



C1070 A

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
"POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU"
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS 19

CONDICIONES GENERALES Y ESPECÍFICAS PARA EL
APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA.
ESTUDIO DE CASO EN CHIMALHUACÁN, ESTADO DE MÉXICO

TESIS PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRA EN PEDAGOGÍA
QUE PRESENTA

MARGARITA SOTO AGUILAR



FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
SERVICIO DE POSGRADO
Doctor Enrique Morosán de los Arcos



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.

B

A todos aquellos niños que no son preparados correctamente para el aprendizaje de la lecto-escritura. Y que además se les obliga a leer y escribir con métodos inadecuados.

*En especial para
Sergio y Angélica*

Con la esperanza que este material sirva a los maestros que tienen la responsabilidad de enseñar a leer y a escribir a los niños en las escuelas primarias.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I. DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	4
1.1. JUSTIFICACIÓN	4
1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.3. HIPÓTESIS	7
1.4. OBJETIVOS	8
CAPITULO II. MARCO TEÓRICO CONTEXTUAL	9
2.1. MARCO CONTEXTUAL	9
2.2. MARCO TEÓRICO	13
2.2.1. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE	14
Teoría conductista. Estímulo respuesta: condicionamiento clásico, condicionamiento operante	15
Teorías cognitivas del aprendizaje. Teoría de la instrucción. Teoría psicogenética.	21
CAPITULO III. CONDICIONES GENERALES PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA	40
3.1. CONDICIONES GENERALES PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA	40
3.1.1. Factores internos	41
3.1.2. Factores externos	45
3.2. CONDICIONES ESPECÍFICAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA	47
3.3. OPERACIONES NECESARIAS PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA	55
3.4. OPERACIONES NECESARIAS PARA LA ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA	56
3.5. METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA	58
3.5.1. Caracterización de los métodos de lectura	59
3.5.2. Método onomatopéyico	60
3.5.3. El juego herramienta útil en el aprendizaje de la lecto-escritura	81
CAPITULO IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	85
4.1. TEST DE HARRIS GOODENOUGH	85
4.2. FICHA PSICOPEDAGÓGICA	86
4.3. TEST DE BENDER	91
CAPITULO V. UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA CORRECCIÓN DE DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA	93
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	104
ANEXOS	107
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	110

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas •
UNAM a difundir en formato electrónico e impr.
contenido de mi trabajo recepción

NOMBRE: Margarita Soto

Aguilar

FECHA: 7 enero 2003

FIRMA: [Firma]

CONDICIONES GENERALES Y ESPECÍFICAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTO- ESCRITURA. ESTUDIO DE CASO: CHIMALHUACÁN, MÉXICO.

INTRODUCCIÓN

En México los niños inician la educación primaria a los seis años, la mayoría de estos pequeños dieron ya sus primeros pasos en Centros de Desarrollo Infantil (guarderías) o en Jardines de Niños. Los alumnos al ingresar a la Educación Primaria enfrentarán a una escuela totalmente nueva; en esta institución vivirán un proceso de adaptación o inadaptación a una nueva estructura, nuevas normas, relaciones, pautas de conducta, exigencias, tipos de trabajo y conductas. Competirán con sus compañeros. Serán evaluados con parámetros aprobatorios o reprobatorios, por lo que tendrán que asumir responsabilidades frente a maestros y padres. A esta realidad se enfrentan los niños.

En este proceso de maduración y aprendizaje se modelará la personalidad de cada uno de los niños, por lo que un fracaso en su primer año escolar, puede dejar marcados a los niños para toda su vida; sentimiento de culpa, agresión, indisciplina o desvalorización del yo.

La exigencia fundamental del primer año reside en el aprendizaje de la lecto-escritura como instrumento de comunicación y de soporte para aprendizajes posteriores.

La lecto-escritura es un instrumento indispensable para el éxito escolar, por lo que es importante preparar al niño para su aprendizaje.

Las condiciones generales para el aprendizaje de la lecto-escritura son:

El proceso de aprendizaje de la lectura y escritura está condicionado por factores internos (personalidad del niño); orgánicos, mentales y afectivos, y por factores externos (medio ambiente); socioculturales, familiares y escolares.

Para conocer estos factores internos y externos se elaboró y aplicó una ficha psicopedagógica a cada uno de los alumnos que cursaban el primer año de primaria y que no obstante tener 6 meses en la enseñanza de la lecto-escritura no habían logrado aprender estos conocimientos.

Sobre la base de los resultados de esta ficha pedagógica y la prueba de Goodenough se conformó un grupo experimental con 15 alumnos que habían fracasado total o parcialmente en el aprendizaje de la lecto-escritura, pese a reunir las condiciones generales para el aprendizaje, es decir no tenían ningún impedimento orgánico que los limitara intelectualmente para lograr éxito en el aprendizaje de la lecto-escritura.

Al encontrarnos con niños sanos, de inteligencia normal o buena, sin grandes problemas emocionales, y que no obstante presentan serias dificultades para aprender a leer y escribir, es necesario realizar un diagnóstico para investigar el origen de estas carencias, se presupone que estas dificultades son causadas por factores específicos que involucran una serie de actividades y aptitudes de los dominios perceptivo y psicomotor.

Para evaluar estas aptitudes perceptivas y psicomotoras se aplicó la prueba psicométrica de Bender. El fundamento teórico de este test se encuentra en la teoría de la Gestalt, en la psicología de la percepción. En este grupo experimental este test sirvió para medir la madurez de la percepción visomotora.

Los resultados de esta evaluación son los siguientes:

Estos niños presentan una inteligencia normal, sin grandes problemas emocionales, pero sí con una inmadurez psicomotora impropia para su edad que hace a estos niños no aptos para el aprendizaje de la lecto-escritura.

Para corregir estas dificultades en lecto-escritura se trabajó por un período de tres meses con un programa de actividades y ejercicios para lograr una maduración psicomotriz:

1. Ejercicios senso-perceptuales y motrices.
2. Ejercicios de dominio del esquema corporal.
3. Ejercicios de coordinación viso-motora
4. Ejercicios de estructuración espacial y temporal
5. Ejercicios de atención y memoria
6. Ejercicios de lateralidad
7. Ejercicios de iniciación a la lectura y escritura
8. Ejercicios de lenguaje
9. Ejercicios de ritmo
10. Ejercicios de relajación

Una vez aplicado este plan para la corrección de dificultades en el aprendizaje de lecto-escritura, se concluyó la presente investigación, con un programa de actividades para enseñar a leer y escribir a estos pequeños rezagados en este aprendizaje.

Para enseñarlos a leer y escribir se utilizó el método fonético Onomatopéyico del Maestro Gregorio Torres Quintero; se utilizó por su sencillez, su manejo y su vigencia en nuestro idioma eminentemente fonético.

Este aprendizaje de lectura y escritura no debe revestir nunca la forma de martirio, debe realizarse en forma placentera, por lo que se utilizó como recurso didáctico el juego, en el que el juego se fue convirtiendo en un trabajo serio, al final los niños encontraron una gran satisfacción y concluyeron con éxito el aprendizaje de la lectura y escritura.

CAPITULO I. DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. JUSTIFICACIÓN

La educación primaria es sin lugar a dudas la base primordial para la formación del hombre en general y el primer año es elemental en este proceso de formación. El fracaso y la no adaptación en este período evolutivo, puede dejar marcado al niño por toda su vida. En otras palabras el que se rezaga en este aprendizaje es un candidato para repetir año y tener futuros fracasos escolares y de personalidad.

Este grave y complejo fenómeno educativo es muy frecuente en el primer año de educación primaria. Por este primer año de primaria han pasado decenas de generaciones y el problema de reprobación en primer año continúa, la causa es la misma: *la dificultad de los niños de primer año para apropiarse de la lengua escrita.*

En esta investigación se asume la responsabilidad de contribuir modestamente con una respuesta al problema de la dificultad que tienen aquellos niños de primer año de primaria, que se rezagan en el aprendizaje de la lecto-escritura.

Y en particular trato de nivelar a los 15 niños que no han logrado aprender a leer y escribir durante el primer semestre del ciclo escolar 1997-1998 en la Escuela Primaria Emiliano Zapata de Chimalhuacán, Estado de México.

