

4  
24.



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
"ZARAGOZA"

ENTRENAMIENTO EN LECTURA Y ESCRITURA EN  
NIÑOS EN EDAD ESCOLAR CON UN C. I.  
LIMITROFE HABITANTES DE UNA ZONA URBANA  
MARGINADA.

**T E S I S**  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
LICENCIADO EN PSICOLOGIA  
P R E S E N T A N :  
FLORENTINA CRUZ ORTIZ  
AMELIA GONZALEZ HERNANDEZ



MEXICO, D. F.

1987.



## **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 está 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.

## I N D I C E

INTRODUCCION.....	1
CAPITULO 1. DEFINICION E HISTORIA DE LA LECTO- ESCRITURA.....	6
DEFINICION DE LECTO-ESCRITURA.....	6
HISTORIA DE LA ESCRITURA Y LECTURA..	7
CAPITULO 2 METODOS DE ENSEÑANZA DE LECTURA Y ESCRITURA.....	11
I.- METODOS SINTETICOS.....	18
II.- METODOS ANALITICOS.....	20
III.- METODOS ANALITICO-SINTETICOS..	24
REFORMA EDUCATIVA.....	33
CAPITULO 3 LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y SUS IMPLICACIONES.....	36
CAUSAS PROBABLES DE LAS DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE.....	40
FACTORES QUE INTERVIENEN EN LAS DIFI CULTADES DE APRENDIZAJE.....	52
NEZAHUALCOYOTL.....	59
CAPITULO 4 METODOLOGIA.....	69
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	69
OBJETIVO GENERAL.....	74
OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	74
HIPOTESIS DEL TRABAJO.....	74
DESCRIPCION DE LOS SUJETOS.....	75
VARIABLES.....	77

ESCENARIO.....	78
MATERIAL.....	78
TIPO DE REGISTRO.....	79
PROCEDIMIENTO.....	79
TRATAMIENTO DE LOS DATOS.....	91
CAPITULO 5 ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS.....	95
RESULTADOS.....	95
DISCUSION.....	99
CONCLUSIONES.....	140
LIMITACIONES Y SUGERENCIAS.....	144
BIBLIOGRAFIA.....	147
ANEXOS.....	156

## I N T R O D U C C I O N

La adquisición de la lecto-escritura en los primeros años de vida es importante, gracias a ella la capacidad comunicativa del niño se perfecciona, enriquece, -precisa y adapta al medio.

Con la lectura y escritura el infante adquiere los instrumentos que posteriormente le servirán, para obtener otros conocimientos que le permitirán un mejor desenvolvimiento en su vida diaria, entendiéndose que en sí mismos esos instrumentos (cálculo elemental y lecto-escritura) no son conocimientos" Ferreiro y Teberosky 1979). - La adecuada apropiación que haga de esos instrumentos, le serán de utilidad para comunicarse mas adecuadamente en forma oral y escrita con sus semejantes dentro de su contexto y constituirán un recurso básico para el futuro aprendizaje escolar.

Por medio de la lecto-escritura el niño adquiere cultura y un amplio desarrollo de la misma que aprovechará para su desarrollo intelectual y contribuye al desarrollo integral de la personalidad infantil.

El niño al nacer no tiene estos conocimientos, los adquiere de acuerdo al medio que lo rodea y al intelecto que posee. No pasando por alto que durante los 6 - primeros años anteriores al momento en que la lecto-escritura propiamente dicha se integra a la vida del niño son decisivos para su próxima adquisición.

En estos años la estimulación que el medioambiente brinde determinará en gran medida el logro o fracaso escolar futuro, siendo esta etapa de la vida en que se

desarrollan aspectos de motricidad gruesa y fina, de percepción, de lenguaje, de afecto y socialización que posteriormente servirán como precurrentes para la adquisición de la lecto-escritura.

Cuando la estimulación que se proporciona al niño no es adecuada o se carece de ella, como ocurre en ambientes marginados caracterizados por la privación cultural y social como en Cd. Nezahualcóyotl en donde la mayoría de los niños no tienen un adecuado desarrollo intelectual o una maduración lenta para que se lleve a cabo el aprendizaje, presentándose dificultades en la adquisición del conocimiento. Gran parte de estos niños desde los primeros años empiezan a reprobar porque han carecido de la estimulación necesaria o esta ha sido inadecuada para que se den las conductas básicas y posteriormente el aprendizaje.

Los niños con los que se trabajó en el proyecto de lecto-escritura se encontraban limitados en algún aspecto del aprendizaje, cosa que a su vez les causaba problemas de interrelación por considerarlos ineptos. Este tipo de niños al integrarse a la escuela primaria presentaban un vocabulario pobre, usaban menos palabras dentro de su lenguaje, sus oraciones eran simples, memorizaban menos conceptos, no eran capaces de resumir una historia etc. estas características les acarreaban en ocasiones un rechazo social, limitando su desarrollo, haciendo posible de alguno de ellos en la edad adulta unos inadaptados que difícilmente podrían contribuir al desarrollo del país. Tomando en cuenta que rehabilitando aquellas áreas afectadas para la adquisición de la lecto-escritura, al llegar a la edad adulta tendrán más acceso a conociemien-

tos con los cuales podrán adaptarse al sistema productivo del país.

Al observar la situación planteada anteriormente en la zona marginada a través del servicio social que se llevó a cabo dentro del área de Educación Especial en la Clínica Estado de México (ENEP Zaragoza), se detectó que acudían frecuentemente a solicitar servicio, madres de niños que presentaban dificultades de aprendizaje en la lectura y escritura, que habían reprobado uno o dos años el primer grado de primaria. Así mismo se observó que la principal causa de ello era la falta de estimulación del medio ambiente.

Como consecuencia de estas observaciones se realizó un proyecto de investigación que cubriera varias áreas del aprendizaje como son: Lenguaje oral, percepción motricidad, esquema corporal, Nociones temporales, memoria visual y auditiva, aritmética, orientación a padres y por último lectura y escritura, teniendo como meta final incrementar el nivel de aprendizaje de lectura y escritura en los niños habitantes de una zona urbana marginada, con dificultades de aprendizaje, que presentaban un CI entre 70 y 89.

Para llevar a cabo el programa de lecto-escritura se plantearon los siguientes objetivos específicos que son:

#### OBJETIVOS ESPECIFICOS

- 1.- El niño discriminará visualmente las vocales.
- 2.- Discriminará auditivamente las vocales.
- 3.- Leerá diptongos.

- 4.- Escribirá diptongos.
- 5.- Leerá consonantes.
- 6.- Escribirá consonantes.
- 7.- Discriminará visualmente sílabas directas.
- 8.- Discriminará auditivamente sílabas directas.
- 9.- Leerá sílabas directas.
- 10.- Escribirá sílabas directas.
- 11.- Leerá palabras con dos sílabas.
- 12.- Escribirá palabras con dos sílabas.
- 13.- Leerá frases y oraciones.
- 14.- Escribirá frases y oraciones.
- 15.- Explicará el contenido inmerso en las oraciones y lecturas.

En el primer capítulo se da un panorama de las diferentes definiciones de diversos autores del área que nos ocupa, posteriormente se presenta una breve historia del proceso de evolución de la lectura y escritura hasta llegar al alfabeto conocido por todos.

El segundo capítulo explica específicamente los métodos sintéticos, los analíticos y los analíticos-sintéticos, así como los puntos principales de la reforma educativa.

El tercer capítulo proporciona un panorama acerca de las dificultades de aprendizaje, definición, posibles causas, características de los niños con dificultades precurrentes para la lecto-escritura y una breve reseña de dislexia. Los diferentes factores que intervienen en estas dificultades: Economía, sociales, marginalidad de una zona y sus implicaciones y los factores psicológicos y pedagógicos. Así como una conclusión sobre la causa posible de las dificultades de aprendizaje en una zona mar-

ginada.

En el cuarto capítulo, se expone el planteamiento del problema en el cual se dan los porcentajes de reprobados, datos de 1971 al 1982, un panorama de la reforma educativa, objetivos generales del proyecto, hipótesis del trabajo y el método donde especifica la descripción de los sujetos, los criterios de la muestra, lo que es el nivel de inteligencia, edad, las dificultades en el aprendizaje, habitantes de zonas urbanas marginadas, se explican las variables independiente y dependiente. Dentro del Diseño de Investigación se explica el pre test, el postest y el escenario donde se trabajó, el material que se utilizó, el tipo de registro que se llevó a cabo durante el entrenamiento y cómo se realizó la fase de intervención.

El quinto capítulo trata acerca del tratamiento de los datos y los resultados obtenidos. Por último la discusión y conclusiones de la investigación.

## C A P I T U L O I

### DEFINICION E HISTORIA DE LA LECTO - ESCRITURA

Para entender el proceso mental de la lectura y escritura, es importante conocer y analizar algunas definiciones, que los diferentes autores han formulado, entre ellas tenemos:

La de Doris J. Johnson, (1947) que dice, "La Lectura no es una actividad aislada, sino parte integral de la conducta simbólica, por lo que es esencial considerar tanto la jerarquía del desarrollo del lenguaje, como la integración de los procesos del lenguaje en el estudio de la lectura".

Woodworth: (1956) "La Lectura es una habilidad compleja que desarrolla gradualmente, mejornado en precisión y velocidad".

Reese-Lipsitt: (1959) "La Lectura es la habilidad para discriminar con exactitud diferentes estímulos, así como reconocerlos cuando están sujetos a cierto tipo de transformaciones, integrarlos a través de lenguas temporales y especiales".

Skinner: (1957) "La Lectura es una conducta verbal típicamente vocal, emitida ante signos visuales llamados letras, cuyo número, orden y composición pueden variar indistintamente".

D. Durkin "La Lectura es la combinación de diversas habilidades que resultan de la interacción entre

la maduración y el ambiente". (1959)

Otros autores han formulado una definición general (Russel 1961, Robinson 1965, y otros):

"La Lectura se considera como una secuencia - que va desde el reconocimiento del símbolo hasta el posterior estímulo de la comprensión, lo que dá por resulta do un cambio en el pensamiento o conducta del lector".

De la gran variedad de definiciones existentes sobre lectura, se encuentra que entre ellas sólo hay algunas diferencias y todas coinciden en lo siguiente:

1.- Es proceso mental que incluye, la sensación y la percepción.

2.- Es una habilidad para interpretar el significado de símbolos gráficos.

3.- Es el resultado de la interacción de la maduración y su ambiente.

#### HISTORIA DE LA ESCRITURA Y LA LECTURA

Desde la época más antigua de la civilización, el hombre necesitó comunicarse con los demás, para esto, utilizó, señales, signos y símbolos convencionales, los que plasmó en troncos de los árboles, en las piedras, en los metales, en el barro, en las pieles de los animales y en todo aquello que se prestase para dejar huella de sus ideas y pensamientos.

Los indicios de la escritura aparecieron hace aproximadamente 5000 años, "Pero no se sabe a ciencia -

cierta qué pueblo inventó el arte de escribir" (Basurto García 1964).

Claiborne (1979) considera que el hombre "llegó a la escritura tras lentas etapas anteriores: Desarrollo del lenguaje, el descubrimiento de la presentación - mediante imágenes, la necesidad de reforzar la memoria - almacenando información, al darse cuenta de que se podía usar tales imágenes para satisfacer esta necesidad; y - por último, el difícil proceso de ensayo y error para - adaptar las imágenes a la representación de los sonidos del lenguaje".

Esto indica que para que el hombre llegara a - la mera representación de la futura comunicación escrita debieron pasar muchos años. Las primeras muestras de algo más permanente, aunque no propiamente de signos escritos, de que se tiene conocimiento histórico se remontan al período paleolítico en el que sitúan las primeras decoraciones en muros y techos de las cavernas encontradas en Francia y España lo que constituye la primera etapa - de la protoescritura, llamada también escritura en - embrión. Estas muestras nos indican la necesidad que tuvo el hombre de registrar algunos hechos acerca de sus posibles experiencias vividas, atribuyendo a estas pinturas rupestres una edad de 30000 años A. C. registros considerados como el primer paso hacia la investigación de la - escritura.

La posible intención que el hombre haya tenido al plasmar estas representaciones se discute aún entre - los historiadores, aunque Claiborne (1979) considera que "Es indudable que el hombre del paleolítico Superior no sólo pretendió comunicar algo sino también hacerlo de - una manera que trascendiera al lenguaje hablado". Esto -

se considera como un escalón más hacia un tipo de registro más objetivo y una forma de almacenar información, reforzando así la memoria de algunos hechos tal vez importantes para él ya que el lenguaje hablado se pierde fácilmente con el correr del tiempo.

Más tarde aparecen nuevas formas de registrar los acontecimientos en la vida del hombre. Aproximadamente hacia unos 20000 a 600 años A. C. se inicia el registro de datos mediante muescas hechas en huesos de animales (indicios encontrados en Africa). Este tipo de registro ha sido uno de los más usados. Hacia principios del siglo XX, según Claiborne (1979), "algunos agricultores ingleses y franceses la empleaban para registrar el volumen de cosecha y la cantidad de dinero percibido".

Este tipo de protoescrituras, muescas y nudos tenían más relación con los números que con la escritura

Aunque las muescas hechas en bastones (marcas en huesos de animales) transmitían información, estas protoescrituras eran meros auxiliares de la memoria, pues realmente quien transmitía la información era quien llevaba los bastones.

También se usó como recurso auxiliar de la memoria la cuerda anudada, instrumento considerado por los historiadores como "un recurso (mnemotécnico) con mayores posibilidades, que no sólo es más ligero que el bastón sino que además permite las correcciones" (Claiborne - 1979).

Todos estos recursos permitieron al hombre en-

contrar nuevas formas de registrar los acontecimientos - vividos y así más tarde descubre que la imagen de los ob jetos, animales o personas sustituye mejor sus ptoes-crituras anteriores, sin embargo no podemos decir que - haya habido una continuidad entre una y otra forma de - protoescritura ni que los mismos hombres hayan logrado - perfeccionarla, pero dentro de un marco evolutivo, las - imágenes fueron un paso más evolucionando hacia la escri tura, pues ahora las imágenes de los objetos, animales - etc. pueden proporcionar información más clara y concisa

La representación a través de imágenes fue más útil que otros tipos de protoescrituras, pues las imáge nes no sólo sirven al hombre como un mero auxiliar de la memoria de un hecho previamente conocido, sino que ade más por medio de las imágenes puede enviarse información a alguien que jamás haya leído el mensaje y sin necesidad de un mediador humano.

Como dice Claiborne "este tipo de protoescribi ra aunque puede transmitir ideas no registra la palabra hablada. La auténtica escritura aparece cuando las imá genes por su propia naturaleza y por la secuencia en que están distribuidas pueden sustituir a las palabras habla das de un determinado lenguaje". No siendo aún suficientes las imágenes para la transmisión y recepción de la - palabra escrita, muy pronto el hombre dió mayor alcance - a la incipiente escritura, como lo aprecia Alvear Anevedo (1969) "El hombre dejó atrás el nudo y otros recursos nmotécnicos para dar paso a otros métodos de comunica - ción, a otra forma de transmitir un mensaje significati vo" por medio de las imágenes.

Esto junto con el descubrimiento y utilización de los metales, y el asentamiento de las altas culturas originó que el hombre tuviera necesidad de transmitir - sus ideas ya no sólo a través de la tradición oral sino en tal forma que pudiera tener cierta permanencia indefinida.

Así, el hombre al utilizar las imágenes había dado un paso más en firme hacia la futura escritura. Al principio sólo podía representar palabras con imágenes - de objetivos concretos y acciones. Una imagen de una cabeza humana significaba "cabeza" etc. Dándosele a este - nuevo tipo de escritura el nombre de "escritura pictográfica directa, por medio de la cual, se dibujaba directamente el objeto, o se dibujaba en forma esquemática algo que revelaba a quien los veía, un objeto, una escena o - una serie de objetos." (Alvear Acevedo 1969).

Al correr del tiempo utiliza un segundo recurso para ampliar el naciente recurso de la escritura pictográfica, combinando dos signos para formar un tercero con un significado diferente, como es el caso de los sumerios de hace aproximadamente 3500 a 3000 años A. C. y actualmente los chinos por ejemplo, los sumerios combinaron los signos "boca" y "aliento" para significar comer etc.

No sólo los chinos y sumerios utilizaron las - secuencias de según Claiborne: (1979) "La secuencia de - imágenes han figurado en las primeras etapas de todos - los sistemas de escrituras." y aún cuando la escritura se inventó en diversos pueblos del urbe todos tuvieron algunos rasgos similares en su escritura como antes se mencionó.

Por esta misma época hacia el año 3000 A. C. - en las orillas del Río Nilo, el pueblo egipcio "Usó en tumbas y templos la escritura jeroglífica; que es una combinación de signos figurativos y signos abstractos. - Una imagen se usaba para representar no un objeto determinado sino el sonido correspondiente a su nombre". Esta es la que se dió nombre de "escritura y jeroglífica", - Así llamada por analogía con los jeroglíficos modernos; por ejem. la imagen de un "sol" y la de un "dado" significan soldado (Claiborne 1979).

Esta forma de representación de la escritura - tan avanzada fue usada primitivamente por los egipcios, desarrollada antes de la primera dinastía hacia el año - 3000 A. C. según se sabe" la escritura primitiva se practicaba a base de figuras que sirvieron como base o principio a los posteriores jeroglíficos" (Alvear 1969).

Los egipcios conocieron además de la escritura jeroglífica, la escritura hierática y demótica para - otros usos. La escritura jeroglífica fue grabada en madera, piedra, pero también sobre materiales blandos, - principalmente en papiro.

Uno de los pueblos antiguos que jugó un papel muy relevante en el proceso de desarrollo de la escritura fué la cultura sumeria, aún cuando no se conoce su - verdadero origen, ni el de su lengua, su aportación a la cultura fue de gran trascendencia y gracias a ellos y a su arte, se entiende la evolución de la escritura.

La historia nos dice que los sumerios, en efecto, conocieron en un principio una escritura pictográfica

ca, y una de tipo lineal, pero sobre todo iniciaron la práctica de trazar signos en forma de cuñas que constituyeron la llamada escritura cuneiforme, antes de que terminara el 40 milenio A. C. Tales signos eran grabados sobre tablillas de arcilla, con punzones cuya punta tenía la forma de la cuña (Alvear 1969).

Este sistema como se sabe fue adoptado posteriormente por los pueblos mesopotámicos y era semejante al usado por los hititas.

La escritura entre los sumerios que vivían al Sur de Mesopotamia 3100 años A. C. alcanzó gran auge y fue utilizada en cuestiones económicas, hasta el punto de establecer normas sobre prácticas mercantiles y bancarias, contratos escritos y un sistema de medidas y varios textos de escritura cuneiforme. En lo que se refiere a la evolución de los signos, éstos se fueron transformando de tal manera que por ejem. "agua" en el año 3100 A. C. se representaba por dos líneas iguales entre sí onduladas que sugerían una corriente ondulante . En el año 2500 el mismo signo se había transformado en un signo cuneiforme compuesto por tres presiones de estilete

Y↓. Ahora los signos ya no tenían parecido con la pictografía original, y como dice Claiborne "a medida que el signo se simplificó, sus funciones se hacían más complejas". Es así, y gracias a la escritura cuneiforme que la escritura pictográfica pasa a ser una escritura fonética.

Este avance representa para los pueblos primitivos la herramienta básica de la civilización, ahora puede registrar, darse a conocer y dar a conocer su cul-

tura a otros, a través de la escritura primitiva.

Las actividades humanas de aquella época podían ser organizadas sistemáticamente y las actividades comerciales podían realizarse por escrito.

Claiborne (1979) dice que los sacerdotes de los templos podían entonces llevar inventarios escritos de las donaciones hechas por los fieles y comunicarlas a sus sucesores, asegurando también así su reputación, ante los Dioses y su posteridad sacerdotal.

La escritura se inventó varias veces y en diferentes pueblos y cada paso, en ésta, no sucedió uno a otro, en cada lugar se intentó una forma de escritura, y a esto se debe que hayan diversos tipos.

Por ejemplo la que apareció en el año "2300 A. C. en el pueblo del Valle de Indo, que emplea signos pictográficos grabados en sellos para marcar objetos de propiedad personal; o la desarrollada hacia el año 2000 A. C. en Creta donde aparecieron sellos y tabletas de arcilla con inscripciones pictográficas considerados como un auténtico sistema de escritura; también los Hititas hacia 1500 inventan su propia forma de escritura". La cual se compone de figuras y símbolos (cabezas de hombres y de animales, flores, plantas, etc.) Las figuras, como el egipcio, miran hacia el comienzo de la línea. Se usan determinativos con los nombres y los ideogramas. Un rasgo oblicuo \ indica los nombres de personas y el signo )( señala ideogramas. La separación de palabras se suele indicar con el signo |C Claiborne (1979). Los chinos desarrollaron sus ideogramas (un signo que repre-

sentaba una idea) y los grabaron en recipientes de bronce y en huesos-oráculos.

Desde luego que estas escrituras como se dijo van marcando la posible evolución de lo que hoy conocemos como escritura.

Las actividades comerciales terrestres y marítimas permitieron el desarrollo de la civilización así como la difusión de la escritura a otros pueblos, los cuales fueron refinando sus conocimientos, no sólo en la escritura sino en otras áreas del conocimiento, astrológico, religioso, político comercial, guerrero, además hizo sentir la necesidad de permanencia de sus actos y conocimientos, bendiciones, maldiciones, etc.

Así durante el período comprendido entre el año 3000 a 1000 antes de nuestra era, durante aproximadamente 2000 años, aparecieron más de media docena de sociedades, inventores de escrituras. (Claiborne 1979).

Posteriormente los fenicios difunden por el mediterráneo su alfabeto. La escritura alfabética se atribuye a Cadmus, pueblo ubicado en la cadena montañosa del Líbano y del mar mediterráneo, hacia el año de 1100 y 900 A. C. de donde se llevó a otros pueblos a través de la navegación como Grecia. La Historia indica que el alfabeto tuvo su origen en la escritura semítica; se sabe de manera precisa el sitio exacto de donde partió el conocimiento del alfabeto semítico aunque es verosímil que procedió de la región del Sinaí, lo que fue aprovechado hábilmente por los fenicios, cuyos escritos redactaban en papiro. Los griegos llamaron biblos a este ma-

terial, vocablo que posteriormente significó en griego - libro.

Hacia el año 800 A. C. Los griegos adoptaron - el alfabeto fenicio, desarrollando el moderno concepto - de alfabeto al añadir las vocales.

Los griegos añadieron caracteres nuevos al alfabeto fenicio y " pudo hacerse un signo visible para cada sonido de la voz humana; de las cuales se formó el - alfabeto que usamos actualmente" (Basurto 1959).

La palabra alfabeto viene de dos palabras griegas "alpha y beta" que son los nombres de las dos primeras letras griegas.

El alfabeto es un conjunto de caracteres que - sirven para representar la mayoría de los sentidos de la naturaleza (onomatopeya).

En castellano, el alfabeto consta de las siguientes letras A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, Ñ, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z. Las cuales pueden ser mayúsculas como se enuncian aquí, o minúsculas.

El alfabeto que se conoce en Iberoamérica así como en los países sajones del norte y en sus colonias - fue traído al nuevo mundo hace cuatro siglos, a raíz del descubrimiento, conquista y dominación colonial por los españoles, franceses, portugueses y holandeses.

Una vez que se hizo referencia al origen de la escritura, continuaremos analizando los métodos de enseñanza de la lectura y escritura.

## C A P I T U L O 2

### MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LECTURA Y ESCRITURA

Existe una gran cantidad de métodos para la enseñanza de la Lectura-escritura, por lo cual se han hecho diversas divisiones entre los diferentes autores, unos los han clasificado en Sintéticos, Analíticos y Globales; otros en Fonéticos, Globales, Alfabéticos y Silábicos.

Simón, UNESCO (1924) ha clasificado los métodos en dos grandes grupos:

Métodos Sintéticos y Métodos Analíticos y se suele hacer un tercer grupo: el de "Los Métodos Analíticos-Sintéticos" que combinan algunos de los elementos de los dos primeros.

Los métodos pueden ser Analíticos-Sintéticos-Analíticos, porque ninguno presenta con claridad el análisis o la síntesis; tarde o temprano se llega a analizar si se comienza sintetizando o a sintetizar si se empieza analizando. Si a veces se habla de métodos sintéticos y métodos analíticos, se hace referencia, tan sólo a la manera de iniciar la enseñanza.

Los métodos sintéticos-analíticos, parten del elemento letra para construir sílabas, luego palabras y por último frases y oraciones (si es fonético, conviene decir que parte del sonido).

Los métodos analíticos-sintéticos parten algunos de palabras, y otros de frases y oraciones, para pa-

sar a las sílabas y luego a las letras (aunque no en todos).

CLASIFICACION DE LOS METODOS POR LOS  
AUTORES

GRAY WILLIAN SCOTT UNESCO (1957)	Métodos Sintéticos Métodos Analíticos Métodos Analíticos-Sintéticos
BERTA P. DE BRASLAVSKY UNESCO (1962)	Métodos de Marcha Sintética Métodos de Marcha Analítica
ROSAURA LECHUGA J. CONCEPCION DURAN L. (1969)	Método Sintético METODOS ANALITICOS METODOS GLOBALES
ANTONIO BARBOSA H. (1978)	Método de Deletreo o Alfabético. Método Silábico. Métodos Fonéticos. Métodos combinados y Eclesiásticos.

I.- METODOS SINTETICOS:

Este grupo de métodos es el más antiguo de los que se tiene conocimiento: el de A, B, C, o el Silabario de San Miguel, el método Silábico, y el método Alfabético.

A continuación se mencionarán las característi

cas de estos métodos:

1.- Método A, B, C. (Silabario de San Miguel): se enseñan las letras por su número, se unen en sílabas y éstas a su vez se juntan para formar palabras.

a).- Se comienza por la enseñanza de las vocales, - las cuales se repasan continuamente.

b).- Se continúa con las consonantes, primero aisladas y después unidas a las vocales y se forman sílabas - directas simples.

c).- Se dice el nombre de la consonante y luego el de la vocal por ejem. se le dice al niño esta es la letra "B" = be pero después al juntar la letra "B" con la "a" suena Ba, se suprime el nombre de la letra B = be y se sustituye por el sonido de la consonante con la vocal "Ba".

d) Cuando ya han sido enseñadas todas las letras - (vocales y consonantes en desorden) se procede a enseñar el abecedario minúsculo en su respectivo orden.

e).- A continuación se enseñan palabras trisílabas formadas con sílabas directas simples. En seguida se enseña el alfabeto mayúsculo.

f).- Después que ya ha sido enseñado el alfabeto mi núsculo se hacen ejercicios con las letras minúsculas, - mayúsculas y se enseña la letra manuscrita.

g).- Por último se enseñan palabras con sílabas inversas simples, inversas compuestas, mixtas y compuestas

2.- El Método Silábico: El método silábico difiere

de otros métodos sintéticos en que las unidades claves - empleadas en la enseñanza de la lectura son sílabas. A medida que se presentan y aprenden las sílabas, éstas se combinan para formar palabras y frases. El empleo de las sílabas se prefiere al de las letras porque, como opinan casi todos los fonetistas, muchas consonantes no pueden pronunciarse en exactitud, sólo en combinación con las - vocales.

3.- El Método Alfabético: El Método alfabético se usó casi en todo el mundo desde los primeros días de Grecia y Roma hasta el fin de la edad media. En muchos países subsistió hasta muy avanzado el siglo XIX, y en otros hasta una fecha más reciente.

El alumno aprendía primero en orden alfabético el nombre de las letras, mayúsculas y minúsculas. Luego deletreaba y pronunciaba combinaciones de dos letras como ab, ib, ob, hasta que las aprendía bien y en seguida combinaciones de tres, cuatro y cinco letras, formando - unidades sin sentido, sílabas o palabras. Combinaban luego las sílabas y palabras para formar frases y breves oraciones, los conocimientos se adquirían principalmente mediante la repetición. Sólo después de numerosos ejercicios de este tipo el alumno comenzaba verdaderamente a leer, y se daba mayor importancia al reconocimiento de - palabras nuevas que a la comprensión de lo que se leía.

## II.- MÉTODOS ANALÍTICOS.

El proceso de estos métodos es hacer que las - grandes unidades se descompongan en unidades menores. - Cuando los elementos (palabras, frases y oraciones) han sido reconocidas como un todo, la atención se dirige, en

seguida, a elementos cada vez más y más pequeñas.

Dentro de la clasificación de los métodos analíticos encontramos los métodos globales: El método del Dr. Decroly, el método del Dr. Dottrens y el método de Cuentos.

Los métodos Globales: Inician la enseñanza de la lectura escritura por medio de palabras, frases o textos elaborados.

Algunos investigadores como: Claparede, Decroly, J. Piaget, Dottrens y otros han llegado a la siguiente conclusión:

"La percepción infantil es global funciona espontáneamente en el niño y permite la adquisición del lenguaje especialmente de la lectura y la escritura" (Luchuga y Durán 1969).

A.- Método de Palabras Dr. Decroly: Los principios de este método son:

a) Visual porque emplea palabras completas para la enseñanza.

b) Afirmandose la enseñanza por la visualización de ejercicios cortos.

c) Emplea la lectura en las demás actividades escolares.

d) Las palabras y frases utilizadas están asociadas a las cosas reales (imagen visual y auditiva).

El método se divide en cuatro partes:

1. Etapa (Preparatoria).

Se inicia escribiendo órdenes en cartón con -  
letras grandes y el alumno, las examina y las observa. -  
Después las lee el maestro una por una y el alumno ejecu -  
ta la orden, a continuación se escriben los nombres de -  
objetos y nombres de los niños que integran el grupo al  
cual se le está enseñando.

#### 2a. Etapa.

En esta etapa se escriben en el pizarrón los -  
nombres, después hacen ejercicios variados, tales como -  
encontrar una palabra o frase escrita en los cartones y  
otros juegos para que el niño reconozca lo escrito.

#### 3a. Etapa.

Se inicia la escritura presentando frases divi -  
didas en palabras, a la vista del modelo y el niño las -  
reconstruye. Aunque al principio la copia no sea exacta  
en poco tiempo la reproduce fielmente.

#### 4a. Etapa.

Se hacen ejercicios de visualización rápida, -  
presentando una frase para que la escriba de memoria, -  
posteriormente estará preparado para escribir al dictado  
de las palabras o frases que ha aprendido, después empie -  
za la descomposición; en las palabras conocidas se van -  
marcando gradualmente, primero las vocales y después las  
consonantes, y entonces se pueden hacer muchos ejerci -  
cios variados.

B.- Método del Dr. Dettrens y Dra. Emilia Mar-  
gairaz. Este método se compone de tres etapas:

1a. Etapa.

Al igual que el método anterior, contiene ejercicios destinados a desarrollar la atención, vista, oído y vocabulario; a dar facilidad de expresión, adiestrar su mano para la escritura, esto dura tres semanas. En la cuarta semana se escriben en tarjetas los nombres de los niños; se hacen ejercicios de visualización hasta que el conocimiento de los nombres llegue a ser preciso y correcto.

2a. Etapa.

Se escriben órdenes en cartón y pizarrón, lee el alumno y después ejecuta la acción.

