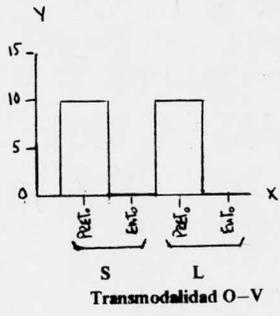
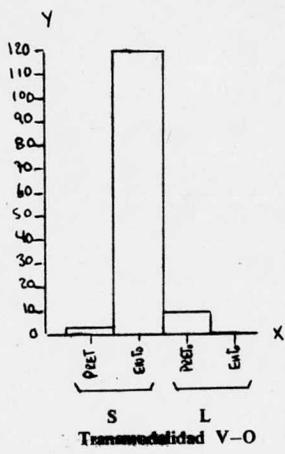
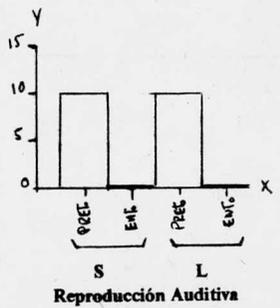
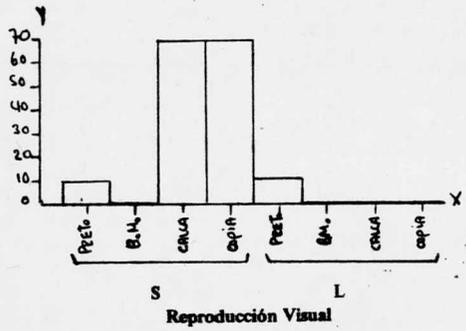
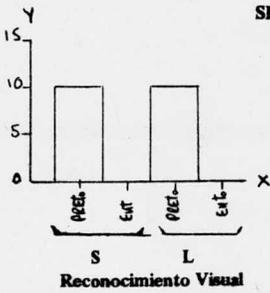


Transmodalidad V-O

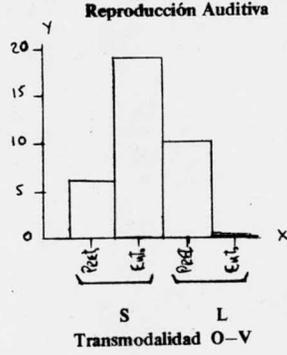
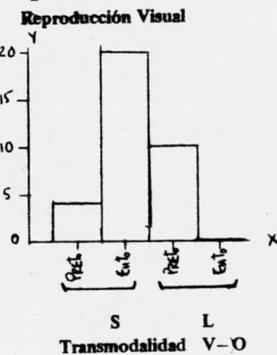
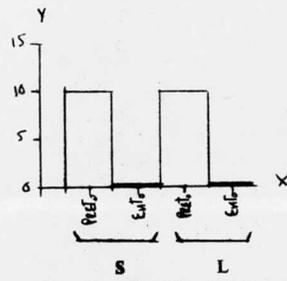
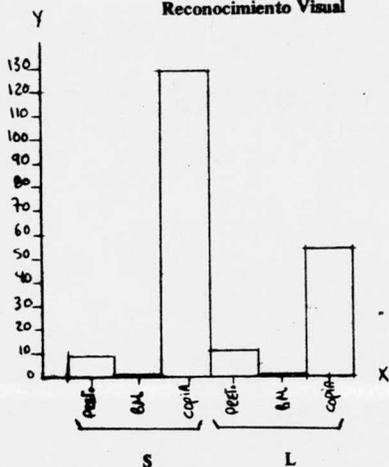
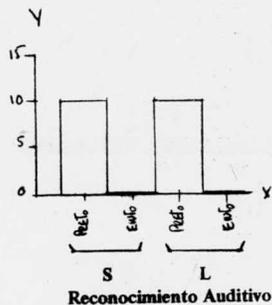
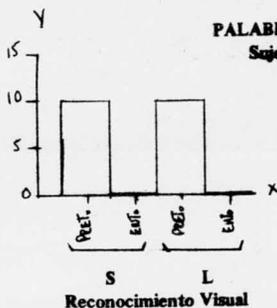


