



Universidad Nacional Autónoma de México

**FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA**

**LA NECESIDAD DE DIFUNDIR INFORMA-
CION A CERCA DE LAS DIFICULTADES
PARA EL APRENDIZAJE**



T E S I N A
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A
MARIA DEL CARMEN MERCADO RAMIREZ

México, D. F.

V. D. del. Altitel

1978



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A mi esposo:

Pedro Mendoza Rocha
con inmenso cariño y
gratitud al apoyo que
siempre me ha brindado.

Con ternura
a mi hija Alejandra.

Al bebé que espero
con tanta alegría.



A mis padres:

J. Santos Mercado y
Rosa Ramírez de Mercado
con profundo cariño y admiración.

A mis hermanos:

J. Antonio
Rafael
Luis
Francisco
Lupita.

A la maestra:

Gladys Vilches
con sincero agradecimiento.

Al Colegio de Pedagogía
y a los maestros que se
han empeñado en mejorar
la calidad académica; así
como a los que se han entre
gado en forma entusiasta al ma
gisterio.

A mis amigas y compañeras
de estudio, por los momentos
tan gratos que vivimos
juntas.

A todas aquellas personas e
Instituciones que me brindan
su apoyo en la realiza-
ción de este trabajo.

I N D I C E

	Pág.
INTRODUCCION.	1
I. A QUE LLAMAMOS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE.	3
1. Niños con inmadurez psicomotriz.	
2. Niños con privaciones culturales.	
3. Niños con problemas emocionales.	
4. Niños disléxicos.	
II. CARACTERISTICAS DE ESTOS NIÑOS.	9
III. LA DETECCION DEL NIÑO CON DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE Y SU DIAGNOSTICO DIFERENCIAL.	13
1. Detección.	
2. Diagnóstico Diferencial.	
a) Exploración Médica.	
b) Exploración Neurológica.	
c) Exploración Psicológica.	
IV. TRATAMIENTO DE LOS NIÑOS CON PROBLEMAS DE APRENDIZAJE.	21
1. Niño con inmadurez psicomotriz.	
a) Consciencia del propio cuerpo.	
b) El dominio del equilibrio.	
c) Control y eficacia de las diversas coordinaciones globales y segmentarias.	
d) Control de la inhibición voluntaria y de la respiración.	
e) Organización del esquema corporal y la orientación del espacio.	
f) Correcta estructuración espaciotemporal.	

	Pág.
2. Niño con problemas emocionales.	29
Jerarquización de las tareas:	
-Nivel de aceptación.	
-Nivel de ordenamiento.	
-Nivel de exploración.	
-Nivel de relación.	
-Nivel de control.	
-Nivel de éxito.	
3. Niño con privaciones culturales.	34
a) Esquematización del conocimiento.	
b) Selección y organización de los contenidos programáticos en relación a los recursos cognoscitivos del educando.	
c) Programación de la experiencia para promover su máxima utilización.	
4. El niño disléxico.	37
a) Datos suministrados por la exploración que sugieran tratamiento.	
b) Posibilidades y fracasos escolares.	
c) Introducción a la enseñanza de la lectura y un programa de lectura.	
 CONCLUSIONES.	 43
 BIBLIOGRAFIA.	 45

INTRODUCCION

El tema de las dificultades para el aprendizaje siempre ha llamado mi atención, haciéndome reflexionar profundamente a cerca de la magnitud del problema y sus concomitantes.

Nuestra realidad nacional sobre este particular es patética, ya que la Dirección General de Educación Especial, según estudios que ha realizado en los años 1940, 1957, 1970, 1973 y 1976 sobre el índice de alumnos que presentan problemas de aprendizaje, considera que existen 3 141 450 habitantes a nivel nacional, o sea el 5% de la población, y en la actualidad se están --atendiendo únicamente a 6345 alumnos en los distintos grupos integrados.

Si partimos del hecho de que educar consiste en facilitar la relación del mundo al niño, y por otra parte de que los aprendizajes escolares son una necesidad impuesta por nuestra cultura que constituyen para él un medio de acceso y participación a ella. Cabe preguntarnos, qué debemos hacer para que los niños que presentan este tipo de dificultades y no son atendidos, puedan participar plenamente de ese momento histórico que les corresponden vivir? De qué medios nos tendremos que valer para que estos niños superen estas dificultades? En qué forma podremos orientar a esos padres que tan preocupados buscan brindar ayuda a ese hijo, que a pesar de ser inteligente se encuentra incapaz para aprender? Cómo debemos actuar para que ese niño suficientemente inteligente como para darse cuenta de su problema y, más aún de sufrirlo, sea capaz de superarlo?

Numerosos estudios se han llevado a cabo en diferentes disciplinas a este respecto. En 1799 Itard experimentó con el entrenamiento sensorial "El niño salvaje". Otros como Seguin y Decroly han estado interesados en el niño con problemas de aprendizaje y han contribuido al campo del saber. Durante el segundo cuarto de este siglo, Alfred A. Strauss en la escuela Cove, experimentó con nuevas técnicas y metodología. Laura Lehtinen se unió a él en la planeación de un programa educacional.

En Latinoamérica el Dr. Julio Bernaldo de Quirós ha realizado un interesante estudio sobre la Dislexia. Los hermanos Giordano nos invitan a considerar la Dislexia Escolar. El Dr. Joaquín Cravioto en México ha estudiado los mecanismos de apren-

dizaje de la lectura en función de edad y clase socioeconómica.

A la Dirección General de Educación Especial por medio de la Escuela Normal de Especialización, se le ha encomendado la formación de los maestros especialistas en problemas de aprendizaje, así como los cursos de actualización e información al respecto. Sin embargo, considero que siendo tan grande el número de personas que sufren estas incapacidades, urge se involucren ---- otras instituciones como nuestra Universidad, IMAN, las diferentes escuelas para maestros normalistas y educadoras en su solución, ya sea agregando a su curriculum la materia de Dificultades para el Aprendizaje (en el caso de las escuelas), o preparando cursos de actualización, plantillas, folletos, etc.

En lo particular, quisiera que este pequeño trabajo pudiera llegar a las Educadoras, Maestros de educación primaria -- (sobre todo a los que tienen a su cargo los primeros niveles), y a los profesores en formación. Con la esperanza de que sea lo suficientemente sensibilizador como para hacerles tomar conciencia del importante papel que desempeñan frente a estos niños; no como agentes que inician o perpetúan ciertos aspectos del problema del niño, sino como agentes de cambio.

1) A QUE LLAMAMOS DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE?

"Dificultades de Aprendizaje son todas aquellas que presenta un niño al enfrentarse con situaciones estructuradas del -- aprender, cualquiera que sea su origen. Frecuentemente utilizamos el término de "dificultades de aprendizaje" para referirnos a las llamadas "dificultades específicas de aprendizaje". El concepto - de "específicas" es meramente operacional, por cuanto está referido a una amplia gama de alteraciones y a una más compleja gama de causas que desencadenan.

Desde un punto de vista psicológico al término "específicas" se refiere a funciones psicológicas suficientemente reconocidas.

Desde el ángulo médico, a alteraciones neurofisiológi--cas y orgánicas, también posibles de localizar, pero menos concluyentes que las psicológicas. Desde la mira psicopedagógica, el -- concepto de específicas aparece como todo aquel tipo de altera---ción menor que no alcanza a constituir deficiencia generalizada".
(1)

Los niños que presentan dificultades específicas para - el aprendizaje manifiestan una discrepancia educativa significativa entre su potencial intelectual estimado y nivel real de desempeño, relacionado con desórdenes básicos en el proceso del aprendizaje, que puede o no estar acompañado de disfunciones demostrables del sistema nervioso central; y que no son secundarios como- para generalizar en un retardo mental, disturbios severos emocionales o pérdida sensorial.

Una de las causas más conocidas de dificultades para el aprendizaje de la lectura es la dislexia específica. Sin embargo- si se examinan las características de los niños que tienen problemas para leer, en una población escolar, un cierto número de ----ellos no puede ser considerado disléxico. (Mabel Condemarin, ----1972).

Muchas de las dificultades lectoras, excluyendo la dislexia específica, podrían derivarse de:

1) Marcial Prado, Memoria del II Congreso....., p. 601.

- a) La incapacidad general para aprender.
- b) Inmadurez Psicomotriz.
- c) Alteraciones del estado sensorial y físico.
- d) Problemas emocionales.
- e) Privación cultural.
- f) Métodos de aprendizaje defectuosos.

Luis Giordano define a este grupo como disléxicos secundarios, que a su dificultad en la lectura suman fallas importantes en el resto de las asignaturas.

En este breve trabajo he querido limitarme a estudiar las dificultades que para el aprendizaje presentan los niños con inmadurez psicomotriz, con problemas emocionales, con privaciones culturales y los disléxicos.

✓ Los niños con inmadurez psicomotriz pueden presentar - desórdenes en la coordinación estática (equilibrio), en la coordinación dinámica, que es la puesta en acción de los grupos musculares diferentes en vista a la ejecución de movimientos voluntarios más o menos complejos. En la general cuando se refiere a acciones donde sólo intervienen miembros inferiores o en simultaneidad con miembros superiores; son por lo general las actividades que necesitan del desplazamiento corporal. También es frecuente que su coordinación visomotora sea pobre debido a que su desarrollo perceptivo visual y su organización sensorial presenta un retardo. Su coordinación dinámica manual puede ser imprecisa porque no existe la base de una impresión visual o estereognósica previamente establecida, que le permita la armonía de la ejecución conjunta.