Cuando hayan aprendido más o menos 61 palabras los niños comienzan a observar semejanzas y las expresiones en este paso se inician la descomposición de las expresiones en palabras.

3a. Etapa.

El siguiente paso es descomponer las palabras en sílabas.

La escritura se inicia reproduciendo en plastilina las primeras palabras aprendidas y después se usa el lápiz.

C- Método de cuentos: Este método está basado en la idea que el cuento tiene, un interés especial para los niños.

Utiliza una sucesión de oraciones en forma de cuento como la Unidad Instrucción en los primeros ejercicios de lectura. Los cuentos ejercen atracción en todos

los niños del mundo.

Proporciona una más completa unidad de pensamiento y lleva al alumno a través de una serie de acontecimientos, medio y fino. Por lo tanto, no sólo insiste en el significado de lo que se lee, sino que enseña a los alumnos a captar una sucesión de ideas.

Se discuten sus detalles en el orden en que han sido relatados, hasta que los alumnos lo conocen bien. Se dramatiza. En seguida se centre la atención en el cuento escrito. Identifican oraciones, señalándose repetidamente hasta que la identifica con facilidad. Dentro de las oraciones se identifican frases, en las frases, las palabras y en estas se estudian los elementos constitutivos de determinadas palabras, y el conocimiento de estos elementos se aplica en el reconocimiento de nuevas palabras.

Las palabras, frases y oraciones completas se aprenden por la vista.

### III.- MÉTODOS ANALÍTICOS-SINTÉTICOS.

Dentro de los métodos Analíticos-Sintéticos, tenemos los siguientes: Método Fonético-onomatopéyico, Método de Palabras normales, Método Rébsamen, Método Eclectico, etc.

A.- Método Fonético.- onomatopéyico: Este método fue creado por el maestro Gregorio Torres Quintero (1904).

Tiene las siguientes características: En sintético, simultáneo, fonético-onomatopéyico.

Es simultáneo porque se enseña la lectura y escritura al mismo tiempo, es Fonético y onomatopéyico - porque los sonidos de las letras se obtienen de una imitación fónica de los ruidos o voces producidas por los hombres, por los animales o las cosas.

Aunque la onomatopeya no representa con pureza el sonido que se trata de enseñar, este método comprende cuatro etapas.

1a. Etapa.- Preparatoria.

En ella se realizan ejercicios de escritura precedida de dibujos, modelado, trazos de curvas, rectas horizontales o inclinadas aprovechando cantos y rimas. - Se utilizan conversaciones cortas sobre temas familiares interrogatorios, repetición de cuentos, memorización de pequeñas composiciones en verso reconocimiento de palabras primero, y después de sílabas y sonidos.

2a. Etapa, enseñanza de las vocales:

Se enseñan en el siguiente orden (i, u, o, a, e).

a).- Se narra una pequeña historia para introducir la onomatopeya.

b).- Se pronuncia la onomatopeya (por el maestro).

c).- Identificación y pronunciación por los alumnos.

d).- Escritura de la letra por el maestro.

e).- Lectura por los alumnos de la letra, escrita en el pizarrón.

f).- Escritura de la misma por los niños.

### 3a. Etapa.

#### Enseñanza de las Consonantes:

Las consonantes se enseñan con los mismos pasos de las vocales, forman sílabas directas o inversas y después se forman palabras. Se enseñan las letras mayúsculas sólo en los nombres propios.

### 4a. Etapa.

Se hacen ejercicios de lectura de composición escritas en los dos tipos de letras para afirmar y perfeccionarlas, habilidades adquiridas en el dominio de los mecanismos de la lectura.

B.- Método de Palabras Normales: Su creador fue Enrique C. Rébsamen, por lo cual algunos autores le llaman Método Rébsamen: Se enseña simultáneamente la escritura y la lectura. Sustituye el silabeo por el fonetismo y se inicia la enseñanza Analítica Sintética.

Este método presenta cuatro etapas o grados;  
1er. Grado Ejercicios Preparatorios.

Se realiza una serie de ejercicios de escritura y lenguaje como son: Pronunciación de palabras y su división en sílabas y letras para reconstruirlas después (porque considera que para el niño es difícil percibir la sucesión de letras que constituyen una palabra).

Para la escritura propone una serie de ejercicios de trazos (curvas, rectas, horizontales o inclinadas), ejercicios de atención y observación.

En esta etapa se enseñan las vocales a través

de los siguientes pasos:

- 1.- Narración de una historia.
- 2.- Pronunciación de la palabra completa que empieza con sonido de la letra que se va a enseñar sin importar su ortografía.
- 3.- Se enfatiza la letra que se está enseñando
- 4.- Enseñanza de las letras escritas.

2o. Grado.- Lectura y escritura de palabras normales.

En esta etapa se enseñan las consonantes por medio de estos pasos:

- 1.- Observación de una estampa.
- 2.- Conversación familiar.
- 3.- Descomposición y recomposición de la palabra en sílabas y letras.

Para la escritura se siguen estos pasos: Se lee la palabra; se identifica el primer sonido; se enseña el trazo de la letra que se desea enseñar, se trazan las de más letras y al final se leen todas juntas.

Las palabras que se derivan de las palabras normales, primero se leen y después se escriben.

3er. Grado: En este paso se enseñan las mayúsculas, en nombres propios, al empezar frases y oraciones

4o. Grado: En este último grado se enseña la letra impresa.

Las lecciones en prosa o en verso se utilizan

para practicar y perfeccionar la lecturas

**METODO ECLECTICO:** Se considera un método Analítico Sintético el cual toma las mejores técnicas de cada método para su formación. Logra una adecuada combinación de los procesos mentales de análisis y síntesis, síntesis y análisis, para lograr la adaptación del alumno.

Este método supone la selección de palabras, oraciones y pasajes sencillos cuidadosamente graduados, que los niños analizan, compran y sintetizan en forma más o menos simultánea desde el principio, y en tal forma se familiarizan con los elementos del idioma, en el orden deseado, mientras aprenden el mecanismo de la lectura y escritura. (Rogers R. 1972)

#### 1a. Etapa Preparatoria:

Para la lectura y escritura, se incluyen juegos preparatorios como son: juegos visuales, de forma, tamaño y colores.

Juegos táctiles como son: Clasificados de formas diversas y texturas e identificación de objetos.

Juegos de Orientación, juegos motrices, juegos musculares, juegos lógicos, juegos clásicos y juegos sociales.

#### 2a. Etapa: Enseñanza de las vocales.

Se seleccionan 2 o 3 palabras de objetos conocidos por los niños cuyo nombre principie con la letra de la vocal que se trata de enseñar; como por ejemplo la (i), se hace una historieta y una lámina que represente dicha historieta.

Se presenta la forma de la letra (i) en papel

con algún material áspero al tacto.

Se modela la forma en plastilina y luego se lo caliza la forma, en un conjunto de letras en donde se repite con más frecuencia la letra (i) que es la letra que se va a enseñar - Y de la misma manera se enseñan - las demás vocales.

3a. Etapa: Enseñanza de las consonantes:

Se enseñan a través de palabras, frases u oraciones generadoras.

1.- Se presenta una estampa y se hacen comentarios respecto a ella.

2.- Se escribe la frase que representa la estampa. El maestro lee la frase y luego el alumno.

3.- Se escribe la frase en el pizarrón. Y los niños recortan la frase de papel.

4.- Las palabras se barajan y luego el niño las ordena.

5.- A continuación se desprende la sílaba clave que desea enseñar y se presenta la sílaba con el dibujo del objeto con el cual se asoció.

6.- Lectura de las sílabas por el maestro y los alumnos.

7.- Se forman nuevas palabras con las tarjetas de las sílabas que se enseñan.

4a. Etapa: Práctica de la lectura y escritura.

Método Global de Análisis Estructural (Noceda Curiel 1971) Está formado por tres Etapas:

**Etapas Preparatorias: Ejercicios de Maduración, Programa Motor, Integración sensorial Motora, Habilidades Perceptivo Motoras.**

**Etapas de Adquisición de la Lectura: Las comidas, los animales y los juguetes: ¿ Qué quieres ? (Las comidas).- Formación de expresiones, a base de palabras y dibujos. Manejo de enunciados bimembres.**

**Etapas de Afiración de la Lectura:**

**Lectura de comprensión con temas como: a) La feria, b) La familia, c) Las ocupaciones y d) El cine.**

**En este capítulo se habló de los diferentes métodos de la lectura y escritura que se han utilizado para la enseñanza, desde el método más antiguo que es el del Silabario de San Miguel hasta el Global de Análisis Estructural que es el que se utiliza actualmente en la enseñanza para el primer año de primaria. Como se puede observar son muy variados los métodos empleados para la enseñanza de la lectura y escritura en los niños y adultos sin embargo no podemos decir que un método sea mejor que otro, pues consideramos que todos tienen ventajas y desventajas como por ejem. dentro de los métodos Sintéticos Del Silabeo o Silabario de San Miguel, tenemos las siguientes desventajas.**

**Silabario de San Miguel.**

" 1.- Dificultad que tiene el niño para aprender el nombre de la letra como por ejem. J \_\_\_ jota; s \_\_\_ ese; l \_\_\_ ele; c \_\_\_ ce; que al unirse con la vocal - cambia su pronunciación suprimiendo parte de su sonido - como: Jota - e\* je; ese \_\_\_ i = si; ele \_\_\_ e\* le; ese \_\_\_ a \* sa;

2.- El empleo de palabras desconocidas por el niño, que se leen únicamente para ejecutar determinada combinación de letras como: burato, cicuta, culata y este hace que el niño descuide su comprensión". (Gray William 1957).

3.- "La absoluta despreocupación de los intereses de niño, porque aprende nombre de letras sin poder asociar esos sonidos con objetos que le rodean".

4.- "El mecanismo que tiene que adquirir el niño para leer. El mecanismo se refiere a que tiene que pronunciar sílabas al leer, habiendo aprendido nombres de letras, como por ejemplo: En la palabra MESA el niño al ver la letra M piensa en el nombre EME al ver la letra E piensa en el nombre de la letra E y al leer tiene que codificar esos nombres de letras a sonidos para poder decir ME al igual con la siguiente sílaba, el nombre ESE y A para poder decir SA y después poder leer la palabra completa MESA". (Lechuga R. y Durán C. 1969)

Al igual que en el método del Silabeo, en el método Rebsamen se descuida la comprensión.

Dentro de los métodos Sintéticos Analíticos tenemos métodos que tienen grandes ventajas como el método Fonético y el Fonético-onomatopéyico, tanto uno como otro utilizan el sonido de letras no el nombre para la enseñanza. El método Fonético guarda semejanza, con el del silabeo en cuanto a que comienza por la enseñanza de fonemas. El valor particular de este método reside en que utiliza constantemente el análisis oral de palabras tanto como la síntesis para afirmar el conocimiento.

Dentro de los Métodos Analíticos Sintéticos te-

nemos el método de la palabra que se adoptó como una reacción contra los métodos mecánicos de antes. La introducción de tal método se ha atribuido a Comenio. En su *Orbis; pictus*, publicada en 1657, dice que el método de la palabra se presenta con cuadros que representan su significado y puede aprenderse rápidamente sin el penoso deletreo que es una agobiadora tortura de ingenio.

"En este tiempo el método de la palabra ha sido apoyado por muchos especialistas famosos, como Locombet, Harace y Decroly, por considerar que las palabras son unidades básicas tanto del pensamiento como de la identificación; y según se dice que la atención se concentra desde el principio en el significado de lo que se lee, con lo cual se desarrolla un profundo interés por la lectura, pero también se puede hacer una crítica: que no desarrolla la exactitud e independencia necesaria para identificar las palabras, por lo tanto, retrasa considerablemente el aprendizaje." (Gray William Scot 1957)

"El método de la frase presenta todas las ventajas y limitaciones del Método de la Palabra".

"El Método de la Oración se le pueden hacer - dos críticas la primera que las oraciones empleadas como base paralela enseñanza no tiene antes relación con los intereses y experiencias inmediatas de los alumnos y a menudo no permite establecer asociaciones significativas que contribuyen al aprendizaje rápido y eficaz".

"La segunda crítica es que en la práctica, se consagra tanta atención al significado de lo que se lee que no desarrollan como corresponden la técnica fundamentales para el reconocimiento de las palabras, o bien se prolonga demasiado su enseñanza."

"En el Método del Cuento la crítica que se puede hacer es que al leer el alumno tiende a confiar en el recuerdo de la sucesión de acontecimientos del cuento tal cual ha sido antes relatado, más que el reconocimiento de palabras y por consiguiente, la lectura suele ser inexacta e incompleta y cuando el alumno lee un nuevo cuento, recurre a la adivinación e imaginación; se aparta del texto y dice lo que se le ocurre o lo que parece apropiado". (Gray William Scot 1957).

### LA REFORMA EDUCATIVA

El secretario de Educación Pública; con base en la Política educativa del Presidente de la República (Luis Echeverría Alvarez) (1970 - 1976) y con fundamento en las conclusiones de la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa, las recomendaciones de la II Conferencia Nacional del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y en los lineamientos generales fijados a la Reforma Administrativa del Sector Público, encomendó a la Dirección de Planeación Educativa la formación de un proyecto de Reestructuración de la S. E. P.

Con este propósito se integró un grupo técnico para elaborar un diagnóstico del Sistema Educativo Nacional. En ese diagnóstico se hizo relevante la urgente necesidad de efectuar la reestructuración de la S. E. P. con base en la descentralización Técnico-Administrativa de sus funciones rutinarias.

Aprobado el diagnóstico por el Secretario de Educación, se procedió (Víctor Bravo Ahuja) con la colaboración de representantes de los Departamentos Técnicos

y Administrativos de las Direcciones Generales de Educación Preescolar, Primaria, en Estados y Territorios, Educación Media, Tecnológica, Agropecuaria, Superior a la identificación de los objetivos, funciones y procedimientos.

Sobre los puntos de vista de la obligada Reforma Educativa mencionaremos algunos de los más importantes.

(Reestructuración del Sistema Educativo Nacional. Proyecto 1972 S. E. P.)

La Reforma Educativa no puede ser un hecho aislado.- Debe planearse y llevarse a cabo como parte de una reforma general de la Administración Pública.

La Reforma debe ser Integral. Debe partir de un nuevo concepto de la educación que no la considere privilegio de la primera edad de la vida, sino derecho de todos los hombres desde que nacen hasta que mueren, esto es, aceptar la concepción de la educación permanente, (No. 4).

La Educación Primaria por ley es obligatoria para la población de 6 a 14 años es una etapa fundamental en la formación integral del mexicano: en consecuencia debe estar al alcance de toda la población, a este respecto nos permitimos subrayar la urgencia de que en la década 1971 - 80 el crecimiento de la enseñanza primaria permite igualar las oportunidades de adquirirla, a la población rural. (No. 8.2)

Educación Especial: Considerando que existe un gran número de niños y adolescentes con problemas de aprendizaje por causas físicas y mentales, cuyo problema

requiere educación especializada o interacción multi- - disciplinaria, es necesario enfatizar este renglón en - los planes y en la acción educativa nacional, con objeto de ofrecerles las oportunidades educativas y de servi- - cios que proporcionen su tratamiento integral, para más tarde incorporarlos plenamente a la sociedad, evitando - ser marginados y convertirse en grave problema social. - Por otra parte, la atención que se demanda aliviará los problemas de las instituciones educativas para los niños normales. (Número 8.4).

Actualización.- Es indispensable que en todos los niveles de la enseñanza, los maestros renueven constantemente sus conocimientos y las técnicas de Enseñanza Aprendizaje que empleen, para lograrlo, debe reestructurarse el Instituto encargado de tan importante tarea, a fin de dotarlo de personal altamente calificado y de medios materiales que le permitan la máxima eficiencia. - (Número 14.2).

Habiendo mencionado los diferentes métodos de enseñanza y de la Reforma Educativa, en el siguiente capítulo trataremos los factores que intervienen en el problema de Aprendizaje.

### C A P I T U L O 3

#### IAS DIFICULTADES DEL APRENDIZAJE Y SUS IMPLICACIONES

Generalidades acerca de las dificultades específicas de aprendizaje.

Hasta hace algunos años, las dificultades de aprendizaje no habían sido delimitadas, confundiéndose frecuentemente con otros tipos de incapacidades estudiados y tratados hasta entonces. Como es el caso de sordera, debilidad visual, parálisis cerebral, retardo mental problemas emocionales y otros.

Aproximadamente (Lester 20 años), (Myers y Hammill) 15 años atrás ha preocupado a especialistas y personas que están a cargo de niños que presentan dificultades específicas en el aprendizaje, a partir de entonces se ha generado estudios más acordes con el problema.

Entre los investigadores que han mostrado mayor interés a este problema se encuentran Myers y Hammill 1982, Tarnopol L. 1976 Cruickshank W. (1978) y otros, - han señalado la existencia de dificultades para el aprendizaje de la lecto-escritura, indicando la necesidad de estudiar, definir las y solucionarlas. En nuestro país, - esta clase de problema se presenta, aparentemente en todos los grados escolares, sin que hasta la fecha existan datos estadísticos precisos.

Al estudiar el origen de estas dificultades de aprendizaje escolar, los autores encuentran que están relativamente condicionados por efectos directos o indirectos, que contribuyen en formas distintas a su manifesta-

ción.

Sabemos que la lecto-escritura es la forma más abstracta de estudio, pues implica no sólo una recepción adecuada de los estímulos escritos, sino también su comprensión total.

Las dificultades en la lecto-escritura provocan, consecuentemente un bajo rendimiento escolar, ya que la lecto-escritura es en sí misma un medio para la adquisición de la cultura. Además, a través de la lecto-escritura, se enriquece el lenguaje expresivo, se amplía la conceptualización y se crean mejores condiciones para un amplio desarrollo de la personalidad.

Estas dificultades para leer y escribir posteriormente desencadenan en el niño problemas de conducta y de adaptación.

Muchos niños se percatan de su problema y se dan cuenta en qué consiste y que su particular capacidad general para leer y escribir no coincide con su rendimiento intelectual, esto, les produce desánimo y pierden interés en el aprendizaje de la lecto-escritura; lo que repercute en todas sus actividades académicas.

Cuando el niño es incapaz de automatizar las actividades requeridas para el mecanismo de la lecto-escritura y alcanzar la comprensión del texto. Comienza a repetir el mismo grado lo que lo hace sentirse inferior a otros niños reduciendo considerablemente sus actividades académicas, sociales y personales.

Al niño que presenta dificultades de aprendizaje se le ha etiquetado con diversos términos, los cuales pueden agruparse en dos tipos de acuerdo a Task-Force - ONE E.U.A. (1976); aquellos que designan aspectos orgáni

cos del problema como: Daño Cerebral Orgánico, Daño Cerebral Mínimo y otro relacionado a un segmento o consecuencia del trastorno, como síndrome conductual hiperactivo, Dislexia y dificultades para el aprendizaje!

Por otra parte Myers y Hammill (1982) propone que la terminología designada para denominar a este tipo de niños se refieren a las 3 aspectos principales. a) A respecto Psicolingüístico, dependiendo del contexto en que se enfoca el problema.

Como puede observarse la terminología usada, - ofrece una gran variedad dependiendo del área en que se enfoca el problema.

Sin embargo, se ha unificado el término, como: Dificultades específicas en el aprendizaje.

En cuanto a la definición, aún cuando es un tanto confusa de acuerdo a Myers y Hammill (1982) que han reseñado algunas definiciones se considera que la más aceptada entre ellas es la siguiente:

He aquí esa definición.

Los niños con dificultades especiales en el aprendizaje muestran algunas perturbaciones en uno o más de los procesos psicológicos fundamentales relacionados con el entendimiento, empleo del lenguaje, sea hablado o escrito. Esas alteraciones pueden aparecer como anomalías al escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear, o en aritmética. Se trata de condiciones que se han definido como impedimentos de tipo perceptual, lesiones cerebrales, disfunción cerebral mínima, dislexia, - afasia evolutiva, etc. Sin embargo, no se trata de problemas de aprendizaje debidos más que nada a impedimentos visuales, auditivos o motores, retraso mental, perturbación emotiva o desventajas ambientales. (Comité Nacional Asesor pro Niños Impedidos 1968).

De igual forma se puede decir que también la definición algunas veces es tan amplia que abarca diversos problemas educativos de los niños que sufren anomalías de dificultades en el aprendizaje.

Esta y otras definiciones concuerdan en lo siguiente:

a) A pesar de que no existe una definición precisa puede considerarse como factor común entre los niños que presentan dificultades en el aprendizaje, el hecho de que "el alumno presenta deficiencia en su aprovechamiento académico, especialmente por lo que toca a la lectura y ortografía" (Tarnopol 1976). Lo que también ha sido observado por Myers y Hammill (1982) quienes exponen en el principio de disparidad.

Dicho principio supone que el niño con dificultades en el aprendizaje se señala por una diferencia notable entre lo que es capaz de hacer y lo que en realidad lleva a cabo; esto es, una marcada diferencia en el aprovechamiento de aquellas actividades que se refieren a la escuela o que tiene que ver con el lenguaje. Berrucos M. P. (1974) coincide con esta observación.

b) En un interés por las alteraciones básicas de los procesos de aprendizaje.

Recientemente los educadores se han interesado más por los llamados procesos básicos del aprendizaje, - sobre todo los auditivos, visuales, táctiles, motores y vocales, así como por los fenómenos no modales como la retroalimentación, el cierre y los procesos de memoria. Este renovado interés se debe a la suposición de que la integridad de esas funciones tiene que ver en cierta manera con el éxito académico o lingüístico. Independientemente de la orientación de la definición que uno tome, -

onde considerar que un proceso puede sufrir alguna alteración debido al menos a tres motivos.

- 1- Pérdida de un proceso básico ya establecido.
  - 2- Inhibición en el desarrollo de ese proceso.
  - 3- Interferencia con la función de ese proceso.
- Haber sufrido una hemorragia cerebral perteneciente al primer caso; el niño cuyo desarrollo del habla es considerablemente atrasado pertenece al segundo caso; - Mientras que el individuo que habla, pero a menudo falla en el análisis o en el tercer caso; - labras, entre en el tercer caso; -
- c) A no incluye a niños cuyos problemas primarios son subnormalidad mental, Privación educativa o cultural, o este último añadido a cualquiera de los anteriores.

**CAUSAS PROBABLES DE LAS DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE.**

Las causas aún no están determinadas y los autores difieren en cuáles pudieran ser las que mayor influencia tienen con la presencia de dificultades en el aprendizaje.

De acuerdo a Eisenberg (1966) ha sugerido una clasificación provisional de las causas de retraso para la lectura que pudieran ser las mismas de las dificultades de ellas Sociopsicológicas.

- 1.- Defectos en la enseñanza.
- 2.- Deficiencia en los estímulos educacionales durante los primeros seis años de la vida.

cabe considerar que un proceso puede sufrir alguna alteración debido al menos a tres motivos.

- 1- Pérdida de un proceso básico ya establecido
- 2- Inhibición en el desarrollo de tal proceso.
- 3- Interferencia con la función de ese proceso

Haber sufrido una hemorragia cerebral pertenece al primer caso; el niño cuyo desarrollo del habla es considerablemente atrasado pertenece al segundo caso; - mientras que el individuo que habla, pero a menudo falla en el sintaxis o en la pronunciación correcta de las palabras, entra en el tercer caso.

c) T no incluye a niños cuyos problemas primarios son subnormalidad mental, privación educativa o cultural, grave perturbación emotiva y algún déficit sensorial, o este último aunado a cualquiera de los anteriores.

#### CAUSAS PROBABLES DE LAS DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE.

Las causas aún no están determinadas y los autores difieren en cuáles pudieran ser las que mayor relación tienen con la presencia de dificultades en el aprendizaje.

De acuerdo a Eisenberg (1966) ha sugerido una clasificación provicional de las causas de retardo para la lectura que pudieran ser las mismas de las dificultades para el aprendizaje. Sugiere nueve causas de retardo cuatro de ellas Sociopsicológicas:

- 1.- Defectos en la enseñanza.
- 2.- Deficiencia en los estímulos educacionales durante los primeros seis años de la vida.

- 3.- Falta de motivadores ambientales.
- 4.- Falta de motivación debida a factores emocionales.

Cinco causas Psicofisiológicas.

- 1.- Debilidad general debida a deficiencias en la nutrición o enfermedad crónica.
- 2.- Defectos graves de la vista y el oído.
- 3.- Retardo mental.
- 4.- Lesión cerebral.
- 5.- Incapacidades genéticas o congénitas para la lectura.

Pero lo que sí ha sido observado es que "existen síntomas de condiciones internas que existen en el niño como pueden ser funcionamiento neurológico subóptimo o alguna programación inadecuada en el tejido nervioso aunque esencialmente sea normal". "En los niños que manifiestan problemas en la percepción auditiva o visual es difícil, sino imposible determinar con confianza si la etiología del trastorno observado tiene un origen esencialmente orgánico o ambiental (Myers y Hammill 1982).

Causas de base Ambiental.

Aquellos "que se consideran producto de influencias ambientales, más no de una auténtica disfunción cerebral".

"El propósito es definir los factores que puedan haber inhibido el desarrollo o interrumpido la función de las capacidades receptivas, asociativas o expresivas necesarias para una labor escolar aceptable. Dos de los factores ambientales que según los profesionales influyen adversamente en la capacidad del niño para aprender, son falta de experiencia temprana y desajuste

emocional" Myers y Hammill (1982).

Probablemente la mayor parte de los casos de dificultades en el aprendizaje son de etiología desconocida. Acuerdo al que finalmente llegan los autores.

Desafortunadamente no se cuenta con una definición adecuada de dificultades en el aprendizaje y por lo tanto es conveniente que los especialistas identifiquen a los niños con dificultades en el aprendizaje en base a criterios y procedimientos clínicos que les permitan identificar y aislar los trastornos específicos.

#### CARACTERISTICAS DE LOS NIÑOS CON DIFICULTADES ESPECIFICAS DE APRENDIZAJE.

Cruickshank W. M. (1978) Menciona "cinco importantes deficiencias características del niño que sufre daño cerebral, cualquiera de las cuales pueden por sí sola causar graves problemas de adaptación y de aprendizaje: Hiperactividad motora y sensorial, disociación, inversión del campo visual, perseveración a inmadurez motora, incoordinación. La memoria en relación íntima con la atención emocional y lapsos breves de atención".

Lester T. (1976) señala las siguientes: "Distorsiones de la percepción visual, percepción auditiva, problemas motores del equilibrio y la lateralidad, formación de conceptos".

a) Distorsiones de la percepción visual, de percepción auditiva o de la función motora o combinadas.

Pueden estar relacionados por la falta de integración de estas funciones.

Se ha observado que las distorsiones visuales

no suelen ser constantes. Algunas veces el cansancio o la angustia hacen que el niño tenga una percepción visual distorsionada.

También es cierto que el proceso cognoscitivo compensa los problemas perceptuales siempre que estos no sean demasiado grandes.

b) Problemas motores del equilibrio y de lateralidad. Otra de las observaciones que se han hecho es el de que presentan a menudo problemas motores y de equilibrio. Puede presentarse en menor o mayor grado, incoordinación muscular y problemas de lateralidad (derecha, izquierda).

c) Percepción Auditiva. Algunos niños presentan dificultad para poder distinguir sonidos comprendidos desde cierta altura de la escala. Pero también hay casos cuyas pruebas audiométricas no revelan deficiencias auditivas y sin embargo, tienen serios problemas para la diferenciación de los sonidos. Problema que está muy relacionado con el desarrollo del lenguaje y de la lectura.

Haciendo énfasis que el retraso en el habla y el desarrollo del lenguaje se ha postulado como uno de los indicadores más sensibles de futuros trastornos en el aprendizaje y la conducta.

Otros indicadores asociados a la conducta que manifiestan pueden ser: Hiperactividad, impulsividad, distractibilidad y corta capacidad de atención.

Cuando existen trastornos graves de lenguaje a menudo implican problemas de la memoria y del recuerdo, a los que se suele llamar dificultades de almacenamiento y reintegración.

d) Formación de conceptos. Se ha observado que estos niños presentan dificultades para la conceptualización y el razonamiento. Aparentemente parecen tropezar con obstáculos para hacer comparaciones generalizaciones juicios, clasificaciones y razonamientos sobre hechos de terminados.

Myers P. y Hammill D. (1982) indica que "las características observadas en niños con desórdenes de aprendizaje específicos, pueden ser divididas arbitrariamente en seis categorías: 1.- Actividad Motora, 2.- Emotividad, 3.- Percepción, 4.- Simbolización, 5.- Atención 6.- Memoria ".

1.- Actividad Motora, las cuales son: Hiperactividad, Hipoactividad, Incoordinación y Perseveración.

2.- Trastornos en la Emotividad.- La probabilidad de que un niño desarrolle habilidad emocional aumenta cuando hay disfunción cerebral o, cuando un niño ha sufrido privación en sus necesidades psicológicas. Clements (1963, 1966) Beck (1961).

3.- Trastornos en la Percepción.- Que se refiere específicamente a aquellas operaciones cerebrales que exige la interpretación y organización de los elementos físicos de los estímulos, más no los aspectos simbólicos

4.- Trastornos en la Simbolización.- La simbolización es una forma superior de la actividad mental y tiene que ver con el razonamiento concreto y abstracto. A ese nivel de operación, el cerebro integra la percepción y la memoria así como otras asociaciones generando procesos o cadenas de pensamiento que logran superar - mucho los límites de determinado estímulo. La actividad perceptiva y simbólica difiere según la cantidad de significado asociada con los símbolos.

5.- Trastornos en la Atención.- Se puede clasificar: Como atención insuficiente, cuando el niño se siente atraído a todo estímulo independiente de la tarea que desempeña. Este problema puede denominarse como distractibilidad, etc.

Atención excesiva, que se manifiesta por fijación anormal de la atención en detalles triviales.

6.- Trastornos en la memoria.- Entre los trastornos de la memoria están la dificultad de asimilar, almacenar y recuperar la información y quizá tengan que ver con los procesos visuales, auditivos y otros implicados en el aprendizaje. Por lo tanto, se puede hablar de trastornos en la memoria visual, auditiva, etc.

Al hablar de la memoria se hace referencia a la memoria a largo plazo como a corto plazo.

#### PRERREQUISITOS DE CONDUCTA PARA LA LECTO-ESCRITURA

Un enfoque para entender las dificultades de los niños para el aprendizaje es considerar los requisitos para la tarea de aprender a leer, escribir y deletrear, y comparar estos requisitos con el desarrollo de la conducta y funciones cognitivas que el niño individual aporta a la tarea. Lester T. (1976).

El niño debe ser capaz de hacer lo siguiente:

- 1.- Mantener cierto grado de control de impulso
- 2.- Atender a un estímulo externo.
- 3.- Diferenciar el estímulo visual, auditivo, táctil, cinestético de lo que sucede alrededor y puede distraerlo: ruidos y movimientos, cosas que ve, oye o se mueven en el salón de clase.

- 4.- Tolerar alguna frustración.
- 5.- Esperar un tiempo razonable la gratificación.