Una vez que se ha determinado por medio de una ficha psicopedagógica y de las pruebas psicométricas de Harris-Goodenough y Bender que estos niños son sanos, de inteligencia normal o buena y sin problemas emocionales, pero sí con una deficiencia de aptitud en los dominios perceptivo y psicomotor. El tratamiento consiste en darles una enseñanza con un conjunto de ejercicios para lograr:

- En primer lugar, maduración psicomotriz
- Enseguida, enseñarlos a leer y escribir

Aplicando el método Fonético Onomatopéyico del Maestro Gregorio Torres Quintero, con el apoyo de técnica lúdica que permitan lograr este aprendizaje.

La fase experimental del trabajo de investigación, se desarrolló con alumnos de la Escuela Primaria Emiliano Zapata, ubicada en una zona marginada de Chimalhuacán, Estado de México. Esta etapa de trabajo se realizó durante el 2º semestre del ciclo escolar 1997-1998.

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Qué hacer para que los niños rezagados de primer grado aprendan a leer y escribir en la etapa final del ciclo escolar, evitando con ello una nueva reprobación?

Antes de realizar cualquier actividad que me ayudara a iniciar el trabajo, fue necesario investigar todo lo referente al tema del aprendizaje de la lectura y escritura y sobre todo reconocer cuáles son las causas del rezago en el aprendizaje de la lecto-escritura por los alumnos de primer año.

1. El bajo nivel económico de la familia del alumno, quienes se ven obligados a no enviarlos al jardín de niños para evitar gastos de inscripción y compra de útiles.
2. A consecuencia de lo anterior, los niños ingresan al primer año de primaria sin haber adquirido satisfactoriamente condiciones de madurez psicomotriz.
3. La desnutrición de los niños.
4. La inasistencia periódica a clases por problemas gastrointestinales y/o respiratorios.
5. El no cumplimiento con trabajos y tareas escolares.
6. Los grupos en la escuela primaria se constituyen con promedios superiores a 50 alumnos.
7. La utilización de métodos inadecuados para la enseñanza de la lecto-escritura.

8. Falta de responsabilidad magisterial.
9. Poco uso de material didáctico.

En el libro titulado "El Fracaso escolar y desinterés escolar en la Escuela Primaria"¹, cuya obra es el resultado de una investigación educativa que se realizó en Francia; en ella el autor señala que entre las causas del fracaso escolar están:

1. El bajo nivel psicológico del alumno que por lo regular coincide con niños de clase social baja.
2. El bajo nivel social ya que esto propicia que carezcan de acceso a la cultura.
3. El fracaso en el aprendizaje de la lectura.
4. La enseñanza de la lectura impuesta a los cinco años de edad.
5. Un comienzo demasiado precoz y rápido de la enseñanza de la lectura.
6. Un niño que continúa mal su aprendizaje en el primer año sigue con deficiencias en los años posteriores.
7. El carácter de selección de la escuela y la caracterización de los alumnos, en flojos y trabajadores.
8. La pedagogía de masas de la escuela primaria.
9. El interés de los alumnos por los medios masivos de comunicación.
10. El desinterés por la escuela es causa del fracaso y el primero es por aburrimiento, falta de motivación por parte de los padres y maestros, falta de enlace explícito entre los modelos sociales y los contenidos del aprendizaje escolar.
11. La inexperiencia de los maestros.
12. La dificultad de la escuela para motivar a los alumnos a aprender.

¹ Raquel Pulido Robles, *Aprendizaje de la lectura y escritura en niños repetidores de primer año*, Zapopan, UPN/SEP, 1992, p. 11, cit. a: Lucart Liliane, *El fracaso escolar y desinterés escolar en la escuela primaria*, México, Gedisa, 1983, p. 37.

13. Los medios masivos de comunicación, la televisión principalmente, ya que los niños pasan varias horas viéndola y esto los entorpece.

14. La pasividad en el aula.

Otro trabajo que habla de la reprobación escolar y específicamente en primer año de educación primaria es: "El Niño Preescolar y su Comprensión del Sistema de Escritura" realizado por Margarita Gómez Palacio y colaboradores, elaborado en la ciudad de Monterrey Nuevo León, México con apoyo de la OEA precisamente dentro del Programa Regional de Desarrollo Educativo de la OEA.²

Esta investigación señala que la reprobación en primer año se debe a las dificultades de los niños en la adquisición de la lectura y escritura, siendo las causas de esta dificultad principalmente:

1. El medio ambiente tanto familiar como social, que rodea al sujeto, no es el adecuado para que aprenda.
2. El desconocimiento por parte del profesor o educador de los procesos normales que todo niño sigue para acceder a la lecto-escritura y por tal razón las "técnicas" de enseñanza, son inadecuadas por el alumno.

En este contexto y basándose en mi experiencia profesional como docente formuló las siguientes hipótesis

1.3. HIPÓTESIS

1. Una de las causas que dificultan el aprendizaje de la lectura y escritura en los niños de primer año es la falta de condiciones específicas para este aprendizaje: madurez psicomotriz.
2. Los niños repetidores de primer año o rezagados en la lectura y escritura, aprenderán a leer y escribir si el método y las técnicas utilizadas para la enseñanza son apropiados.

² *Ibidem*, p. 12.

3. El método fonético onomatopéyico del maestro Gregorio Torres Quintero utilizando en la enseñanza de la lecto-escritura sigue vigente porque nuestro idioma es eminentemente fonético.
4. El método fonético onomatopéyico es importante y se complementa con otros métodos:
 - Sílabas
 - Analítico sintético
 - Escritura – lectura
 - Lectura escritura
5. El juego es una técnica didáctica útil en el aprendizaje de la lectura y escritura, evita amarguras a los alumnos de primer año en su tierna juventud.

1.4. OBJETIVOS

1. Demostrar que es necesario que los alumnos adquieran determinadas condiciones de madurez psicomotriz previas al aprendizaje de la lectura y escritura.
2. Brindar atención especial a los niños rezagados en el primer año para nivelarlos en el aprendizaje de la lectura y escritura, a través de la formación de un "grupo experimental".
3. En la escuela proporcionar las condiciones necesarias para que el alumno desarrolle madurez conceptual.
4. Demostrar que el método Fonético – Onomatopéyico sigue vigente en el idioma español para la enseñanza de la lectura y escritura.
5. Propiciar aprendizaje de lectura y escritura utilizando técnicas didácticas lúdicas que eviten estrés en los alumnos que integran el grupo experimental.

CAPITULO II. MARCO TEÓRICO CONTEXTUAL

2.1. MARCO CONTEXTUAL

México país subdesarrollado dependiente económica, política y culturalmente de países imperialistas; presenta diferentes problemas y la educación no se encuentra exenta de ello.

En todos los niveles del sistema educativo existen carencias, la realidad es evidente; la educación mexicana está en crisis, motivada por varios factores.

- << El gobierno destina solo el 4.1% del PIB a la educación >>.³ Cantidad relativamente baja en comparación con otros países.
- Bajos salarios de docentes, que los obligan a trabajar dos turnos que generan graves problemas en la atención de sus alumnos.
- Otra situación es lo referente a la filosofía del maestro rural en generaciones pasadas, esta filosofía está completamente olvidada, en los docentes predomina el interés individual sobre el deber para con la comunidad.
- Falta de profesionalización de los maestros; en las zonas marginales se hace necesario habilitar a estudiantes de los niveles de bachillerato y otros de licenciaturas en el trabajo de docentes.
- Las escuelas primarias en zonas marginadas no satisfacen la demanda de una población con gran crecimiento demográfico, surge la improvisación de escuelas, aulas y maestros.

Se hace mención de algunos factores que obstaculizan la buena marcha de la educación repercutiendo por consiguiente en la práctica docente.

En este contexto educativo se elabora la presente investigación educativa.

³ Luis González Sauza, "Al cielo sin maestros", México, La Jornada, 3 de junio del 2000.

El estudio de caso se desarrolla en la Escuela Primaria Estatal Emiliano Zapata turno vespertino, ubicada en el Barrio Alfareros, Municipio Chimalhuacán, Estado de México.

La escuela es de organización completa, existen los seis grados escolares, en primer año se tienen cuatro grupos escolares; A, B, C y D.