Ese retardo en el desarrollo perceptivo visual y de organización sensorial es la causa de retardo en los niveles de competencia de habilidades perceptivo visuales y de organización neurointegrativa, que representan entre uno y dos años atrás de su edad cronológica.

Los niños con privaciones culturales son aquellos que muestran una correlación entre un pobre desarrollo del lenguaje y bajo rendimiento escolar.

En muchas ocasiones los padres de estos niños ya sea por su bajo poder adquisitivo o por sus múltiples ocupaciones se encuentran preocupados por cubrir necesidades aparentemente más-

importantes como la habitación, alimento, transporte, enfermedades, etc., y se olvidan o desconocen la necesidad que tiene el niño de realizar actividades en las que manipule y explore su ambiente físico, así como la de ser introducido a través del juego al contacto con estímulos táctiles, visuales y auditivos que son precursores de los símbolos.

Los niños con problemas emocionales son lo que habiendo vivido situaciones de conflicto o de tensión emocional, presentan no sólo trastornos de conducta, sino también en su desarrollo intelectual. La falta de seguridad emocional, los shocks y los conflictos emocionales, la perseveración de la dependencia, los fracasos de orden afectivo, determinan la entrada del alumno en un período refractario, en el que todos los intereses del estudio pasan a un segundo plano.

Por lo general son niños que por distintas razones (enfermedades de larga evolución, necesidad de asistir todo el día a círculos infantiles o guarderías) han sido hospitalizados o institucionalizados durante las etapas normales de integración del habla, faltándoles así los necesarios estímulos afectivos para una buena marcha del desarrollo de su lenguaje.

También puede tratarse de niños que sienten gran hostilidad hacia sus padres, maestros o compañeros. O de aquellos cuyos progenitores ambiciosos desean que sea verdaderamente brillante en sus estudios.

Los niños disléxicos tienen inteligencia normal, ingresan a la escuela en el momento adecuado, y sin embargo muestran trastornos en la identificación, reproducción, comprensión e interpretación de los signos hablados y escritos. O sea que estos niños presentan fallas exclusivamente en el aprendizaje de la lectura y escritura, en forma de omisiones, inversiones, traslaciones, confusión de formas o de sonidos, mezcla de letras y sílabas sin sentido. En la lectura pueden presentar también fallas en el ritmo, del conocimiento y trastornos de globalización.

Estos síntomas, fallas o trastornos, no se encuentran en forma aislada en estos niños. Por lo general cometen 3 o más errores simultáneamente.

Síntomas con relación a la lectura:

- Omisión de letras, sílabas y palabras. Es el trastor no más frecuente de este alumno, y consiste en el olvido de le-- tras, sílabas o palabras al escribir o leer. En vez de escribir- o leer libro escribe: "libo."

- Inversión de letras. Es el síntoma que presenta el - alumno disléxico quien al leer o escribir, rota la letra de 180- grados, y la invierte. Por ejemplo escribe "luega" por juega, -- "ja" por la.

- Traslación de letras y sílabas. Es el cambio de lu-- gar de letras y sílabas, en el sentido derecha-izquierda. Por -- ejemplo escribe "sol" por los, "la" por al, etc.

- Confusión de formas o de sonidos. Este sín-- toma con-- siste en la confusión de letras y sílabas que al pronunciarse, - tienen sonidos semejantes, y que presentan algunos disléxicos -- por ejemplo: "d" por p, "l" por d. Escriben "dio" por tio, enfan-- te" por elefante.

- Mezcla de letras y sílabas. Esta mezcla la realizan- en tal forma que resulta imposible la lectura de lo escrito por- el alumno. Por ejemplo escribe "alumanos" por alumnos, "comien-- ro" por comieron, etc.

- Confusión de letras de orientación simétrica. Es la- dificultad que tiene el alumno disléxico para distinguir con cla- ridad las letras de igual orientación simétrica. "d" por b, "p"- por q. Por ejemplo: "dada" por daba, "qocos" por pocos.

- Agregados de letras y sílabas. El alumno agrega le-- tras y sílabas cuando lee o escribe. Por ejemplo "resoluto" por- resultó.

- Separaciones de letras y sílabas. Los alumnos que co- meten separaciones al escribir, no unen las letras y sílabas que forman cada palabra, o no las separan cuando se hace necesario.- Por ejemplo escriben "qui ero", "lin da", "micasa".

- Contaminaciones. Cuando la omisión de una sílaba o - letra se pretende corregir trasladándola a otra parte de la mis- ma o de otra palabra, se comete una contaminación. Por ejemplo - escribe "mmta.mei ama", por mamita me ama.

Síntomas en relación a la lectura.

Existen cuatro grupos y son:

1.- Grupo de los que tienen lectura carencial o disléxica verdadera.

Son todos aquellos niños que al leer, cometen uno o varios de los errores consignados en los síntomas de la escritura. O sea que leen confundiendo letras, sílabas o palabras, omitiendo letras o agregando, invirtiendo letras, etc.

2.- Grupo de los que presentan fallas en el ritmo.

- Los que leen lentamente aunque sin cometer errores - (lectura bradiléxica).

- El alumno lee apresuradamente (lectura taquiléxica).

- Lee desordenadamente. En un momento dado lee muy rápido, más tarde lentamente, pero siempre sin seguir un orden, ni respetar las pausas y los signos de puntuación (lectura disrítmica o desordenada).

3.- Grupo de los que presentan fallas gnósicas o del conocimiento.

En éste se encuentran los que no saben leer. Son los que presentan un cuadro grave de dislexia. Existen dos tipos:

- Se trata del alumno que de tanto oír y repetir una lección la ha memorizado, pero si se le pide que lea una sílaba o frase determinada, le resulta materialmente imposible (lectura mnésica).

- Son los que a partir de las ilustraciones del libro inventan un texto. (lectura imaginaria).

4.- Grupo de los que tienen trastornos de la globalización.

En este grupo pueden presentarse cuatro tipos diferentes:

a) Es el alumno que no se encuentra en condiciones para captar en forma global las palabras que lee, ya sea por sus -

trastornos de la motricidad ocular o del campo visual. (Su lectura es subintrante o arrastrada).

b) Se trata de los alumnos que repiten en voz alta varias veces las primeras sílabas. (Lectura repetida).

c) En este tipo se encuentran clasificados los que realizan las repeticiones de las sílabas en voz baja, para después leer la palabra en voz alta. (lectura repetida silenciosa).

d) Son los alumnos que presentan una mezcla de lecturas, ya sea arrastrada y repetida, o silenciosa y repetida. (Lectura de formas mixtas).

Una de las características típicas del disléxico, es la lentitud en su lectura silenciosa, debido a que efectúan una lectura subvocal, o sea que, no hay una captación ojo-cerebro del contenido, sino que ojo-boca-cerebro por sus dificultades en el reconocimiento de palabras. Al observarlos nos damos cuenta de que mueven los labios al leer.

Síntomas en relación al dictado.

Estos alumnos presentan fallas no ortográficas en el dictado, pero si varios de los errores consignados en los síntomas de la escritura. O sea que su dictado presente omisiones, contaminaciones, agregados, etc.

Dificultades en aritmética.

Estas dificultades provienen con mucha frecuencia de que no puede comprender el planteamiento del problema porque le cuesta trabajo leer. En disléxicos severos fallan los aspectos operatorios, porque invierten los números o su secuencia.

II) CARACTERISTICAS DE ÉSTOS NIÑOS

Sería un error atribuir a un niño, todas las características que a continuación menciono, pues no todos ellos las presentan. Debemos tomar muy en cuenta que existen varios grados de desórdenes en el comportamiento. Un niño puede ser extremadamente hiperactivo, otro sólo un poco o tal vez lo contrario. Cada caso parece presentar un problema especial, por consiguiente no debemos generalizar, pero si podemos tener un marco de referencia.

a) Los niños que presentan inmadurez psicomotriz pueden:

- Tener fallas de fijación, que se originan por su deficiente percepción visual.
- Fracasar cuando intentan alcanzar algo, porque tengan un defecto visual.
- Hurgar o golpear con el dedo en lugar de asir, porque existe una incoordinación de músculos antagonistas.
- Presentar manierismos, posición anormal de los dedos, causada por un defecto visual o una incoordinación de los músculos extensores.
- Su marcha puede ser a pasitos debido a su retraso o la incoordinación de antagonistas; erecta y rígida debido a la misma causa o a una hipertonía de los extensores.
- Mal control de esfínteres, sobre todo enuresis (la cama de estos niños con frecuencia amanece mojada). En los casos más severos encopresis o incontinencia fecal.
- La palabra puede ser confusa, defectuosa porque es posible que exista una incoordinación de labios, lengua, faringe, laringe, diafragma; o por defectos auditivos. La falta de coordinación puede también causar tartamudez, y los defectos auditivos hacer que la palabra sea demorada o inhibida.
- Su atención es deficiente. Aunque pueda escuchar, tal vez le sea difícil interpretar las palabras y transferirlas a la respuesta requerida, debido a que tenga problemas para asociar los estímulos verbales con eventos previos o asociaciones.
- Es posible que desconozca la relación y la función armónica de ambos lados de su cuerpo, por lo que presente problemas al discriminar la derecha de la izquierda, arriba y abajo o adentro y afuera.
- Su coordinación visual-motora fina puede ser pobre.

- Durante el sueño puede tener terrores nocturnos (una especie de pesadilla).

b) Los niños con problemas emocionales muestran una o más de las siguientes características:

- Una inhabilidad para aprender que no puede explicarse por medio de factores intelectuales, sensoriales o de salud.