#### **FUNCIONES DEL SISTEMA NERVIOSO CENTRAL QUE PARTICIPAN EN LOS PROCESOS DE APRENDER A LEER, ESCRIBIR Y DELETRAR.**

El niño tiene la tarea de asociar su sistema de símbolos hablados (el lenguaje hablado) con un sistema de símbolos escritos (el lenguaje escrito). Por lo tanto el dominio que tenga del lenguaje hablado es de primordial importancia para el aprendizaje de este nuevo lenguaje impreso y escrito.

**DESARROLLO DEL LENGUAJE.-** Un niño vulnerable puede ser el que sufre de un retardo en el desarrollo del habla, que tiene dificultades para hablar, cuya lengua es diferente, o que está acostumbrado a un dialecto diferente del que usa el profesor. " El retardo o desviación en el desarrollo del lenguaje constituyó el factor más importante en los trastornos de aprendizaje de los niños". - Lester T. (1976).

**PERCEPCION VISUAL, SECUENCIA VISUAL, RELACION ESPECIAL, DIFERENCIACION DERECHA, IZQUIERDA.-** El niño debe ser capaz de percibir las pequeñas diferencias en las relaciones especiales de dos dimensiones.

**DISCRIMINACION AUDITIVA Y SECUENCIA AUDITIVA.-** El niño debe también asociar el sonido con el símbolo y, por lo tanto, percibir pequeñas diferencias de sonidos al principio, final y mitad de las palabras.

**MEMORIA VISUAL Y AUDITIVA.-** El niño debe retener estas relaciones especiales de dos dimensiones de los símbolos escritos, sus sonidos asociados y sus secuencias, en aquellas partes del cerebro que concierne a

La memoria, de manera que cuando se le pide que reconozca o deletree una palabra dada, pueda recordar las formas y los sonidos de los símbolos individuales en su secuencia adecuada.

COORDINACION MOTORA FINA, GNOSIS, PRAXIS, DISCRIMINACION DERECHA, IZQUIERDA. Mediante el funcionamiento de las neuronas motoras y sensoriales involucradas en el control de la coordinación motora fina de sus dedos, - el niño debe ser capaz de mover un lápiz en muchas direcciones diferentes sobre un papel para reproducir estas - formas en una secuencia adecuada.

BUSQUEDA AUDITIVA, VISUAL Y TACTIL-CINESTETICA. Para enseñar a los alumnos a leer, escribir y deletrear, el maestro debe explicar la tarea a sus discípulos por medio de direcciones verbales, ejemplos visuales y demostraciones táctiles-cinestéticas. Los niños varían en su habilidad para seguir y recordar estas secuencias ". Uno de los problemas más comunes que se observa es la dificultad de algunos niños para recordar una explicación verbal, es decir, repetir una secuencia de signos verbales auditivos (rastreo auditivo), especialmente si la secuencia es larga e implica recordar varias cosas diferentes". Lester T. (1976).

Estas habilidades están ligadas a la función de desarrollo del sistema nervioso central y sus reacciones al ambiente, de manera que la falta de estas habilidades puede ser resultado de ambas causas. El niño puede no haber sido enseñado a manejar estos prerequisites, o su sistema nervioso central en desarrollo puede dificultar - mucho a los padres impartir esta enseñanza. Susan Gray - (1966) "describe el enorme problema que los niños preescolares "culturalmente en desventaja" mostraron en la -

prueba de diferenciación de figura-suelo en relación con su ambiente. Sus casas de uno o dos cuartos, atestadas de gente, pueden prestar una barahunda de estímulos visuales y auditivos desorganizados (por ejemplo, una abuela sorda con la televisión a todo volumen mientras los niños y la madre gritan para hacerse oír)". Estos niños, así como aquellos que tiene dificultad de atender o distinguir los estímulos debido a una disfunción del sistema nervioso central, pueden encontrar muy difícil prestar atención a lo que el maestro les presenta por medios auditivos, visuales y táctiles-cinestésicos, en medio del bullicio habitual de los grados elementales.

Por otra parte es necesario puntualizar que la rehabilitación que se ha propuesto se encuentra en relación con los déficits que el niño, presenta y sobre ellas se hacen los planes didácticos. Por otro lado desde hace algunos años, muchos son los autores que declaran sus convicciones de que para entender y rehabilitar los múltiples problemas que presenta el niño con dificultades en el aprendizaje se requiere de una comprensión total de lo que es el aprendizaje y los procesos que intervinieron en él. Sin tal concepto, opinan que la evaluación del niño y el desarrollo de un plan didáctico individualizado se convierte en una mezcla de sondeos inconexos que sólo se quedan en la periferia del problema. Dichos autores señalan que no basta con saber que el niño sufre alguna dificultad en la lectura, sino que es preciso conocer también las causas del problema, tanto evolutivas como conductuales. Por tanto es preciso determinar los procesos psicológicos en los que se basa el acto de la lectura; esto es, indispensable conocer las destrezas que constituye un prerequisite para la lectura y saber qué relaciones tiene entre sí esas capacidades. Las investigacio

nes llevadas a cabo sobre el problema de conceptualizar los procesos del aprendizaje han conducido a la elaboración de dicho proceso; modelos de dicho proceso, "modelos que por lo general no pasan de ser un intento de esquematizar y captar lo que es en realidad, una hipótesis bastante abstracta del modo como la persona aprende". Myers y Hammill (1982).

Diríase que los especialistas en dificultades en el aprendizaje han acudido al empleo de modelos teóricos con el fin de entender, los complejos problemas que presentan los niños con los que trabajan, abarcar la génesis de la dificultad del niño e identificar la secuencia de tareas que deben proponerle en el programa de remedio.

A continuación se expone el problema referente a la Dislexia, aún cuando sus causas no son disfunción cerebral mínima, o problemas asociados con privación cultural o de causas desconocidas tiene relación con el fin de evitar confusiones, Pues este problema ha sido estudiado y definido.

La Dislexia: 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.

Entendemos que en este caso constitucional significa heredado o de carácter hereditario.

La Dislexia engloba síntomas de inmadurez neurológica y factores emocionales, así como incapacidad o disminución de la potencialidad para la lecto-escritura, siendo esto último su síntoma determinante, por medio del cual va a ser posible identificarla.

### CARACTERISTICAS.

1.- Confusión de letras de simetría opuesta, tales como b, por g.

2.- Confusión de letras parecidas por su sonido tales como p por c (sonido fuerte) o c por t.

3.- Confusión de letras parecidas en un punto de articulación, por ejemplo: ch, ll, o y ñ.

4.- Confusión de los guturales g (sonido suave, j, y, q (o c sonido fuerte).

5.- Errores ortográficos confusión de letras que corresponden a un mismo fonema por ejem. s, c.

6.- Alteración en la secuencia de las letras que forman las sílabas y las palabras: a) Omisión de letras, por ejem. cuando escriben "pato en lugar de "plato".

b) Inversiones, como cuando escriben o leen "le" en lugar de "el".

c) Inserción de letras, como cuando escriben "teres" en lugar de tres.

d) Alteración en el ordenamiento de letras - por ejem. cuando escriben "noma" en lugar de mano.

7.- Confusión de palabras parecidas u opuestas por ejem. suelo por piso; blanco por negro; hombre por - señor.

8.- Errores en la separación de las palabras. - Cuando al escribir juntan dos o más palabras y no las separan cuando se debe por ejem. "lame-sa en lugar de la - mesa

9.- Falta de rapidez al leer, desde una lectura mecánica, mal modulada y sin ritmo, con marcada dificultad en la lectura de palabras largas o raras por su uso, hasta la lectura silábica o deletreando. Generalmente es-

tos síntomas traen consigo falta de comprensión en la lectura.

Dificultad en el trazo de las letras o disgrafía.

Fallas en la construcción gramatical de la redacción espontánea.

La discalculia, o dificultad en el cálculo.

Trastornos Perceptuales, Trastornos Motrices, - Lateralidad, Ritmo, Tono Muscular, Equilibrio y Sistema - Postural; Sinergias y Diadocacinesias. La sinergia y las diadococinergias son "asociaciones automáticas de movimientos para el cumplimiento de una función y las localizamos a nivel cerebelosos.

La Dislexia es: una afección caracterizada por dificultad en el aprendizaje de la lecto-escritura, que no obedece a dificultades psíquicas sensoriales o intelectuales, en un niño de edad adecuada para adquirir dicha disciplina (Dr. Fernando Carrillo Fuentes 1977). Academia Mexicana de Neurología A. C. Curso de Lenguaje 10 de Nov. de 1977 Puebla, Pue.

## FACTORES QUE INTERVIENEN EN LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Los factores que afectan el aprendizaje escolar son muy variados: entre ellos podemos mencionar, aspectos físicos, mentales, emocionales, sociales. De los cuales - se derivan otros más específicos como: cansancio, desnutrición, defectos auditivos y visuales, problemas familiares y otros. Estos factores al ser combinados pueden afectar de alguna manera al niño en su desarrollo biológico, psicológico y social.

Los aspectos antes mencionados serán expuestos en factores económicos, biológico, social y psicológico, aún cuando esta división no es real, se hace para facilitar su análisis sobre como influye en el aprendizaje escolar.

### FACTOR ECONOMICO-BIOLÓGICO.

Este es uno de los factores que influyen en parte en el problema de aprendizaje. Como es sabido nuestro país desde un punto de vista económico se encuentra en proceso de desarrollo, pues adolece de recursos suficientes para superar los cinturones de miseria que aún existen. Las causas son múltiples, sin embargo, según un grupo de economistas mexicanos, la sociedad de este país se enfrenta a un problema básico: "La enorme disparidad que existe entre sus miembros, respecto a la participación en la producción, el ingreso, el consumo y las decisiones económicas. Esta disparidad se manifiesta no sólo en una distribución de la propiedad y del ingreso muy sesgada hacia los estratos superiores, sino también en una marcada diferencia entre los que tienen empleo remunerado que les permite una ascenso a un nivel de vida relativa-

mente suficiente y los que, por el contrario, víctimas - del desempleo y subempleo, no pueden integrarse en forma humana a la economía y además, carecen de lo mínimo y lo indispensable", otros economistas citan que esta es la - misma causa del subdesarrollo, por la mala distribución - de la riqueza que provoca problemas económicos y por consecuencias sociales como el hambre, el desempleo, la miseria, el analfabetismo y otros que afectan a la comunidad y al núcleo familiar del niño.

Adler de L. L. (1981), cita que "el total de - desempleo en la economía mexicana en 1970, se estimó en - un 25% y 30%. Esto se debería a la "incapacidad de las - actividades modernas de la más alta productividad para - absorber toda la mano de obra y la incapacidad del sistema educativo de transformar con mayor rapidez la estructura de calificaciones de la misma". "Para 1980 cuando mucho se lograría mantener el mismo nivel absoluto de desempleo ya existente o se incrementaría de acuerdo a las políticas gubernamentales y otras."

Analizando lo anterior podríamos decir que los salarios de los padres son bajos y afectan la economía familiar de la cual forma parte el niño" e incluso se dice - que algunas veces el niño se ve obligado a trabajar; para contribuir a los gastos familiares; para cubrir la necesidad básica y real de alimentación, viviendo y vistiendo" - (Dpto. de Psicología Social e investigación E.N.E.P. Zaragoza 1979).

Se observa pues que las necesidades básicas no - están cubiertas, lo que nos indica que la alimentación es mínima y baja en proteínas, vitaminas y otros elementos - que contribuyen una alimentación balanceada.

Sabiendo de antemano que la falta de algunos de

estos elementos durante el desarrollo del niño afectan gravemente su intelecto. Así desde el punto de vista médico, "la carencia de vitaminas y proteínas en el desarrollo del sistema nervioso, repercute en alteraciones patológicas que producen síntomas mentales como: falta de energía, dificultad en la atención y concentración, y en casos más severos puede haber delirio, alucinaciones, angustia y confusión". Departamento de Psicología Médica Fac. de Medicina (1976). Entonces, esto nos da o ortunidad de reafirmar que los niños que tienen una mala alimentación, pueden presentar dificultades en la atención y concentración, aspectos cruciales para que se de un buen aprendizaje en la escuela. Esto se confirma con la "estimación relativa a la extensión de la desnutrición en México, varía del 80 al 50% de la población (Revista Mexicana de Sociología 1979).

Es posible observar que los problemas económicos desencadenan entre los habitantes de una comunidad una consecuencia directa en la alimentación de sus integrantes e indirectamente tiene como consecuencia la desnutrición que puede incluirse desde: el embarazo de la madre que no se alimenta adecuadamente, las circunstancias en que este ocurre, "si se produce en una madre que tiene ya varios hijos y este producto viene sólo a empeorar su situación económica" López M. I. (1976). A la desnutrición que más tarde se prolonga al nuevo ser. Lo que podría hasta relacionarse con antecedentes de disfunción cerebral que da lugar a las dificultades para el aprendizaje y que en la actualidad se han postulado como posibles causas las siguientes: Genética; lesión prenatal del sistema nervioso central por anoxia, enfermedad, traumatismo físico, drogas ingeridas por la madre durante el embarazo algunas enfermedades virales de la futura madre, desnutri

ción de la misma; lesión cerebral durante la parte que puede ser debida a instrumentos, efectos adversos de la anestesia, o el impacto de una labor de parto demasiado rápida o demasiado prolongada, anoxia inmediatamente después del parto, traumatismo postnatal incluyendo enfermedad, anormalidades químicas, fiebres altas, anoxia lesiones físicas, mal nutrición y encefalitis". Obsérvese que la desnutrición es una de las causas más frecuentes.

Estos son sólo algunos puntos en los que puede observarse cómo es que el factor económico interviene en el aspecto biológico para que el niño presente un bajo rendimiento escolar.

Otros factores los constituyen las alteraciones o las deficiencias en la agudeza auditiva, visual o ambas. En caso de que estas últimas no sean descubiertas a tiempo, traen consigo limitaciones para el rendimiento escolar. Igualmente sucede con las enfermedades que obligan al niño a ausentarse durante cierto tiempo del ámbito escolar.

No sólo la falta de recursos económicos repercuten en la manifestación de dificultades en el aprendizaje otros aspectos que deben ser considerados son: el núcleo familiar, el medio ambiente donde se desenvuelve y la interrelación entre ambos.

Todos los niños tienen aptitudes, aún los que poseen limitaciones más severas pueden aprender a responder a ciertos estímulos "pero el desempeño a cualquier nivel se restringe por dos factores principales: lo que está disponible tanto en términos de equipo mental como de oportunidades educativas, por ejemplo herencia y ambiente (Joan Fresman 1980).

La influencia del medio ambiente en el aprendi-

zaje escolar, permite u obstaculiza dicho aprendizaje.

La estimulación que recibe del medio ambiente familiar, en el que el niño nace y se desarrolla es básico. El niño requiere de estimulación lingüística, perceptual y motriz, que el núcleo familiar debería proporcionar para alcanzar cierto grado de madurez en todas las esferas de su desarrollo, para que se den los mecanismos que lo servirán en la adquisición de la lectura y escritura.

"Según Piaget, la maduración cerebral suministra cierto número de potencialidades que se realizan más tarde en función de sus experiencias, del medio social y el aprendizaje" (Margarita Nieto 1978).

Con mucha frecuencia se cree que el desarrollo cognoscitivo depende casi exclusivamente de la maduración del sistema nervioso. Si bien es indudable la importancia de la maduración en el desarrollo del niño, ella no es un factor exclusivo en el desarrollo "Por ejemplo: es evidente que un niño de 3 meses es incapaz de comunicarse por medio de palabras por más esfuerzos que se hicieran para ello; pero también es cierto que si a un niño se le mantuviera aislado hasta la edad de tres años aún cuando su sistema nervioso hubiera madurado lo suficiente, tampoco podría hacerlo porque no ha escuchado hablar a nadie "Departamento de Programación Académica, Centros Psicopedagógicos 1983.

"La pobreza intelectual de los niños de hogares culturalmente pobres se nota ya a la edad de cinco años. La diferencia perceptual se manifiesta en que este tipo de niños reconocen menos objetos y situaciones que los de la clase media. Además sus intereses son menos variados, al igual que distintos y son menos capaces verbalmente -

para describirlos" (Joan Freeman 1980).

Así puede notarse claramente como también el nivel cultural de la familia contribuye al desarrollo de aspectos tan importantes que determinan el aprendizaje de la lecto-escritura, como es la percepción.

"La familia es una institución social, es decir, una creación de la cultura humana que como todas las demás ha estado sujeta a cambios determinantes por las condiciones económicas, sociales y culturales del lugar donde viven". S.E.P. (1976).

Por lo tanto la familia ocupa un puesto importante en la sociología de la educación porque el niño en el aula a nivel de educación preescolar, primaria y secundaria obviamente procede de la familia y está muy ligada a ella.

Estudios realizados por Early Leeving (1954), "muestra que el trasfondo hogareño de un niño influye sobre su rendimiento en la escuela", otro estudio realizado por Crowther (1959), "demostró claramente que entre las familias de los trabajadores manuales todavía es una excepción el que un niño permanezca en la escuela después de ser legalmente libre para abandonarla".

Douglas (1967) ha hecho estudios con niños de la clase trabajadora obrera "cuyos hogares son insatisfactorios, si el niño estudiado comparte su cama o duerme solo y si hay agua caliente corriente y cocina, cuarto de baño no compartido con otra familia, observó que se alcanzan resultados más bajos en los test para once años que en los test para ocho años".

No es sólo el alejamiento lo que se considera parte importante del entorno. Sino hay otros factores, -

de carácter no físico, como el nivel de educación que puede lograrse incluso en un hogar abarrotado, la capacidad y la disposición para elegir escuela, el número de libros que se encuentran en un hogar, la estabilidad y el tamaño de la familia, la edad en el momento de tener los hijos, son todos factores que han sido utilizados en combinaciones diferentes y similares para relacionar la familia y la clase social (o, más bien categorías de ocupación), la familia y la escuela.

Es bien conocido el hecho de que en todas las grandes ciudades de América Latina se han ido formando en los últimos años cinturones de miseria.

Las investigaciones que se han hecho sobre migración y marginalidad tienden a mostrar que es posible diagnosticar un proceso de marginalización ocupacional creciente en la Ciudad de México y que este recae predominantemente en sectores de población que han migrado recientemente hacia la misma.

En proporción creciente los individuos que migran al área metropolitana en la ciudad de México encuentran dificultades para ubicarse de manera adecuada en el mercado de trabajo urbano.

"Concretamente, se dice que los migrantes hacia la ciudad de México provienen, por una parte de localidades rurales y por otra de zonas atrasadas".

"Puede observarse que cerca del 90% de la población migrante proviene de las regiones más cercanas a la capital de los estados de Morelos, Puebla, Hidalgo y Tlaxcala; otra tercera parte de los estados que forman la periferia urbanizada de la ciudad; Guanajuato, Michoacán, Querétaro, San Luis Potosí y Veracruz. Los estados que le

siguen en importancia numérica son Jalisco, Colima, Nayarit, Aguascalientes y Zacatecas con un 10%" (Humberto Núñez, Orlandina de Oliveira, Claudio Stern. 1981).

En México tenemos zonas marginadas, entendiéndose como (zona marginada) "aquellas que se encuentran en la periferia de las grandes ciudades y el común denominador de todas estas es la precariedad de sus viviendas, - frecuentemente construídas en terrenos ocupados ilegalmente, y carentes de los más elementales servicios de equipamiento (agua, drenaje, luz, etc)". Son los habitantes que se incorporan de manera inestable al empleo, reciben exiguos ingresos y por consecuencia, tienen bajo nivel de vida, suelen ser inmigrantes de reciente origen rural y participan escasamente en las organizaciones políticas y los valores urbanos. " (Michel y Colab. 1979). Las características antes mencionadas por los autores, tienen cierta similitud con las observadas en una zona como Ciudad Nezahualcóyotl, en donde vive gran número de personas desempleadas los cuales son migrantes de los diferentes estados de la república. Lugar donde se recolectó la muestra para la presente investigación, por lo que a continuación se descubrirán brevemente sus características:

#### NEZAHUALCOYOTL

El municipio de Ciudad Nezahualcóyotl se encuentra asentado en lo que fuese el vaso del Lago de Texcoco y se extiende a lo largo del lado norte de la calzada Ignacio Zaragoza, la puerta Oriente de la Ciudad de México.

En la década de los 30 los comuneros de Chimalhuacán vendieron sus parcelas a particulares, quienes más tarde fraccionarían formando colonias de tipo popular y -

cuyos lotes fueron vendidos a personas de escasa preparación o insuficientes recursos económicos, sin llenar por lo general, los requisitos legales en las operaciones de compra venta. Al principio de los 40 la población era muy escasa y se concentraba en el poblado de San Juan - Pantitlán, lugar que había llegado a ser famoso por su mercado.

En 1946 el Departamento del D. F. prohíbe la creación de nuevos fraccionamientos y las colonias del ex-vaso de Texcoco empiezan a crecer sin control alguno. Y sin el mínimo de servicios como agua, drenaje, alumbrado, etc. el crecimiento se debió a las siguientes razones:

- 1.- La industrialización de la Capital Mexicana y zonas aledañas.
- 2.- El empobrecimiento del campo y con ellos - las corrientes migratorias en busca de oportunidades de trabajo, educación y bienestar.
- 3.- El impedimento del gobierno federal para - crear nuevos fraccionamientos populares.
- 4.- El deseo de las clases marginadas de hacer se de un patrimonio comprando un terreno en facilidades y a muy bajo costo, lo anterior origina que los fraccionadores vean la oportunidad de obtener ganancias y sin ninguna responsabilidad, surge la primera muestra de organización popular. Nace la primera organización de colonias como la Federación de colonias del Vaso de Texcoco.

El 23 de abril de 1963 C. Nezahualcóyotl fue segregada de los municipios de Chimalhuacán, Texcoco, Ecatepec y Atenco con una superficie de 62,400 km<sup>2</sup>. El Fideicomiso se fundó en 1973 pero hasta 1978 se pone a funcionar con todos los recursos necesarios. En la actua

lidad existen 82 colonias en Cd. Nezahualc6yotl (Datos - obtenidos de Palacio Municipal 1982).

Nezahualc6yotl podria ser definida por las ciencias sociales como una poblaci6n marginal. Este fen6meno de la marginalidad se ha multiplicado en los 6ltimos 15 - a6os de una manera muy aguda en los pa6ses de Am6rica Latina y en general en todos los pa6ses subdesarrollados. - De la Rosa M. (1974).

Nezahualc6yotl result6 ser algo m6s que un cintur6n de miseria de la ciudad de M6xico; por el volumen - de su poblaci6n. Los siguientes datos se obtuvieron de la revista: Nezahualc6yotl un fen6meno. De la Rosa (1974).

El crecimiento tan acelerado y anormal se explica en primer lugar por la fuerte emigraci6n del campo a - la ciudad. La inmensa mayoria de los colonos han hu6do de la miseria del campo, atra6dos por el magnetismo de la - ciudad, alimentando la iluci6n de un empleo. El segundo - factor de crecimiento es el alto 6ndice de natalidad. En el municipio se registran 20 nacimientos al d6a, cifra - que no parece reflejar la realidad, puesto que muchos ni6os quedan sin registrarse, y c6lculos hechos en 1968 indica que el tama6o promedio de una familia es de 6.2 mienbros.

Socialmente, Nezahualc6yotl no tiene unidad interna, estrictamente hablando co es ciudad porque carece de la relativa autonom6a, es el ap6ndice de una megal6polis.

La mala alimentaci6n es el efecto directo de los bajos ingresos. A pesar de que m6s de la mitad del ingreso se gasta en alimentaci6n, l6gicamente esta sigue siendo muy mala, puesto que lo numeroso de la familia hace -

muy raquítico el presupuesto. La dieta ordinaria es a base de tortilla, frijol, chile, tomate, pastas y arroz. - Eventualmente, en algunos días de la semana o fiestas se consume carne, leche, huevos y frutas.

La situación en los últimos años es peor, la - inflación y el crecimiento del desempleo han agudizado el problema. En el último año, el aumento de precio del frijol, el aceite, los huevos, la leche, la carne y el gas, ha sido una tragedia para las amas de casa. Muchos niños en ciudad Nezahualcóyotl están desnutridos, sin defensas orgánicas. Por eso muchos niños mueren cada año al menor "pretexto". Además, las estructuras de explotación general mantiene en los adultos el círculo vicioso de hambre: mala alimentación baja productividad, bajos ingresos, mala alimentación, etc.

Parecería redundancia insistir en que la salud, antes que problema médico, es problema social, pero el - hecho es que en México no se toman medidas eficaces para frenar el distanciamiento socioeconómico entre ricos y pobres. Es más importante que la gente tenga recursos para - mantenerse sana que curarle las enfermedades. En Nezahualcóyotl no sucede lo primero y por lo segundo se hace muy - deficientemente

Casos de extrema pobreza se encuentran aquí y en otras ciudades, y sobre todo en el campo, pero lo dramático es que en ninguna ciudad se encuentra tanta gente con tan bajos ingresos, y con un costo de la vida tan elevado como en Nezahualcóyotl,

Todas las encuestas y los estudios afirman unánimemente los bajos ingresos de la población.

La economía local es totalmente parasitaria: - Una economía de subsistencia en la que el mercado se mul-

tiplica al infinito, encareciendo los productos y provocando que en lugar de ahorro aumente el endeudamiento. - El sector de la población que trabaja, deja sus impuestos laborales fuera del Municipio y acude a los comercios del Distrito Federal en busca de vestido, zapatos, etc.

El desempleo determina esta ciudad como masa marginal de la sociedad actual, al igual que determina la condición de subdesarrollo de un país.

El pandillerismo, la drogadicción y la delincuencia, son la consecuencia natural de una juventud sin posibilidades de desarrollo humano. Entre los delincuentes menores de Neza, el robo y el daño contra la salud son las causas más frecuentes de detención. Sin embargo, en los menores detenidos se encuentra una alta incidencia de drogadicción (38%). El tipo de droga que se usa es la más económica: el llamado "cemento", material plástico usado como pegamento o thinner, de vez en cuando también se fuma marihuana, drogas más caras prácticamente nunca.

El pandillerismo y la indisciplina familiar vienen en segundo lugar en la frecuencia de los desajustes conductuales. Las violaciones o agresiones sexuales son frecuentes. Conviene analizar este último punto. Los jóvenes se encuentran en un ambiente socioeconómico negativo y en una estructura familiar al menos conflictiva. Por otra parte, no existe oportunidad para los jóvenes de ambos sexos de tener relaciones humanas normales, en el sentido de que pueden cultivar un conocimiento mutuo más personal.

La política local ha girado en torno a la conquista de los puestos públicos. Las elecciones no han sufrido o sido más que una muesa ritual, que incluso no logra alterar la indiferencia del ciudadano.

( 54 )

La educación en Nezahualcóyotl: El rosario de cuotas y cooperaciones es interminable: matrícula, uniforme comprado en la escuela, conserje, gises, borradores, vidrios, aseo; día del maestro, del niño, de la madre, fiestas patrias, fin de cursos. Para aquellos que no aportan voluntariamente su cooperación existen medio de presión. El niño tendrá dificultades en la escuela si su padre por pobreza o por principios se niega a entregar la cuota.

El problema educativo, desde el punto de vista de calidad, no es menos serio. Un buen número de profesores han sido preparados al vapor. Algunos, apenas terminan la primaria, se inician en la docencia en calidad de "Alfabetizadores", no en centros de alfabetización, que no existen, sino como profesores de primaria y con un sueldo muy bajo. La eficiencia en los métodos de enseñanza es mínima, pues según algunas estadísticas existe en las escuelas de Nezahualcóyotl un desperdicio escolar enorme: de cada cien niños que entran a la escuela primaria sólo doce obtienen el título. Además, el nivel académico de quienes obtienen pasar a grados superiores es bastante pobre, por ejemplo, entre quienes terminan la escuela secundaria. Hay que tener en cuenta, sin embargo, que una razón muy importante del bajo rendimiento escolar es la desnutrición, problema muy serio en la ciudad.

La Educación: La educación es impartida por la federación y el estado y existe un total de 472 casuelas de todos los niveles académicos en donde se incluyen centros Preescolares y extraescolares de educación.

Centros Escolares: (Datos obtenidos de Palacio Municipal 1982)

-Jardines de niños (Estatales, Federales y Particulares . . . . .	22
-Primarias Federales . . . . .	195
-Primarias Estatales . . . . .	110
- Primarias Particulares incorporadas al sistema federal . . . . .	13
-Primarias incorporadas al sistema estatal . . . . .	8
-Secundarias Federales . . . . .	27
-Secundarias Estatales . . . . .	24
-Secundarias Técnicas . . . . .	7
-Telesecundarias dependiente de Educación Federal . . . . .	14
-Secundarias Particulares . . . . .	20
-Normal para maestros . . . . .	3
-Normal para educadoras . . . . .	1
-Colegio de Bachilleres . . . . .	1
-Preparatoria (Colegio de la comunidad U.A.E.M) . . . . .	1
-Escuela de Enfermería . . . . . C. . . . .	1
-Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios . . . . .	1
-CONALEP . . . . .	1
-Escuela Nacional de Estudios Profesionales - Aragón (U.N.A.M.) . . . . .	1
-Centro de Educación Extraescolar (Dir. Pública del Estado . . . . .	21
-Escuela de Capacitación para el Trabajo I.M.S.S. . . . .	1

#### FACTOR PSICOLOGICO Y PEDAGOGICO

Los factores mencionados influyen evidentemente en el aspecto psicológico y ninguno puede estar separado porque juntos constituyen el desarrollo Bio-psico-social del ser humano.

Como ya se dijo anteriormente, el núcleo familiar es considerado el más importante, por ser este donde el niño adquiere sus primeras experiencias y del cual va a depender su futuro aprendizaje escolar.

Una desafortunada experiencia en el hogar, como las riñas de los padres, los conflictos caseros y otras cosas semejantes pueden crear actitudes en la mente de los niños que interfieren con su trabajo escolar. Algunas situaciones, que surgen en el hogar, en la escuela o en otras partes, tienden a desarrollar una personalidad, que a su vez como es lógico, afecta al aprendizaje y al trabajo realizado en la escuela.

Podríamos decir que por causa de problemas emocionales el aprendizaje de la lectura y escritura puede ser deficiente aún teniendo una inteligencia normal o brillante y muy buena salud. La causa esencial de su mal rendimiento se halla en causas emocionales. Está demostrado que tanto la angustia como la depresión disminuyen la eficiencia del aprendizaje. Padres excesivamente severos, autoritarios o ansiosos pueden originar, por desplazamiento, miedo al profesor o fobia a la escuela.

Aprender significa desarrollarse y crecer y los niños con problemas emocionales severos tienden comunmente a refugiarse en un estado regresivo infantil.

"Los niños bajo, demasiada presión toleran excesiva angustia. Establecen mecanismos de defensa personales con los que se enfrentan a la vida. Otras personas pueden ser sorprendidas por la violencia de la reacción cuando inadvertidamente rompen estas defensas". (Pág. 113 Joan-Freeman año 1980).

Se puede decir que la carencia afectiva en los

infantes puede causar efectos perjudiciales duraderos y quizá permanentes en su personalidad, en particular, para establecer relaciones interpersonales.