Cada profesor imparte clases a un promedio de 40 alumnos. La comunidad de Alfareros se encuentra a 6 kilómetros de la Cabecera Municipal, comunicada a través de una carretera de 5.5 Kilómetros de asfalto, el resto es brecha la cual se encuentra en pésimas condiciones.

El Barrio de Alfareros cuenta con servicios de electricidad, agua potable, teléfono y un drenaje que lamentablemente tiene su cauce a cielo abierto y pasa a un lado de la Escuela Primaria Emiliano Zapata. Además tiene 2 jardines de niños, 3 escuelas primarias y una delegación.

<< La comunidad de Alfareros cuenta con un total de 11978 habitantes >>.⁴

Las familias de la comunidad pertenecen a una clase social baja, sobreviven en condiciones de pobreza a pobreza extrema; viven en la periferia del Distrito Federal, carecen de vivienda segura, tienen escaso o nulo acceso a la educación o a la salud, no se alimentan bien y son subempleados, padecen insalubridad en su entorno (drenaje y rellenos sanitarios a cielo abierto), no tienen un nivel de ingresos que les permita vivir tranquilamente. Generalmente los habitantes de esta comunidad son subempleados o carecen de un trabajo formal, su fuente de ingresos es el comercio ambulante, trabajo de albañilería, lavanderas, trabajos domésticos y obreros; el nivel de preparación de estas personas es bajo, pues no rebasa el tercer grado de educación primaria.

La Escuela Primaria Emiliano Zapata, ubicada en el Barrio Alfareros ha brindado educación a esta población desprotegida.

⁴ H. Ayuntamiento de Chimalhuacán, Méx., **Cálculos propios con información del Departamento Municipal de Geografía e Infraestructura**, Chimalhuacán, 1999, *Mimeógrafo*. p. 55.

INFORMACIÓN PARTICULAR

Al inicio del año escolar 1997 –1998, los 4 grupos de primer año tenían en total 172 alumnos:

Primer año	A	42	alumnos
Segundo año	B	43	alumnos
Tercer año	C	42	alumnos
Cuarto año	D	43	alumnos

De estos alumnos 163 eran de nuevo ingreso, 9 repetidores del primer año. Del total de 163 alumnos de nuevo ingreso: 123 cursaron el nivel preescolar y el resto de 40 alumnos no habían cursado este nivel preescolar (gráfica 1).

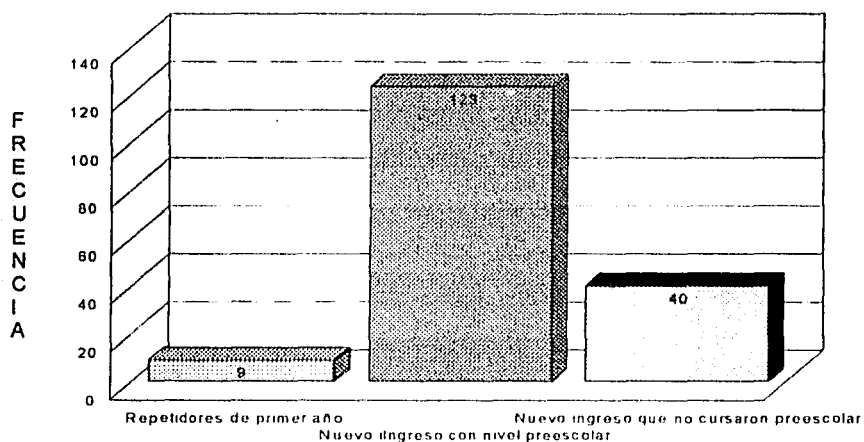
Durante los meses de agosto a diciembre se dieron de baja once escolares de primer año, ocho niños causaron baja por cambio de domicilio y tres por enfermedad; desertaron dos repetidores de primer año, seis de nuevo ingreso con nivel preescolar y tres de nuevo ingreso que no cursaron preescolar. Actualmente se tiene un total de 161 niños en el primer año de primaria (gráfica 2).

Las edades de los niños son los siguientes: << 122 niños de seis años, 23 de siete y 7 de ocho >>.⁵

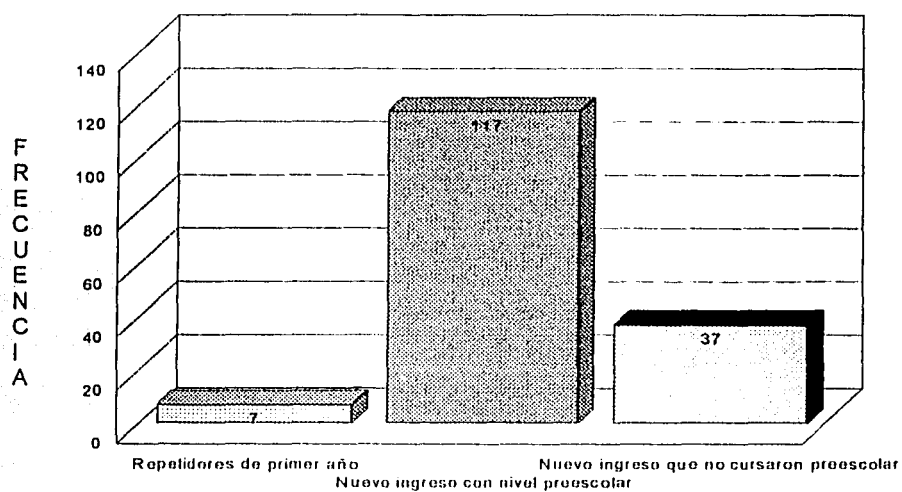
Situación de los alumnos de primer año grupos A, B, C y D de la Escuela Primaria Emiliano Zapata Turno Vespertino, ubicada en el Barrio Alfareros, Municipio de Chimalhuacán, Estado de México, al inicio del ciclo escolar 1997-1998.

⁵ Todos estos datos del grupo han sido tomados del registro de inscripción de la escuela Emiliano Zapata, Chimalhuacán, Estado de México, 1997.

Gráfica 1. Alumnos inscritos al primer año del ciclo escolar 1997-1998, en la escuela primaria Emiliano Zapata, turno vespertino, ubicada en el Municipio de Chimalhuacán, Estado de México.



Gráfica 2. Número de alumnos de primer año que permanecieron durante el ciclo escolar 1997-1998, en la escuela primaria Emiliano Zapata, turno vespertino, ubicada en el Municipio de Chimalhuacán, Estado de México.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

2.2. MARCO TEÓRICO

En la escuela Primaria Emiliano Zapata la integración del grupo experimental se realizó con criterios pedagógicos, entre ellos:

El ritmo de desarrollo de los niños no es idéntico; << en niños de una misma edad cronológica, el momento elegido para el aprendizaje de la lecto-escritura puede situarse en períodos muy diferentes >>. ⁶

Lourenco Filho recomienda considerar con un criterio científico la formación de grupos académicos: << de un lado, la apreciación rápida, simple y eficiente de la capacidad de aprender el simbolismo de la lectura y escritura y de otro, la organización en las clases selectivas para la distinta velocidad en la enseñanza, con lo que se tenderá a la mayor economía de tiempo y de energía de los maestros y al consiguiente aumento de la producción útil total de la maquinaria escolar >>. ⁷

APRENDIZAJE

<< Se puede definir el aprendizaje como un cambio relativamente permanente de la conducta que cabe explicar en términos de experiencia o práctica >>. ⁸ El aprendizaje puede referirse tanto a conductas manifiestas (leer un libro) como a conductas encubiertas (recordar el sonido onomatopéyico de una letra). El estudiante que aprende a leer y escribir lo hace a través de la experiencia y la práctica. Aspectos de la experiencia serán, por ejemplo, prestar atención a una explicación sobre el sonido onomatopéyico de las letras, atender a una demostración sobre el modo de unir consonantes y vocales para formar sílabas, posteriormente unir sílabas y formar palabras, trabajar con ejemplos y, por último resolver una serie de ejercicios de lectura y escritura. La finalidad de esta

⁶ Joseph Leif y Jean Delay, *Psicología y educación del niño*, Buenos Aires, Kapelusz, 1980, p. 71.