- Una inhabilidad para mantener relaciones interpersonales satisfactorias con sus compañeros y maestros. La habilidad para mantener estas relaciones no es sólo llevarse bien con --- otros, sino demostrar simpatía y aprecio por ellos, habilidad para permanecer solo cuando sea necesario, para tener amigos, para ser constructivo y disfrutar del trabajo y del juego en equipo o solo.

- Formas inapropiadas de comportamiento o sentimientos bajo condiciones normales. Con frecuencia estas formas inapropiadas pueden sentirse por el maestro y alumnos. "Actua muy chistoso," pueden decir los compañeros de grupo. El maestro puede observar que algunos niños reaccionan desproporcionadamente a una simple orden. Lo que sea apropiado o inapropiado podrá ser juzgado mejor por el maestro. Su observación diaria del niño, y su experiencia e interacción con niños normales le servirán para lograrlo.

- Un humor general de infelicidad o depresión. Los niños infelices la mayoría del tiempo demuestran tales sentimientos en el juego, el trabajo, la composición o en períodos de discusión. Rara vez sonríen.

- Una tendencia a desarrollar enfermedades, dolores o miedos asociados a problemas personales o escolares. Esta tendencia es difícil que el maestro la pueda observar si no tiene la ayuda de los padres. La enfermedad puede estar continuamente asociada con presiones escolares cuando la confianza del niño en sí mismo se encuentra en stress. Es el caso del niño que enferma -- después de los exámenes o tiene dolores de cabeza después de realizar algún esfuerzo intelectual, etc.

- La palabra puede ser demorada o inhibida. Es el caso del niño que no desea comunicarse con los demás.

- Presenta anorexia. Con mucha frecuencia no quiere comer se siente desganado.

- La onicofagia en estos niños también es frecuente, - (comerse las uñas).

- Su sueño es muy intranquilo. Algunos casos presentan terrores nocturnos (una especie de pesadillas).

- Su atención es deficiente, distraíble, circular. Pudiendo presentar períodos de completa abstracción.

c) Los niños con privaciones culturales:

- Muestran un pobre desarrollo del lenguaje, debido a que se han desarrollado en un ambiente no verbal. Poseen características de descripción muy pobres, y las frases que emplean no reúnen las condiciones de sintáxis necesaria, lo que hace difícil comprender su idea.

- Son niños distraídos pues no se les ha estimulado desde sus primeros días a que presten atención al lenguaje y lo imiten. No han adquirido por tanto, el hábito de escuchar.

- Su potencial para captar y aportar significado a la página impresa es muy reducido, debido precisamente a la falta de experiencia con libros, buen lenguaje, etc.

- El pensamiento concreto de estos niños es más lento que el de sus compañeros.

- Debido a la poca estimulación que le ha brindado su medio, no han aprendido las operaciones y las claves simbólicas, por lo que les resulta muy difícil realizar una fina discriminación de las relaciones entre las cosas y las categorizaciones, dando como resultado un deficiente aprendizaje no sólo del lenguaje, sino también de las matemáticas.

- La imagen que tienen de sí mismo es negativa, sobre todo en los casos de los niños que pertenecen a estratos muy pobres.

- Por lo general son niños introvertidos.

d) Los niños disléxicos frecuentemente presentan:

- Retraso en la adquisición del habla.

- Dificultades de lectura, escritura y sistemas simbólicos.

- En algunos casos, perturbaciones de la comprensión del lenguaje, y con mayor frecuencia, de su integración.

- Se observa coexistencia de otras perturbaciones de la articulación o de la ejecución. En los casos más severos perturbaciones de la formulación del lenguaje.

- Alteraciones de la relación figura-fondo.

- Desorientación espacio-temporal.

- Frecuente perturbación analítico sintética.

- Puede haber hiperactividad o por el contrario desganado.

- Frecuentes trastornos del esquema corporal.
- Pueden darse desatenciones y fallas de la memoria -- abstracta.
- Frecuentes problemas de dominancia lateral.
- Hay factores de ansiedad y trastornos neurovegetativos.

III) LA DETECCIÓN DEL NIÑO CON DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE Y SU DIAGNOSTICO DIFERENCIAL

Con mucha frecuencia el niño es derivado al especialista o a una institución hasta que sus dificultades han llegado a tal punto, que el medio se inquieta. La tarea de reeducación para entonces se hace más difícil, sobre todo porque el niño ha experimentado una y otra vez múltiples sentimientos negativos. También porque quizá hemos desperdiciado sus mejores años, sobre todo si tomamos en cuenta que quejarse o no del trastorno de un niño, no depende solamente de la simple intensidad del trastorno, sino -- también de la tolerancia o intolerancia del que se queja, de su interés, preparación y conocimiento del problema.

La detección del niño que presenta problemas de aprendizaje debe por tanto realizarse en el Jardín de Niños, a la edad cuando las funciones perceptuales se encuentran en su máximo desarrollo. Hoy sabemos que estas funciones se desarrollan entre los tres y medio y siete y medio años.

M. Frostig nos dice: "La dificultad para aprender es la manifestación exterior del retraso en el desarrollo". Lo que significa que habiendo un retraso en el desarrollo de cierta función, cualquiera que esta sea -- sensorial, psicológica, motora o perceptual -- éste se manifestará a través del aprendizaje, aún antes de que el niño llegue a la primaria.

Es entonces la educadora quien debe detectar cualquier tipo de problema que presente el niño mediante la observación --- consciente y constante que realiza en todos los momentos y en todas las actividades. Al mismo tiempo debe utilizar instrumentos --- confiables para corroborar dichas observaciones.

Para los niños que se encuentran en la escuela primaria esta responsabilidad recae en el maestro; quien al proveer a los niños de objetos, procesos y hechos para su observación y comentario, tendrá la oportunidad de observar lo que ellos le estén diciendo con su comportamiento y así poder determinar sus deficiencias, si existen, y permitir que ellos marquen el camino. Para lograrlo es indispensable que aprenda a trabajar en función del ritmo y necesidades del niño y no pendiente exclusivamente a los programas y reglamentos escolares. Recordemos que apurar al niño en su aprendizaje u omitir etapas necesarias para su evolución sue--

len conducirnos con gran frecuencia al fracaso escolar.

Para que un maestro o educadora pueda interpretar adecuadamente los resultados de sus observaciones y pueda ofrecer - la ayuda que requiere cada caso, tiene que identificar primero a aquellas habilidades específicas en las que el niño presenta problemas. El desarrollo secuencial les puede proporcionar un marco de referencia para definir por áreas las habilidades que el niño necesita para desenvolverse eficazmente: funciones sensorio-motoras, lenguaje, habilidades perceptuales, procesos altos cognoscitivos y ajuste emocional y social.

Es indispensable también que el maestro sepa en qué -- consiste el desarrollo del proceso de la lectura, los métodos y técnicas que se usan en su enseñanza en todas las etapas y niveles escolares, y sobre todo, entender cómo es que el estudiante va desarrollando todas las destrezas progresivamente desde que se inicia en la lectura.

DIAGNOSTICO DIFERENCIAL DEL NIÑO CON DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE

Una vez que el maestro ha realizado su evaluación académica y ha detectado al pequeño que supuestamente presenta alguna incapacidad para el aprendizaje, él derivará al pequeño al lugar apropiado para que se le realicen los estudios necesarios, - y poder así efectuar un diagnóstico.

Para lograr una evaluación completa que permita orientar hacia un tratamiento adecuado, se hace imprescindible el equipo multidisciplinario, esto es, conocer la opinión del médico, neurólogo, psicólogo y psicopedagogo.

a) Exploración Médica.

Nos proporciona datos como:

- Nombre, edad, fecha de nacimiento.
- Grado escolar.
- Motivo de la consulta.
- Historia familiar: Antecedentes obstétricos, desarrollo psicobiológico.
- Enfermedades que ha padecido.

- Estatura, peso.
- Agudeza visual. (Estado anatómico de los ojos, reflejos etc.).
- Agudeza auditiva. (Padecimientos, infecciones, etc.).
- Estado de la boca, faringe, abdomen, extremidades.

b) Exploración neurológica: (2)

El estudio neurológico toma en cuenta principalmente la maduración neurológica y las funciones superiores del sistema nervioso. Considera los siguientes aspectos:

1) Inspección externa:

Nos brinda un panorama general de las actitudes del niño como son: la actitud excitada, afectiva, comunicativa. Ellas nos muestran el fondo emocional y el temperamento infantil. También nos informará sobre limitaciones motoras, movimientos anormales, etc.

2) Anamnesias:

Mediante el interrogatorio se logran obtener datos muy importantes sobre el desarrollo evolutivo del niño, como son: desarrollo motor, adaptación al jardín de niños, tipo de influencias afectivas que han gravitado sobre él, desarrollo del juego, condiciones anormales del embarazo, las del parto, desarrollo del juego.

3) Exploración de los pares craneales.

Se da mayor importancia a la exploración de la visión y la audición. En la actividad visual se ve la motilidad de ambos globos oculares, la visión de cada uno, la exploración del fondo del ojo. En cuanto a la audición se explorará el reflejo de orientación con respecto a ruidos de diversa intensidad.

4) Exploración de la sensibilidad.

Se explora la sensibilidad táctil, térmica y dolorosa de los niños.

2) Dr. Garfias J. Luis. Neurólogo de la Clínica de la Conducta.

5) Coordinación.

Explora la coordinación motora gruesa en el niño.

6) Exploración del tono muscular.