La actitud de los padres respecto a la escuela y el trabajo escolar de sus hijos influye decisivamente sobre el éxito o el fracaso de estos. Si la familia estimula al escolar teniendo libros propios de colección, sus posibilidades de éxito en lectura aumentaría y debería ser un deber de los padres preocuparse del trabajo escolar de sus hijos y estimular a estos para que lo llevaran a cabo lo más perfectamente posible, evitando al mismo tiempo una excesiva presión y una crítica negativa, especialmente en los casos en que el niño se halla ante dificultades de aprendizaje. Esto sería ideal, la falta de atención de los padres para los trabajos escolares de los hijos se olvidan porque ambos trabajan o porque no tienen la preparación adecuada para realizar esta revisión en los trabajos, de los hijos.

Otros problemas que podríamos decir, que afectan al alumno son los grupos numerosos, porque no permiten al maestro el estudio de cada uno de sus alumnos.

Otro punto sería que los métodos de enseñanza requieren para su aplicación clases bien equipadas de material y algunas veces las malas condiciones del edificio escolar contribuyen a disminuir la eficiencia del aprendizaje: por ejemplo: iluminación imperfecta, la falta o mal estado de los pizarrones, inadecuación de los asientos, aulas demasiado amplias o muy reducidas, alrededores escolares deprimentes etc. Son factores que pueden interferir en el desenvolvimiento educativo normal de los niños.

Finalmente se considera que es importante concluir lo siguiente.

Myers y Hammill (1982), Lester T. (1976), Crushinank (1978) y otros concuerdan en que la etiología de las dificultades en el aprendizaje son desconocidas, - sus manifestaciones muy diversas al igual que los métodos para su rehabilitación. Sin embargo para el caso específico de niños que presentan dificultades en el aprendizaje académico que habitan en zonas urbanas marginadas (Cd. - Nezahualcóyotl) puede considerarse que las causas son de origen socioeconómico y cultural que pueden estar asociadas a disfunción cerebral aunque no necesariamente como lo mencionan Kappelman, Kaplan Genter (1979)" esta observación no es rara ya que a los niños procedentes de hogares pobres, de las mineras o que tienen alguna otra desventaja, se les considera de alto riesgo desde el momento de su concepción. Son poco comunes los cuidados prenatales, tanto la madre como el niño padecen desnutrición y no reciben los cuidados higiénicos convenientes desde su infancia, o se circunscriben a las recetas de curanderos! Por lo que es pertinente que al planear los programas de rehabilitación deben considerarse estas características.

Si los niños carecen de todo, y viven en hogares antihigiénicos, aglomerados en una sola habitación, - desatendidos en su salud, higiene y su alimentación, como consecuencia tendrán un bajo rendimiento escolar. Retomado de Myers y Hammill (1982).

## C A P I T U L O 4

### M E T O D O L O G I A

#### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

En estos últimos años, la demanda de atención a niños con necesidades especiales ha crecido en forma alarmante. Ahora bien, aunque el número de niños afectados por deficiencia mental, problemas de audición, lenguaje, dificultades visuales y trastornos motores es considerable, la cifra a que estos problemas asciende resulta pequeña frente a aquella constituida por niños que presentan problemas de reprobación o deserción que se traduce en fracasos escolares.

"La necesidad creciente de adquirir habilidades académicas para desempeñar un papel efectivo en nuestra compleja sociedad actual, está poniendo de relieve las dificultades para el aprendizaje que padece una proporción extremadamente grande de niños. Mientras que en otras épocas se suponía que todos estos problemas simplemente reflejaban una falta de inteligencia, o sea, una deficiencia mental o retardo mental, ahora se reconoce que en muchos casos, las deficiencias en la habilidad para aprender revelan alguna desviación limitada en los procesos intelectuales. Bajo estas circunstancias, un individuo cuya inteligencia general es quizá normal o superior puede a la vez experimentar dificultades para dominar tareas intelectuales que aparentemente requieren el uso de alguna habilidad perceptual específica o de un determinado proceso intelectual". (Lester Tornapol 1976)

"Tal individuo puede ser incapaz de aprender -

cuando se le enseña de acuerdo con las técnicas apropiadas para el niño ordinario, y sin embargo, aprender muy bien cuando recibe instrucción especial que se sobrepone al bloqueo intelectual o se apoya sobre otras habilidades perceptuales e intelectuales que no se requieren, de ordinario, para dominar la tarea en cuestión". (Lester-Tarnopol 1976).

"Las estadísticas publicadas en 1980 nos señalan que de cada 100 niños que comienzan la escuela primaria sólo 53 logran terminar el sexto año, es decir, que 47 niños de cada 100 no obtienen su certificado de primaria; de estos 47, 23 ya presentan problemas durante el primer año y 16 durante el segundo grado. Así pues el 39% de la población infantil inicia la escolaridad con fracasos que se tornan en frustraciones que amenazan su futuro". (Ferreiro E. y Gómez. P. 1982).

Al analizar esta situación encontramos que la mayoría de estos niños no presentan ni retardo mental ni lesiones cerebrales o problemas orgánicos definidos. Su fracaso se sitúa a nivel de la Lecto-escritura; dentro de este grupo se encuentran los niños a los que se puede dar la clasificación de referencia **Limítrofe**, los que tienen un C. I. de 70 a 89". En los niños limítrofes o fronterizos la limitación de su pensamiento es más leve pero no logran la etapa de formación de conceptos abstractos por deficiencias en la capacidad de generalización y abstracción y el nivel de comunicación conceptual no se alcanza" (Luria A. E. 1977). Las características del niño limítrofe se han estudiado por varios autores como son Lester Tarnopol (1976), Condermarin y Luria A. E. (1957); quienes llegaron a la conclusión de que son -

diversos factores, que no se pueden explicar pero afectan al niño de una forma u otra en el aprendizaje escolar.

Estos problemas se acentúan más cuando se encuentran aunados a la desnutrición y privación cultural que predominan en zonas urbanas marginadas como en el caso de Cd. Nezahualcóyotl donde fueron recolectados los datos Estadísticos de alumnos reprobados en primer año de primaria (ver la tabla siguiente):

Datos estadísticos de la Dirección General de Educación Primaria en el Valle de México de alumnos reprobados en el primer grado.

AÑO	PORCENTAJE DE REPROBADOS	COMPARACION EN TRE CICLOS ESCOLARES.
71 - 72	19.65%	4.61%
76 - 77	15.09%	
76 - 77	15.09%	1.24%
78 - 79	16.33%	
78 - 79	16.33%	00.20%
79 - 80	16.13%	00.78%
80 - 81	15.35%	
80 - 81	15.35%	2.09%
81 - 82	17.44%	

Una breve explicación de esta tabla nos permitirá hacer algunas observaciones como:

Si se hace una comparación entre el porcentaje de reprobados en 1971 - 72 correspondiente a un año an-

tes de que la Reforma Educativa fuese implantada y el porcentaje del año 76 - 77 cinco años después en que la Reforma estaba en funcionamiento observamos que, el porcentaje de reprobados sólo se decrementó en un 4.61% de lo que se infiere en que a pesar de las reformas hechas no se logró un decremento significativo y la reprobación en los años posteriores se mantuvo con ligeras variaciones.

Estas observaciones y las conclusiones hechas por los autores mencionados anteriormente, acerca de los niños que presentan dificultades en el aprendizaje principalmente escolar y la relación que existe con los niños que reprueban los primeros grados en la escuela nos permiten darnos cuenta de que éstos son un problema generalizado y que deben hacerse más investigaciones en México que ayuden a encontrar alternativas a este problema.

Lo anteriormente expuesto y la experiencia obtenida durante la realización del Servicio Social que se llevó a cabo en la Clínica Edo. de México, nos permiten darnos cuenta que la mayoría de las madres de niños que acudían a la Clínica a solicitar atención era para atender problemas de aprendizaje escolar.

Al entrevistar a las madres; informaban que los niños frecuentemente olvidaban lo aprendido o no dominaban la lecto-escritura. Cuando fueron evaluados por las pruebas de inteligencia regularmente obtenían un CI bajo y lo anterior se confirmaba.

Conociendo la estrecha relación que guarda la estimulación del medio ambiente y el CI en el proceso de aprendizaje y la adaptación social necesariamente ésta,

repercutirá, positivamente durante el proceso académico.

Así un niño que ha recibido una pobre e inadecuada estimulación o que ha carecido de ella tendrá menores posibilidades de éxito en sus tareas e interrelaciones en la escuela.

Considerando estas observaciones y los resultados obtenidos por el Proyecto de estimulación temprana - múltiple Milwaukee (1977) y otros estudios realizados - que reportan un incremento significativo del CI y la adaptación social al estimular o entrenar áreas específicas - disminuídas o limitadas, se tuvo la inquietud de ayudar a los niños. Y fue así, como nació el programa de estimulación integral para rehabilitar a niños límitrofes que presentaban dificultades en el aprendizaje escolar, habitantes de una zona marginada.

Para ello se implementó un programa que contempló los diferentes aspectos que, de los resultados de la batería de pruebas aplicadas indicaba estaban deficientes como: Lenguaje oral, percepción, motricidad, esquemas corporales, nociones temporales, memoria visual y auditiva, lecto-escritura, aritmética y orientación a padres, cuyo objetivo era lograr un incremento en el CI del grupo de niños seleccionados y que representaban dificultades en el aprendizaje escolar.

De este Proyecto general, nuestro programa se encargó de la rehabilitación de los déficits mostrados en Lecto-escritura.

Planteándose como:

## OBJETIVO GENERAL

Diseñar un programa de lecto-escritura y aplicarlo a niños con un CI limítrofe, habitantes de una zona urbana marginada que presentaban dificultades en la adquisición de la lecto-escritura.

## OBJETIVOS ESPECIFICOS

- 1.- El niño discriminará visualmente las vocales.
- 2.- Discriminará auditivamente las vocales.
- 3.- Leerá diptongos.
- 4.- Escribirá diptongos.
- 5.- Leerá consonantes.
- 6.- Escribirá consonantes.
- 7.- Discriminará visualmente sílabas directas.
- 8.- Discriminará auditivamente sílabas directas.
- 9.- Leerá sílabas directas.
- 10.- Escribirá sílabas directas.
- 11.- Leerá palabras con dos sílabas.
- 12.- Escribirá palabras con dos sílabas.
- 13.- Leerá frases y oraciones.
- 14.- Escribirá frases y oraciones.
- 15.- Explicará el contenido inmerso en las oraciones y Lecturas.

## HIPOTESIS DEL TRABAJO.

Niños diagnosticados con un CI limítrofe, con dificultades en la adquisición de la lecto-escritura, - habitantes de una zona urbana marginada; podrán leer y escribir a través del entrenamiento en lectura y escritura con método sintético analítico.

## METODO

### DESCRIPCION DE LOS SUJETOS.

Los sujetos de la muestra fueron seleccionados de entre varios niños que acudían a la clínica Estado de México en Ciudad Nezahualcóyotl presentando problemas de aprendizaje de lectura y escritura, siendo algunos alumnos reprobados en el primer año de primaria. De los niños que se presentaron de abril a octubre de 1980, sólo se eligieron 13, los cuales cumplían con los requisitos establecidos.

Los criterios de la maestra fueron:

- 1.- Nivel de Inteligencia Limítrofe ( 70 a 89 )
- 2.- Edades entre 5 y 9 años.
- 3.- Presentar Dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura.
- 4.- Que asistieran a clases en su escuela regular - en turno vespertino.
- 5.- Ser habitantes de Cd. Nezahualcóyotl.

Como resultado de estos criterios la maestra presentó las siguientes características.

1.- Nivel de Inteligencia: Se eligieron a los sujetos que obtuvieron un C.I. entre 70 - 89 por medio de la Escala de Inteligencia Terman Merrill y los que fueron - clasificados como subnormales o limítrofes. Fueron seleccionados por este criterio, (porque tenían mayor probabilidad de rehabilitarse).

2.- Edad: Los sujetos que estaban incluidos en la muestra se encontraban en edad escolar, cuyas fluctuaban entre 5 y 9 años. De ambos sexos, de los cuales, eran -

8 niños y 5 niñas con las siguientes edades:

No. de Ss.		Edad
7	entre	5 y 7 años
4	entre	7 y 8 años
2	entre	8.1 y 9.8 años

3.- Dificultad en el aprendizaje de la lecto-escritura: Eran niños que presentaban dificultades en la adquisición de la lecto-escritura. Que habían repetido una o más de una vez los grados escolares entre el primero y segundo grado de primaria. Obteniéndose la muestra como sigue: un niño que, asistía al 2o. grado de preescolar - considerado con la siguiente observación: Que la educadora que lo atendía había detectado que manifestaba indicadores de futuros problemas en la adquisición de la lecto-escritura. Siendo sus actividades inferiores a su edad cronológica y escolar; 3 niños que cursaban el primer grado escolar (repetidores de primera vez); 8 niños de primer grado (repetidores por segunda vez); y un niño repetidor de 2o. grado (por segunda vez).

4.- Niños que asistían a clase en el turno vespertino; los niños de la muestra asistían a sus clases en el turno vespertino en su escuela normal. Esto se hizo con la finalidad de que los niños no perdieran el año escolar y conforme fueron adquiriendo las habilidades de aprendizaje las fueran integrando en su aprendizaje escolar y así reforzando el conocimiento aprendido en su escuela normal.

5.- Habitantes de Cd. Nezahualcóyotl, el lugar donde vivían estos niños era la colonia Estado de México ubicada en Cd. Nezahualcóyotl, la cual se consideraba como una zona marginada.

## VARIABLES

### Variables Independientes.

El método de lectura y escritura, se basa en - el método sintético-analítico y analítico-sintético.

### Variable Dependiente.

Adquisición y comprensión de lectura y escritura en los niños de la muestra.

### Diseño Experimental.

El diseño que se utilizó en el estudio de investigación fue: Pretest Postest.

Pretest.- Se aplicó una batería de pruebas con la que se hizo el diagnóstico que incluía determinar si el C.I. de cada niño se encontraba entre 70 a 89. Las - pruebas fueron:

- 1.- Stanford Binet, para medir inteligencia. (terman Merrill).
- 2.- Método de Evaluación de la Percepción visual de Mariana Frostig para medir percepción.
- 3.- Test de figuras invertidas (Reversal) que mide la madurez para la lectura.
- 4.- Curvas Orientadas de Barel para medir memoria - visual.
- 5.- Illinois Test Of Psycholinguistic Abilities para medir habilidades psicolinguísticos.
- 6.- Prueba de Esquema Corporal de: De - Daurat - - Hmeljak - Stambak y Berges.

Esta prueba trata de medir lo más preciso posible el nivel de conocimiento que el sujeto tiene de las

relaciones existentes entre diferentes partes del cuerpo

7.- Pruebas de Evaluación Académicas de Lecturas, - Escritura y Aritmética (Alma Martínez y Araceli Zapata - 1979). Ver anexo. No 4

Postest.- Se utilizó la misma batería que en el Pretest y dos pruebas de evaluación en el transcurso del programa experimental.

Se utilizó la misma batería en el Postest, para permitir evaluar el entrenamiento, con el fin de comcar si realmente se cumplió el objetivo general y hasta que punto se puede comprobar la hipótesis.

#### ESCENARIO.

La aplicación de Pre-test se hizo en cubículos de aproximadamente  $9 \text{ m}^2$  cada uno, con dos puertas de acceso y una ventana. De mobiliario: tenía dos escritorios 4 sillas y un pizarrón. El pos-test se realizó en los mismos cubículos.

El programa se aplicó en una aula de  $6 \times 5 \text{ m.}$ , con ventanales en las paredes más largas y sendos pizarrones en las otras dos paredes, con 2 puertas de  $2.5 \times 1.5.$ , y un mobiliario de 28 sillas y 12 mesas

#### MATERIAL

El material utilizado fue el siguiente:

- 1.- Pruebas Psicométricas. Las que se mencionaron en este mismo capítulo.
- 2.- Letreros.
- 3.- Juego de letras móviles de plástico.
- 4.- Lápices de colores y lápices.
- 5.- Gises blancos y de colores.

- 6.- Papel cuadriculado y blanco tamaño carta.
- 7.- Cartulinas Blancas.
- 8.- Tarjetas con dibujos.
- 9.- Plastilina.
- 10.- Cronómetro.
- 11.- Libros de texto.
- 12.- Copias fotostáticas de desvanecimiento (sílabas y grafías).
- 13.- Hojas de registro.
- 14.- Reforzadores primarios y secundarios.
- 15.- Mesas y sillas.
- 16.- Periódicos.

#### TIPO DE REGISTRO.

El pretest y postest se registró de acuerdo a los protocolos de cada prueba aplicada. Durante el entnamiento se registró por cada sesión y por cada actividad. Se le anotaba a cada niño una palomita cuando la respuesta era correcta (de acuerdo al criterio estableci do para cada actividad y una X cuando la respuesta era incorrecta o un guión cuando no había respuesta (omisión por parte del niño).

El registro consistió en una hoja previamente rayada con los siguientes datos, nombre del registro, tema a tratar, nombre de los niños, pasos del tema (des-cribiendo cada uno), observaciones. (ver anexo, No 1 )

#### PROCEDIMIENTO

En esta investigación se pretendió que obtuvie ran las bases para la lecto-escritura.

Utilizándose tres fases las cuales fueron: Pre

test-Fase de intervención y Postest. Que se explican posteriormente.

#### PRETEST

Esta parte consistió en la selección de la muestra y la medición de ejecución del repertorio de entrada de cada sujeto, para realizar la selección, se utilizaron las siguientes pruebas psicológicas: Terman Merrill, Frostig, Esquema corporal, curvas orientadas de Borel, -ITPA y una prueba de lecto-escritura y Aritmética. Todas estas pruebas se aplicaron en forma individual a cada niño dentro de un cubículo donde se encontraba el aplicador y el niño. No se consideró importante el orden de la aplicación de las pruebas.

Únicamente se tomaron en cuenta para el pre-test y el postest, las pruebas de lecto-escritura y el Terman Merrill.

#### FASE DE INTERVENCION.

Esta fase se refiere a la aplicación del programa ( 2 anexos) que tenía como objetivo general: La adquisición y establecimiento de la lecto-escritura, en niños que presentaban dificultades en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, con su CI limítrofe (70-89), habitantes de Cd. Nezahualcóyotl.

Durante la investigación se aplicó únicamente el programa de lecto-escritura sino también otros cinco programas más que daban apoyo a este.

Esta fase se dividió en tres partes:

1.- Organización del trabajo.

2.- Reforzamientos.

3.- Aplicación de Procedimiento.

A continuación se exponen:

1.- Organización del trabajo.

Para llevar a cabo las actividades programadas se formaron tres equipos, 2 de ellos con 4 niños y un tercero con 5, repartidos al azar. Entre los aplicadores se asignaron actividades de: encargados de programas, monitores, y registradoras. Los equipos de niños, monitores y registradores en cada sesión eran asignados al azar con el fin de evitar que tanto niños como aplicadores se hicieran dependientes entre sí.

A continuación se mencionarán las actividades de cada uno: los encargados del programa explicaban previamente a los monitores y registradores las actividades a realizar, la dinámica que debería llevarse a cabo y la forma de registro reforzamiento. Previamente se hacía entrega del material necesario que se manejaría con los niños.

Al monitor se le entregaría una hoja con las instrucciones a realizar. Al iniciar la sesión repartía el material de la mesa a la que había sido asignado, dirigía la dinámica de las actividades y reforzaba contingentemente las respuestas correctas emitidas. Además de instigar física y verbalmente al niño hasta que emitiera la respuesta correcta y de hacer algunos cambios en las actividades cuando estas no fuesen los suficientemente claras para el niño.

El registrador recibía una hoja de registro (anexo 1 ) de la actividad. Encargándose de anotar en el registro cada respuesta emitida por el niño, si la respuesta era correcta anotaría una palomita (✓), si

esta era incorrecta anotaría una equis ( X ) y una letra ( O ) que indicaba que el niño omitía la respuesta. Los cambios u observaciones que el monitor llevará a cabo - debían ser registradas en forma escrita por el registrador, anotando su nombre y fecha en que se hacían los cambios u observaciones con el fin de aclarar dudas posteriores.

#### REFORZAMIENTOS.

Para estimular el trabajo de los niños en las actividades planeadas y obtener un rendimiento óptimo en el entrenamiento de la lecto-escritura, consideramos de gran utilidad el uso de los reforzadores. Definiéndolo - como " aquel evento o conducta consumatoria que aumenta la probabilidad de una respuesta. Basada en el efecto - que tiene sobre la conducta". (Ribes E. 1976)

Los reforzadores utilizados fueron de dos tipos

a) Reforzadores naturales: Reforzador Social que - consistió en decirle al niño: muy bien! ;Que bien lo - has hecho ! ;Bravo!, etc. o bien se le daba una palmadita en la espalda, se le hacía un gesto de aprobación o - se le sonreía.

b) Reforzadores arbitrarios: El otro tipo de reforzador fue un Sistema de economía de fichas, considerado este entre los reforzadores arbitrarios que, son, "Reforzadores condicionados que se intercambian sistemáticamente por reforzadores consumibles o naturales" (Ribes 1976 que además ofrecía ventajas como: a) establece un puente entre la respuesta y la entrega del reforzamiento manteniendo esta, la respuesta puede ser reforzada en cual- -

quier momento, pueden reforzarse secuencias sin interrumpir una actividad. Teniendo además ciertas características valiosas la ficha como son: El número de fichas se relaciona cuantitativamente con la cantidad de reforzamiento, éstas son manejables y quedan en posesión del sujeto, no existe un límite de fichas que el sujeto pueda poseer, las fichas son durables y pueden estar presentes continuamente durante la demora y otras más de acuerdo a los trabajos realizados por Ayllon y Azrin (1976). Fester y Skinner 1957).

El programa estuvo apoyado por el reforzamiento social y un sistema de economía de fichas, que funcionaba de la siguiente manera.

Durante los primeros 3 meses al niño se le proporcionaba una ficha por cada respuesta correcta (reforzamiento continuo) al mismo tiempo se le proporcionaba reforzamiento social; si la respuesta del niño era incorrecta no se proporcionaba ningún tipo de reforzador. Al finalizar la sesión las fichas eran intercambiadas por dulces, los cuales tenían valores diferentes de acuerdo al tamaño y presentación. Pudimos observar que para los niños de la muestra era muy motivante este reforzador.

Considerando que el reforzamiento continuo podía perder su valor reforzante, se llegó a la conclusión que era necesario un cambio de programa de reforzamiento Estableciendo entonces el sistema de economía que nos permitía un procedimiento más ordenado y sistemático, que cambiaba también el programa de reforzamiento pasando, ahora a uno intermitente y simbólico.

El sistema de economía de fichas funcionaba de

la siguiente forma: se les explicó a los niños en que consistiría este cambio y que ahora en lugar de recibir fichas, recibirían frijoles que (sustituirían a las fichas) serían cambiables en cada sesión. Posteriormente, cierta cantidad de frijoles se intercambiarían por fichas de diferentes colores. Los valores diferían de acuerdo al color.

Para acumular los frijoles, a cada niño se le dió un frasco que tenía su nombre adherido a él. Estos permanecían en la mesa durante la sesión, con la finalidad de que los niños pudieran observar la cantidad de frijoles que habían acumulado, esto los motivaba a obtener mayor número de frijoles mejorando así sus respuestas en lecto-escritura. Al finalizar la semana se llevaba a cabo el conteo de frijoles y fichas, haciéndose los intercambios correspondientes.

En un registro independiente se anotaba la cantidad de frijoles que cada niño acumulaba para controlar los reforzamientos entregados. Aclarando que los frijoles eran entregados al niño por cada respuesta correcta emitida y el niño los guardaba en su frasco, al finalizar la sesión.

En los cinco meses que siguieron a la aplicación del programa se llevó a cabo el sistema de economía de fichas manejado así: el niño obtenía tres frijoles por asistir a la sesión, dos por ser puntual y un frijol por cada respuesta correcta.

Los frijoles acumulados por asistencia y puntualidad podían intercambiarse al final de la sesión por dulces, pero los frijoles obtenidos durante la sesión de la aplicación del programa únicamente podían ser cambia-

dos al finalizar la semana.

Haciendo notar que al cambiar el reforzamiento continuo con dulces al de economía de fichas se incrementó el valor de los dulces.

Los frijoles acumulados eran intercambiados por fichas o dulces de acuerdo a los siguientes valores:

FRIJOLES	FICHAS Y DULCES
5	1 dulce de poco valor
25	1 dulce de más valor
100	Una ficha blanca
200	Una ficha azul
300	Una ficha roja

También podían intercambiarse fichas y frijoles por juguetes con estos valores:

FRIJOLES	FICHAS	PREMIOS
200	1 azul	Muñeca y carritos
250	1 azul y 50 frijoles	Estufa, lotería y pelota.
280	1 azul y 80 frijoles	Juego de té.
300	1 roja.	Memorama.

De acuerdo a los frijoles que el niño obtenía durante la semana, estos podían cambiarse por dulces o fichas conforme a los intereses de cada niño.

Las normas que se establecieron para la economía de fichas fueron:

a) Los frijoles y fichas tendrían un valor preestablecido al implantarse el sistema de economía de

fichas.

b).- Los intercambios se harían frente a los sujetos de la muestra.

c).- Los premios serían exhibidos a todos los sujetos en cada sesión.

d).- Cuando los sujetos presentaran conductas disruptivas (llanto sin motivo alguno, berrinches, ruidos, conductas agresivas u otras que interfirieran con el buen funcionamiento del programa) se suprimía o suspendería el reforzador natural y arbitrario, hasta que la conducta indeseable se, extinguiera, se renovarían el reforzador.

e).- El valor que se otorgaría a los premios estaría en función de la frecuencia en las preferencias personales de los niños hacia los jugadores.

#### APLICACION DEL PROCEDIMIENTO

Las actividades propias del programa funcionaron de la siguiente forma:

En las dos primeras semanas se estableció (el rapport) un clima de confianza entre aplicadores y niños para lograr la adaptación a las actividades del programa. Realizándose al mismo tiempo juegos y ejercicios de la escritura scrip.

Posteriormente se inició la aplicación del programa de lecto-escritura que incluyó: Discriminaciones auditivas y visuales; asociación de palabras e imágenes segumientos y repeticiones verbales y escritas; visualizaciones y copias; escrituras espontáneas y dictados de la escritura del lenguaje escrito dividida en vocales, -dipthongos, consonantes, sílabas directas, palabras, fra-

ses y oraciones.

Estos temas fueron aplicados durante una hora tres veces por semana en una secuencia preestablecida.

### PROCEDIMIENTO

El procedimiento que se aplicó fue programado en base a los problemas detectados; los cuales fueron: - memoria auditiva, memoria visual, memoria visual secuencial y memoria secuencial auditiva.

Se plantearon actividades en las que se graduó el orden de dificultad de los elementos del alfabeto iniciándose por aquellas grafías y fonemas más simples como las vocales i, e, o, a, u) y apoyándolos con algunas actividades verbales.

### DESCRIPCION DEL PROCEDIMIENTO

#### 1a. Fase.

Juegos y ejercicios de coordinación motora fina; utilizando copias del libro "Primerito" Aldonza de Ferrari y Elena T. de Lagomarsino 1979, después en su cuaderno cuadriculado, hicieron ejercicios de líneas verticales, horizontales, inclinadas, curvas, círculos y combinaciones de las mismas. (Ver anexo) No 3

#### 2a. Fase.

- a).- El niño y el maestro hicieron comentarios sobre lo que observaron asociando la palabra y el dibujo
- b).- Visualización de la palabra con la imagen
- c).- Lectura de la palabra por el maestro.

d).- Presentación independiente de la grafía y sonido.

e).- Seguimiento de la grafía y repetición del sonido.

f).- Seguimiento con el dedo en el aire y repetición del sonido.

g).- El niño siguió el desvanecimiento impreso en la grafía.

h).- Observación de la grafía independiente por 10 seg. y se repetía 5 veces, el niño la escribió después de retirar el estímulo.

i).- Copia de la grafía.

j).- Escribió 10 veces la grafía minúscula y mayúscula pronunciándola al mismo tiempo que la escribía

k).- El maestro dictó cinco veces la grafía y el niño la escribió en una hoja. Este punto es válido para la segunda y tercera letra enseñada. La letra que se enseña en la sesión al hacer el dictado se intercala a las letras aprendidas anteriormente.

l).- El niño asoció el dibujo con las palabras presentadas anteriormente, sin ayuda del maestro y mencionó algunas palabras que comenzaban con el mismo fonema que se estaba trabajando.

m).- Localización de la grafía en un material impreso (periódicos).

La enseñanza de la lecto-escritura se inició con las vocales, en el siguiente orden i, e, o, a, u, utilizando el mismo procedimiento anterior para cada una. Después se dictaron todas las vocales para comprobar si el niño las escribía correctamente y si discriminaba una letra de otra. (Ely Rayek, 1972).

3a. Fase.

Se enseñaron las consonantes en el siguiente orden m, s, p, l, t, d, n, r, rr, ñ, f, c, que, qui, ch, g, b, j, ll, z, v, h, ll, x, k, ce, ci, ge, gi,. Asociado un objeto con su nombre, el cual se iniciaba o contenía a consonantes que se deseaban enseñar.

4a. Fase.

Después de haber enseñado una consonante se formaron sílabas directas con las vocales aprendidas y con estas sílabas se repitieron los pasos de la 2a. Fase y así se enseñaron las consonantes siempre combinadas con la nueva consonante con las anteriores ya conocidas.

5a. Fase.

Cuando las sílabas fueron aprendidas y bien discriminadas se combinaron con otras sílabas y se formaron palabras. Se hizo un dictado de ellas. Posteriormente el alumno leyó y junto con el maestro explicó el significado de cada palabra.

6a. Fase.

Formación de frases: en un juego, el maestro y los alumnos combinaron vocales, sílabas y palabras y formaron frases.

7a. Fase.

Se combinaron sílabas, palabras y frases y se formaron oraciones que tenían sentido lógico, (significativo). Los niños las escribieron en sus cuadernos posteriormente las leyó y explicó el contenido de cada oración.

Las actividades se aplicaron durante una hora,

tres veces por semana.

Para evaluar si los niños adquirieron lo que se enseñó, se procedió de la siguiente manera:

1.- Escritura: Se hizo un dictado de letras, pa labras, frases y oraciones. Dependiendo de la fase en que se aplicara la evaluación.

2.- Lectura: El niño leyó en voz alta lo que - había escrito.

3.- Comprensión: Explicó el contenido de lo escrito y leído. Este punto se consideró a partir de la 5a. fase que corresponde a palabras, frases, oraciones y textos breves.

Después de hacer la evaluación de cada objetivo específico que se planteó si se observaba que no todos - los niños lo habían alcanzado, se hacía una clasificación de los alumnos que alcanzaron el objetivo y de los que no lo lograron, se formaron grupos pequeños los cuales estuvieron integrados tanto por niños que alcanzaron el objetivo como por niños que no lo alcanzaron. A continuación se procedió a repetir el procedimiento o los pasos en los cuales había tenido mayor dificultad, haciendo ejercicios con letras de pastas, plastilina, etc., no olvidando las otras etapas; pues estos servían para reafirmar el conocimiento. Sólo después de que todos los niños hubieron al canzado cada objetivo, se les pasaba a otra fase.