⁷ Lourenco Filho, *Tests ABC de verificación de la madurez necesaria para el aprendizaje de la lectura y escritura*, 6.ª ed., Buenos Aires, Kapelusz, 1960, p. 13.

⁸ Margaret M. Clifford. *Enciclopedia práctica de la pedagogía*, Barcelona, Océano-Éxito, 1982, v. 2, p. 267.

experiencia es producir en la conducta del estudiante un cambio duradero relacionado con el aprendizaje de la lecto-escritura.

El aprendizaje tiene lugar en el sujeto y después se manifiesta con frecuencia en conductas observables. No es posible observar directamente cómo y cuándo aprenden algo los alumnos, pero si se pueden apreciar sus conductas manifiestas durante el proceso de aprendizaje.

Durante el proceso de aprendizaje de lecto-escritura de los estudiantes de primer año, las conductas manifiestas se observan en la ejecución de lecturas de comprensión y en la resolución de ejercicios.

Desgraciadamente, la ejecución no es una medida perfecta del aprendizaje. A veces hay diferencias considerables entre el aprendizaje y la ejecución. Estas diferencias pueden deberse a factores tales como la enfermedad, la fatiga, la falta de alimento, la ausencia de motivación, problemas emocionales, o la incapacidad por concentrarse.

No obstante estas diferencias entre aprendizaje y ejecución, esta última es el mejor indicador de lo que ha aprendido un individuo. Por esta causa se debe motivar eficientemente a los alumnos para lograr aprendizajes y rendimientos adecuados del proceso de lecto-escritura.

Para llevar a cabo esta tarea, hay que comprender, entre otras cosas, la naturaleza del aprendizaje y de los factores que lo favorecen. En la siguiente parte se expondrán dos de las principales teorías utilizadas por los psicólogos para explicar el aprendizaje: la teoría conductista y la teoría cognitiva.

2.2.1. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

Tomando como punto de referencia una posición conductista se mencionan algunas características de la misma no con el objetivo de basarse en ella, sino como antecedente a formas de concebir el aprendizaje, con el propósito de enmendar posibles contradicciones que se presenten al abordar este proceso desde un enfoque cognitivo. Al investigar el aprendizaje de la lecto-escritura en

niños es de gran utilidad tener en particular un sustento teórico en las teorías de la instrucción de Jerome Bruner y la psicogenética de Jean Piaget.

TEORÍA CONDUCTISTA.

ESTÍMULO-RESPUESTA: CONDICIONAMIENTO CLÁSICO, CONDICIONAMIENTO OPERANTE.

Un estímulo es un acontecimiento u objeto que puede percibirse por medio de uno o varios de los cinco sentidos. Los psicólogos conductistas, han elaborado teorías estímulo-respuesta, que explican el aprendizaje humano o la ausencia de aprendizaje en función de las respuestas de una persona a los estímulos. Las respuestas a estímulos están causados por dos procesos: *el condicionamiento clásico y el condicionamiento operante*.

CONDICIONAMIENTO CLÁSICO

El condicionamiento clásico es el proceso en el que se reemplaza el estímulo incondicionado por un estímulo condicionado lográndose la misma conducta.⁹

El modelo de condicionamiento clásico se ha utilizado como un paradigma, en un sentido más amplio, como marco de referencia de cualquier situación de aprendizaje que implique la sustitución de un estímulo por otro, sea o no la respuesta original una respuesta condicionada.

La siguiente actividad escolar se sirve del condicionamiento clásico; de la sustitución de estímulos. Un profesor de primer año de enseñanza primaria muestra varios juguetes con figuras de animales; vaca, perro, gato, león, etc., muestra el león y pregunta ¿Qué animal es este? Los alumnos contestarán un león.

⁹ Morris I. Bigge, *Teorías del aprendizaje para maestros*, México, Trillas, 1980, p. 187.

Una vez que los niños han identificado correctamente varios animales, el profesor puede empezar a enseñar las palabras que designan el nombre de los animales.

Así, puede elaborar tarjetas con los nombres de los animales para mostrarlos con el respectivo animal.

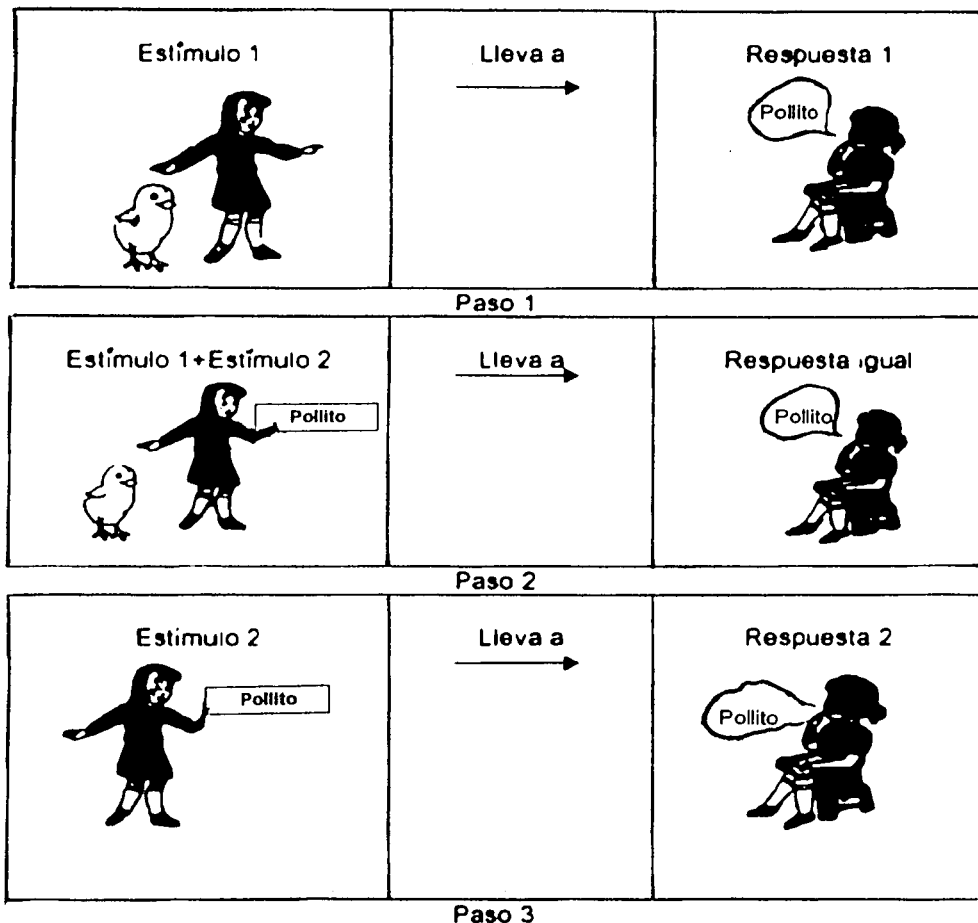
Posteriormente escribir únicamente los nombres de los animales en el pizarrón y preguntar a los niños la palabra escrita, si algunos de estos niños no consiguen dar la contestación correcta, el profesor muestra la tarjeta con el nombre y también el juguete con la respectiva figura del animal.

Después de repetidos ensayos, juegos y ejercicios que supongan el uso de tarjetas, el profesor solo mostrará las palabras y obtendrá las mismas contestaciones que recibía antes, al presentar las tarjetas con los nombres y los dibujos de animales.

Este ejemplo es una muestra de cómo un niño aprende las palabras que designan los nombres de los animales mediante el condicionamiento clásico. Figura 1.

FIGURA 1

Secuencia de pasos del condicionamiento clásico



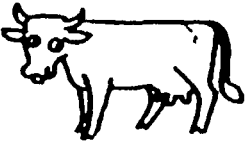
Los principios del condicionamiento clásico por medio de la sustitución de estímulos son de utilidad para la enseñanza de estudiantes de todas las edades. Estos principios son de utilidad en el aprendizaje de la lecto-escritura. Figura 2.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN


FIGURA 2

Hojas de trabajo que reflejan el uso del condicionamiento clásico en la enseñanza de la lectura.