Nos da datos sobre el sistema nervioso central del niño, la consistencia de los músculos, la extensibilidad de los -- cuatro miembros y el cuello.

7) Reflejos cutáneos y profundos.

Investiga los reflejos de los cuatro puntos cardina--- les, de la incurvación del tronco, de los omóplatos, el interglúteo, así como los reflejos profundos.

8) Funciones superiores.

Nos proporciona datos sobre la capacidad de realiza--- ción de movimientos (praxias), reconocimiento de colores apareán dolos (gnosias visuales), reconocimiento de ruidos y sonidos --- (gnosias auditivas), del esquema corporal y las alteraciones del lenguaje.

c) Exploración psicológica.

El psicólogo clínico determina el nivel intelectual -- (C.I.) desde un punto de vista cualitativo y cuantitativo. El -- análisis cuantitativo proporciona el coeficiente intelectual y - la edad mental del niño.

El análisis cualitativo nos permite realizar un análisis de la dispersión de las habilidades cognitivo-perceptivas, - porque un bajo coeficiente intelectual trae como consecuencia un retraso en la capacidad general para aprender, y por consecuen-- cia en la capacidad para leer y escribir. Este déficit implica - retraso en la esfera perceptiva y simbólica; y leer es decodifi- car símbolos impresos. Cuando el símbolo gráfico es percibido -- significativamente se da la lectura. Así entonces el psicólogo - tendrá que obtener datos a cerca de la memoria, capacidad de razonamiento analógico y deductivo, concretismo y abstracción y de la capacidad grafomotora.

El análisis cuantitativo proporciona el coeficiente in- tectual y la edad mental del niño.

Después del estudio de la capacidad intelectual, el estudio se orienta al análisis de la percepción, el esquema corporal, la noción temporal y el lenguaje; que constituyen los principales factores que influyen en el aprendizaje de las funciones superiores.

1) La percepción. "Percibir significa reconocer estímulos, tener conciencia de ellos y objetivarlos como vivencias externas al yo. Los estímulos son percibidos por los órganos de -- los sentidos y transmitidos al Sistema Nervioso Central para su elaboración. Este configura los estímulos en estructuras con significados específicos. Todas las percepciones representan totalidades significativas". (3)

Para que se estructuren totalidades con significado, -- se hacen necesarias las siguientes condiciones:

a) Diferenciar lo que se encuentra como figura (o sea -- la parte importante de lo que se percibe), y el fondo (que es -- aquello que está en relación directa con lo importante, pero que pasa a segundo plano).

b) La necesidad de poder observar los objetos en una -- constante, aunque éstos sean percibidos desde distintos ángulos -- y la estimulación en la retina sea diferente.

c) Ser capaz de discriminar semejanzas y diferencias; -- comparar partes dentro de un todo; analizar y sintetizar; orde-- -- nar secuencias espaciales; representar los estímulos de las expe -- riencias pasadas y fijar nuevos modelos perceptivos.

d) Que el objeto ocupe una determinada posición en el -- espacio, relativa tanto al esquema corporal del sujeto como a la interrelación espacial entre los objetos.

2) El Esquema Corporal.

La exactitud de la percepción de los objetos radica en el conocimiento del propio cuerpo, de las experiencias postura -- les presentes y pasadas, del desarrollo visomotor a través de -- los primeros años.

(3) Mabel Condemarin, La Dislexia. p. 47.

El niño en sus primeras experimentaciones motrices con el espacio exterior comienza a construir los límites de su propio cuerpo y la relación de éste con el espacio. A través del sentido kinestésico que le informa del grado de relación o tensión muscular, le es posible aprehender el espacio, el concepto de distancia, construir el espacio y orientarse en él.

Schilder define el esquema corporal como "La imagen espacial del cuerpo, no una representación óptica, sino un sistema kinestésico dotado de una orientación derecha izquierda".

Por consiguiente, junto con la imagen corporal el sujeto debe efectuar una diferenciación en su organismo entre derecha izquierda como una experiencia interna, o sea llegar a poseer un predominio de una parte del organismo en forma constante (lateralidad).

3) La Noción Temporal.

El tiempo involucra dos datos fundamentales: duración y sucesión, ambos de gran interés desde el punto de vista de la lectura.

Si bien el lenguaje escrito procede de las relaciones espaciales, el lenguaje oral acude principalmente a las relaciones temporales: la individualización de las palabras, la correcta utilización de los tiempos verbales, la comprensión, la correspondencia auditivo-gráfica (como el caso del dictado) exigen que el niño perciba y distinga bien los diversos momentos de los fenómenos dados, su duración y sucesión.

4) El Lenguaje.

"Constituye un código arbitrario de símbolos vocales - que se integra a través de la participación del Sistema Nervioso Central como un todo". (4)

"El lenguaje interior va desde un continuo que comienza en la capacidad gestual mímica, hasta un proceso de pensamiento abstracto. El lenguaje comprensivo abarca desde los elementos

(4) Mabel Condemarin, La Dislexia, p. 51.

nominativos más simples (sustantivos, adjetivos, verbos, etc.) - hasta la comprensión de estructuras cognitivas complejas tales - como la relación causa efecto, analogía, establecimientos de secuencias, inducción, deducción, clasificación, etc. El lenguaje expresivo se manifiesta desde una expresión balbuceante hasta -- los estadios sintácticos superiores de las estructuras cogniti-- vas ya descritas". (5)

5) Estudio de los factores emocionales.

El psicólogo al estudiar mediante test los factores emocionales en el niño, enfrenta los siguientes objetivos:

- detectar si los problemas emocionales del pequeño -- son causa o consecuencia de sus dificultades para la lectura.
- Analizar si el niño necesita rehabilitación de sus - dificultades lectoras concomitantemente con psicoterapia; si sólo precisa psicoterapia; si sólo requiere enseñanza correctiva.
- Aconsejar a los padres frente a la modificación de - actitudes en relación a los problemas del niño.

d) Exploración psicopedagógica:

Por medio de esta exploración podemos conocer el nivel de madurez que para el aprendizaje de la lectura y escritura tiene el alumno. La batería de pruebas de madurez de VISAM, explora los aspectos: verbal, intelectual, social, afectivo y motriz del niño, y es de gran utilidad a esta exploración.

También se investiga la noción del espacio y el tiempo que tenga el alumno. Para ello puede utilizarse el test de estructuración espacio-temporal de Mira Stambak.

No debe descuidarse la aplicación de pruebas de lateralidad que nos indiquen la preferencia que tiene el niño sobre -- una de sus manos, la dominancia de los ojos y de los pies.

Para averiguar los puntos fuertes y las debilidades individuales de cada niño en relación a sus habilidades perceptuales tales como: la discriminación de figuras geométricas, de color, percepción de figura fondo, coordinación ojo mano, relacio-

nes espaciales, memoria visual, comprensión del lenguaje, asociación auditiva y uso del lenguaje; se puede aplicar la prueba de -
detección en el aula.

IV) TRATAMIENTO DE LOS NIÑOS CON PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

1) EL NIÑO CON INMADUREZ PSICOMOTRIZ.

El objetivo principal del tratamiento para estos niños será incluir las técnicas apropiadas para obtener una mejoría -- progresiva en su comportamiento general. "En todos los casos tratará de obtener:

- La consciencia del propio cuerpo.
- El dominio del equilibrio.
- El control y más tarde la eficacia de las diversas - coordinaciones globales y segmentarias.
- Control de la inhibición voluntaria y de la respiración.
- La organización del esquema corporal y la orienta--- ción en el espacio.
- Una correcta estructuración espaciotemporal. (6)

Para poder lograrlo se brindará una educación psicomotriz a estos pequeños, entendiéndola como la acción pedagógica y psicológica que utiliza los medios de educación física. Esta edu cación tras analizar los problemas de cada niño, educará sistemá ticamente las diferentes conductas motrices y psicomotrices, pa ra así facilitar la acción de las diversas técnicas educativas - que permitirán una mejor integración escolar y social.

Esta educación debe tener como punto de partida el de sarrollo psicobiológico del infante, lo considerará como una unj dad y se propondrá rechacer las etapas de su desarrollo psicomotor perdidas. buscará normalizar o mejorar el comportamiento ge neral, facilitar los aprendizajes escolares y que el niño sea el artífice de su propia rehabilitación.

El programa de reeducación se realizará en función de los objetivos a alcanzar en períodos determinados.

A. Organización del esquema corporal.

Consiste en el conocimiento y la representación del --

6) Louis Picq, Educación psicomotriz....., p.9.

propio cuerpo. Es indispensable en el niño para la construcción de su personalidad.

La consciencia del propio cuerpo y de sus movilizaciones está evidentemente ligada a toda la educación motriz. Cualquiera que sean los problemas planteados, es necesario empezar con ejercicios elementales, gracias a los cuales el niño aprenderá a conocerse, a diferenciar sus segmentos, a apreciar y luego a controlar los diversos tipos de movilización, a orientarse, antes de ser, sentir y diferenciar sus propias acciones.

Esa es la razón por la que esta educación se efectúa en 2 niveles:

a) El de la consciencia y el conocimiento: en el que el niño aprende a conocer las diferentes partes del cuerpo, a diferenciarlas y a sentir su papel.

b) El del control de sí mismo, que le lleva a la independencia de sus movimientos y a la disponibilidad de su cuerpo en vistas a la acción.

Para lograrlo se pueden utilizar las técnicas de relajación global y segmentaria. Las primeras harán que el infante poco a poco sea capaz de sentir y precisar las nociones de contracción, de reposo, de peso, de contacto. La segmentación le permite dominar el espacio corporal y lo prepara directamente para la acción. Con esta relajación se logra la independencia del brazo con relación al hombro y al cuerpo. Independencia que es la condición de todos los ejercicios de coordinación de los miembros superiores, de prensión, de educación de la mano y por tanto de los medios de expresión básicos.