Se hicieron dos evaluaciones, de lo aprendido, una a mitad del procedimiento y otra al término de este. Al finalizar el entrenamiento se hizo el postest en las - que se utilizaron las mismas pruebas que en el pretest.

FASE DE POSTEST.

En esta fase se aplicó la misma batería de - pruebas que se utilizó en el pretest.

TRATAMIENTO DE LOS DATOS.

Para llevar a cabo el tratamiento de los datos de la presente investigación se plantearon las siguientes hipótesis estadísticas:

- H<sup>o</sup><sub>1</sub> No habrá diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes de cociente intelectual entre pretest y postest.
- H<sub>1</sub> Sí habrá diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes de CI obtenidos, siendo menor en el pretest comparados con los del postest.
- H<sup>o</sup><sub>2</sub> No existe diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes obtenidos en escritura antes y después del entrenamiento.
- H<sub>2</sub> Existe diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes obtenidos en escritura - siendo menor en el pretest con respecto al postest.
- H<sup>o</sup><sub>3</sub> No habrá diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones obtenidas en la lectura antes y después del entrenamiento.
- H<sub>3</sub> Sí habrá diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones obtenidas en lectura en el pretest comparadas con las del postest

- H<sup>o</sup><sub>4</sub> No, existirá diferencia estadísticamente signi  
ficativa entre los puntajes obtenidos en la -  
comprensión de la lectura antes y después del -  
entrenamiento.
- H<sub>1</sub><sub>4</sub> Existe una diferencia estadísticamente signifi  
cativa entre los puntajes obtenidos, siendo me-  
nor en el pretest comparado con el postest en -  
la comprensión de la lectura.
- H<sub>o</sub><sub>5</sub> No habrá diferencia estadísticamente significa  
tiva entre los puntajes obtenidos en el pretest  
y el entrenamiento (lectura, escritura y com- -  
prensión).
- H<sub>1</sub><sub>5</sub> Sí habrá diferencia estadísticamente significa  
tiva entre los puntajes obtenidos en el pretest  
y el entrenamiento.
- H<sub>a</sub><sub>6</sub> No existe diferencia estadísticamente significa  
tiva entre las puntuaciones obtenidas siendo me  
nor el pretest con respecto a la primera evalua  
ción. (Esc. lec. Comp)
- H<sub>1</sub><sub>6</sub> Sí existe diferencia estadísticamente significa  
tiva entre las puntuaciones obtenidas siendo me  
nor en el pretest con respecto a la primera eva  
luación.
- H<sub>o</sub><sub>7</sub> No habrá diferencia estadísticamente significa  
tiva entre los puntajes alcanzados en el pretest  
y la segunda evaluación. (escritura, lectura y  
comprensión)
- H<sub>1</sub><sub>7</sub> Sí habrá diferencia estadísticamente significa  
tiva entre los puntajes alcanzados en el pre- -  
test y la segunda evaluación. (escritura, lectu

ra y comprensión).

ANALISIS ESTADISTICO DEL DISEÑO DE DOS  
GRUPOS AL AZAR

En el análisis de los datos se utilizó la prueba estadística denominada "prueba t" que nos permite decidir si la diferencia entre las medias de dos grupos se debe a fluctuaciones del azar, o es consecuencia de una diferencia significativa planteada por la Hipótesis alterna para rechazar la Hipótesis nula.

Se consideró pertinente el uso de esta prueba - (t) porque: deseabamos saber, una vez obtenidos los datos de la variable dependiente si las puntuaciones obtenidas en el pretest (Primer grupo) que eran menores, se habían superado en el postest (segundo grupo) como consecuencia del entrenamiento que se había dado a los niños de la muestra y nos permite comparar estos datos.

Define una población sobre la que se desea hacer una afirmación, y posteriormente selecciona al azar la muestra que será sometida a estudio la cual es representativa de una población.

Y los puntajes utilizados son de tipo numérico.

La prueba t se encuentra con la siguiente fórmula.

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{SC_1 + SC_2}{(n_1 - 1) + (n_2 - 1)} \left( \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}}$$

A continuación se explica cada uno de los datos que contiene la fórmula.

$X$  = Indica la calificación que obtuvo cada sujeto.

$\Sigma$  = Indica que se sume todo lo que se encuentre a su derecha.

$n$  = Representa el número de sujetos que hay en el grupo.

$\bar{X}$  = Representa la media del grupo.

$SC_n$  = Se refiere a la suma de los cuadrados para los grupos.

$\Sigma X^2$  = Indica la suma de los cuadrados de todos los valores de un grupo dado.

Para determinar si la diferencia encontrada entre las 2 puntuaciones de los grupos. Se consideró adecuada tener un gl. de libertad de  $N=2$ , Y para determinar si nuestra  $t$  era significativa se fijó un Nivel de significancia de 0.05 valor estándar para la experimentación psicológica, (Mc. Guigan 1974). Con base en esto, el valor de  $t = -2.064$  para rechazar la  $H_0$  y aceptar la  $H_1$ .

Estos valores asignados negativamente se tomaron en función de que se trabajó con una sola cola de la curva (negativa) porque se pretendió demostrar que las puntuaciones obtenidas en el pretest eran menores que las obtenidas en el postest.

La regla de decisiones afirma entonces que si " $t$ " calculada es igual o mayor que 0.05 nivel de significancia = a - 2.064 se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la alterna. Esto significa que el entrenamiento dado a los niños fue efectivo en un 95% de la población con un margen de error del 5%.

## C A P I T U L O 5

### ANÁLISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos de la aplicación del -  
entrenamiento en lecto-escritura fueron los siguientes:

Para una mejor comprensión de estos resultados  
y ser más objetivos se presentan en tablas y gráficas tan  
to en grupo como individuales.

Por medio de la hipótesis estadísticas plantea  
das pudimos observar los logros alcanzados. Así en la -  
primera hipótesis nula que trata acerca del CI encontra  
mos que esta se rechaza y se acepta la hipótesis alterna  
por una diferencia estadísticamente y las del postest.

En la Tabla No. 1 y Gráfica No. 1 muestra el -  
CI de los niños, encontrándose que 12 niños incrementaron  
su CI y uno, el No. 12 decrementó un punto en su CI, de -  
79 que obtuvo en el Pretest a 78 en el Postest.

El incremento estuvo comprendido entre 1 y 32 -  
puntos que fue el mayor. De los 13 sujetos, 4 incrementa  
ron su CI entre 1 y 11 puntos; 2 sujetos elevaron su CI -  
entre 12 y 21 y los 6 restantes alcanzaron puntajes entre  
22 y 32 puntos de incremento.

En la segunda hipótesis que se refiere a la es  
critura se encontró que existe una diferencia estadística  
mente significativa entre las puntuaciones obtenidas -  
entre el pretest y el postest que nos permite rechazar -  
la hipótesis nula y aceptar la alterna.

La tabla y Gráfica No. 2 se refieren a los re  
sultados obtenidos en escritura y a la comparación de da  
tos antes y después del entrenamiento.

El incremento observado en promedio general - comparado entre el pretest con el postest fue de 37 puntos. El puntaje más alto fue de 66 y el más bajo de 1. - Del total de la muestra 4 sujetos aumentaron sus puntajes entre 1 y 22 puntos; 4 más lo elevaron de 23 a 44 y los últimos 5 niños alcanzaron entre 45 y 66 puntos.

En cuanto a la hipótesis No. 3 que nos dice acerca de la lectura, se puede observar que hubo una diferencia estadísticamente significativa la cual indica que la hipótesis alterna es aceptada.

En la Tabla y Gráfica No. 3 pueden observarse las variaciones encontradas en los puntajes obtenidos en el pretest comparados con el postest en Lectura.

El puntaje en promedio general de la muestra - fue de 59 puntos de incremento. Siendo el puntaje más alto de 96 puntos y el más bajo de 18. La puntuación estuvo distribuida de la siguiente manera. 2 sujetos obtuvieron entre 18 y 32 puntos; 4 sujetos lograron una puntuación - entre 33 y 64 puntos y 7 sujetos más alcanzaron puntajes entre 65 y 96 puntos.

En relación a la Hipótesis número 4 referente a la comprensión de la lectura se puede observar que existe una diferencia estadísticamente significativa que nos permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna.

La Tabla y Gráfica No. 4 nos dan a conocer los resultados que se obtuvieron entre el Pretest y Postest - en lectura de comprensión.

Los datos encontrados fueron de 0 y hasta 100 - en algunos sujetos.

El promedio general de incremento en este aspecto

to de la lecto- escritura fue de 52 puntos.

De los 13 sujetos de la muestra, uno de ellos - obtuvo entre 1 y 33 puntos; 2 obtuvieron entre 34 y 66 - puntos, 8 sujetos alcanzaron entre 67 y 100 puntos. Dos - se mantuvieron en 0 (sujetos 8 y 12).

Refiriéndose a la hipótesis número cinco que - plantea la diferencia entre el pretest y el entrenamiento en lectura, escritura y comprensión podemos darnos cuenta que la diferencia entre ambos es estadísticamente significativa que nos indica que la hipótesis nula se rechaza y acepta la alterna.

En la Tabla y Gráfica No. 5 se presenta la com- paración de los resultados obtenidos entre el pretest y - el entrenamiento en escritura.

En particular en el aspecto de Escritura en sus respuestas pudo observarse un gran incremento que en pro- medio general se elevó hasta 88 puntos.

En el aspecto de la lectura el promedio general alcanzado fue de 92 - 74 puntos.

En el último aspecto que se refiere a la com- - prensión de la lecto-escritura pudo observarse que el in- cremento fue mayor que en los dos aspectos mencionados, - teniendo este un promedio general de 84.94, considerando desde luego en relación del pretest que era de 0.

Con referencia a la hipótesis No. 6 que estable- ce la diferencia entre el pretest y la primera evaluaci- se puede observar que existe una diferencia estadística- mente significativa siendo menor la puntuación del pre- test con respecto a la primera evaluación.

En esta primera evaluación se tomaron en consi-

deración los resultados obtenidos para compararlos con el pretest, que nos dió oportunidad de observar los resultados siguientes:

En escritura los niños alcanzaron un promedio general de 77.65 que lo hace significativo.

En el aspecto de lectura los resultados obtenidos de la comparación con el pretest fueron los que a continuación se dan: El promedio general fue de 82.30 significativo estadísticamente.

En el aspecto de lectura de comprensión al llevar a cabo la comparación se llegaron a los siguientes resultados: Un promedio general de 81.53.

La hipótesis número 7 que hace referencia al pretest y la segunda evaluación se encontró que hubo una diferencia estadísticamente significativa en la que los puntajes del pretest es menor comparado con el obtenido en la segunda evaluación.

De esta segunda evaluación se obtuvieron los siguientes resultados comparados con el pretest y la evaluación anterior.

En escritura los niños obtuvieron un promedio general de 81.44. En la lectura el promedio general logrado fue de 74.44 y en la comprensión de la lectura el promedio general fue de 98.88 puntos.

## D I S C U S I O N

La lectura y la escritura son actividades fundamentales en la vida de todo ser humano, para comprender la información que recibe de su medio y poder expresar sus pensamientos por escrito, en la vida civilizada de nuestros días.

Por eso la comunicación gráfica a través de periódicos, revistas, libros y carteles son factor indispensable para estar al tanto de los acontecimientos de nuestro tiempo. Por ello la persona que no sabe leer se verá marginada, encontrándose situada en un nivel cultural inferior al término medio.

Y en este medio, donde las exigencias culturales son esenciales y los requisitos escolares no menos, las posibilidades de encontrar un empleo remunerativo se dificultan cada vez más.

El niño que no puede aprender a leer y escribir como, la mayoría de los pequeños de su misma edad, está sujeto también a presiones del medio ambiente que lo hacen sentirse inferior. El niño que lee con dificultades y que al escribir comete muchos errores puede tener problemas en la adquisición a través de la lectura y la escritura.

Por ello cuando el niño ha llegado a determinada edad cronológica y debe asistir a un centro educativo donde adquirirá la lecto-escritura, debe también haber alcanzado una madurez fisiológica; un interés y un desarrollo mental adecuado para tal fin. Esto ocurre aproximadamente a los seis años cuando las condiciones para el aprendizaje han alcanzado a su adecuado desarrollo. Alberto H. Harris (año 1969) afirma que la mayor parte de los fracasos en la lectura pueden evitarse si se toma la pre-

caución de no dar a los niños la enseñanza formal de la lectura y escritura sin antes prepararlos convenientemente para ello".

A. Lamoureux y Doris (año 1969) le agregan "el tiempo que se invierte en la preparación para la lectura, a la larga economiza, tiempo y esfuerzo y reduce el número de fracasos".

Podemos decir que antes de iniciar la enseñanza formal de la lecto-escritura hay que estudiar algo de la complicada naturaleza del niño y del medio en que vive - que reclaman una gran comprensión y respeto de parte del maestro. La lectura y escritura no es una asignatura, sino el medio de obtener cambios básicos y trascendentales en la vida.

Los factores que tienen influencia en la preparación para el aprendizaje de la lectura son muchos y complejos, y están tan relacionados entre sí que es difícil señalar cual de ellos tiene mayor influencia. Sin embargo es de suma importancia para el maestro conocerlos lo más ampliamente posible, porque lo orienta y lo guía para esa preparación de los niños.

Entre los factores que, pueden afectar la preparación para la lecto-escritura se encuentran: Los físicos psicológicos, emocionales y sociales. Tales como: el cansancio, la desnutrición, los defectos auditivos o visuales y los problemas familiares afectan el desarrollo mental y emocional y social de los niños.

Estos factores pueden presentarse con mayor frecuencia y afectan más al niño cuando proviene de una zona marginada, donde el medio carece de oportunidades culturales, intelectuales, sociales y ocupacionales que estimulan al niño durante sus primeros años de desarrollo. So-

bre todo en la etapa en que "las actividades mentales del niño son condicionadas ya desde el comienzo por sus relaciones sociales con los adultos" y es aquí donde "adquiere no sólo nuevos conocimientos sino también nuevos modos de conducta" (Luria 1982) lo que determina su futuro desenvolvimiento. Esto es, si las oportunidades son tan escasas; así será el equipo que el niño trae consigo al iniciar la lecto-escritura. Por lo tanto los problemas que se originan en zonas marginadas influyen de manera decisiva en su conducta y aprovechamiento académico de sus habitantes. Así algunos de los niños que aquí habitan, en dichas zonas presentan más de una dificultad en el aprendizaje escolar, tanto para apropiarse de la lecto-escritura como para su adaptación. Problema que se refleja y "tiene como característica principal la reprobación continua" - (Nieto, 1963).

El índice de reprobados en nuestro país es muy alto, propiciado por múltiples factores cuyo manejo queda fuera de nuestro control. Sin embargo deben plantearse - alternativas para corregir en parte este problema, quizás a través de: Una detección temprana de estas dificultades o de metodologías que se adecúen a las condiciones que predominan en los escolares, que tomen en cuenta la realidad en que vive nuestro país y no en fantasías como nos dice J. Palacios 1981. " Los maestros populares se ven obligados a trabajar con la más dura realidad, y los que practican los nuevos métodos nadan en la abundancia de materiales y de personas bien cualificadas para su trabajo y se encuentran con niños en condiciones madurativas óptimas para la práctica pedagógica" es pues contradictorio - en un momento dado la realidad del país y de la educación

En el presente trabajo el objetivo principal fue: que los trece niños con los que se trabajó logaran

la adquisición y establecimiento de la lecto-escritura - con el programa que se implementó para este fin. El programa formó parte del Programa de Estimulación Múltiple que pretendió un posible incremento del CI de la muestra.

Antes de exponer con más detalle algunas observaciones, reflexiones e interpretaciones acerca de los resultados obtenidos de la aplicación del programa de lecto-escritura.

Se expondrán algunos datos correspondientes a - los diferentes programas que formaron parte del Programa de Estimulación Múltiple: pues juegan un papel importante en el proceso de la lecto-escritura, por ser algunos de - los factores que intervienen en este proceso. Acontinua-ción se transcribirán algunos resultados a los que llega- ron los diferentes programas de estimulación: Percepción Visual, Memoria Visual, Memoria Secuencial Auditiva, No- ciones Temporales y Especiales, Esquema Corporal, Habili- dades Psicolingüísticas y la Orientación a los Padres. As- pectos que intervienen en el proceso de aprendizaje y que fueron estimulados conjuntamente con la Lecto-escritura.

Se puede decir que la estimulación paralela de estos aspectos reforzaron y contribuyeron al enriqueci- - miento de la adquisición y establecimiento de la lecto-es critura.

En el aspecto referente a la Percepción Visual y Memoria Visual se observó en cada uno de los sujetos un aumento significativo estadísticamente en la prueba medi- da por Frostig en sus 5 áreas. El cociente de madurez per ceptiva que proporciona la madurez adecuada para llevar - a cabo el aprendizaje de lecto-escritura.

Con respecto a la memoria visual se observó un incremento notable en la retención de 2, 3, 4, 5, estímu-

los después del entrenamiento. Becerra L. N. y Barrios - S. A. (1983).

Con relación a los resultados obtenidos en el - entrenamiento en memoria secuencial auditiva se reporta - que hubo un incremento significativo estadísticamente como resultado en el entrenamiento en esta área.

En cuanto a las nociones temporales y especiales se puede concluir que aunque no se alcanzaron todos - los objetivos propuestos se observó un incremento en los resultados reportados en ambas áreas. Sánchez F. G. (1982)

En el esquema corporal se observó que hubo un - incremento estadísticamente significativo en los aspectos de Identificación, Integración. En el tercer aspecto referente a la evaluación aunque no fue alcanzado el objetivo propuesto se observó un ligero incremento en este aspecto

Refiriéndose al aspecto de la estimulación de - las habilidades psicolingüísticas en las que se estimularon las áreas de Recepción Visual, Recepción Auditiva, Asociación Visual, Asociación Auditiva y Expresión Oral. Se reporta que el incremento más alto fue en las Areas de - Recepción Auditiva y Asociación Visual habiéndolo logrado 12 niños de la muestra. Observándose un aumento de edad - Psicolingüística en la mayoría de los niños en cada una - de las áreas trabajadas., Trueba F. G. y Rodríguez (V. E. (1983).

Simultáneamente se estableció un programa aplicado a los padres donde se proporcionó un entrenamiento - en las áreas académicas como lectura, escritura y aritmética, una orientación para el cuidado de los hijos donde se trataron aspectos económicos y nutricionales, apoyo en tareas escolares y actitudes para fomentar el auto-cuidado

en los niños. Maldonado S. A. y Domínguez S. 1982.

Los resultados fueron positivos para casi todos los niños en los tres aspectos estimulados: escritura, lectura, y comprensión, que puede apreciarse en las tablas y gráficas grupales e individuales.

Con respecto a los incrementos observados en el CI de 12 niños se considera que estas puntuaciones altas se obtuvieron por la aplicación conjunta con otros 5 programas los cuales pudieron influir en el aumento del C.I. en los niños. Sin embargo el entrenamiento en la lectura, escritura y comprensión probablemente contribuyeron a este incremento al tener mayor acceso a otros conocimientos

En el caso del niño número 12 en el que se puede observar un decremento de 1 punto en su CI puede decirse que se debió a las condiciones de salud en que el niño se encontraba y de sus innumerables inasistencias durante el programa general de rehabilitación. (véase tabla 1 y gráfica No. 1 y 12).

Ahora refiriéndonos a las variaciones en el aspecto de escritura. Al comprobar o comparar los datos obtenidos antes (pretest) y después (postest) del entrenamiento se observó un incremento notable en la adquisición de este. Alcanzando en un nivel de significancia de 0.05 una  $t$  de -5.03 puntuación que nos permite verificar la efectividad del entrenamiento. (véase tabla y gráfica 2)

En relación al aspecto de lectura se encontró que hubo un incremento que alcanzó en un nivel de significancia de 0.50 una  $T$ . de -6.38 que indica que el entrenamiento en este aspecto fue afectivo. (véase tabla y gráfica No. 3). Así como el obtenido en la comprensión de la lectura, en la que se pudo observar un incremento hasta del 100%, no obstante 2 sujetos se mantuvieron en 0%. De

estos dos; El No. 12 en el que no hubo variación entre sus puntajes anteriores y posteriores, lo cual puede atribuirse a varios motivos como: A sus deplorables condiciones de salud eran muy notorios; al ambiente poco estimulante, desnutrición y al descuido de los padres para llevarlo a la escuela y al entrenamiento del programa múltiple, factores que provocaban frecuentes inasistencias.

El sujeto No. 8 que también obtuvo 0% al llevar a cabo la aplicación del postest de comprensión en la lectura. Para poder explicar el por qué se mantuvo en 0% nos permitimos hacer una breve historia acerca de cómo evolucionó su aprendizaje de la lecto-escritura a partir de la fecha en que se inició la investigación.

Este niño presentó las siguientes características; Era un pequeño que tenía 5 años de edad cronológica; no asistía a la escuela primaria; sin embargo fue aceptado en el 3er. grado de preescolar manifestó que el niño presentaba dificultades para realizar las actividades propias de su edad y de su grado escolar. Al ser aceptado en el grupo de experimentación por las características que presentaba se le aplicó una Batería de pruebas, observándose que su rendimiento Intelectual era de limítrofe con 79 puntos en la Escuela de Binet, además de haber alcanzado un puntaje de 1% en todas las actividades de lecto-escritura que habían sido evaluadas, lo que corroboró que no existían precurrentes para este proceso. Sin embargo, al llevar a cabo el entrenamiento se observó que las tres actividades que se consideraron en el programa (escritura lectura y comprensión) se habían incrementado notablemente siendo los puntajes de 75.29% en escritura: 77.96% en lectura y 60.75% en comprensión. En la primera evaluación

los puntajes fueron de 60, 67, 60 % respectivamente. En la segunda evaluación obtuvo 25% en escritura. 70% en lectura y 100% en comprensión. Por el puntaje obtenido durante el desarrollo de estos tres aspectos. Observándose que sus puntajes de 0% al iniciarse el entrenamiento se había incrementado en forma notoria, por lo que podemos inferir que los puntajes obtenidos en el postest: De 59.33% en escritura, 37% en lectura y 0% en comprensión, que descendieron posiblemente estuvieron en función del número de estímulos presentados en el postest, en el cual se abarcaron todos los estímulos del alfabeto. Aclarando que en el entrenamiento únicamente fueron expuestas las 5 vocales y 7 consonantes en sus diversas combinaciones. De tal forma que cada palabra obtenida tuviera un correlato concreto y significativo para el niño.

La otra observación que se infiere es la de que este niño no asistía a la escuela primaria por lo tanto no estuvo expuesto a toda la estimulación de los diferentes fonemas y grafías que forman nuestro alfabeto y por tanto de la lecto-escritura, a diferencia de los otros integrantes de la muestra que tuvieron la oportunidad de generalizar sus conocimientos acerca de la mecánica de la lecto-escritura. Además de que algunas variables extrañas pudieron inferir durante la aplicación del postest, como fallas humanas, no controladas, ejemplo, la atención del niño en el momento de la aplicación del examen de postest ya que el niño tenía períodos cortos de atención. (véase tabla 5 y gráfica No. 8).

En cuanto a los datos obtenidos en la comparación entre el pretest, y el entrenamiento. (escritura, - lectura y comprensión).

En esta primera etapa de la intervención se pu

do observar que todos los niños adquirían con gran facilidad y entusiasmo los diferentes aspectos de la lecto-escritura que, para algunos estaba siendo retomados y para otros eran nuevas adquisiciones observando que en los niños estimulaban a participar con las mejores respuestas que podían encontrar.

Otro factor importante observado fue, que los niños lograron integrarse como equipo y participar dentro de él, sin temor a ser criticados o a que sus respuestas fueran discutidas sin causar en el niño un conflicto porque él tendría la oportunidad de criticar o discutir las respuestas de los otros miembros del equipo.

Al comparar las puntuaciones obtenidas se encontró, que en el aspecto de escritura se alcanzó en un nivel de significancia de 0.05 una  $t$ - de  $-7.43$  que nos permite comprobar que el nivel de adquisición era muy significativo al igual que en el aspecto de lectura donde también se alcanzó en el mismo nivel el logro alcanzado. (ver tablas grupales y gráficas individuales de los sujetos).

En cuanto a la comparación de la lectura, el nivel de significancia de 0.05 una  $t$  de  $-21.18$ . (ver tablas grupales y gráficas individuales).

Con la finalidad de poder observar si el programa estaba dando resultados positivos con las técnicas y materiales que se estaban utilizando consideramos pertinente hacer una primera evaluación que nos permitiera saber acerca de la eficiencia o deficiencia de las técnicas usadas y hacer de este modo algunas modificaciones que se requieran en los diferentes aspectos.

Con las puntuaciones de esta primera evaluación y las del pretest se hizo una comparación, de la que se obtuvo una diferencia que alcanzó una  $t$  de  $-4.99$  en es

critura; una  $t$  de  $-14.74$  en lectura y una  $t$  de  $-11.68$  en comprensión.

Los tres aspectos medidos anteriormente alcanzaron un nivel de significancia estadística de  $0.05$  lo cual nos permite decir que los tres aspectos escritos son significativos.

En la segunda parte del entrenamiento se hizo una 2a. evaluación con el fin de observar si los niños estaban manteniendo el mismo ritmo de actividad debido a que el número de estímulos (grafías, fonemas, palabras, frases y oraciones y su significado) era mayor que en la primera evaluación. Así como la lectura y comprensión y escritura más complicadas del proceso de la lecto; escrita.

Los datos que se obtuvieron en esta segunda evaluación se compararon con los obtenidos en el pretest, encontrando que alcanzaron un nivel de significancia  $0.05$  una  $t$  de  $-3.76$  en escritura; una  $t$  de  $-3.74$  en lectura y una  $t$  de  $-94.17$  en comprensión.

El dato, de comprensión de la lectura parece muy elevado, pero sin embargo obsérvese en las tablas grupales 8, 9 y 10 y gráficas individuales de los sujetos que las puntuaciones del pretest eran de  $0\%$  y en esta segunda evaluación las puntuaciones llegaron al  $100\%$ .

Otro momento en que pudimos percatarnos de la efectividad del programa fue al finalizar la aplicación de este. Los niños leían, escribían y eran capaces de comunicarnos de que se trataba lo que leían o se mandaban recaditos.

Se tuvo interés en saber, si con la estimulación que se les había brindado también las calificaciones en la escuela primaria mejoraron, se solicitó entonces a

las madres que nos llevarán las boletas de calificaciones y corroboramos en ellas que todos los niños que asistían a la escuela (12) tenían calificaciones aprobatorias en las actividades o materias que antes tenían reprobadas y al finalizar el curso escolar todos aprobaron. Los datos observados en las boletas escolares no se presentan; dado que las referencias aunque sean las mismas, los títulos son diferentes, estaban agrupadas por meses, módulos, o unidades que no coincidían con los rubros que se habían asignado para nuestra investigación. No obstante se consideró que este progreso se debió al entrenamiento en lecto-escritura y sobre todo a la estimulación múltiple. Cabe aclarar que los niños asistían al entrenamiento por la mañana y por la tarde a sus clases escolares. Además de que no fue intención que abandonaran la escuela, pues no se podría enseñar todo lo que marca el programa escolar de Primaria y no se les proporcionaría un comprobante del trabajo que efectuábamos.

Este programa logró entre otras cosas que: los niños desarrollaran su autoestima. Se tuvo la oportunidad de observarlo cuando el entrenamiento se inició, los niños se mostraban temerosos y dudaban de sus propias respuestas o bien no las omitían. A medida que interactuaron con otros niños y con las personas que implementaron los programas, y se daban cuenta de que se les daba oportunidad de expresarse libremente hasta que lograran respuestas correctas y estas eran reforzadas, ellos adquirieron confianza en sí mismos, posteriormente no era necesario solicitar su participación, ellos daban sus respuestas sin temor, permitiendo la participación de los demás, se estableció una relación de afecto y su sociabilidad se incrementó.

Los niños jugaban, se platicaban y se hacían -

bromas sin provocarse dificultades entre sí.

La relación que observamos era de afecto y agrado hacia el trabajo, asistían al entrenamiento sin que hubiera que recordárseles.

Con respecto al reforzamiento social se observó que para los niños esto era importante, al dar sus respuestas esperaban a que se les dijeran palabras de aprobación mostrando mayor interés por la actividad que se efectuaba. Otra de las cosas que se relacionaron con el reforzamiento social, fue el reporte de algunas madres de que sus hijos les solicitaban les prepararan ropa limpia antes de bañarse para asistir limpios al entrenamiento.

En los últimos meses nos percatamos de que el reforzamiento arbitrario (Economía de fichas) no era ya tan reforzante como al inicio, muchas veces los niños se retiraban al finalizar el entrenamiento sin pedir sus reforzadores (frijoles) o nos decían que se los anotáramos para dárselos posteriormente. Esto nos indicó que el interés que despertaban las actividades era más reforzante que los mismos reforzadores puesto que esto mismo los retroalimentaba. Confirmándose con el reporte de las madres quienes indicaron que los niños las invitaban a jugar de la misma forma que se hacía en la clínica, otras veces ellos organizaban el juego y lo jugaban con sus hermanitos.

TABLA A

OBTENCION DE T Y NIVELES DE SIGNIFICANCIA /  
RESPECTO A PRETES, POSTEST Y ENTRENAMIENTO, 1a. Y 2a. E-  
VALUACION.

Test	"T"	Significancia	Ho	H <sub>a</sub>
<b>Lecto-escritura (Ls) Lecto-escritura</b>				
<b>Pretest- Entrenamiento</b>				
Escritura	-7.43	0.05		
Lectura	-19.48	0.05		
Comprensión	-21.18	0.05		
<b>Pretest 1a. Evaluación.</b>				
Escritura	-4.99	0.05		
Lectura	-14.74	0.05		
Comprensión	-11.68	0.05		
<b>Pretest 2a. Evaluación.</b>				
Escritura	-3.76	0.05		
Lectura	-3.74	0.05		
Comprensión	-94.17	0.05		

TABLA B

## NIVELES DE SIGNIFICANCIA Y ( T ) OBTENIDA.

	TEST	T	SIG.	HO	HA
Cociente Intelectual (C.I)	Terman Merrill	-4.26	0.05	X	✓
Madurez Perceptual (M.P)	Reversal	-4.12	0.05	X	✓
Lecto-escritura (L.S)					
Areas	Escritura	-5.03	0.05	X	✓
	Lectura	-6.38	0.05	X	✓
	Compren- sión	-5.28	0.05	X	✓

✓ Se acepta

X Se rechaza.

TABLA 1

Datos del C. I. de los sujetos obtenidos mediante el Test de Terman Merrill en sus dos mediciones Pretest - Postest.