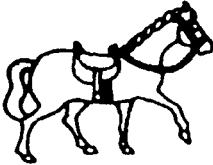
Recorta y pega




Vaca




Venado



Caballo




Borrego




Perro

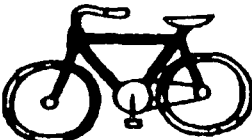
Remarca estas palabras y traza una línea de la palabra al dibujo que va con ella




Cama




Coche



Silla



Almohada



Bicicleta

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CONDICIONAMIENTO OPERANTE

Existe una segunda teoría estímulo-respuesta que también explica cómo y por qué se aprenden conductas: el condicionamiento operante o instrumental, « es un proceso de ejercer control sobre la conducta de un organismo en un cierto ambiente, por medio de la aplicación del refuerzo ».¹⁰

Características del condicionamiento operante:¹¹

- Interés en el control del ambiente.
- Control del comportamiento del sujeto.
- Estudio intensivo del sujeto individual.
- Interés en el comportamiento y sus leyes, no en Estados fisiológicos, las leyes del aprendizaje se han descubierto en el ámbito de conducta, no al nivel fisiológico; no importa que está sucediendo en el sistema nervioso cuando el organismo aprende.
- Programación y registros automáticos y continuos: en el condicionamiento operante se ha seleccionado como medida la tasa de respuesta, que es una unidad sencilla y fácilmente cuantificable utilizando un registro acumulativo.

Técnicas utilizadas en el proceso de condicionamiento operante:

El modelado o procedimiento de aproximaciones sucesivas. Es un proceso en el que se administra un refuerzo por una conducta que se aproxima a la conducta deseada. Cada conducta reforzada tiene que ser mejor que la última conducta reforzada.

Encadenamiento. Es la exigencia de un programa de refuerzo paso a paso. Se refuerzan, en forma secuenciada, las diferentes partes de la conducta con la perspectiva de que al final se aprenderá la conducta global.

¹⁰ Rubén Ardila, **Psicología del aprendizaje**, México, Siglo XXI, 1982, p. 60.

¹¹ *Ibidem*, p. 61- 62

Construcondicionamiento. Se llama así al proceso en el que se suprime una conducta no deseada y, al mismo tiempo, se sustituye por una conducta deseable mediante el uso del reforzamiento.

Economía de fichas. Es el uso de fichas como refuerzos para desarrollar conductas deseables; los refuerzos o fichas se cambian después por otros objetos que tengan mayor valor real para el sujeto. Son registros de aprovechamiento que se publican en el salón.

Extinción. Es una técnica del condicionamiento operante, que explica la pérdida de pautas de conducta previamente reforzados; es la reducción o eliminación de una respuesta mediante la eliminación del refuerzo.

Cuadro 1. Comparación entre condicionamiento clásico y condicionamiento operante.¹²

	CLÁSICO	OPERANTE
1) Autores	Pavlov	Skinner, Thorndike
2) Origen de la respuesta	Desencadenada por el estímulo	Emitida por el organismo
3) Procedimiento	El refuerzo se presenta siempre después del estímulo condicionado, cualquiera que sea el comportamiento del organismo	El refuerzo se presenta sólo si el sujeto responde adecuadamente
4) Sistema nervioso	Autónomo	Central
5) Respuestas	Viscerales	Esquelética
6) Voluntario o no	Involuntario	Voluntario
7) Asociación	De estímulos (E-E)	De estímulos y respuestas (E-R)
8) Leyes	De contigüidad	Del efecto
9) Respuesta condicionada y respuesta incondicionada	Iguales siempre	Diferentes siempre
10) Influencia del refuerzo parcial	Disminuye la fuerza de la respuesta	Aumenta la fuerza de la respuesta

¹² *Ibidem*, p. 46.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

LIMITACIONES DE LA TEORÍA CONDUCTISTA. ESTÍMULO-RESPUESTA.

A pesar de la eficacia de las técnicas de condicionamiento, las teorías E-R tienen limitaciones. El conocimiento de estas limitaciones deben ser consideradas por los maestros para usarlas con cautela y prudencia.

Las características de esa teoría en el campo educacional son: el sujeto. Es un ser moldeable, pasivo, receptivo, el profesor manipula todas las situaciones.

Desde esta posición se desconoce la naturaleza y complejidad del desarrollo intelectual, ignorando la participación del individuo como sujeto activo en la construcción del aprendizaje.

TEORÍAS COGNITIVAS DEL APRENDIZAJE.

TEORÍA DE LA INSTRUCCIÓN. TEORÍA PSICOGENÉTICA

Las teorías cognitivas explican a la conducta como el resultado de la interacción de la experiencia, la información, las ideas, las actitudes y percepciones de un individuo y de la forma que éste las organiza e integra. El aprendizaje es un cambio permanente de los conocimientos o de la comprensión como resultado de la reorganización de experiencias e información recibida en el pasado y en el presente.

El valor de las teorías cognitivas está presente por su utilidad para ayudarnos a explicar, predecir y controlar los acontecimientos. Las teorías de la instrucción y la psicogenética son tomadas como marco de referencia en el presente trabajo.

TEORÍA DE LA INSTRUCCIÓN

Su creador Jerome Bruner. Postula que el desarrollo intelectual es el resultado de los procesos de maduración en interrelación con el ambiente para la enseñanza; centró su atención en las responsabilidades del profesor.

1) LOS MODELOS DE APRENDIZAJE:

Aprendizaje en activo. Se aprende haciendo cosas, actuando, imitando y manipulando objetos. Este modelo es la única forma en que un niño aprende en el estadio sensoriomotor. También se utiliza en ciertos aprendizajes con adultos.

Modelo icónico de aprendizaje. Aplica el uso de materiales visuales. Películas, diapositivas, dibujos o imágenes. La representación icónica es especialmente útil para los niños en el estadio preoperatorio y en el de las operaciones concretas.

Modelo simbólico de aprendizaje. Es el que hace uso de la palabra escrita y hablada. El lenguaje es el principal sistema simbólico que utiliza el adulto en sus procesos de aprendizaje; una riqueza de lenguaje del maestro y el alumno aumenta la eficacia con que se adquieren y almacenan los conocimientos y con que se comunican las ideas.

2) LAS FUNCIONES DE LA CATEGORIZACIÓN

Categorización: Es el proceso de organización e integración de la información con otra información que ha sido previamente aprendida. La capacidad de agrupar y categorizar conceptos, ideas, cosas, nombres tiene una importancia estratégica para mejorar el aprendizaje en general.

3) PRINCIPIOS DE LA INSTRUCCIÓN

Principio de motivación. El aprendizaje depende de la disposición de la persona para aprender. Los niños tienen un deseo y una curiosidad natural adicional para lograr aprendizaje.

Principio de estructuración. Los métodos de enseñanza deben adecuarse al nivel de desarrollo cognitivo y de comprensión de la persona. El profesor debe establecer una relación significativa entre lo que se va aprender y lo que el alumno sabe.

Principio de secuenciación. En la elaboración de los Planes de Estudio debe establecerse secuencias lógicas en los contenidos de cada asignatura y entre asignaturas.

Principio de reforzamiento. Un estímulo a un alumno que ha logrado éxito, aumenta la probabilidad de que la conducta reforzada se repita.

TEORÍA PSICOGENÉTICA

Es otra corriente educativa dentro de las teorías cognitivas. La teoría psicogenética es un fuerte apoyo en el marco teórico de la educación infantil. Asume una nueva concepción del desarrollo intelectual del niño. Se deriva de investigaciones que permiten comprender y respetar la personalidad y las etapas de desarrollo psicológico del alumno.

El programa de educación preescolar toma en cuenta los principios psicológicos derivados de la teoría psicogenética, sin embargo; no puede decirse que tiene un método específico, este se operativiza por medio de las actividades que implican la psicolingüística, y la pedagogía operatoria.

El enfoque de la teoría psicogenética conceptúa al aprendizaje como el enfoque mental mediante el cual el niño descubre y construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, fenómenos y situaciones que despierten su interés.

Esta teoría postula de una manera diferente la adquisición del conocimiento. Explica desde un punto de vista teórico el desarrollo cognoscitivo del niño ha de considerarse como el resultado de la interacción entre la actividad vivencial y el

desarrollo físico del niño especialmente la maduración del sistema nervioso y endocrino.