B. Equilibrio postural.

Un equilibrio correcto es la base de toda coordinación dinámica general, así como de toda acción diferenciada de los miembros superiores. "Las alteraciones de esta conducta de base tienen una verdadera significación psicológica. Las emociones están ligadas al fondo tónico y hay relaciones indiscutibles entre el equilibrio de un sujeto y su psiquismo". (7)

7) Louis Picq, Educación Psicomotriz....., p. 18.

Ejercicios de equilibración. Los ejercicios dinámicos son los más empleados, pues los desplazamientos en equilibrio se encuentran más cerca de la realidad.

El material que puede utilizarse es el siguiente: tacos, hemcilindros, sacos de arena, banco sueco, etc.

Los ejercicios estáticos, en particular los ejercicios sobre un solo pie pueden hacerse más atractivos con ayuda del material. Los dinámicos, así como los de portar sobre la cabeza en equilibrio, agradan; pero hay que saber empezar por el principio con objetos que se mantengan solos o casi solos.

Para que tengan verdadero significado estos ejercicios, su progresión deberá ser lenta, precisa y minuciosa. El infante tendrá que recibir educación de la caída, habituarse a la altura y por último la ayuda brindada al niño tendrá que ir creciendo progresivamente.

C. Coordinación dinámica general.

Los aspectos más evolucionados de la función motriz son: la coordinación manual, el lenguaje, la motricidad ocular, etc. Solamente el completo dominio del cuerpo puede suprimir la ansiedad habitual y el negativismo, y hacer que surjan con un control suficiente la educación de estas formas.

Los ejercicios de coordinación dinámica general son un medio de educar los automatismos y de dominar las anarquías endocrinas, neurovegetativas o motrices.

Lo que se va a educar en el infante son las actividades motrices esenciales; El ejercicio muscular o más bien neuromuscular, no la cantidad de trabajo efectuado ni el record realizado, sino el control de sí mismo obtenido por la calidad del ejercicio solicitado, esto es la precisión y la maestría de su ejecución.

Tipos de ejercicios:

- La marcha que se educa sistemáticamente con los ejercicios de equilibración.
- La carrera que es una coordinación motriz instintiva y global. Esta mejora paralelamente a la equilibración general y a la confianza en sí mismo.

- El trepar y las suspensiones que son un buen medio para luchar contra el miedo.
- El salto es el ejercicio de coordinación global por excelencia. Está asociado a una coordinación motriz precisa.

Coordinación Visomanual. Los diferentes elementos que entran en la noción de habilidad y de coordinación visomanual es tán unidos a toda la educación motriz y psicomotriz.

Los ejercicios de lanzar y recibir son para estos niños interesantísimos para lograr el control propio y la precisión.

Los ejercicios de recepción son típicos de adaptación sensoriomotriz: coordinación de las sensaciones visuales, táctiles, kinestésicas y coordinación de los tiempos de reacción.

Los de lanzar son una adaptación ideomotriz, o sea, la representación mental de los gestos a realizar para conseguir el acto deseado.

Control de la respiración y de la inhibición voluntaria.

"La respiración está estrechamente vinculada a la percepción del propio cuerpo: juego del tórax y abdomen pero asimismo a la atención interiorizada que controla tanto la resolución muscular como el relajamiento segmentario. Hay unas relaciones evidentes entre la respiración del niño y su comportamiento general y esta educación (consciencia y luego control del acto respiratorio) es un elemento del esquema corporal". (8)

Educación de la respiración. Al principio de la reeducación los ejercicios se limitan al aprendizaje y control de la espiración. Durante largo rato el niño sopla y sopla por la boca, para después espirar fuerte por la nariz y aprender a sonarse. Cuando el niño pueda controlar su espiración y sonarse completa y correctamente será posible comenzar con la educación de la respiración.

Se introducirán los ejercicios torácicos y los toraco-abdominales, insistiendo en los ejercicios diafragmáticos por su

8) Louis Picq, Educación psicomotriz....., p. 16.

efecto sedante. Para que estos ejercicios sean verdaderamente -- provechosos antes de iniciarlos se hará un ejercicio de relaja-- ción global o al menos se tendrá un intervalo de reposo. También hay que eliminar todos los ejercicios de brazos que podrían dis-- traer la atención.

Control de la inhibición voluntaria.

"La coordinación neuromotriz cimentada en el dominio - postural está relacionada con la facultad de relajación y la --- inhibición voluntaria. Impulsión e inhibición son una misma fun-- ción: el poder regulador de los centros superiores sobre los in-- feriores; son las dos caras de un mismo fenómeno psicofisiológi-- co, traducción orgánica de la voluntad". (9)

Disciplinando las contracciones musculares, aumentando la acción de los centros superiores sobre los inferiores, se me-- jorará, disciplinará y educará la voluntad y la atención. Al lo-- grarlo el infante será capaz de lograr una inhibición muscular y el dominio de la totalidad del cuerpo e incluso el refrenamiento de los deseos y la obediencia de los imperativos sociales. No -- hay necesidad de ejercicios específicos. Los ejercicios de per-- cepción y de control del propio cuerpo, asociados a la educación de posturas económicas y al control de la respiración, permiten-- desaparecer esas alteraciones de la evolución del esquema corpo-- ral.

Organización del esquema corporal y la orientación en-- el espacio.

"La imagen corporal, la del Yo físico se edifica mer-- ced a las impresiones kinestésicas, laberínticas y sobre todo vi-- suales cuya correspondencia establece una unidad capaz de oponer-- se en todo momento al espacio que nos rodea y a los objetos que -- lo pueblan.

La representación corporal en forma progresiva se ex-- tiende a la del cuerpo en movimiento y las nociones de espacio, -- de relaciones y de orientación espacial que se elaboran al com-- pás de la maduración nerviosa, son tributarias de las experien-- cias vividas". (10)

9) Louis Picq, Educación psicomotriz....., p. 23.

10) Ibidem, p. 26.

Las alteraciones e insuficiencias de la orientación y organización espacial son a veces considerables; de ahí la necesidad de reemprender la educación desde el principio, adaptando el ejercicio a las posibilidades del niño y recordando que éste no puede suplir por completo a la maduración productiva de la actividad mental.

Orientación en el Espacio.

La acción sobre el mundo exterior está hecha de movimientos y sensaciones. "La noción de espacio se va construyendo paulatinamente y parece formarse en impresiones previas que confirmaron el esquema corporal". (11)

El ejercicio rítmico en educación psicomotriz. Una sucesión de movimientos rítmicos es más fácil de ejecutar y ocasiona menos fatiga que cuando se realizan sin ritmo. La actividad rítmica regulariza el consumo de energía nerviosa. Es educativo cuando hace intervenir la atención del niño para seguir la cadencia impuesta, y es interesante porque permite, en un ejercicio de marcha, por ejemplo, materializar la sucesión temporal y sus variaciones.

La actividad rítmica en educación psicomotriz estriba en ayudar a la supresión de las contracturas debidas a una actividad voluntaria mal controlada. El ritmo permite el relajamiento, la flexibilidad, la independencia segmentaria que es indispensable para lograr la soberanía motriz. El ejercicio rítmico - por ejemplo al intervenir para liberar el brazo del hombro, forma parte de los ejercicios de coordinación de los miembros superiores que preparan la educación de la mano para el grafismo y la escritura.

Organización y estructuración del tiempo.

El tiempo no se ve ni se percibe. Los que se perciben son los acontecimientos, es decir, los movimientos y las acciones, sus velocidades y resultados.

Louis Picq dice "Para facilitar su reconocimiento en educación psicomotriz, es necesario dar una forma material y una

11) Julio B. de Quirós, La Dislexia, p. 67.

traducción visible a los diferentes elementos que entran en el concepto del tiempo tales como: velocidad, duración sucesión, etc.

Es necesario objetivar el desarrollo de las acciones sucesivas y esta materialización se obtiene: asociando íntimamente los elementos estudiados a la actividad del propio cuerpo; -- multiplicando las sensaciones: kinestésicas, visuales, auditivas, etc., de la misma manera que en los primeros estadios del desarrollo el tiempo se confunde con el orden espacial, se pueden transponer al espacio los diferentes nociones; y para reforzar más las diferentes asociaciones o sensaciones, para visualizarlas y memorizarlas debe asociarse íntimamente la transcripción gráfica, que es un medio pedagógico esencial al ejercicio que se trate.

Organización progresiva de las relaciones en el tiempo.

Primera Etapa: Adquisición de los elementos básicos.

- Noción de velocidad ligada a la acción propia del niño.
- Noción de duración que se valora en función del camino recorrido o del trabajo realizado.
- Noción de continuidad e irreversibilidad.

Segunda Etapa: Toma de consciencia de las relaciones en el tiempo.

- Crear la espera paciente (lucha contra la ansiedad, inestabilidad, impulsividad, etc.).
- Aprender los diversos momentos del tiempo: el instante, el momento justo, antes, durante, después y sus relaciones recíprocas.
- Para llegar a las nociones de simultaneidad y sucesión.

Tercera Etapa: Alcance del nivel simbólico:

- Coordinación de los diferentes elementos.
- Separación progresiva del movimiento y del espacio para llegar solamente a la audición.
- Extensión y aplicación a los aprendizajes escolares de base.

- Transportación y asociación a los ejercicios de coordinación dinámica.