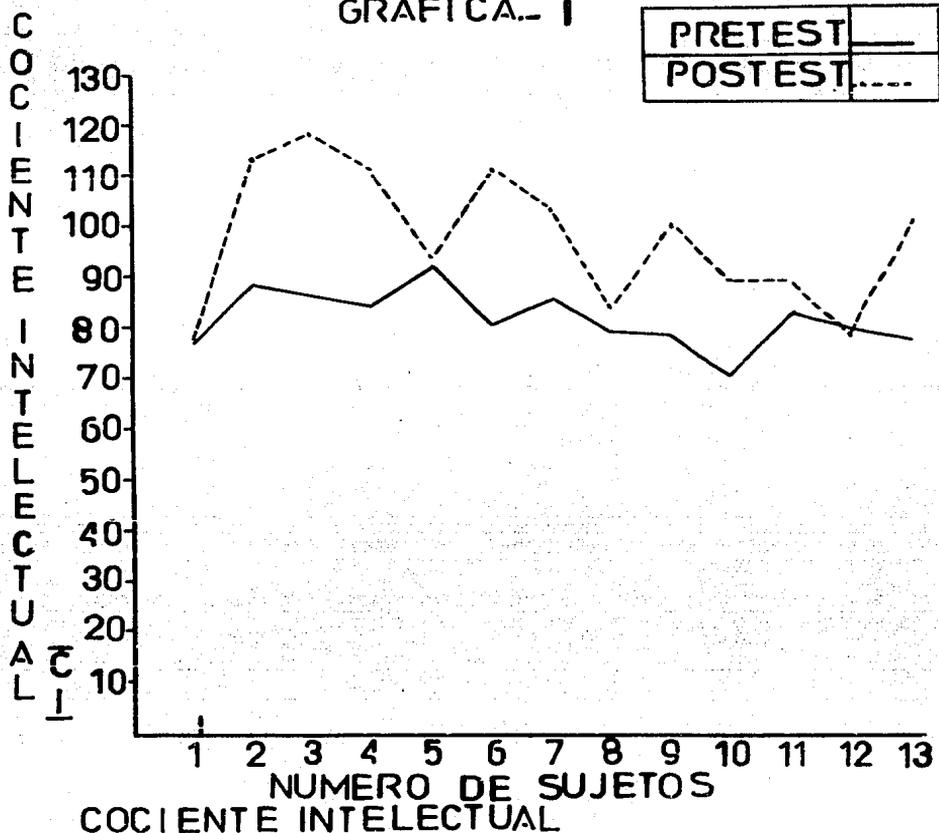
Sujetos	Pretest	Postest
1	77	78
2	88	113
3	86	118
4	84	111
5	87	94
6	80	111
7	85	103
8	79	84
9	78	100
10	70	89
11	82	89
12	79	78
13	77	101

$\bar{X}$  = Media de C. I.

Pretest 80.92

Postest 97.61

GRAFICA. I



PUNTAJES OBTENIDOS POR CADA SUJETO EN LA ESCALA DE INTELIGENCIA TERMAN MERRIL APLICADA ANTES (PRETEST) Y DESPUES (POSTEST) DEL ENTRENAMIENTO.

TABLA 2

Datos de Pretest y Postest en escritura.

Sujetos	Pretest	Postest
1	74.5	85.33
2	47.83	84.16
3	53.33	90
4	27	88
5	55	87.66
6	32.66	94.66
7	58.33	85
8	0	59.33
9	38.83	56
10	33	34.16
11	72.5	84.83
12	9.6	66.16
13	16.66	83.16
	$\Sigma$ 519.24	$\Sigma$ 998.45
	$\bar{M}$ 39.94	$\bar{M}$ 76.80

### GRAFICA.-2

ESCRITURA

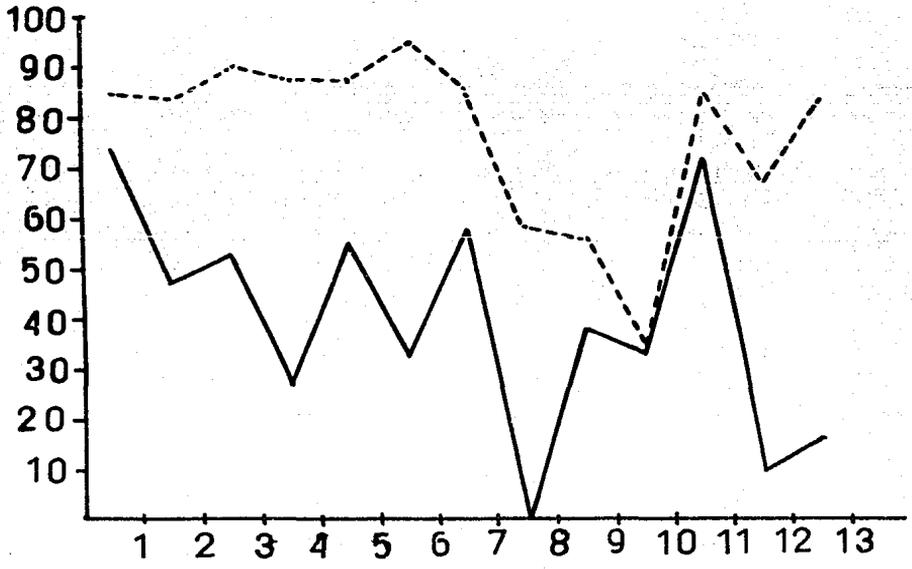


TABLA 3

Datos de Pretest y Postest en Lectura.

Sujetos	Pretest	Postest
1	38	86
2	0	79
3	14	89
4	0	96
5	20	90
6	0	95
7	12	80
8	0	37
9	0	36
10	0	20
11	38	80
12	7	25
13	0	88

$$\Sigma = 129 \quad \Sigma = 883$$

$$\bar{M} = 9.92 \quad \bar{M} = 67.92$$

### GRAFICA.-3

## LECTURA

PRETEST	—
POSTEST	- - -

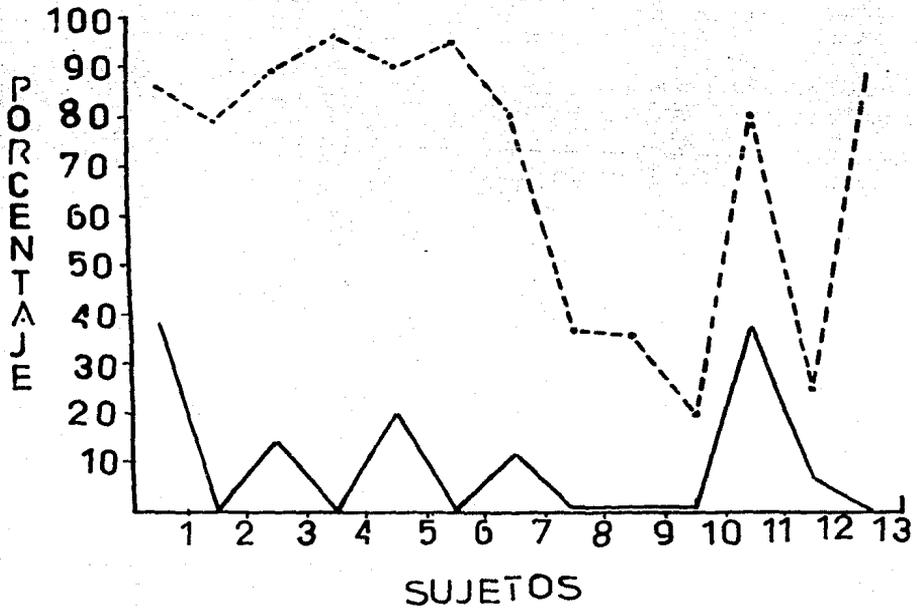


TABLA 4

## Datos de Pretest y Postest en Comprensión

Sujetos	Pretest	Postest
1.	0	77.33
2	0	47
3	0	89
4	0	58
5	0	80
6	0	100
7	0	80
8	0	0
9	0	11
10	0	22
11	0	88.66
12	0	0
13	0	18.33

$$\Sigma = 671.32$$

$$\bar{M} = 51.64$$

GRAFICA 4

COMPRESION

PRE TEST	—
POSTEST	- - -

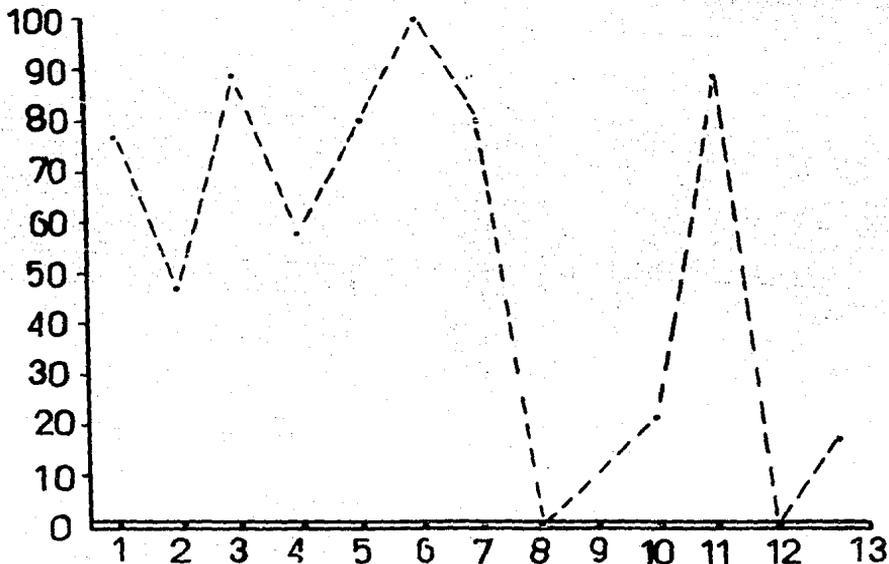


TABLA 5

## Datos de Entrenamiento

Sujetos	Escritura	Lectura	Comprensión
1	89.87	94	100
2	92.25	95.64	89.41
3	87.78	97.21	84.16
4	90.11	98.91	94.78
5	93.76	100	95.2
6	95.13	98.11	87.01
7	95.23	99.17	87.86
8	75.29	77.96	60.75
9	76.25	79.68	80.88
10	81.08	84.51	46.34
11	96.76	96.58	95.83
12	75.92	87.23	87.86
13	93.01	96.72	94.15
$\Sigma = 1142.44$	$\Sigma = 1205.72$	$\Sigma = 1104.23$	
$\bar{M} = 87.88$	$\bar{M} = 92.74$	$\bar{M} = 84.94$	

TABLA 6

Datos de la Evaluación durante el Entrenamiento.

Sujetos	Escritura	Lectura	Comprensión
1	70	60	100
2	100	100	100
3	85	85	100
4	100	100	100
5	95	77	100
6	100	77	100
7	70	91	60
8	60	67	60
9	70	90	60
10	50	80	60
11	80	90	100
12	44	71	20
13	85.5	82	100
$\Sigma$ =1009.5	$\Sigma$ =1070	$\Sigma$ =1060	
$\bar{M}$ 77.65	$\bar{M}$ =82.30	$\bar{M}$ =81.53	

TABLA 7

Datos de 2a. Evaluación durante el Entrenamiento.

Sujetos	Escritura	Lectura	Comprensión
1	---	---	---
2	90	70	100
3	100	100	100
4	85	90	90
5	---	---	---
6	100	100	100
7	---	---	---
8	25	70	100
9	78	70	100
10	---	---	---
11	95	70	100
12	75	30	100
13	85	70	100

$$\Sigma = 733$$

$$\Sigma = 670$$

$$\Sigma = 890$$

$$\bar{M} = 81.44$$

$$\bar{M} = 74.44$$

$$\bar{M} = 98.88$$

TABLA 8

---

Ss. Prtest	Entrenamiento Escritura	1a Eval. Escritura	2a Eval. Escritura	Postest
1 74.5	89.87	70	—	85.33
2 47.83	92.25	100	90	84.16
3 53.33	87.78	85	100	90
4 27	90.11	100	85	88
5 55	93.76	95	—	87.66
6 32.66	95.13	100	100	94.66
7 58.33	95.23	70	—	85
8 0	75.29	60	25	59.33
9 38.83	76.25	70	78	56
10 33	81.08	50	—	34.16
11 72.5	96.76	80	95	84.83
12 9.5	75.92	44	75	66.16
13 16.66	93.01	85	85	83.16

---

TABLA 9

---

Ss. Pretest		Entrenamiento	1a Eval.	2a Eval.	Postest
		Lectura	Lectura	Lectura	
1	38	94	60	---	86
2	0	95.64	100	70	79
3	14	97.21	85	100	89
4	0	98.91	100	90	96
5	20	100	77	---	90
6	0	98.11	77	100	95
7	12	99.17	91	---	80
8	0	77.96	67	70	37
9	0	79.68	90	70	36
10	0	84.51	80	---	20
11	38	96.58	90	70	80
12	7	87.23	71	30	25
13	0	96.72	82	70	88

---

TABLA 10

---

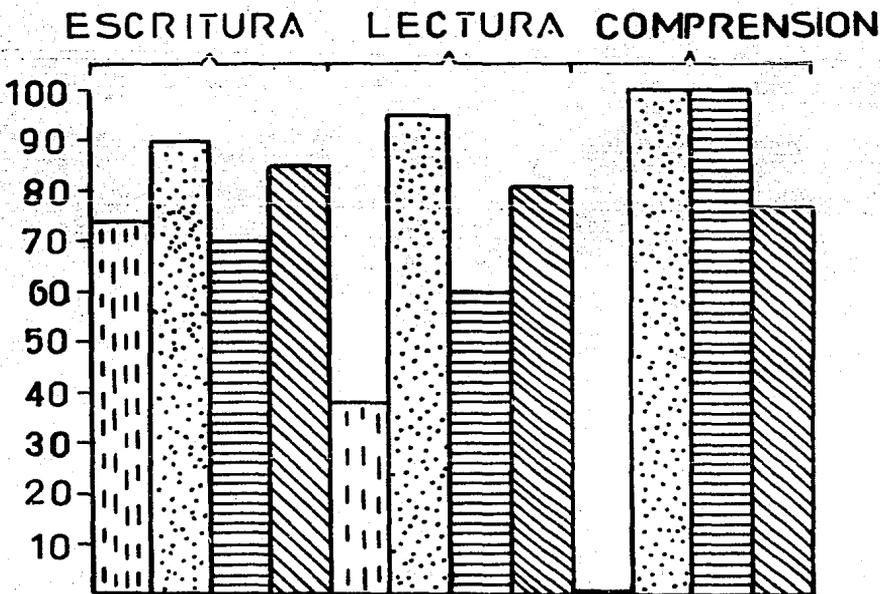
Ss.	Pretest	Entrenamiento Comprensión	1a Eval. Comprensión	2a Eval. Comprensión	Posttest
1	0	100	100	---	77.33
2	0	89.41	100	100	47
3	0	84.16	100	100	89
4	0	94.78	100	90	58
5	0	95.2	100	---	80
6	0	87.01	100	100	100
7	0	87.86	60	---	80
8	0	60.75	60	100	0
9	0	80.88	60	100	11
10	0	46.34	60	---	22
11	0	95.83	100	100	88.65
12	0	87.86	20	100	0
13	0	94.15	100	100	18.33

---

### GRAFICA..1

CASTRO REYES SUSANA

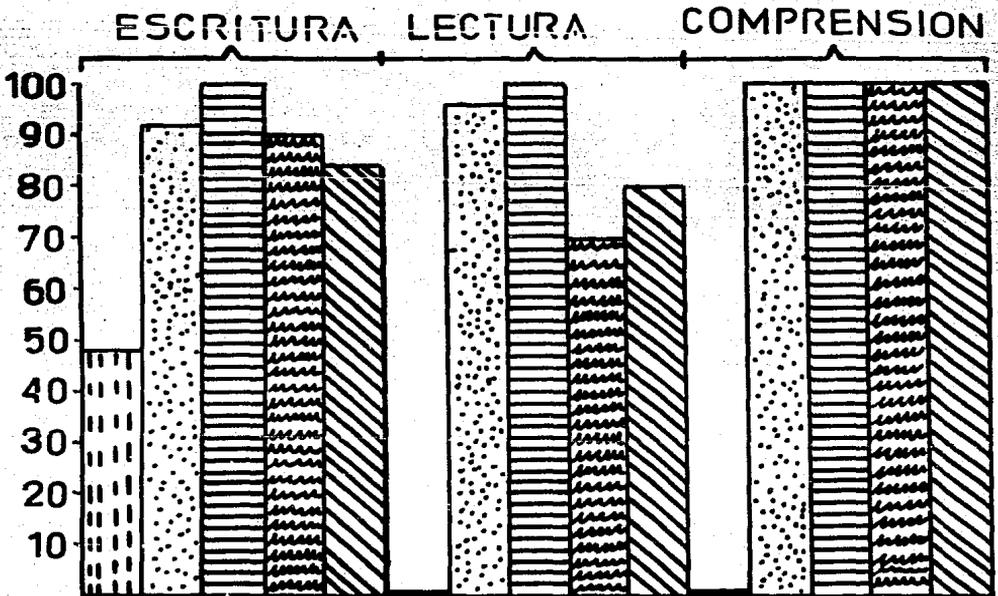
PRETEST	
ENTRENAMIENTO	
1a. EVALUACION	
POSTEST	



### GRAFICA..2

BALDETANO XALTEPEC ESTELA

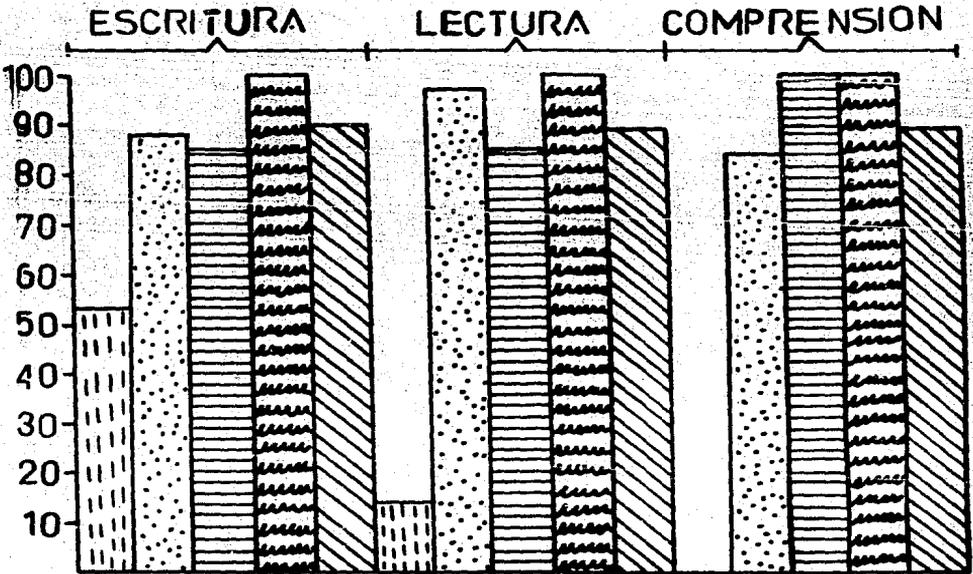
PRETEST	
ENTRENAMIENTO	
1a. EVALUACION	
2a. EVALUACION	
POSTEST	



GRAFICA... 3

BOCANEGRA MARIA ALICIA

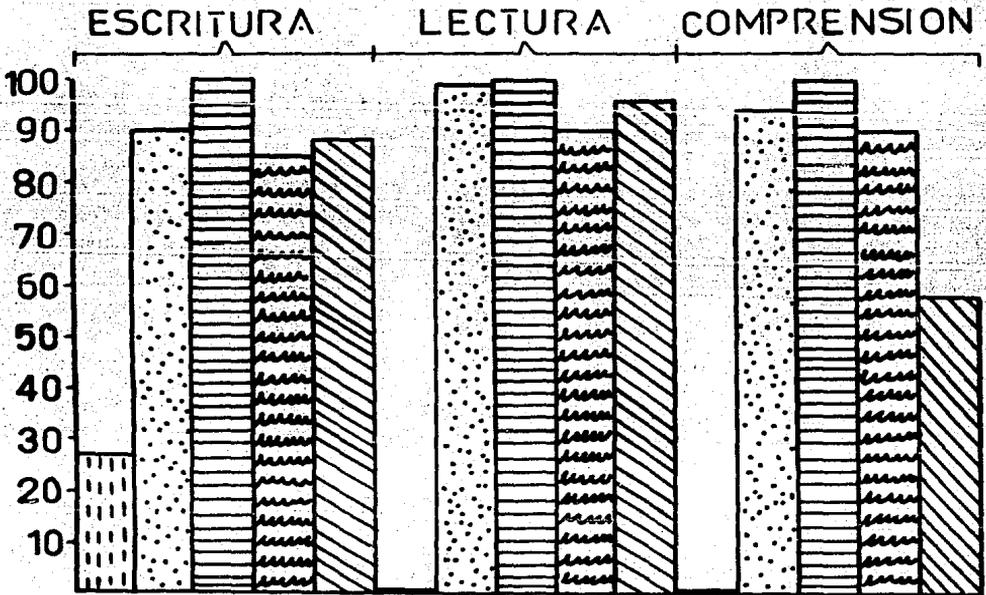
PRETEST	
ENTRENAMIENTO	
1a. EVALUACION	
2a. EVALUACION	
POSTEST	



### GRAFICA. 4

JIMENEZ 3. JUAN CARLOS

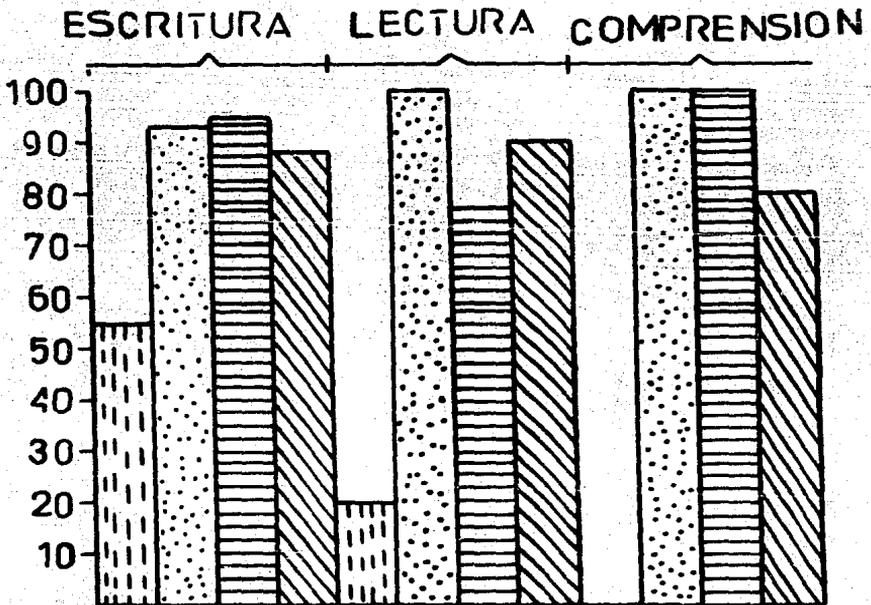
PRETEST	
ENTRENAMIENTO	
1a. EVALUACION	
2a. EVALUACION	
POSTEST	



GRAFICA\_5

CASTRO REYES A. ISABEL

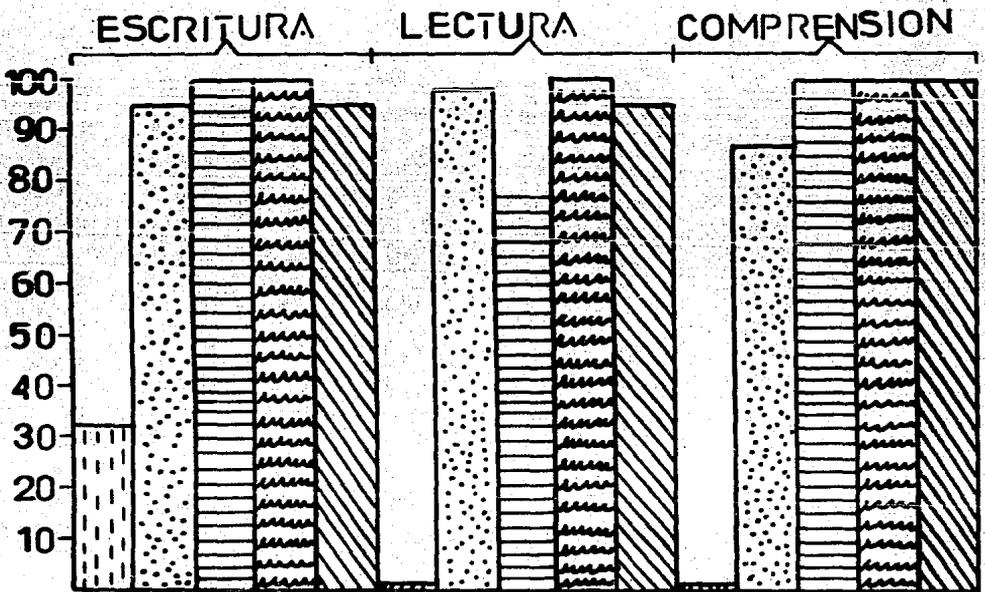
PRETEST	
ENTRENAMIENTO	
EVALUCION	
POSTEST	



### GRAFICA. 6

LEON ESQUIVEL AMADO

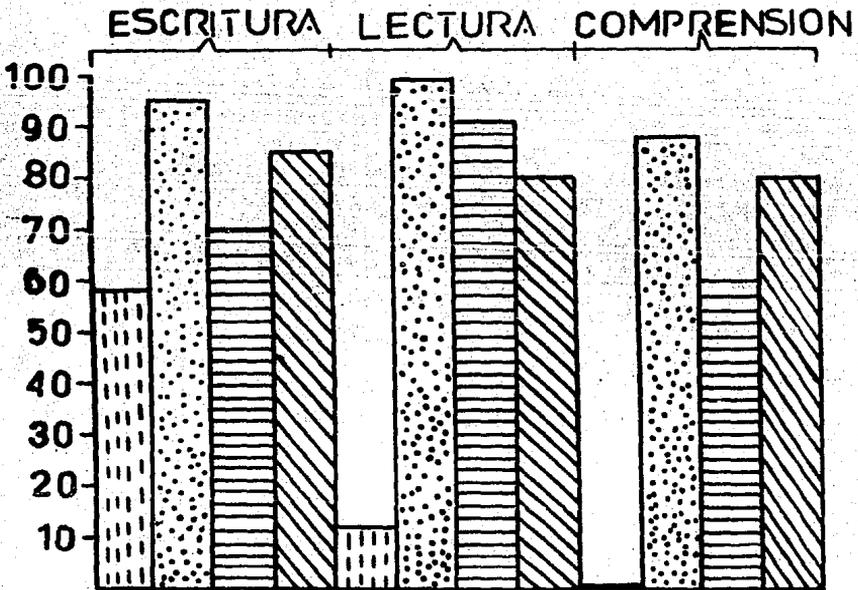
PRETEST	
ENTRENAMIENTO	
1a. EVALUACION	
2a. EVALUACION	
POSTEST	



GRAFICA.-7

PENCASTRO F. Ma. DE LOS ANGELES

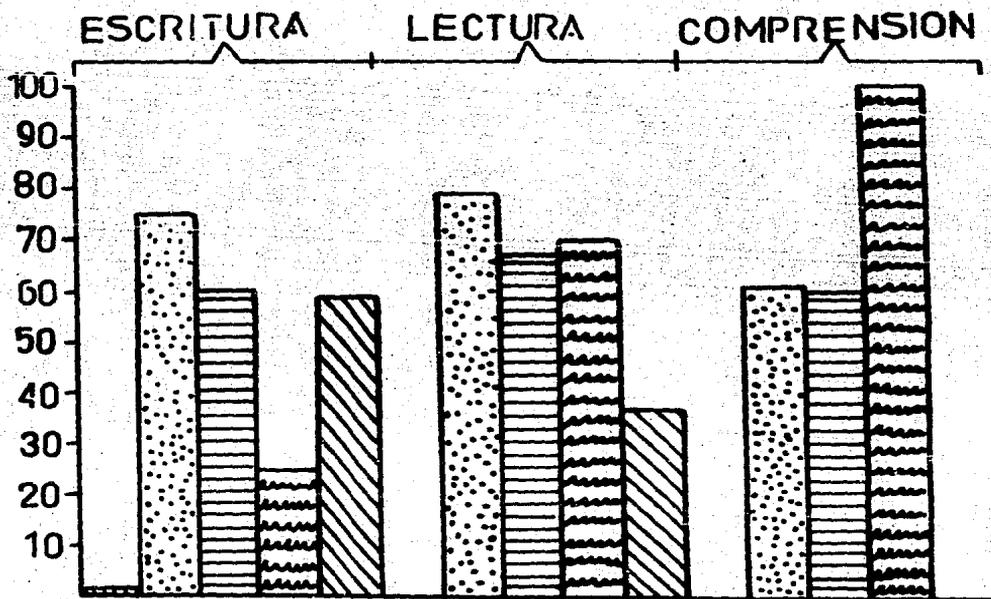
PRETEST	
ENTRENAMIENTO	••••
1a. EVALUACION	====
POSTEST	////



# GRAFICA..8

OROPEZA H. DANIEL

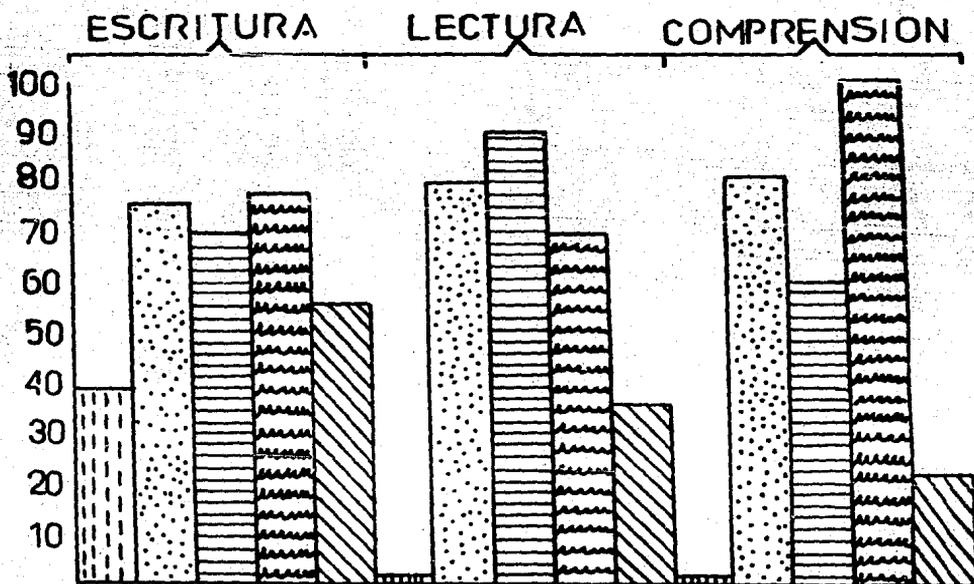
PRETEST	
ENTRENAMIENTO	•••••
1a. EVALUACION	=====
2a. EVALUACION	~~~~~
POSTEST	//////