Las influencias del ambiente adquieren una importancia cada vez mayor a partir del nacimiento, tanto desde el punto de vista orgánico como mental. La psicología del niño no puede, pues, limitarse a recurrir a factores de maduración biológica, ya que los factores que han de considerarse dependen tanto del ejercicio o de la experiencia adquirida como de la vida social en general.¹³

La teoría psicogenética hace énfasis en el estudio de la génesis del conocimiento, en los procesos, mecanismos, nociones y estructuras operatorias que se forman en el transcurso del proceso de desarrollo del individuo que le permiten pasar de un Estado de conocimiento general inferior a uno superior. La importancia de la teoría radica en la aportación, en cuanto a la naturaleza del pensamiento.

Jean Piaget precisa la inteligencia como un caso específico de conducta de adaptación, de medirse con el medio y de organizar y (reorganizar) el pensamiento y la acción. Para explicar la adaptación se mencionan los conceptos de asimilación y acomodación, consideradas como acciones mentales que operan desde el punto de vista psicológico en la estructuración progresiva del conocimiento.

En la asimilación, el niño incorpora y utiliza estímulos del medio, interpretando situaciones nuevas en términos de las que le son familiares, adaptando lo no familiar a su "organización" disponible y reaccionando tal como lo ha hecho en situaciones pasadas. La acomodación, a su vez, ocurre cuando los estímulos ambientales requieren nuevas acciones en presencia de situaciones familiares esto es, cuando las respuestas aprendidas ya no siguen siendo adecuadas y el niño ha de "acomodarse" a la situación modificando su conducta.¹⁴

¹³ Jean Piaget y Bärbel Inhelder, *Psicología del niño*, 12ª ed., Madrid, Morata, 1984, p. 12.

¹⁴ Mussen, Paul Henry. *Desarrollo psicológico del niño*. México, UTEHA, 1965, p. 92 - 93.

De esta manera la inteligencia ajusta o modifica su modelo del medio para aceptar en su interior una nueva experiencia, sin embargo, no todas las experiencias nuevas son aceptables, ya que no se adaptan a las existentes y son rechazadas provocando un desequilibrio mental entre la asimilación y la acomodación, ésta se define como adaptación, como equilibrio de las interacciones entre el sujeto y el objeto, que lo lleva a un desarrollo que es en cierto modo una progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un Estado menor de equilibrio a un Estado de equilibrio superior.

Esta teoría hace referencia a factores que intervienen en el desarrollo o aprendizaje y que funcionan en interacción constante: la maduración, la experiencia, la transmisión social y la equilibración.

La maduración son los procesos del crecimiento orgánico en especial del sistema nervioso que brinda condiciones fisiológicas necesarias para que se produzca el desarrollo biológico y psicológico. La experiencia se refiere a las vivencias que tienen lugar cuando el niño interactúa en el ambiente. La transmisión social es la información que el niño obtiene de sus padres, hermanos, medios de comunicación o de otras personas. La equilibración es la síntesis de los aspectos madurativos y los del medio ambiente.¹⁵

En la teoría psicogenética, Piaget divide la inteligencia en períodos de desarrollo y estos a su vez en etapas. El término período lo describe como espacio de tiempo de cierta extensión que indica la formación de ciertas estructuras propias de esta etapa. Los estadios o subestadios los determinan las partes en que se divide un período y estos son una continuación de estadios en los que cada uno es resultado del anterior y los prepara para el siguiente.

El niño aprende desde su nacimiento, los aprendizajes y logros que realiza llevan una secuencia y un orden. Para estudiar dicho proceso el desarrollo se ha dividido en etapas o estadios. Al conocerlos se puede saber en qué momento de su

¹⁵ Socorro Estrella Contreras, **El concepto de espacio en preescolar**, México, UPN, SEP, 1993, p.19.

desarrollo se encuentra el niño y hacia donde va. Las etapas son momentos por los que pasa el niño, que se caracterizan por el tipo de pensamientos que presenta, los intereses que tiene y sus posibilidades. Piaget clasificó los niveles del pensamiento infantil en periodos y a éstos en etapas; sensomotriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales << Para facilitar la comprensión de la secuencia de estas cuatro etapas, se incluye una breve descripción que indica la escala de edad y las características distintivas de cada una de ellas >>¹⁶ (cuadro 2).

Cuadro 2. Procesos de desarrollo del pensamiento infantil

PERÍODOS	ETAPAS O ESTADIOS	EDADES*	CARACTERÍSTICAS
Períodos Preparatorios o Prelógicos	Sensomotriz	Del nacimiento hasta los 2 años	Desarrollo de esquemas, principalmente mediante las actividades sensoriales y motoras.
	Preoperacional	2 a 7 años	Habilidad para representarse la acción mediante el pensamiento y el lenguaje; prelógico.
Períodos avanzados o de pensamiento lógico	Operaciones concretas	7 a 11 años	Capaz de realizar operaciones; puede resolver problemas generalizando a partir de las experiencias concretas. No es capaz de manipular las condiciones mentalmente a menos que se hayan experimentado.
	Operaciones formales	11 a 15 años	Pensamiento lógico, abstracto e ilimitado. Capaz de manejar abstracciones, formular hipótesis, resolver problemas sistemáticamente y ocuparse en manipulaciones mentales.

* Los rangos de edades señalados representan promedios consignados para niños suizos. Es de esperarse algunas desviaciones a estas normas tanto en casos individuales como en el de grupos culturalmente diferentes.

ETAPA SENSOMOTRIZ

Esta etapa es la primera, los bebés y los niños adquieren la comprensión principalmente a través de impresiones sensoriales y de la actividad motora.

Para Ed Labinowicz la etapa sensomotriz presenta el siguiente desarrollo general y una conducta específica con relación a la permanencia del objeto.¹⁷

DESARROLLO GENERAL

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¹⁶ Robert F. Biehler y Jack Snowman, *Psicología aplicada a la enseñanza*, México, Limusa, 1992, p. 77.

¹⁷ Ed Labinowicz, *Introducción a Piaget*, México, Addison-Wesley Iberoamericana, 1987, p. 62-66.

0 – 1 mes. **Diferenciación de reflejos.** El niño nace con reflejos para sobrevivir, tales como mamar y llorar. El reflejo de mamar le permite alimentarse, por éste aprende a llevarse a la boca otros objetos y percibir las diferencias de tamaño y forma.

1 – 4 meses. **Formación de los primeros patrones de conducta.** Movimientos casuales se convierten en movimientos voluntarios; chupar el dedo pulgar de la mano.

4 – 8 meses. **Formación de patrones de conducta hacia el mundo externo.** El pequeño desarrolla reflejos para tomar y manipular objetos.

8 – 12 meses. **Coordinación de patrones familiares de conducta.** En este nivel de desarrollo el niño puede coordinar acciones con patrones más amplios.

12-18 meses. **Experimentos para descubrir propiedades de los objetos.** El niño no repite patrones de conducta que conducen al mismo resultado, varía su conducta para producir distintos resultados.

18-24 meses. **El comienzo del pensamiento antes de la acción.**

PERMANENCIA DEL OBJETO

Los objetos existen de acuerdo al desarrollo mental del niño.

0 – 2 meses. Solo existen los objetos y personas en su campo visual.

2 - 4 meses. Se desarrolla la habilidad de seguir con la vista cualquier objeto en movimiento.

4 – 8 meses. Se adquiere la capacidad para buscar objetos parcialmente ocultos.

8 – 12 meses. Se adquiere la capacidad para encontrar objetos totalmente ocultos.

12 – 18 meses. Búsqueda de objetos escondidos después de un desplazamiento visible.

18 – 24 meses. Ya se tiene un grado de inteligencia que permite encontrar objetos escondidos después de un desplazamiento invisible.

Junto a la permanencia del objeto se adquiere la percepción del espacio.