Preparación para la escritura y la lectura.

Para estos niños escritura y lectura serán normalmente un medio de expresión y de perfeccionamiento intelectual. Aunque estos aprendizajes elementales son aún una educación psicomotriz el éxito de estos logros estará a cargo del maestro quien deberá utilizar los métodos más idóneos para cada caso, tratando de aprovechar al máximo toda la educación psicomotriz enseñanza paralelamente: atención, coordinación, estructuración espacio-temporal -- etc.

El lector puede consultar, si desea mayor información - el libro de Louis Picq y Pierre Vayer "Educación Psicomotriz y Retraso Mental".

2) EL NIÑO CON PROBLEMAS EMOCIONALES.

Para la reeducación de estos niños es vital jerarquizar las tareas educativas. Esto consiste en organizar y formular principios psicológicos de desarrollo en términos prácticos para el educador. En orden ascendente la jerarquización de las tareas educativas consiste en niveles primarios de aceptación, ordenamiento, exploración, relación, control y éxito.

Nivel de aceptación de la tarea. Es la aceptación por parte de maestro y alumno. En este nivel el maestro comunica la completa aceptación del niño y trata de establecer el principio de una relación con él en sus propios términos. También marca algunas pautas de comportamiento. Las exigencias académicas son mínimas y el principal objetivo del maestro es lograr que el niño se sienta seguro y tenga éxito en las situaciones de aprendizaje. Para lograr este fin, una gran variedad de actividades pueden utilizarse, como juegos, visitas, etc.

Nivel de ordenamiento de la tarea. Una vez que el niño se siente aceptado y seguro, entonces se encuentra listo para ordenar las tareas. La tarea del maestro en este nivel consiste en incrementar su control y gradualmente imponer estructuras, rutinas y límites en la situación de aprendizaje. El maestro juzgará cuidadosamente la capacidad del niño para escoger, le presentará unidades de trabajo pequeñas y realísticas, y suprimirá los estímulos extraños para evitar distracciones y así promover el éxito y la gratificación en el salón de clase.

Nivel exploratorio de la tarea. Ya que el maestro y el niño han formado una relación de trabajo, ellos pueden explorar el mundo juntos. Es este el momento para que el maestro introduzca el aprendizaje, ofreciendo al niño una gran variedad de experiencias multisensoriales. La tarea del chico consiste en explorar su mundo con sus sentidos. Actividades exploratorias como la música, juegos simples o de imaginación, narración de historias, el arte y trabajos manuales, ayudan al infante a que alcance la madurez para la instrucción académica.

Tarea de nivel de relación. El maestro tiene la tarea de incrementar su valor como un reforzador social y formar una genuina relación interpersonal con el pequeño. Esto implica más que la mutua aceptación, que era el objetivo de la tarea de aceptación. El alumno está interesado en obtener el reconocimiento -



y aprobación de su maestra. La maestra expresa más su interés -- personal en el niño y hace uso de la aprobación y reprobación social más libremente, como medio de motivación y control. En este nivel las relaciones entre el niño y sus compañeros dan pauta al maestro para agrupar a los niños que tengan intereses similares. Una relación con un adulto que objetivamente lo trata con respeto y aceptación, puede ser altamente significativa para el infante que presenta desórdenes en el aprendizaje, quien ha tenido relaciones negativas previas con padres rechazantes y maestros incomprensivos.

Nivel de éxito de la tarea. Cuando el niño se encuentra listo para superar sus deficiencias académicas y concentrarse en el programa, las tareas de éxito tienen lugar.

La tarea del maestro en este nivel consiste en ayudar al pequeño a adquirir la información y comprensión esencial de su medio ambiente y a desarrollar los patrones intelectuales y vocacionales necesarios para la convivencia social.

Gufas de preparación para las experiencias.

William C. Rhodes proporciona esta gufa y opina que -- las situaciones, circunstancias y eventos, para que susciten nuevas experiencias en el niño y las aseguren, se deben preparar. Y por tanto:

- Es necesario rodearlo de experiencias nuevas como -- aventuras, conquista, exploración y descubrimiento.
- Debe manejar materiales, condiciones y alrededores, -- pues a mayor actividad y manipulación mayor oportunidad para una experiencia significativa.
- Para incrementar la excitación de experiencias nue-- vas en él, la preparación deberá involucrar la participación de varios canales sensoriales.
- Las experiencias serán repetitivas, hasta que las -- habilidades nuevas empiecen a estabilizarse. Estas repeticiones tendrán que serle agradables y deberán involucrar un constante -- descubrimiento. Se harán según sus reacciones. Rebelión o rechazo serán signos de precaución, que determinarán un cambio o la -- terminación. Aproximación o deseos de continuar serán una señal -- para que el maestro prosiga.
- El desarrollo de nuevas habilidades deberá estar ca-- nalizado a metas que el niño elija y que puedan ser culturalmente toleradas; debiendo incluir elementos de valor para él.

- Las preparaciones deberán requerir sólo de tareas -- que se encuentren a la altura de su nivel de habilidad.

- Es importante que la preparación para una experien-- cia estimule su conocimiento y se relacione con sus recursos y - habilidades. El maestro deberá encontrar la forma de ayudarle a_ que se refleje la experiencia y su significado, y así le perma-- nezca unida. Además tendrá que estar seguro de que se ha realizado una asimilación cognoscitiva de la experiencia.

PROGRAMA MOTIVACIONAL DE LECTURA PARA NIÑOS CON PROBLEMAS EMOCIONALES

El Hospital Psiquiátrico para niños del Centro Médico de la Universidad de Michigan, puso en práctica un programa diseñado por sus terapeutas de lectura, maestras, terapeutas ocupacionales y recreacionales. El plan regular de instrucción de lectura individual fue discontinuado en favor de unidades de proyecto, basadas en experiencias estimulativas.

Los terapeutas de lectura planearon y escribieron materiales. Estos incluían la lectura en sí, en tres grupos: principiantes y prelectores, elementales (2o. y 3er. grados) e intermedio (de 4o. para arriba). Las actividades suplementarias de lectura incluyen juegos de fonética y vocabulario.

El evento estimulador para cada unidad fue un paseo al campo, una visita al zoológico, etc. La mayoría de los paseos requirieron de varias horas por lo que los niños llevaban lunch.

Se escribieron unidades de estudio según los intereses del grupo y la tolerancia. Se localizaron puntos relevantes que darían un buen núcleo de interés a la unidad de estudio.

Los tópicos que surgieron de las visitas y paseos fueron: El Zoológico de Detroit, La estación naval de Grosse, Plantas acuáticas, La Villa de Greenfield, Visita a una granja, el tigre de Detroit, Juego de baseball.

Cada niño hizo un album en terapia ocupacional. Este sirvió como un lazo de continuidad a lo largo del programa. Contenía todo lo involucrado en una unidad, souvenirs y otras cosas coleccionadas en los paseos. Se agregó un elemento competitivo cuando los albums fueron juzgados y premiados en la fiesta de fin de programa.

Actividades de Lectura.

Ejemplo de un programa semanal.

Lunes:

- Introducción a la materia, tomando como base la visita o el paseo.
- Actividades de clase:

a) Desarrollar una lista de vocabulario relacionada con la materia.

b) Poner en exhibición fotografías, libros, periódico - mural.

- Cine o Historia (apropiada al contenido del tema).

Martes:

- Revisión del vocabulario a través de juegos.

- Actividades de arte del lenguaje (preparadas previamente por el equipo de lectura, utilizando el vocabulario sugerido por el grupo).

- Comprensión de lo escuchado. (Lectura de una historia relacionada con el tema).

Miércoles:

- Paseo al campo.

Jueves:

- Discusión del paseo. Cosas vistas, problemas de comportamiento.

- Revisión de vocabulario. A través del estudio de palabras.

- Historia a cerca de la experiencia. Dicha por la clase, escrita por el maestro y leída por la clase.

- Libro de palabras, diccionario, lista de palabras.

- Actividades de arte sugeridas por el paseo.

Viernes:

- Examen del vocabulario por medio de láminas o escritos.

- Actividades de recolección (formación del album). Organización de materiales escritos, souvenirs y otras colecciones.

3) EL NIÑO CON PRIVACIONES CULTURALES.

Para lograr la reeducación de estos niños es necesaria: a) la esquematización del conocimiento, b) una selección y organización de los contenidos programáticos en relación a los recursos cognoscitivos del educando y c) la programación de la experiencia, así como la preparación de los recursos conceptuales -- del educando para promover la máxima utilización de la experiencia.

Hay que integrar u organizar el conocimiento. Si va a darse pensamiento, comunicación y aprendizaje eficiente, la multitud de hechos que deberán ser comprendidos y manipulados requieren de organización. La clave para esta organización es el concepto, y éste es una forma eficiente de organizar eventos descritos. Cada concepto es una clase de ciertas propiedades definidas, que difieren de las propiedades de cualquier otra.

Un curriculum cognoscitivo que pretenda dar una esquematización del conocimiento, deberá estar basado en el reconocimiento de los recursos cognoscitivos del educando. La interacción de sistemas genéticos con las consecuencias de la experiencia, dan como resultado el desarrollo de un sistema cognoscitivo que progresa en complejidad e integración con el crecimiento y experiencia del individuo. El trabajo de Piaget describe este desarrollo. El traza un patrón de desarrollo que se centra en la forma en que la nueva experiencia es adaptada a estructuras existentes (esquemas), y estos esquemas existentes son integrados a la solución de nuevos problemas. Con un cambio en la edad, hay un cambio general de las estructuras en desarrollo --de aquellas que son sensoriomotoras, en donde las acciones del niño parecen obedecer un grupo de reglas lógicas, a aquellas que representan lo que Piaget llama operaciones concretas, esto es, operaciones intelectuales que involucran ciertos procesos lógicos que son adquiridos a través de la manipulación de materiales concretos, al desarrollo de procesos formales lógicos de clase hipotética deductiva que pueden utilizarse independientemente a la realidad externa.