### GRAFICA\_9

OROPEZA H. LUIS

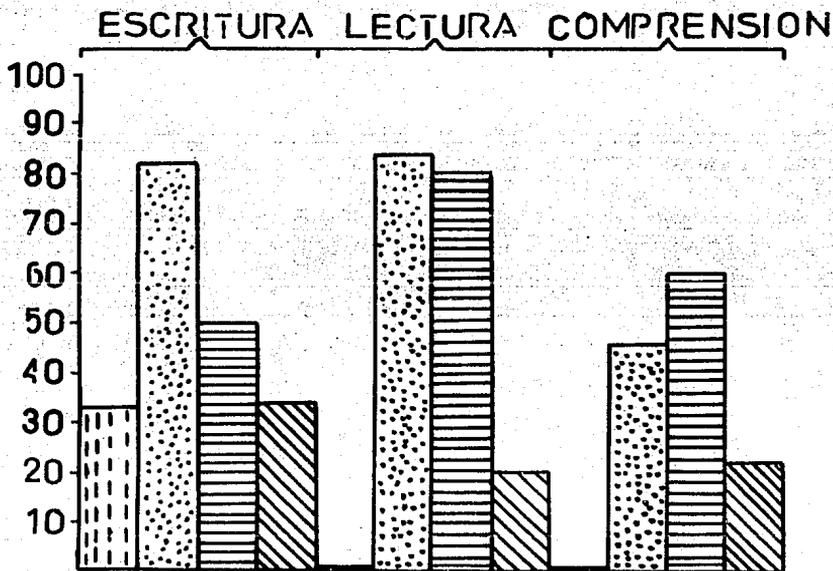
PRETEST	
ENTRENAMIENTO	
1a. EVALUACION	
2a. EVALUACION	
POSTEST	



GRAFICA..10

ORTIZ VALADEZ CARLOS

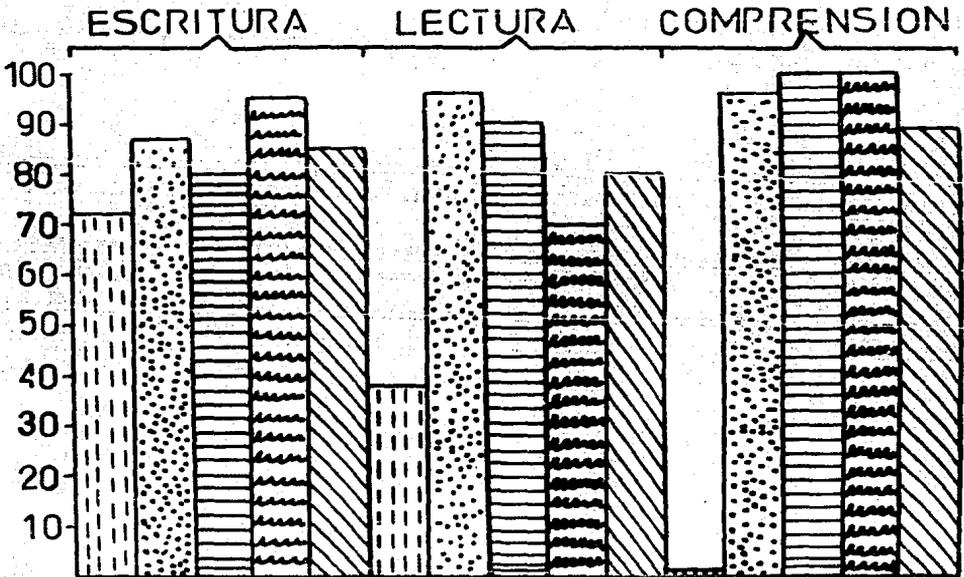
PRETEST	
ENTRENAMIENTO	
1a. EVALUACION	
POSTEST	



# GRAFICA\_11

## NIETO VERA ENRIQUE

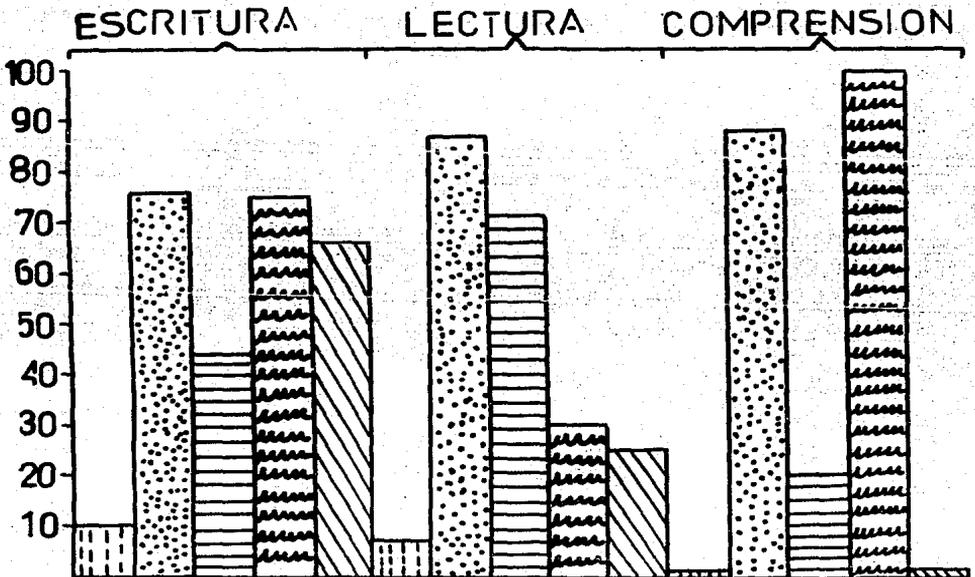
PRETEST	
ENTRENAMIENTO	
1a. EVALUACION	
2a. EVALUACION	
POSTEST	



GRAFICA.-12

RAMIREZ JEUD

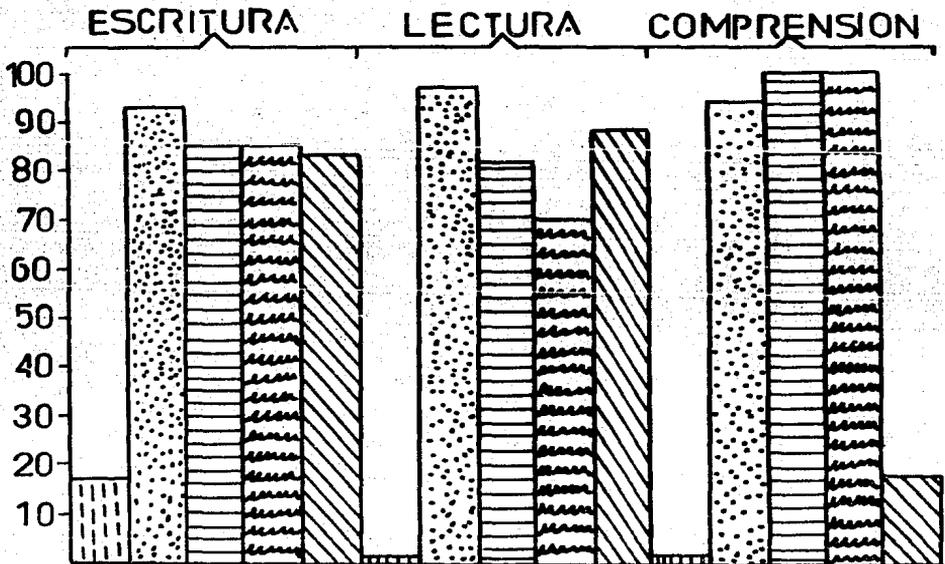
PRETEST	
ENTRENAMIENTO	
1a. EVALUACION	
2a. EVALUACION	
POSTEST	



### GRAFICA\_13

GONZALEZ COLIN RAFAEL

PRETEST	
ENTRENAMIENTO	
1a. EVALUACION	
2a. EVALUACION	
POSTEST	



## C O N C L U S I O N E S

Se observó que la falta o la inadecuada estimulación del medio ambiente en que vive y se desenvuelve el niño está relacionado con las deficiencias que pudiera presentar en el aprendizaje escolar.

El apoyo, seguridad afecto que el niño recibe del núcleo familiar y social constituye la base para el desenvolvimiento a adaptación del niño fuera del hogar como: la escuela y otros.

Se ha observado que existe un porcentaje elevado de niños que reprueban en los primeros años de educación primaria y en los posteriores debido a que presentan dificultades en la adquisición de la lecto-escritura, o en el establecimiento de ésta que no les permite tener acceso a otros conocimientos.

Para que un niño pueda lograr la adquisición de la lecto-escritura, es necesario que éste haya alcanzado un grado de madurez en todas las esferas de su desarrollo Motriz, cognoscitivo, afectivo y social.

Es necesario que padres y maestros estimulen intensamente al niño durante su desarrollo. Y se apoyen en la orientación de personal capacitado para detectar tempranamente las posibles dificultades posteriores en la lecto-escritura.

Existe mayor probabilidad de encontrar a niños con dificultades en el aprendizaje académico en zonas marginadas por encontrarse estas con mayores limitaciones socio-económicas y culturales que impiden en el desarrollo del potencial intelectual de los niños.

Las limitaciones socio-económicas y culturales

a los que están sometidos los hogares de niños habitantes de zonas marginadas, así como: La ignorancia y analfabetismo de los padres con respecto a las actividades académicas del niño son un obstáculo para que los padres motiven y apoyen a sus hijos para el aprendizaje académico, principalmente de la lecto-escritura.

De los resultados obtenidos, a través de la comparación de las puntuaciones obtenidas antes (pretest) y después (postest) del entrenamiento, podemos concluir lo siguiente: Los resultados del C.I. se incrementan por información del medio. Cuando se estimula adecuada e intensamente algunas áreas que se encuentran limitadas, al ser medidas nuevamente, sus puntajes se modifican y modifican el C.I. total.

Los niños que tenían mayor dificultad en la adquisición en la lecto-escritura fueron aquellos que tenían mayor estimulación en el hogar donde el ambiente social es limitado y habitan en zonas marginadas como en el caso de Cd. Nezahualcóyotl.

Las limitaciones sociales existentes en zonas urbanas marginadas caso específico de Cd. Nezahualcóyotl están relacionadas con las dificultades de aprendizaje escolar, posiblemente porque el aprendizaje académico exige del alumno precurrentes que los padres no estimulan en el niño en sus 6 primeros años por ignorancia, por estar ocupados en proporcionar elementos básicos de supervivencia tanto para ellos como para los hijos. Por el total abandono, de los padres hacia sus hijos, etc.

En cuanto a la lecto-escritura podemos decir que las programaciones deben estar en función en base a los déficits de las precurrentes que intervienen en el proceso de la lecto-escritura.

La estimulación de la lecto-escritura deberá apoyarse con otros programas que estimulen los componentes que forman parte de este proceso para que se dé la lecto-escritura. Como: El aspecto lingüístico, esquema corporal, nociones temporo-especiales, memoria auditiva, visual y secuencial, percepción. . etc.

Para rehabilitar los déficits encontramos en lecto-escritura es necesario conocer previamente en qué aspecto de este proceso se encuentran ubicados. Básicamente se elaboró un programa para estimular los aspectos de memoria auditiva, memoria visual, memoria secuencial visual y memoria secuencial auditiva porque se encontró en el pretest que éstos aspectos eran los más deficientes - considerando ejercicios planeados con el uso de símbolos y sonidos propios de este instrumento.

La comprensión del contenido de lo que lee y escribe el niño al iniciarse el proceso de la lecto-escritura debe estar en relación a un contenido concreto.

Al niño se le facilita la adquisición de los signos de la lecto-escritura cuando se asocia el nombre del objeto al objeto mismo y siempre que éste le sea conocido.

El dictado de palabras y oraciones que tengan un contenido concreto dan oportunidad al niño ejercitar las memorias visual, auditiva y secuencial de ambas, adquiere y comprende el mecanismo de la lecto-escritura.

La correcta discriminación visual y auditiva de los signos y fonemas utilizados en la lecto-escritura le evitan y liberan de confusiones de formas y sonidos.

La repetición constante pero variada y en forma amena permiten al niño precisar su aprendizaje, de símbolos

los y fonemas, así como, del contenido de lo que lee y - escribe.

Por tanto concluimos fue efectivo porque logró el objetivo propuesto permitiéndole a los niños adquirir reafirmar su lecto-escritura o superar sus déficits en - ella a través de este programa apoyado a través de la estimulación múltiple. Además de alcanzar otros próósitos que no estaban planeados como:

El trabajo en equipo a través de la conviven- - cia y el juego permiten al niño incrementar la participa- ción y logra así la adaptación al ambiente grupal.

Cuando al niño se le permite participar con li- bertad en un grupo pequeño aún en una actividad compleja es capaz de expresarse libremente y puede aceptar el cues- tionamiento de sus respuestas sin causarle conflictos - porque sabe que tendrá oportunidad de cuestionar las res- puestas de otros. Lo que repercute en el desarrollo de la socialización y cooperatividad del trabajo en grupo, modificando también su conducta antisocial.

Las madres reportaron verbalmente que sus hijos que habían repetido el año escolar o que tenían bajas ca- lificaciones lograron pasar al siguiente curso con un pro medio mayor de siete y hubo una disminución de problemas tanto académicos como sociales. También comunicaron haber observado un cambio positivo al mostrar interés hacia las actividades escolares y en su conducta con sus compañeros de clase.

Estos programas pueden funcionar, no sólo para la rehabilitación, sino también para prevenir futuras di- ficultades en el aprendizaje escolar y social en el niño.

## LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Este programa formó parte de un Programa de Investigación Múltiple que comprendió seis áreas del aprendizaje escolar. Las cuales dieron lugar a la elaboración de seis tesis, cada una se encargó en estimular determinada área del aprendizaje.

Especialmente nuestro programa se ocupó de la rehabilitación a niños con dificultades en la lecto-escritura en zonas urbanas marginadas (Cd. Nezahualcóyotl) con la finalidad de superar las dificultades que presentaban.

Los sujetos a los que se les aplicó este programa presentaban características específicas. Por lo tanto en caso de una réplica de este es necesario que la muestra y las condiciones sean similares para que se obtengan resultados semejantes, porque el programa se adaptó a las necesidades de la muestra. Sin embargo está sujeto a modificaciones que contribuyen al mejoramiento de éste.

Consideramos que para obtener resultados semejantes deberán aplicarse los seis programas, si se aplica únicamente el programa de lecto-escritura existe la posibilidad de que los resultados no sean similares. Cabe señalar que para la adquisición de la lecto-escritura es importante que cada uno de los aspectos que comprenden este proceso sea estimulado.

Sugerimos que para corroborar los resultados - obtenidos del programa, se aplique éste a una muestra mayor que la de la investigación. Y a dos grupos (grupo - Control y grupo Experimental).

Por otra parte es pertinente hacer un seguimiento de los sujetos con el fin de ver la efectividad del -

programa a lo largo del plazo.

Se sugiere que al iniciar la enseñanza primaria se evalúe a los niños para detectar las posibles deficiencias. De este modo clasificarlos y en base a sus limitaciones se programen las actividades de lecto-escritura.

Es importante orientar a los padres acerca de la influencia que tiene la estimulación durante el desarrollo del niño para la futura adquisición de la lecto-escritura.

Con el fin de que los niños tengan un adecuado manejo dentro del núcleo familiar y escolar, es prudente que tanto maestros como padres de familia información reciban y capacitación, acerca de la imagen adecuada de los problemas escolares y de sus progresos en la escuela, para que ambos sean capaces de desarrollar una labor más efectiva y puedan colaborar en el proceso de rehabilitación.

Es importante que las dificultades específicas de aprendizaje, se detecten oportunamente y se brinde tratamiento inmediato, aún antes de que el niño se inicie en el aprendizaje de la lecto-escritura; con el fin de evitar futuros problemas emocionales creados por un sentimiento de impotencia ante la dificultad por adquirir ésta.

Se sugiere concientizar a los maestros que al percatarse, que un alumno ha reprobado varias veces el mismo grado escolar o al detectar que presenta dificultad en el aprendizaje académico no lo pase al siguiente grado para quitarse el problema, sino que lo canalice a instituciones capaces de dar ayuda necesaria.

Una de las limitaciones a las que nos enfrenta-

mos se refieren a los recursos materiales, por el costo - de los materiales utilizados.

Otra limitación fue, que no se tuvo la oportunidad de hacer un seguimiento de cada sujeto con respecto a la generalización de lo aprendido, para conocer los resultados de la rehabilitación del programa de lecto-escritura; si fueron o no funcionales a través de cierto tiempo. Así como de los cambios conductuales observados en los sujetos.

Con respecto a la medición del C.I. . Esta se - encuentra limitada, en la aplicación, la cual pudo estar influenciada por una inadecuada aplicación o por no estar estandarizada en México, y los resultados pudieron ser - inadecuados, obteniéndose una clasificación errónea.

B I B L I O G R A F I A

ADLER DE LOMNITZ LARISSA

"Como Sobreviven los Marginados".  
Ed. Siglo XXI México 1981.

AGUILAR PADILLA HECTOR

"Consideraciones sobre algunos Problemas Educativos en México Actual. E.S.P. México 1976.

ALVAREZ BARRET LUIS Y  
COLABORACIONES

"Puntos de vista sobre la obligada Reforma Educativa en México".  
Ed. Académica Mexicana de la Educación.  
México 1970.

ALVEAR ACEVEDO CARLOS

"Manual de Historia de la Cultura".  
Ed. Jus S. A. México 1969.

AYLLON TEODORO Y AZRIN  
NATHAN

"Economía de Fichas".  
Ed. Trillas.  
México 1976.

BARBOSA HELDT ANTONIO

"Como han Aprendido a Leer y Escribir los Mexicanos".  
Ed. Pax.  
México 1978.

BASURTO GARCIA ALFREDO

"La Escritura"  
Ed. Ensayos Pedagógicos  
México 1959.

CLAIBORNE ROBERT.

"El Nacimiento de la Esc  
tura.

Ed. Time-Life.

México 1979.

CONDEMARIN MABEL Y  
BIOMSQUIT MARLYS

"La Dislexia: Manual de -  
Lectura Correctiva".

Ed. Universitaria S.A.

México 1970.

DE FERRARI ALDONZA  
T. DE LAGOMARSINO, ELENA

"PRIMERITO"

Ed. Estrada

Argentina 1979.

DE LA ROSA MARTIN

"Nezahualcōyotl un Fenóme  
no. Ed. Fondo de Cultura  
Económica.

México 1974.

DIAZ CAMACHO J. E.

"Transferencia de Control  
de Estímulos en una Ejecu  
ción de Lectura.

Universidad Veracruzana.

DIAZ P. HECTOR Y  
GUERRERO FCO. JAVIER

"Indigenismo. Una Revisión  
Crítica".

Ed. Juan Pablo.

México 1979.

DEPARTAMENTO DE PSICOLO-  
GIA MEDICA

Psiquiatría y Salud Mental  
Fac. de Medicina U.N.A.M.  
Bases Biológicas de la Per  
sonalidad 1976.

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA SOCIAL.

Investigación E.N.E.P. Zaragoza.

El año Internacional del niño, México 1979.

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA SOCIAL

"Investigación sobre Problemas Urbanos en Cd. Nezahualcóyotl" Col. Esperanza.

E.N.E.P. Zaragoza, México 1980.

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA SOCIAL

"Investigación sobre Problemas Urbanos en Cd. Nezahualcóyotl. Colonia Esperanza.

E.N.E.P. Zaragoza México - 1980.

D.G.E.E.

"Programación Academia" Centro de Estudios Psicomatodagógicos. México 1984.

FERREIRO EMILIA Y GOMEZ PALACIOS MARGARITA.

"Análisis de las Perturbaciones en el Proceso de Aprendizaje de la Lecto-Ecritura.

S.E.P. Fascículo 1 México 1982.

FERREIRO E. Y TEBEROSKY A.

"Los Sistemas de Escritura  
en el Desarrollo del -  
niño.

Edit. Siglo XXI  
México 1979.

. FREEMAN JOAN

"Dentro y Fuera de la Es-  
cuela"

Ed. Psicología Básica.  
México 1980.

GABER H. Y RICK H.

"THE MILWAUKEE PROYEC.  
Earlu intervention asa Te  
chnique to prevent mental  
retartation in: Contempo-  
rary Readings in child -  
psychology"

Hethermmgton and Parke.  
Mc. Graw Hill Company,  
U. S. A. 1977.

GINSBURG HERBERT  
OPPER SYLVIA

"Piaget y la Teoría del -  
Desarrollo Intelectual"  
Ed. Prentice - Hall  
Internacional  
España 1977.

GLENN J. DEMAN

Como Enseñar a Leer a su  
Bebé.  
Edit. Aguilar.  
México 1970.

F. HILL WINFRED

"Teorías Contemporáneas -

- del Aprendizaje".  
Ed. Paidós Biblioteca.  
Psicológicas del Siglo -  
XX No. 12  
México 1983.
- JERSILD A. T. WASHBURN C.  
Y OTROS.
- "El niño en la Escuela"  
Ed. Paidós Biblioteca -  
del Educador Contemporá-  
neo, México 1964.
- LATAPI PABLO.
- Mitos y Verdades de la -  
Educación Mexicana. 1971  
1972 (Una opinión Inde-  
pendiente) Ed. Progreso.  
México 1973.
- LECHUGA J. ROSAURA Y  
DURAN L. CONSEPCION.
- "La Lectura y la Escritu-  
ra en la Escuela Prima-  
ria".  
Ed. Varazén S. A.  
México 1969.
- LEVITAS MAURICE.
- "Marxismo y Sociología -  
de la Educación".  
Ed. Siglo XXI  
3a. Edición.
- LOPEZ M. I.
- "Desarrollo Infantil Nor-  
mal"  
Edit. Monografías de la  
Asociación Mexicana de -  
Psiquiatría Infantil A.C  
(AMPI) México 1976.

LURIA A. E.

"The Role Of Speech, in -  
the Regulation Of Normal  
and Behavior".

Oxford, Pergamon Press  
1961.

MC. GUIGAN.

"Psicología Experimental"  
Ed. Trillas.  
México 1980.

MANN LEON.

"Elementos de Psicología  
Social.  
Edit. Limusa  
México 1978.

MATIAS RODRIGUEZ VICTOR.

"Psicotécnica Pedagógica"  
Teoría y Práctica.  
Ed. Galve S. A.  
México 1972.

MYERS P. HAMMILL D.

"Métodos para educar ni-  
ños con dificultades en -  
el aprendizaje".  
Método para su educación.  
Ed. Limusa, México 1982.

NIETO HERRERA MARGARITA

"Tesis Profesional"  
Escuela Nacional de Espe-  
cialización, México 1963.

NIETO HERRERA MARGARITA

El niño Disléxico  
Edit. La Prensa Médica -  
Mexicana, México 1975.

MUÑOZ G. O. OLIVEIRA  
STERN.

"El perfil de México en  
1980". Sociología Polí-  
tica y Cultura.  
Ed. Siglo XXI.

MUÑOZ HUMBERTO  
COLABORADORES.

"Migración y Desigual-  
dad Social en la Ciudad  
de México". Ed. El Cole  
gio de México.  
Instituto de Investiga-  
ciones Sociales UNAM.  
México 1981.

P. DE BRASLAVSKY BERTA.

"La Querrela de los Mé-  
todos en la Enseñanza de  
la Lectura".  
Ed. Kapelusz.  
México 1962.

PALACIOS JESUS

"La Cuestión Escolar".  
Psicopedagogía/Papel.  
451 Ed. Laila/Barcelona  
1981.

PROYECTO S.E.P.

"Reestructuración del -  
Sistema Educativo Nacio  
nal".  
México 1972.

RAYEK ELY Y NESSELREAD E.

Aplicación de los Prin-  
cipios Culturales a la  
Enseñanza de Escritura,  
Deletreo y Composición

Editado por George Semb.  
Behavier Analysis Educa-  
tion. U.S.A. 1972.

REVISTA MEXICANA DE  
SOCIOLOGIA.

"Modernización, Margina-  
lización, Marginalidad"  
Ed. Juan Pablo.  
México 1979.

SCTE GRAY WILLIAM.

"La enseñanza de la Lec-  
tura y de la Escritura".  
UNESCO 1957.

S. E. P.

"Ciencias Sociales".  
Primaria Intensiva para  
Adultos.  
México 1975.

S. E. P.

"Documentos sobre la Ley  
Federal de Educación"  
México 1974.

S. E. P.

"La Educación" 1970-1976  
México 1976.

SIMON T. H.

"Pedagogía Experimental"  
Ed. Armand Colin París.  
1924.

SMITH MILTON.

"Estadística Simplifica-  
da Para Psicólogos y E-  
ducadores" Ed. El Manual  
Moderno S. A. México 1971

TARNOPOL SC. LESTER.

"Dificultades para el Apre  
dizaje" Guia Médica y Peda-  
gogia.  
Ed. La Prensa Médica.  
Mexicana 1976.

ANEXO No 1

- 1.- En la hoja de registro ,el tema es el Contenido del Programa de Lecto-escritura.
- 2.- Vocales.
- 3.- Consonantes.
- 4.- Sílabas.
- 5.- Formación de frases.
- 6.- Formación de Oraciones.
- 7.- Comprensión de lectura.



( 157 )

ANEXO No 2

PROGRAMA DE LECTO-ESCRITURA.

TEMA	CONTENIDO	OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS PARTICULARES	ACTIVIDADES	CRITERIOS DE EJECUCION
Lectura y Escritura.	Vocales.	Que el niño aprenda a discriminar visual y auditivamente las vocales.	Que el niño aprenda a leer y escribir la vocal ( i ).	<p>a) El niño y el maestro harán comentarios sobre lo que observan en una lámina, asociando la palabra con la imagen observada.</p> <p>b) Visualización de la palabra con la imagen.</p> <p>c) Lectura de la palabra anterior por el maestro.</p> <p>d) Se presenta una lámina de la vocal "i" minúscula, el maestro dirá el sonido y el niño la representará.</p> <p>e) El niño hará el seguimiento de la vocal "i" minúscula 3 veces pronunciando el sonido, al mismo tiempo que se hace el seguimiento.</p> <p>f) Cada niño hará el seguimiento de la vocal "i" minúscula en el aire.</p> <p>g) Cada niño hará el desvanecimiento de la vocal "i" minúscula, en hojas que el maestro les proporcionará, pronunciando al mismo tiempo.</p> <p>h) El niño observará por 10" la grafía y después la escribirá (retirando la lámina de la grafía)</p> <p>i) El niño copiará la vocal "i" en su cuaderno de cuadrícula.</p> <p>j) Escribirá un renglón de la vocal "i" pronunciando su sonido al mismo tiempo.</p> <p>k) El maestro dictará la vocal "i" y los niños la escribirán en su cuaderno.</p> <p>l) Se presentarán palabras que tengan la vocal "i" con el dibujo respectivo, y el niño subrayará la vocal pasando al pizarrón.</p> <p>m) En una página de periódico el niño encerrará en un círculo de color la vocal "i".</p> <p>TAREA: El niño en su casa repetirá la vocal "i" 10 veces.</p> <p>Las vocales se enseñarán en el siguiente orden: -- " i, e, o, a, u " .</p> <p>Se seguirá el mismo procedimiento, para todas las vocales.</p>	El niño discriminará leerá y escribirá el -- 100% de las veces que las vocales se presenten.

TEMA	CONTENIDO	OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS PARTICULARES	ACTIVIDADES.	CRITERIOS DE EJECUCION.
	Consonante " m "	El niño -- aprenderá-- e discrimi- nar, leer y escribir la conso- nante: "m".		<p>a) El maestro presentará una lámina con un dibujo asociando la palabra escrita con el dibujo y los alumnos y el maestro harán un breve comentario sobre el mismo.</p> <p>b) El maestro y los alumnos localizarán la nueva grafía que se está presentando "m", harán comentarios y repetirán voces de animales que -- también producen el sonido (vaca, "mu") enfatizándolo.</p> <p>c) El maestro presentará una lámina de la consonante "m" y el maestro dirá el sonido y los niños lo repetirán.</p> <p>d) El niño hará el seguimiento de la consonante -- "m" 3 veces pronunciando el sonido al mismo -- tiempo que hace el seguimiento con el dedo.</p> <p>e) Cada niño hará el seguimiento de la consonante "m" en el aire con el dedo, 3 veces.</p> <p>f) Cada niño hará el desvanecimiento de la consonante "m" en hojas que el maestro proporcionará al mismo tiempo que pronunciará el sonido.</p> <p>g) El niño observará por 10" la grafía y después le escribirá.</p> <p>h) El niño copiará la consonante "m" repitiendo -- el sonido al mismo tiempo.</p> <p>i) Hará 10 veces la consonante "m" pronunciando -- el sonido simultáneamente.</p> <p>j) El maestro dictará la consonante "m" y los niños la escribirán en su cuaderno.</p> <p>k) Se presentarán palabras que tengan la consonante "m" con el dibujo respectivo, el niño señalará la consonante "m" pasando al pizarrón. El niño hará comentarios junto con el maestro sobre el dibujo.</p> <p>l) En una página de periódico el niño encerrará -- en un círculo la consonante "m" al terminar se -- te se hará un dictado de la consonante "m".</p>	El niño dis- criminará, -- leerá y escri- birá el 100% de las veces que la conso- nante "m" se presente.

TEMA	CONTENIDO	OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS PARTICULARES	ACTIVIDADES.	CRITERIOS DE EJECUCION.	
Sílabas: - ma, me, mi, - mo, mu.	Formación de pala- bras de 2- sílabas -- con la con- sonante -- "m".	El niño discriminará visual y auditivamente las sílabas	El niño discriminará, leerá y escribirá palabras con 2 sílabas.	<p>a) Después que haya sido enseñada la consonante "m" se hará un juego en el que se cambiarán la consonante con las 5 vocales y, se escribirán 2 veces cada una, pronunciando el sonido al mismo tiempo.</p> <p>b) El niño hará el seguimiento de las 5 sílabas - (ma, me, mi, mo, mu) tres veces pronunciando el sonido al mismo tiempo que se hace el seguimiento con el dedo.</p> <p>c) Cada niño hará el seguimiento de las cinco sílabas en el aire con el dedo, (ma, me, mi, mo, mu).</p> <p>d) Cada niño hará el desvanecimiento de las cinco sílabas (ma, me, mi, mo, mu).</p> <p>e) En su cuaderno cuadrado hará 10 veces cada sílaba, pronunciándolas al mismo tiempo que escribe. (ma, me, mi, mo, mu).</p> <p>f) El maestro dictará las sílabas en diferente orden (me, mi, mo, ma, mu).</p> <p>g) Se presentarán palabras que tengan estas sílabas con el dibujo respectivo, el niño señalará en el pizarrón, el niño junto con el maestro hará comentarios sobre los dibujos.</p> <p>h) El niño con letras móviles formará las palabras que se visualizó en los dibujos.</p> <p>a) El niño localizará las sílabas, en las palabras que se presentaron.</p> <p>b) En un juego se combinarán las sílabas directas y se formarán palabras (cada palabra, tendrá un significado concreto.).</p> <p>c) El maestro leerá las palabras que se formaron.</p> <p>d) El alumno leerá las palabras que se formaron. Esto se hará en forma individual.</p>	El niño discriminará, leerá y escribirá -- el 100% de las veces que las sílabas se -- presenten.	El niño discriminará, -- leerá y escribirá las palabras en un -- 100%.