ETAPA PREOPERACIONAL

La segunda etapa inicia a los dos años, termina aproximadamente a los siete. Jean Piaget caracterizó esta etapa << por la descomposición del pensamiento en función de imágenes, símbolos y conceptos.... [En esta edad los niños han logrado desarrollar su pensamiento]. Eso significa que pueden pensar en cosas sin necesidad de tenerlos a la mano. Este pensamiento representacional libera al niño del presente, ya que la reconstrucción del pasado y la anticipación del futuro se hacen cada vez más posibles >>. ¹⁸

Juego simbólico. Como resultado de sus observaciones hechas en la investigación del juego de las canicas, Piaget (1932) sugiere una estrecha interacción entre desarrollo intelectual y el juego. En el juego simbólico el acto motor ahora se acompaña de imágenes mentales que propician desempeños de mayor elaboración y conciencia. Con la capacidad de evocar objetos ausentes, la realidad se transforma de acuerdo a las necesidades del niño, por ejemplo: una cuerda puede representar una serpiente y un cubo una casa. En su etapa inicial el juego simbólico es una expresión egocéntrica, en la que se establecen las bases para la adquisición del lenguaje. El lenguaje es la herramienta que se utiliza para expresar el pensamiento, es importante motivar a los niños en el juego con títeres y teléfonos, para que así practique y amplíe su capacidad verbal.

De los dos a los seis años el símbolo desempeña un lugar muy destacado en la vida lúdica del niño quien, conforme será socializando, pasa del juego simbólico individual (egocéntrico) al ejercicio del juego simbólico colectivo.

¹⁸ *Ibidem*, p. 67.

En el juego simbólico el niño libera tensiones; un perro representa al padre que es "regañón", el pequeño regaña a su "padre", de igual forma como él lo hizo. Revivir acontecimientos desagradables asignándoles un final feliz, es otra forma de equilibrar y reducir tensiones.

El juego simbólico, sea cual fuere su temática, siempre está ligado a elementos de la realidad.

La función del juego simbólico reside en la satisfacción del yo, sin limitaciones ni sanciones, por la transformación de lo real en función de sus deseos: el niño que juega con un muñeco rehace su vida, pero corrigiéndola según sus ideas, revive todos sus placeres o todos sus conflictos, pero resolviéndolos y, sobre todo, compensa y completa la realidad gracias a la ficción.

Lejos de someterse a la realidad, pues, el niño asimila un universo deformado por él, lo cual naturalmente asegura el éxito de la asimilación.¹⁹

De los cuatro a los ocho años el símbolo va cediendo ante la representación. La representación de acuerdo con Garvey es << una transformación deliberada del ahora y aquí, del tu y yo, del esto y aquello, junto con cualquier potencial de acción que pueden poseer estos componentes de una situación >>.²⁰

En esta edad los niños buscan juguetes que representen en una forma más fiel a la realidad.

Los niños juegan con objetos que permiten la actividad lúdica y a su vez se aproximen más a la realidad, siendo sus preferidos los carros, soldados, carreteras, animales, etc. Ellos juegan con gran detalle al zoológico, la escuela, el tráfico de carros en una gran ciudad, entre otros temas referidos a la vida cotidiana.

La representación, por otra parte, adquiere mayor orden en su secuencia y el símbolo se maneja colectivamente, lo que no significa que

¹⁹ André Nicolas, *Jean Piaget*, México, Fondo de Cultura Económica, 1976, p. 80. cit. a: *Psychologie et Pédagogie*, p. 229. *Six Études de psychologie*, p. 32.

²⁰ Catherine Garvey, *El juego infantil*, 4.ª ed., Madrid, Morata, 1985, p. 129.

éste se uniformice única y estrictamente bajo un solo y exacto criterio.²¹ [El juego simbólico colectivo une formas individuales de interpretar la realidad, por lo tanto, guarda algo].

JUEGO DE CONSTRUCCIÓN

Este se manifiesta en el pequeño a partir de los 4 años. La construcción de motivos diversos, tales como automóviles, trenes, puentes, carreteras, granjas, etc., no sólo obedece a la necesidad de reproducir lo que en realidad es significativo, sino también de crear estructuras y conceptos.

En el proceso de creación, el niño, además de enfrentar problemas, tiene la capacidad de expresar características de gusto y personalidad. Este juego que aparece como espontáneo ante los ojos del espectador, siempre está respaldado por una imagen mental de modelo construido. El modelo creado es el resultado de una interpretación personal de la realidad, sin embargo, esta representación es confrontada en el momento de levantarla físicamente. El producto es aceptado por el niño, ya que a fin de cuentas la capacidad simbólica del niño siempre está presente.

No obstante el juego de construcción tiene su aparición después de los cuatro años. Piaget indica que el niño demuestra mayor organización y aproximación a la realidad, << a los 7 u 8 años, con ocasión de la aparición de las primeras operaciones concretas, que el juego simbólico se transforma en el sentido de una adecuación progresiva de los símbolos a la realidad simbolizada, es decir, de la reducción de símbolo a la imagen simple. Esto es lo que se ve en la transformación de los juegos simbólicos, en juegos de construcción en los que el objeto representado, con una correspondencia análoga a la del dibujo >>.²²

²¹ José Luis Díaz Vega, *El juego y el juguete en el desarrollo del niño*, México, Trillas, 1997, p. 111, cit. a: Aída Reboledo, *Jugar es un acto político*, México, Nueva Imagen, 1983, p. 25.

²² Díaz Vega, *op. cit.*, p. 121. cit. a: Jean Piaget, *La formación del símbolo en el niño*. México, Fondo de Cultura Económica, 1961, p. 393.

Para los niños en esta etapa preoperacional, el juego constituye una realidad. Un niño que afirma haber visto un elefante entre dos carros, informa de su propia realidad. Cuando los niños entran en el período de las operaciones concretas distinguen el juego de la realidad, sin embargo, el juego continúa siendo adaptado a la realidad.

Lenguaje

El período preoperacional se caracteriza por el surgimiento y el rápido desarrollo de la habilidad del lenguaje.

En el niño ordinario se observa un buen dominio del lenguaje hablado a la edad de los 5 años, independientemente de cualquier instrucción formal. El desarrollo del lenguaje se demuestra en la creciente adquisición de vocabulario y de reglas gramaticales.

El lenguaje no está restringido a la rapidez de las acciones físicas, tampoco se limita en el espacio y el tiempo, tiene la potencialidad de liberar al individuo de lo presente.

EL LENGUAJE UNA FORMA DE REPRESENTACIÓN


Al inicio del período preoperacional un logro importante en el desarrollo del niño es la habilidad de separar su pensamiento de la acción física.

El niño es ahora cada vez más apto para representar acciones, eventos y objetos por sí mismo, por medio de palabras e imágenes.

A medida que el niño avanza en el período preoperacional se vuelve cada vez más capaz para representar objetos y eventos en una gran variedad de formas. Puede representar tanto los objetos existentes como los ausentes. También puede comunicar sus representaciones mentales a otros a través del lenguaje y del dibujo. Aunque este proceso de representaciones

se inicia en la transición al período preoperacional, continúa desarrollándose gradualmente a través de todas las etapas posteriores.²³

El lenguaje se desarrolla como parte de un gran sistema de representación. Es solo una forma de representar al mundo. Varias formas de representar un carro:

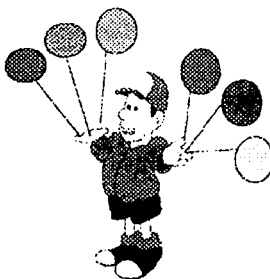
1. En palabra: carro
2. En dibujo: 
3. Modelo tridimensional : una maqueta de un carro

La lógica precede al lenguaje varios años; un niño ordena un conjunto de tablas de colores antes de representar con palabras esta seriación, esto es primero, segundo, tercero, cuarto.

En los progresos del desarrollo intelectual del niño que se presentan en la etapa preoperacional se observa cómo la lógica moldea el uso del lenguaje.



Niña con tres globos



Niño con 6 globos

- Un niño en el período de preconservación explica:
 - la niña tiene pocos globos
 - el niño tiene muchos globos
- Un niño en el período de nociones de conservación explica: el niño tiene más globos.

²³ Labinowicz, *op. cit.*, p. 113.

EL LENGUAJE NO ES CONDICIÓN ELEMENTAL EN EL PENSAMIENTO LÓGICO

Dentro de las características del lenguaje es importante señalar que el lenguaje permanece como una condición, más no indispensable para desarrollar el pensamiento lógico. Si el lenguaje fuese fundamental en el desarrollo del pensamiento lógico, entonces los niños sordomudos tendrían limitantes para desarrollar este pensamiento; estos niños aún careciendo de lenguaje, desarrollan, sin embargo, conceptos concretos comparables con clase, serie ordenada y número, casi al mismo tiempo que los niños que tienen el sentido del oído y la capacidad de lenguaje.