A partir de esta concepciones del desarrollo cognoscitivo surgen principios relevantes para el desarrollo de un programa cognoscitivo: 1o. el desarrollo cognoscitivo involucra la transición de un estado de pensamiento a otro cualitativamente diferente. Las actividades intelectuales de un niño de 4 años, -

por ejemplo, son diferentes en cuanto a su clase a las de uno de 8 y a las de otro de 14.

El papel de lenguaje en el desarrollo cognoscitivo es muy debatido. Piaget dice que los cambios cognoscitivos ocurren a través de la actividad no verbal y que el lenguaje simplemente prepara para la representación de estas adquisiciones. Sin embargo, él reconoce que algunos esfuerzos intelectuales avanzados -- son sólo posibles con el lenguaje.

Desde hace mucho tiempo se sabe que si se desea que el aprendizaje sea verdaderamente eficiente en los niños pequeños, las ideas tendrán que adquirirse a través de la manipulación de materiales concretos, mientras que los niños más grandes podrán desarrollar las ideas abstracta y conceptualmente.

Es en este punto cuando el problema de la transición -- tiene particular importancia. El orden de las experiencias de -- aprendizaje y la determinación de la naturaleza de ellas, deberá tener relación con el fenómeno que conduce a la adquisición de -- patrones de razonamiento y solución de problemas. Para Piaget -- los déficits más críticos de estos niños no son de lenguaje, sino conceptuales. Y existe evidencia de que la simple introduc--- ción del lenguaje ya sea natural o especial en el aprendizaje --- del niño, no asegura la solución del problema. La adquisición -- del lenguaje depende de la existencia de bases conceptuales que le dan un significado. El lenguaje en sí no es necesariamente -- significativo a un niño. Las adquisiciones conceptuales anteriores algunas veces adquiridas a través de la actividad con obje-- tos y personas, o de representaciones esquemáticas y pictóricas, pueden solucionar el problema lingüístico.

Traslaciones del Curriculum. El curriculum requiere de planeación y preparación para la apropiada translación de conceptos adquiridos de una clase de procesamiento de información a -- otra. En esencia, esto involucra la translación de conceptos ad-- quiridos por medio de representaciones de figuras manipulativas-- o esquemáticas, a otras formas de representación de conceptos ya sea lingüísticos o simbólicos. Si este niño tiene dificultad con la conceptualización lingüística, entonces la representación de estos problemas y su solución se darán en otros términos que no sean de lenguaje o simbólicos. En matemáticas por ejemplo, si se dificulta la solución de un problema, en lugar de expresarlo en forma simbólica se puede utilizar un modelo geométrico o esquemá tico y materiales manipulativos.

2) Selección y organización de los contenidos del curriculum en relación con los recursos cognoscitivos del educando.

Una estrategia curricular orientada cognoscitivamente, requiere que la esquematización del conocimiento esté adecuadamente articulado con la organización curricular que refleje los recursos cognoscitivos del educando. Este tiene la necesidad de encontrarse en un estado particular para recibir información. Al proporcionar al educando de organizadores avanzados tales como: - Términos, marcos de referencia, o reglas para procesar información, lo conducen a un aprendizaje más efectivo.

La manera como el conocimiento sea comunicado al educando es también muy importante. Cuando la información es transmitida del emisor al receptor algunos medios eficientes deben existir para que ocurra la transmisión. Como regla, la naturaleza de la realidad percibida y la información contenida en ella no puede ser procesada en su forma original. Por ejemplo la estimulación que llega al individuo en forma de luz, sonido, o presión. Una segunda condición en la transmisión es el hecho de que mucha información se presenta generalmente al organismo para que sea procesada eficientemente. Proporcionar medios eficaces para reducir información tiene generalmente éxito a través de sistemas codificados.

3) La programación de la experiencia, así como la preparación de los recursos conceptuales del educando, para promover la máxima utilización de la experiencia.

El incremento de la actividad y de la organización conducen a una mayor adquisición del aprendizaje. Este es el caso de los que siendo ricos cognoscitivamente se hacen más ricos, y de los cognoscitivamente pobres haciéndose más pobres. Mientras más se aprenda, más se obtiene de las técnicas de aprendizaje, así como de la organización de los productos de aprendizaje. Hay evidencia de que cuando un organismo resuelve un problema en un tiempo determinado, su efectividad se incrementa; no porque haya adquirido más conocimiento del problema, sino porque ha aprendido más la manera de resolverlo. Este fenómeno ha sido referido como "aprendiendo a aprender". Esto se debe a que se encuentra involucrada fundamentalmente la oportunidad para desarrollar una forma organizada y sistemática del problema. Con frecuencia se dice que el aprendizaje es más efectivo cuando el material desconocido se relaciona a lo familiar. Esto se debe probablemente a que lo familiar recibe su familiaridad del cuerpo organizado del conocimiento del que forma parte.

4) EL NIÑO DISLEXICO.

Para encarar una reeducación de la dislexia, ésta se basará sobre todo en la lectura; escritura y tendrá que partir de otras adquisiciones del conocimiento. Es por ello que deberán revisarse dentro de la reeducación del disléxico los siguientes puntos:

a) Los datos suministrados por la exploración que sugieran tratamiento.

b) Posibilidades y fracasos escolares.

c) Introducción a la enseñanza de la lectura y un programa de lectura.

a) Datos suministrados por la exploración, que sugieran normas de tratamiento.

Si existe una presunta causa genética o madurativa, el terapeuta deberá preparar adecuadamente a la familia para que acepte un tratamiento muy prolongado. Estos niños pueden tener serias dificultades para la simple adquisición de la lecto-escritura.

Cuando los factores son de tipo psiconeurológico, las posibilidades de éxito son mayores. Sin embargo, no se debe caer en el error de que el niño al haber adquirido el mecanismo de la lectura-escritura ha superado ya el problema, pues tras éste viene la interpretación y por último la individualización.

Si los problemas que atañen a la adquisición de la lectura y escritura son psicológicos o pedagógicos, el niño puede desarrollar todas sus posibilidades lingüísticas, una vez supera la primera etapa de mecanismo e instrumento.

Reeducación postural.

"El niño que posea una buena motilidad llegará a tener una buena motilidad de su cuerpo y a través de éste, sus primeras impresiones del espacio serán correctas". (12)

"Reeducar la imagen corporal significa reeducar la pos

tura, el movimiento, la dominancia lateral, el sentido derecha--izquierda, la orientación espacial, la exteroceptividad, pues la alteración de estos factores determina o es el resultado de la -perturbación de la imagen corporal". (13)

La experiencia que el niño adquiere antes de la com---prensión y la ejecución del habla, se basa fundamentalmente en -la evolución postural y perceptual. Cualquier retraso postural o motor perturba la adquisición de las conexiones adecuadas con el medio y como consecuencia, la adquisición del lenguaje.

La ejercitación postural se llevará a cabo en los ca--sos de falta de organización de la imagen corporal, sobre todo -cuando presente movimientos torpes, manifieste retardo en la apa--rición del habla o dureza en la articulación, hayan distorsiones en la percepción o duerma adoptando patrones posturales confu---sos.

Esta educación postural para el niño que presenta fa--llas de organización del lenguaje, representará un mayor conoci--miento corporal que le permitirá obtener realizaciones motrices--exactas, y éstas a su vez repercutirán en un mejor desempeño del grafismo y una mejor articulación.

Los ejercicios que practicarán estos niños deberán es--tar basados en posturas primitivas y su ordenación será evoluti--va.

Cada serie de ejercicios estará basada en las tres po--siciones fundamentales de la evolución estática-motriz: decúbito dorsal, sentada y erecta. En cada una de estas posiciones debe--rán realizarse ejercicios estáticos y kinéticos.

El lector interesado podrá encontrar la serie de ejer--cicios posturales para la reeducación de los disléxicos en el li--bro de Julio B. de Quirós "La Dislexia en la Niñez".

Para estos niños es también muy importante la ejercita--ción psicomotriz, sólo que no me detendré en este renglón, pues--ya en páginas anteriores hago alusión al tema.

13) Julio B. de Quirós, La Dislexia, p. 274.

Corrección de los defectos articulatorios.

Dado que la dislexia es una deficiencia en la organización del lenguaje, puede tener como antecedentes el retraso en la adquisición del lenguaje o de las dislalias persistentes. Pueden también darse otras perturbaciones como tartamudeces, dispraxias, disfasias, etc.

Una vez que se han precisado las características propioceptógenas y audiógenas de las deficiencias articulatorias, ya es posible reforzar y modificar los patrones que se hallan debilitados y distorsionados, a base de enfatizar auditivamente la pronunciación correcta. No debe apresurársele al niño a lograrlo, poco a poco las asociaciones audiovisuales y propioceptivas se irán formando y la mayoría de estos niños podrán corregir los trastornos articulatorios.

Reeducación Sensoperceptual.

Antes de dar comienzo al tratamiento deberá establecerse la etapa perceptual en la que se halla el niño.

Existe una enorme cantidad de ejercicios que se derivan de diferentes tests exploratorios que pueden utilizarse para esta reeducación.