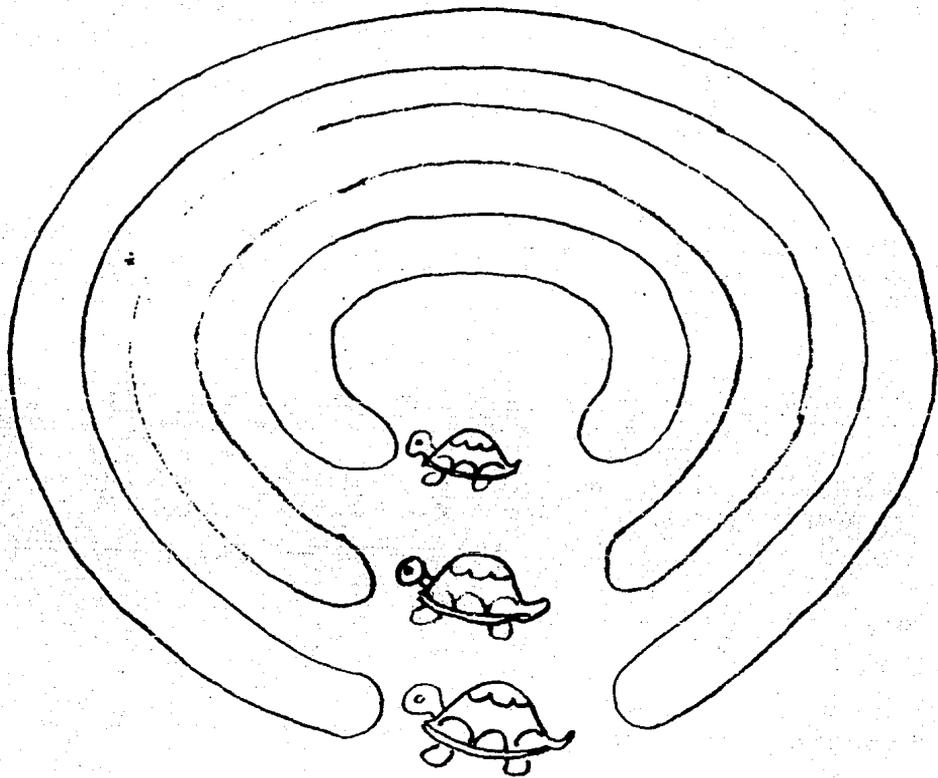
TEMA	CONTENIDO	OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS PARTICULARES	ACTIVIDADES.	CRITERIOS DE EJECUCION.
	Formación de frases y oraciones con la consonante "m" y las 5 vocales.	El niño -- discriminará, leerá y escribirá frases y oraciones.		<p>e) El niño visualizará por 10" cada palabra y la escribirá en su cuaderno una sola vez cada una.</p> <p>f) El niño escribirá 2 veces cada palabra, en su cuaderno cuadrículado.</p> <p>g) El maestro dictará las palabras y los niños las escribirán en su cuaderno.</p> <p>TAREA: El niño en su casa volverá a hacer las mismas palabras, con ayuda de la madre.</p> <p>a) En un juego, el maestro y los alumnos combinarán vocales, sílabas y palabras que se formaron anteriormente y formarán una frase, después una oración. Ejem. "mi mamá", "mamá ama a Memo".</p> <p>b) El maestro leerá las frases y oraciones que se formen.</p> <p>c) Cada niño leerá las frases y oraciones que se formen.</p> <p>d) El niño escribirá las frases y oraciones, cada vez que se formule una.</p> <p>e) El niño visualizará por 10" cada frase u oración y las escribirá en su cuaderno.</p> <p>f) El niño escribirá, copiando, cada frase u oración en su cuaderno.</p> <p>g) El maestro dictará, las frases u oraciones -- que se hayan formado.</p> <p>h) El niño escribirá en su cuaderno cada oración o frase y hará un dibujo que la represente, -- con ayuda del maestro.</p> <p>El mismo procedimiento se utilizará para las consonantes y formar sílabas, frases y oraciones -- con todas las letras del abecedario.</p>	El niño discriminará leerá -- y escribirá el 100% de las -- veces que se -- formen las frases y oraciones.

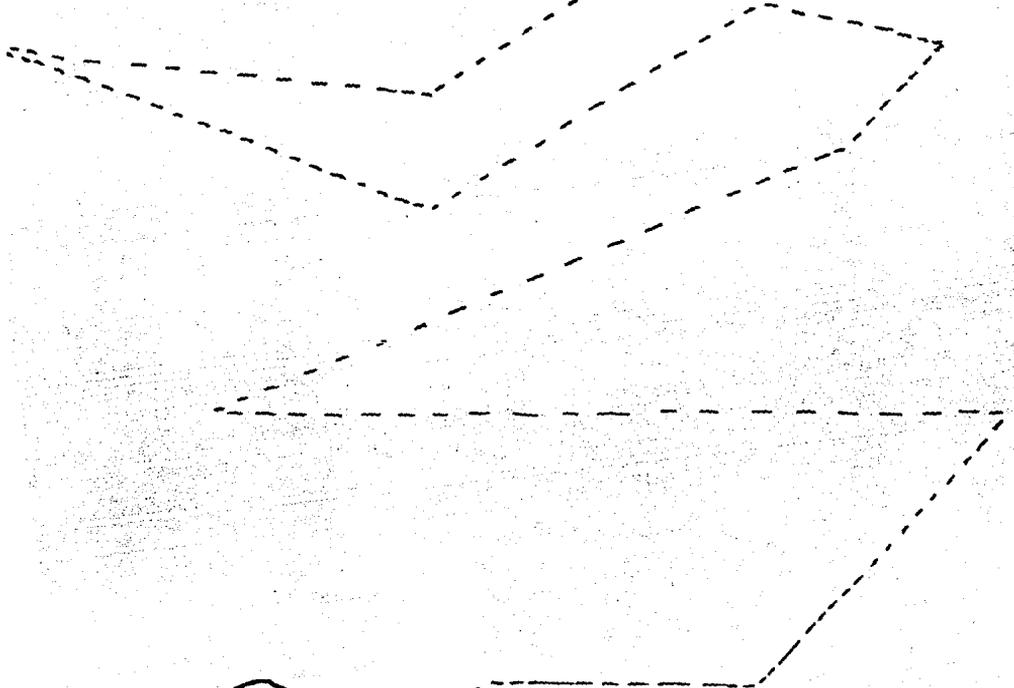
( 158 )

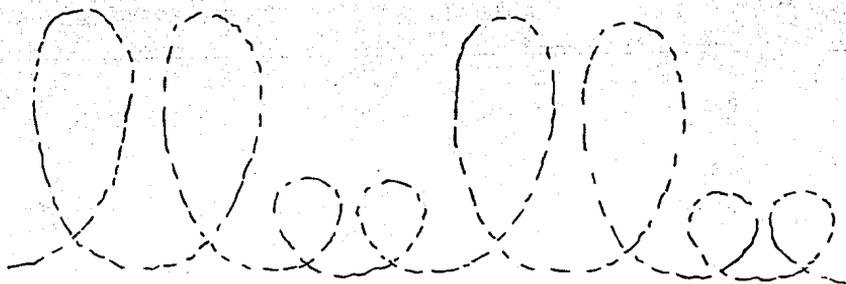
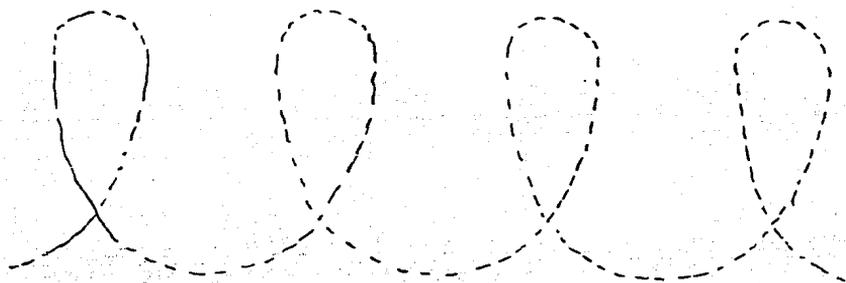
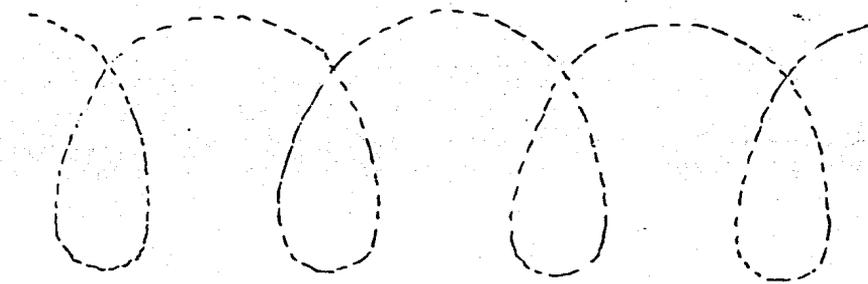
ANEXO No 3

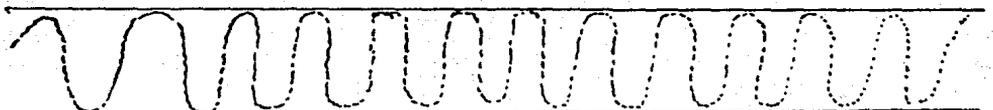
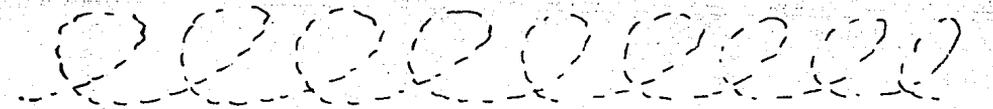
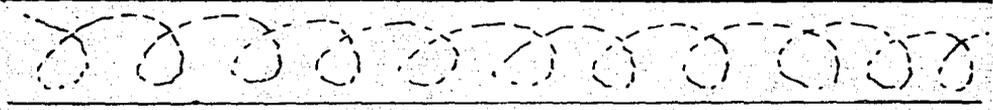
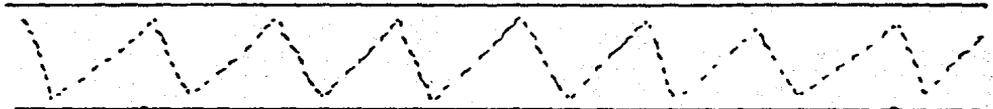
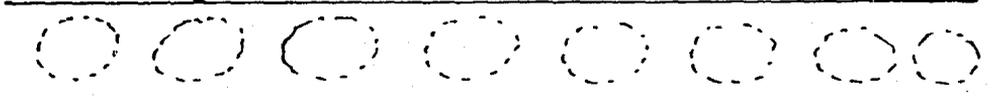
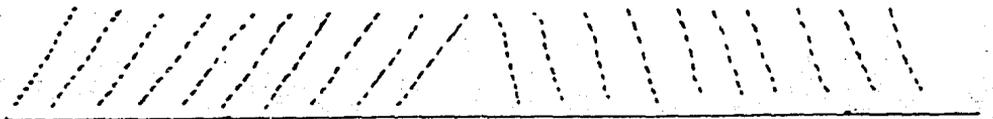
EJERCICIOS DE COORDINACION VECTORA FINA.

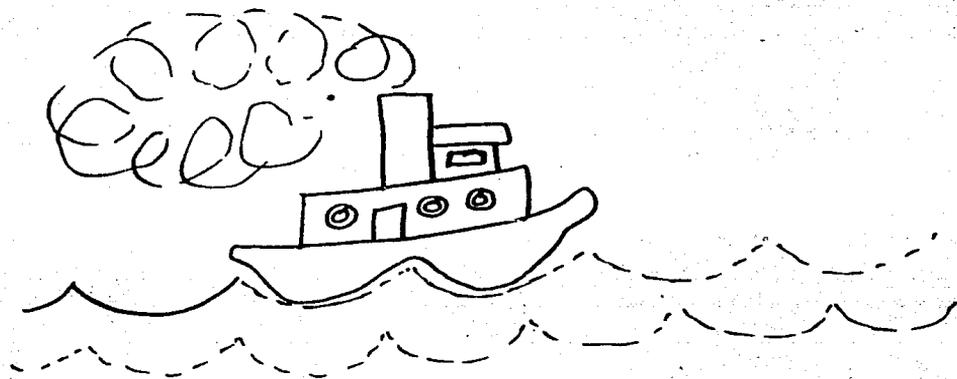


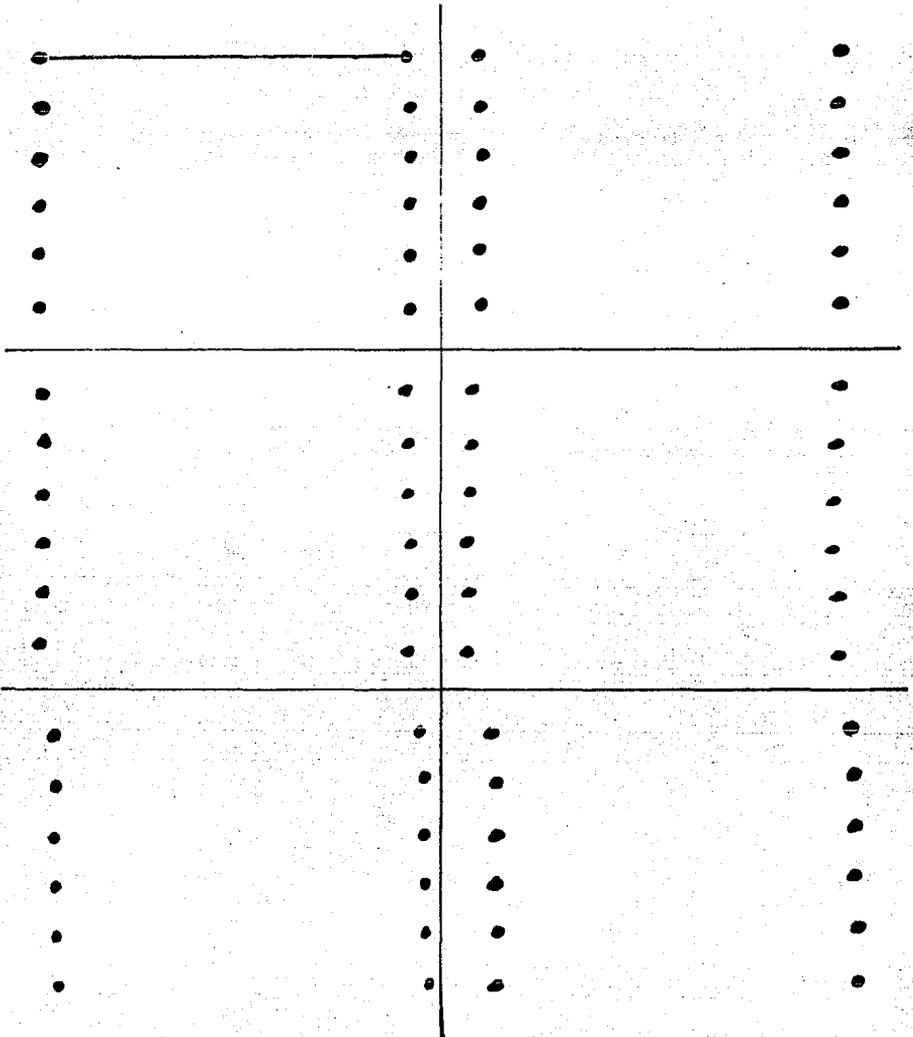


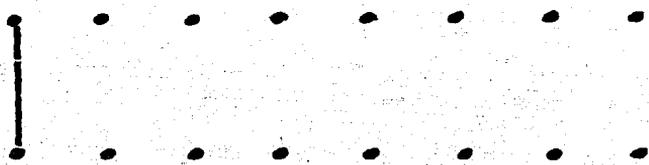












## DIAGNOSTICO DE CONDUCTAS ACADEMICAS

### INSTRUCTIVO.

La teoría del aprendizaje moderno y la modificación de la conducta están basadas en la observación y medición de la conducta observable.

Por lo general, la medición se define como un proceso objetivo para evaluar los métodos educativos, planear, usar y analizar técnicas o estilos de enseñanza.

Entre los factores más importantes de la enseñanza como técnica, es la de conocer el progreso del niño para esto, hay que conocer que se ha aprendido cuanto se ha aprendido, y cuánto tiempo se tomó en aprenderlo.

El presente instrumento de diagnóstico académico está diseñado para medir conductas académicas de lectura y escritura en niños que cursan la escuela primaria.

#### PUNTOS QUE SE VAN A TRATAR EN ESTE DIAGNOSTICO

##### A) Escritura.

- 1.- Símbolos (preescritura). Copiado.
- 2.- Letras aisladas. Abecedario en mayúsculas y minúsculas. Dictado y copiado.
- 3.- Sílabas simples y compuestas. Dictadas y copiadas.
- 4.- Monosílabas y Bisílabas. Dictadas y copiadas.
- 5.- Palabras trisílabas dictadas.

##### B) LECTURA.

- 1.- Abecedario.
- 2.- Sílabas simples y compuestas.
- 3.- Monosílabas.

- 4.- Bisílabas simples y compuestas.
- 5.- Párrafos de las lecciones de los libros de texto de preguntas de comprensión.

ESCRITURA

- E1 - E6 Reproducción de símbolos impresos -  
(copiado).
- E1
- E2
- E3
- E4
- E5
- E6
- E7 Dictado del abecedario (letras minúsculas) -  
en secuencia ordenada. 1 ensayo.
- E8 Dictado del abecedario (letras minúsculas) -  
en secuencia desordenada. 1 ensayo.
- E9 Dictado del abecedario (letras mayúsculas en  
secuencia ordenada. 1 ensayo.
- E10 Dictado del abecedario (letras mayúsculas) -  
en secuencia desordenada. 1 ensayo.
- E11 Copiado de sílabas simples y compuestas de,  
fo, ji, ro, va, bl, dra, fre, pla, tru.
- E12 Escritura de dictado de sílabas simples y -  
compuestas de, fo, ro, va, blo, dra, pla, tru
- E13 Copiado de palabras monosílabas y bisílabas  
simples mes, hoy, ver, mar, gis, vaso, cuna,  
silla, cama, sopa.
- E14 Escritura de dictado de palabras monosílabas

y bisílabas simples mes, hoy, ver, mar, gas,  
vaso, cuna, silla, casa, sopa.

E15 Escritura de dictado de palabras trisílabas  
pierna, muñeca, estufa, pelota, vestido, -  
ventana, mochila, Enrique, botella, escoba.

A) ESCRITURA

E1	12	E5	2	E9	27	E13	10
E2	12	E6	12	E10	27	E14	10
E3	12	E7	27	E11	10	E15	10
E4	6	E8	27	E12	10		

B) LECTURA

L1	27
L2	27
L3	27
L4	27
L5	27
L6	17
L7	14
L8	14
L9	12
L10	10

L11 a 27 cada lección tiene el número que con-  
tienen.

## INSTRUCCIONES PARA LA APLICACION DEL DIAGNOSTICO

Cada registrador deberá anotar en la hoja de -  
vaciado de datos el nombre del niño, su edad, sexo, gra-  
do escolar, escuela, fecha de sesión y el nombre del -  
diagnosticador.

Las instrucciones para el área de escritura -  
son las siguientes "ahora, vas a copiar o, dibujar cada -  
uno de los dibujos que están aquí (el registrador señala  
los símbolos impresos) empieza cuando yo te diga. Se em-  
pieza a tomar el tiempo y se contabiliza cuando el niño  
haya terminado de cumplir la instrucción. Se contabilizan  
las respuestas en incorrectas (I) correctas (C) u omision-  
es (O).

El vaciado de datos en la hoja de registro será  
por categorías y las respuestas de éstas en respuestas -  
incorrectas u omisiones. Por ejemplo.

Si el niño contestó correctamente anotará en el  
casillero correspondiente a la pregunta. Se contabilizan  
las respuestas en C, I u O.

Para la escritura de dictado se le proporciona  
hoja al niño y se le dice "bueno, ahora vas a escribir lo  
que re voy a dictar, toma el lápiz y cuando termine de de  
cir la palabra luego luego la escribes". Se contabiliza -  
el tiempo total y las respuestas en C, I u Omisiones.

Por ejemplo en la categoría Ell que consta de -  
de, fo, ji, ro, va, blo, dra, fre, pla, tru, el niño res-  
ponde tres veces incorrectamente, cinco correctamente y -  
dos veces no contesta su contabilización

Las instrucciones para lectura son.

De las categorías L<sub>1</sub> a L<sub>10</sub> "lee en voz alta las letras que te señale (el registrador irá señalando una a una las letras, sílabas y palabras de las categorías de lectura. Cuando empieza a leer se empieza a tomar el tiempo y se contabiliza al final, cuando el niño termina de leer las categorías señaladas.

De las categorías L<sub>11</sub> a L<sub>27</sub> "bueno, ahora vas a leer unas lecciones de tu libro, fíjate bien para que al terminar me contestes unas preguntas. "empieza cuando yo te diga. En este caso se contabilizará el tiempo total - por lección, registrándose también el número de palabras leídas por minuto. Esto se puede hacer marcando con una línea o asterisco la palabra del párrafo donde se completó el minuto, no se debe interrumpir en una hoja aparte - los errores cometidos y también las omisiones la contabilización de las respuestas estará en base al número de palabras que contenga toda la lección. Por ejemplo si la lección de la categoría L<sub>17</sub> contiene 109 palabras, y el niño leyó incorrectamente 24 palabras y omitió 6 la contabilización de respuesta será de las siguientes 79 palabras correctas 24 incorrectas y 6 omisiones. Cada número deberá ser anotado en el casillero correspondiente de la hoja de vaciado de datos.

A los niños se les aplica las lecciones del texto del grado escolar superior al que se encuentran.

Ejemplo si el niño está cursando tercer año, - deberá leer hasta las lecciones de cuarto grado.

#### PROCEDIMIENTO DE REGISTRO.

Cada registrador utiliza un cronómetro, 2 lápices con goma, hojas de papel (2) y hojas de diagnóstico.

La aplicación del diagnóstico es individual, y

en lugar libre de estímulos distractores) (ruido, música, elementos de juego, etc.) El niño deberá sentarse frente al registrador y atender a las instrucciones de este.

También deberá contabilizar las respuestas del niño en incorrectas, correctas u omisiones y anotar en la hoja de vaciado de datos. El niño no debe ser retroalimentado en sus respuestas ya sea positiva o negativamente, - el registrador no hará comentarios a favor o en contra de las respuestas de los niños. En el caso de que el registrado deberá anotar en una hoja aparte las respuestas - del niño y los comentarios pertinentes a estas.

Se realiza un ensayo por categoría.

#### LECTURA.

- L<sub>1</sub> Abecedario (letras minúsculas) (el niño leerá en voz alta las letras del abecedario). 1 ensayo. Secuencia ordenada.
- L<sub>2</sub> Abecedario (letras mayúsculas), secuencia o denada. 1 ensayo.
- L<sub>3</sub> Abecedario (letras minúsculas), secuencia - desordenada. 1 ensayo.
- L<sub>4</sub> Abecedario (letras mayúsculas), secuencia - desordenada. 1 ensayo
- L<sub>5</sub> Abecedario (letras minúsculas), secuencia o denada. 1 ensayo.
- L<sub>6</sub> Sílabas simples consonante-vocal.
- L<sub>7</sub> Sílabas compuestas consonante-consonante-vocal.
- L<sub>8</sub> Monosílabas simples consonante-vocal-consonante.
- L<sub>9</sub> Bisílabas simples consonante-vocal-consonante-vocal.
- L<sub>10</sub> Monosílabas y bisílabas compuestas consonan

tes-consonantes-vocal-consonante y consonante-consonante-vocal-consonante-vocal.

### L11 Lecciones textuales.

Estas lecciones están clasificadas en tres niveles el nivel inicial, el nivel medio y el nivel final, dependiendo del número de palabras que contenga cada lección. Además cada lección presenta tres preguntas de comprensión referentes al texto leído. (L11 a L27). (El niño leerá la lección en voz alta, y al final de esta contestará en forma oral a las preguntas de comprensión hecha por el registrador). Cada lección se lee sólo una vez. Todas las categorías, independientemente del área a que correspondan se clasifican en base a tres tipos de respuesta - que son.

1.- Respuesta incorrecta cuando el niño no da la respuesta deseada o correcta. Se anota en la sigla I (casillero correspondiente).

Cuando se termina de leer la lección, y se anota el tiempo, el registrador cierra el libro y dice al niño "ahora me vas a contestar unas preguntas que tratan de la lección que acabas de leer".

Se hace la primera pregunta y se toma el tiempo que tarda el niño en dar la respuesta. Si el niño no responde dentro de un intervalo de 15" se pasa a la siguiente pregunta. El registrador deberá anotar las respuestas de los niños.

Se recomienda dividir la sesión de diagnóstico en dos partes debido a lo extenso de este y a la fatiga o tensión que pueda producir.

( 166 )

PRUEBA APLICADA A LOS NIÑOS DE LA MUESTRA

Y REGISTRO DE LA PRUEBA ANEXO No 5





Conducta: E 13, 14, 15      Objetivo \_\_\_\_\_

Eduardo: \_\_\_\_\_      Día \_\_\_\_\_ Hora \_\_\_\_\_

Evaluador: \_\_\_\_\_      Tiempo \_\_\_\_\_

No Rs. Correctas \_\_\_\_\_      No Rs. Incorrectas 2 \_\_\_\_\_

mes      hoy      ver      mar      gis

vaso      cuna      silla      cama      sopa

Conducta: L 1-2-3-4-5 Objetivo \_\_\_\_\_

Educando \_\_\_\_\_ Día \_\_\_\_\_ Hora \_\_\_\_\_

Evaluable \_\_\_\_\_ Tiempo \_\_\_\_\_

No de Rs. Correctas \_\_\_\_\_ No de Rs. Incorrectas \_\_\_\_\_ % \_\_\_\_\_

a b c d e f g h i j k l m n ñ o p q r s t u v w x y z
A B C D E F G H I J K L M N Ñ O P Q R S T U V W X Y Z
v m p c i n y j k o e q r l ñ z t w a g x s u h b f d
T F K J D Z G S Ñ P U B Q Y C X E M O W A H L N R I V
a b c d e f g h i j k l m n ñ o p q r s t u v w x y z

Conducta I 6-7-8-9-10 \_\_\_\_\_ Objetivo \_\_\_\_\_

Educando \_\_\_\_\_ Día \_\_\_\_\_ Hora \_\_\_\_\_

Evaluador \_\_\_\_\_ Tiempo \_\_\_\_\_

No Rs. Correctas \_\_\_\_\_ No de Rs. Incorrectas \_\_\_\_\_ % \_\_\_\_\_

Ba Ro Ci Po Sa Le Ca To

Ra Bo Je Du Ma Fo La Ri

Tre Cre Gru Bro Dra Pre Gri

Flo Blu Plo Pro Fla Bri Tra

Paz Fin Oro Eje Cal Sur Voz

Hoy Uña Dar Oso Pan Vid Sol

Foco Suma Vena Niño Pelo Tina

Luna Jugo Gato Cebo Bota Zona.

Tren Plomo Gramo Flor Plan

Clavo Brisa Flan Trapo Fruta.







CONDUCTA \_\_\_\_\_ OBJETIVO \_\_\_\_\_  
EDUCANDO \_\_\_\_\_ DIA \_\_\_\_\_  
EVALUADOR \_\_\_\_\_ TIEMPO \_\_\_\_\_  
No. DE RS CORRECTAS \_\_\_\_\_ No. DE RS. INCORRECTAS \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ % \_\_\_\_\_

NIVEL INICIAL

TEXTO 5o. AÑO

PAG. 18

- ¿COMO SE LLAMABA EL GIGANTE FUERTE ?
- ¿QUE DECIAN DEL LEON ?
- ¿ POR QUE TENIEN TEMOR AL LEON ?

NIVEL MEDIO

- ¿COMO SE LLAMABA EL PAIS ? PAG. 56
- ¿QUE HACIAN SI ALGUNA 104 PALABRAS
- VEZ SE PELEABAN DOS ?
- ¿ POR QUE TODOS ERAN FELICES ?

NIVEL FINAL

PAG. 105  
108 PALABRAS

- ¿ QUIEN FUE SAN MARTIN ?
- ¿ QUE HIZO EN ESPAÑA ?
- ¿ POR QUE REGRESO A AMERICA ?

|||  
|||

U H O  
E E S.

|||  
|||

U H O  
E E S.

|||  
|||

U H O  
E E S.



CONDUCTA \_\_\_\_\_ OBJETIVO \_\_\_\_\_  
EDUCANDO \_\_\_\_\_ DIA \_\_\_\_\_ HORA \_\_\_\_\_  
EVALUADOR \_\_\_\_\_ TIEMPO \_\_\_\_\_  
No. DE RS CORRECTAS \_\_\_\_\_ No. DE RS INCORRECTAS \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ % \_\_\_\_\_

NIVEL INICIAL

TEXTO 6o. AÑO

PAG. 29  
100 PALABRAS

- ¿ COMO SE LLAMABA EL NIÑO ?
- ¿ QUE HACIAN LAS AMIBAS ?
- ¿ POR QUE DISCUTIAN ?

NIVEL MEDIO

PAG. 61  
100 PALABRAS

- ¿ QUIEN ERA JOSE ARCADIO BUENDIA ?
- ¿ QUE HACIA ?
- ¿ POR QUE COLABORABA CON TODOS ?

PAG. 88  
102 PALABRAS

- ¿ QUIEN ERA EL ENFERMO ?
- ¿ COMO SE FUE CURANDO ?
- ¿ POR QUE HABIA QUEDADO FLACO ?

C  
E  
T  
I  
C

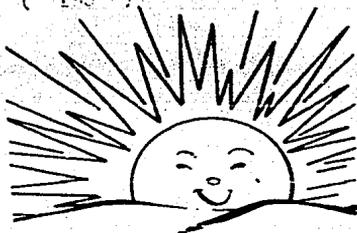
C  
E  
T  
I  
C

C  
E  
T  
I  
C





S



sol

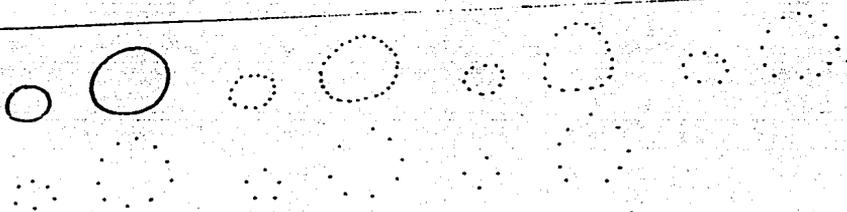
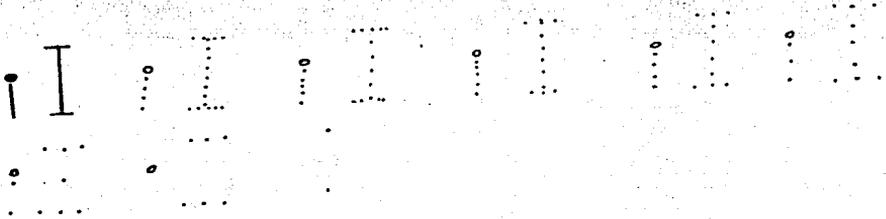


silla



memo

M





u U u U u U u U u U  
u U u U u U u U u U  
u U u U u U u U u U  
u U u U u U u U u U  
u U u U u U u U u U

e E e E e E e E e E  
e E e E e E e E e E  
e E e E e E e E e E  
e E e E e E e E e E  
e E e E e E e E e E



nido