Transmodalidad O-V

SILABAS "S" y "L"
Sujeto 14

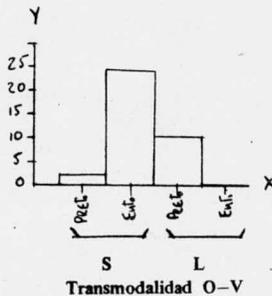
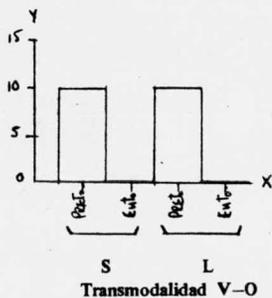
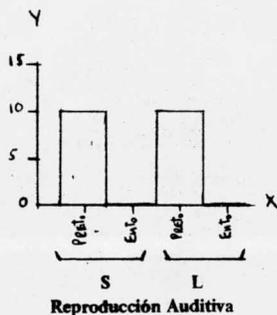
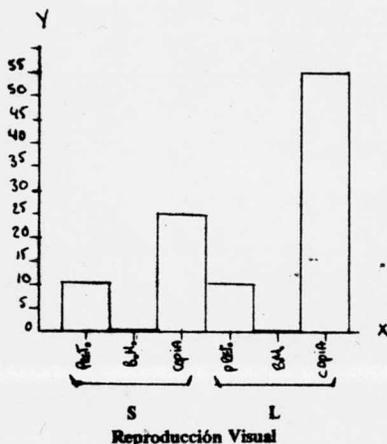
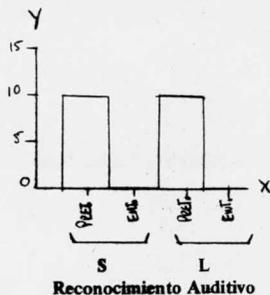
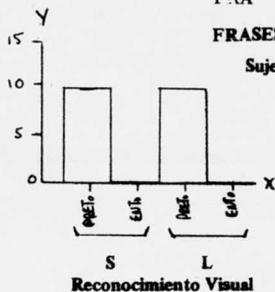


2 F/



J.F.

FRA
FRASES "S" y "L"
Sujeto 14



BIBLIOGRAFIA

- Ausbel, David. *Psicología Educativa*. México: Trillas, 1976.
- Avila, Ma. del Carmen. (tesis). *Elaboración de Programas de Lectura y Escritura basados en el Método de Donald E. Smith*. México, 1978.
- Bravo Ahuja, Víctor, Carranza, José Antonio. *La Obra Educativa*. México: SEP Setentas, 1976.
- Bouton, Charles. *El Desarrollo del Lenguaje*. Buenos Aires: Huemul S. A., 1976.
- Dehant, A. Gille, A. *El Niño Aprende a Leer*. Buenos Aires: Kapelusz, 1976.
- Duffy, G. y Sherman, G. *Systematic Reading Instruction*. Harper and Row, 1972.
- Espinosa Elenes de Alvarez, Carmen. *Mi Libro Mágico*. México: Enrique Sainz Editores, S. A., 1977.
- Fraisse, P. y Piaget, J. *Lenguaje, Comunicación y Decisión*. Buenos Aires: Paidós, 1974. Vol. 8.
- Jadoulle, Andrea. *Aprendizaje de la Lectura y Dislexia*. Buenos Aires: Kapelusz, 1965.
- Kocher, F. *Reeducación de los Trastornos de la Lectura*. Buenos Aires: Paideia, 1976.
- Nieto, Margarita. *El Niño Disléxico*. México. La Prensa Médica Mexicana, 1975.
- Ross, D. *Psicología de la Enseñanza*. México: UTEHA, 1966.

Smith, Donald. A Technology of Reading and Writing. New York Academic Press, 1977, Vol. 1 y Vol. 3.

Tarnopol, Lester. Dificultades para el Aprendizaje. México: La Prensa Médica Mexicana, 1976.

Torres Quintero, G. Guía del Método Onomatopéyico. México: Editorial Patria, 1973.

Venesky, Richard. Prerequisites for Learning to Read. En Joel Levin, Bernon Allen (edit.) Cognitive Learning in Chidren. Academic Press, 1976.



TESIS EN UN DIA

Tesis por computadora

consúltanos sin compromiso
presupuestos gratis

Odontología 57 Local 2-A
Tel. 548-33-44