Orientación para la ejercitación visual y visomanual.

La ejercitación visual puede iniciarse buscando la diferenciación entre varios colores, con objetos diversos (figuras geométricas, cintas, pelotas, canicas en grupos de diferente color pero de la misma forma). Después puede asociarse la forma al color presentando cuadrados, círculos, triángulos, etc., asignando a cada forma un color. Al final se presentará cada forma en series de diferentes colores el niño deberá agrupar ya el color, ya la forma. Estos ejercicios obligarán al niño a desarrollar su atención.

La coordinación motora podrá realizarse por medio del recortado (siguiendo líneas gruesas y curvas o gruesas y derechas) por tableros perforados y clavijas de colores diferentes. Las combinaciones de cubos de diferentes colores, los dibujos que serán la consecuencia de una progresiva organización visomanual, que irá llevando al niño paso a paso hasta la reunión de puntos que configuran diferentes líneas de varios colores, que limitan-

formas geométricas o de objetos.

Orientaciones para la ejercitación auditiva y audi-temporal.

El niño disléxico puede presentar deficiencia primaria de audibilización o confusiones auditivas de fonemas o palabras, con frecuencia se desorientan con respecto al origen de la fuente sonora. Para lograr superar estas anomalías se pueden aplicar series de ruidos comunes, como abrir una puerta, sacar punta a un lápiz, etc. y pedir al niño que repita en el mismo orden todos los actos que condujeron a la producción de esos ruidos. La noción del tiempo la puede adquirir a través de asociaciones auditivo-manuales o auditivo-motrices. La primera noción puede adquirirse a partir de marchas regulares, rápidas y lentas o de ejercicios de marcha rítmica. La noción de tiempo puede brindarse por medio de un estímulo auditivo (como un timbre), precedido y sucedido de varias acciones. Qué hice antes de que sonara el timbre? Qué hice después de que sonó? También si preguntamos acerca de las actividades diarias es una forma de dar la noción de tiempo como: desayunos en la tarde, en la mañana o en la noche? Qué hiciste ayer? Mañana es domingo? etc.

Orientaciones para la ejercitación gnósica y táctil.

Se pueden entregar al niño algunos objetos lisos, ásperos, duros, blandos; introduciendo uno por vez, y luego se separarán en grupos que combinen por sus características.

La gnosia digital puede entrenarse tocándole suavemente o presionando los dedos del niño.

La localización táctil puede ejercitarse apoyando el extremo de un palito sobre la piel y pidiéndole al niño que con otro palito y sin abrir los ojos, toque el mismo sitio.

Orientaciones para la ejercitación del olfato y el gusto.

Sólo es recomendable si las otras vías de adquisición del lenguaje son muy pobres. A estos niños podrá ejercitarse a reconocer por su olor, alimentos que presenten una fragancia particular como el chocolate, la vainilla, la canela, el café, la naranja y otros.

Puede a través del perfume de las flores ejercitarse el olfato.

Referente al gusto puede pedírsele pruebe algunos alimentos y trate de identificarlos.

b) Posibilidades y fracasos.

En lo que se refiere a la enseñanza de las primeras letras, el reeducador procederá cuidadosamente, seleccionando el material tomando en cuenta las posibilidades perceptuales y comprensivas del niño, a quien deberá conducírsele lenta y gradualmente, a la adquisición de la lectura y escritura. El niño deberá sentirse seguro de reiniciarse en sus estudios. Para ayudarlo a lograrlo habrá que colocarlo en un nivel inferior al que se la haya otorgado a través de la exploración. Principalmente porque durante ella el niño trabaja solo, y por tanto su rendimiento es superior al que podría obtener dentro del grupo escolar. No se trata de -- que el material de trabajo sea más infantil de lo que corresponde a su inteligencia y edad cronológica. Y no es conveniente hacerlo así porque podría perturbarse la evolución psicológica e intelectual propias de la edad del niño.

Por otra parte hay que tomar en cuenta que este niño ha sufrido muchos fracasos, y que en algunos casos él necesita sólo -- de enseñanza correctiva, mientras otros necesitan a su vez de psicoterapia.

c) Introducción a la enseñanza de la lectura y programa.

Es necesario recordar que el aprendizaje de la lectura y escritura no significá sólo adquirir un mecanismo, sino también interpretar, utilizar y desarrollar una nueva forma de lenguaje, -- y aquí es donde puede fallar el disléxico.

Como la deficiencia preponderante en estos niños es la habilidad para visualizar y la de audibilizar, la reeducación educativa se deberá basar en el trabajo fonovisual eligiendo como -- principal vía de entrada la habilidad que se encuentre más conservada. Por tanto deberá aplicarse un método ya experimentado con -- validez probada que se encuentre apoyado en la lectura fonética -- sintética.

Fundamentos del Método de lectura fonético-sintético --

condicionado.

Este método tiene su base en la enseñanza de los sonidos de la lengua (los fonemas), considerados como: la suma de -- las impresiones acústicas y de los movimientos articulatorios de la unidad oída y de la unidad hablada que se condicionan recíprocamente.

Este método es el más apropiado porque nuestro idioma goza de un rico fonetismo, esto es que para cada signo gráfico - existe un solo fonema. Además porque este método combinado asocia el fonetismo a la marcha sintética de la lectura, es decir, - la asociación de fonema a fonema, reforzándolo a su vez con fonema y grafema, originándose así una síntesis fonografemática.

"Todo esta asociación va apoyada en una serie de recursos sensorio-motrices donde radica el condicionamiento de la respuesta constituida por el fonografema y la combinación fonografemática requerida. Este condicionamiento no deberá referirse únicamente a los sentidos de la vista y el oído como receptores y analizadores de estímulos, sino a una serie de apoyos o señales - como: su propio cuerpo, el espacio, sus movimientos, gestos y color". (15)

Si el lector se interesa por conocer los aspectos pedagógicos del método puede encontrarlos en la Memoria del II Congreso Hispanoamericano de Dificultades para el Aprendizaje de la Lectura y Escritura en la página 931.

CONCLUSIONES.

- La orientación al maestro de primaria es muy necesaria, ya que es él quien se encuentra en contacto directo con --- gran cantidad de alumnos que presentan estos problemas, y si tiene una información acertada podrá canalizar correctamente el --- aprendizaje de estos niños, y no seguirá pensando que todo aquel que no puede aprender como los demás es un deficiente y le nie-- que la escolaridad a que tiene derecho.

- Ante estos pequeños el proyecto del maestro no debe ser sólo enseñar, sino:

1. Favorecer el desarrollo y la reestructuración de su yo, la organización perceptiva, la organización de las relacio-- nes con la realidad de las cosas, la realidad del espacio y del tiempo, etc.

2. Proporcionarle una atención integral para propiciar el desarrollo armónico de sus capacidades.

3. Brindarle el mayor número de oportunidades (control de medios, técnicas y materiales), para así garantizar su reeducación.

4. Tomar en cuenta que la adaptación social de estos - niños deberá ser una labor continua que les lleve a conocer y a comprender a los demás.

- El maestro debe tener conocimientos a cerca del desa^u rrollo del niño no sólo para poder hacer una detección temprana de sus problemas de aprendizaje, sino también para planear la ac^u ción educativa.

- El educador debe ser lo suficientemente apto como pa^u ra revisar y criticar cuidadosamente sus procedimientos y méto^u dos.

- Los maestros tienen que estar conscientes del papel que desempeñan frente a estos niños. Por tal motivo se inquietarán por conocer no solamente qué, sino de qué manera aprende el alumno.

- Es necesario brindar orientación específica a los pa^u

dres para que colaboren positivamente en la solución de estos --
problemas. Que aprendan a sentirse responsables no sólo de los -
aprendizajes de su hijo, sino del niño como persona.

BIBLIOGRAFIA.

CONDEMARIN MABEL Y BLOMQUIST MARLYS. "La Dislexia". 2a. Ed. E. -
Universitaria, S. A. Chile. 1972. p. 188.

DE COSTALLAT MOLINA DALILA. "Psicomotricidad". Ed. Losada, S. A.
Argentina. 1969. p. 9-40.

DE QUIROS JULIO B. Y DELLA CELLA MATILDE A. "La Dislexia en la -
Niñez". Ed. Paidós. Argentina. 1974. p. 326.

DICCIONARIO TERMINOLOGICO DE CIENCIAS MEDICAS. Salvat Editores -
S. A. Ila. Ed. España 1977. p. 320, 555, 680 y 1123.

ESPARZA RODRIGUEZ ALMA LETICIA. "Reeducación del niño disléxico"
U.N.A.M. México. 1977. p. 29-56.

GESELL ARNOLD. "Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del
niño". Ed. Paidós. Argentina. 1972. p. 194-220.

GIORDANO LUIS Y LUIS HECTOR. "Fundamentos de la Dislexis Esco---
lar". Ed. Progreso, S. A. México. 1974. p. 324.

HARSHMAN W. HARDWICK. "Educating the emotionally disturbed". Tho-
mas y Crowell Co. E.U.A. 1969. p. 180-230 y 340-418.

MEMORIA DEL II CONGRESO HISPANOAMERICANO DE DIFICULTADES EN EL -
APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA. Dirección General de Edu-
cación Especial. México. 1975. p. 1045.

PASSOW A. HARRY. "Developing programs for the educationally dis-
advantaged". Teachers College Press. E.U.A. 1968. p. 290-350.

PICQ LOUIS Y VAYER PIERRE. "Educación Psicomotriz y retraso men-
tal". Ed. Científico-Médica. España. 1977. p. 5-159.