ETAPA DE OPERACIONES CONCRETAS (7-11 AÑOS)

En esta etapa los niños se hacen más capaces de mostrar el pensamiento lógico; de invertir mentalmente las acciones, pero su pensamiento operacional está limitado a objetos que están en realidad presentes o que los han experimentado concreta y directamente.²⁴

En este proceso de desarrollo cognoscitivo Ed Labinowicz señala que las operaciones concretas tienen las siguientes características lógicas.²⁵

Compensación. Retienen mentalmente dos dimensiones al mismo tiempo, con el fin de que una compense a la otra.

Identidad. Incorporan la equivalencia en su justificación. La identidad ahora implica conservación.

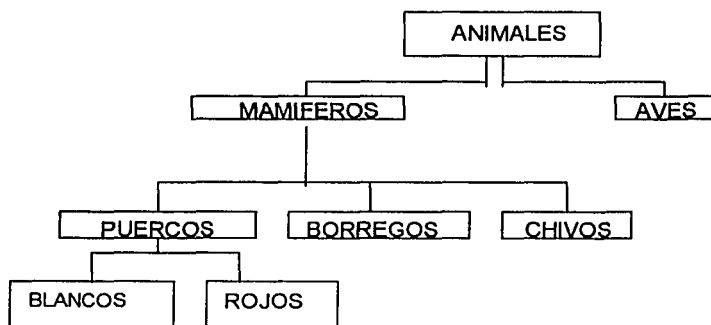
Reversibilidad. Mentalmente invierten una acción física para regresar el objeto a su estado original.

Clasificación. En esta etapa de operaciones concretas, los niños de 8 a 9 años muestran un refinamiento en su forma de clasificar; agrupan objetos en clases, según sus propias percepciones de similitud. Se les puede

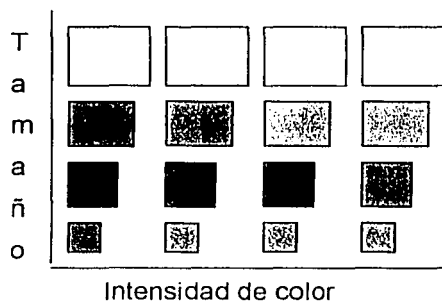
²⁴ Biehler y Snowman, *op. cit.*, p. 77.

²⁵ Labinowicz, *op. cit.*, p. 73-78.

observar con un conjunto de juguetes con figuras de animales, los clasifican correctamente.



Seriación. En esta etapa, cuando los niños estudian mentalmente los objetos, son capaces de retener dos variables. Si se les proporciona un conjunto de figuras geométricas; cuadrados con diferentes tamaños y colores, se les indica que las ordenen, los pequeños establecen seriaciones:



Interacción social. Los pequeños cambian su egocentrismo por una posición sociocéntrica, comienzan a mostrar mayor capacidad para escuchar a otros y aceptar opiniones diferentes a la propia.

Espacio. Los niños gradualmente desarrollan un sistema coordinado de relaciones espaciales y están potencialmente aptos para realizar maquetas y modelos, sin embargo, las distancias y los tamaños utilizados son solamente aproximados.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Causalidad. En este período los niños que observan un suceso, le dan una interpretación, justificando su conclusión. Sus explicaciones son cada vez más lógicas, el niño que observa un accidente de tránsito, concluye: el coche chocó porque iba a exceso de velocidad y sus frenos están descompuestos. Sin embargo, hay sucesos más allá del alcance infantil, que no se manejan en forma concreta, y se interpretan en una manera ilógica. Un niño da una explicación a un fenómeno natural: el sol se oculta porque la luna sale.

Pensamiento matemático. Los niños conceptúan palabras que expresan cantidad, volumen y peso.

ETAPA DE OPERACIONES FORMALES (11 A 15 AÑOS)

La etapa final del desarrollo intelectual empieza tempranamente en la adolescencia, los niños que tienen 11 años comienzan su cuarta etapa de desarrollo; en ella ya no necesitan apoyarse en los objetos para manejar conceptos. Se adquiere la capacidad de pensamiento abstracto esto lo demuestra la lógica proposicional y el pensamiento hipotético – deductivo. De acuerdo con Ed Labinowicz, el cual dice que << La realidad es ahora un subconjunto de posibilidades para pensar >>.²⁶

Interacción Social. El pensamiento hipotético del adolescente en esta etapa trae consigo ideas más provechosas. Con el uso de hipótesis, el adolescente puede adoptar el punto de vista de su adversario y tomar en cuenta las consecuencias a que conduce su argumento. No necesita creer en lo que dice el contrario para tomarlo en cuenta. Ve ahora su posición como una de muchas posibles.²⁷

Entiende literatura, así como el uso de metáforas en la literatura, gusta de las discusiones políticas, filosóficas, literarias, de moral y religión.

²⁶ *Ibidem*, p. 86.

²⁷ *Ibidem*, p. 78.

Espacio. El pensamiento formal permite al adolescente crear representaciones más apegadas a la realidad; la elaboración de mapas es posible por medio de la integración de conceptos tales como coordenadas cartesianas, meridianos, latitud, longitud, semejanzas y proporciones.

Causalidad. El adolescente adquiere la capacidad para comprender las leyes y principios que rigen a los procesos físicos y biológicos.

Los estudiantes en este período de desarrollo cognitivo son capaces de utilizar modelos abstractos para explicar el movimiento de los planetas en el sistema solar y conceptualizar modelos celulares, moleculares y atómicos.

Pensamiento matemático. El estudiante en esta etapa de desarrollo cognitivo establece relaciones entre variables: densidad, peso, volumen y distancia. Está capacitado para apreciar las abstracciones simbólicas del álgebra.

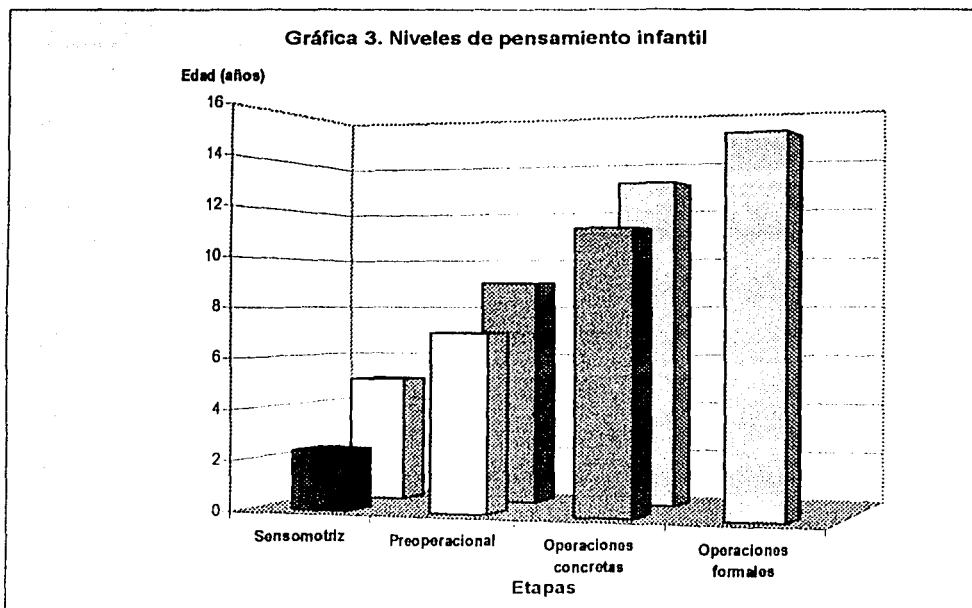
LA TEORÍA DE PIAGET POSTULA:

- Los niños presentan indicios de ciertas universalidades en el pensamiento y en el aprendizaje.
- El orden por el que pasan los niños en las etapas de desarrollo cognitivo no cambia. Primera sensoriomotriz, segunda preoperacional, tercera operaciones concretas, cuarta operaciones formales.

El momento exacto en que empiezan y terminan las etapas o secuencias varía en cada niño. Se cree que el tipo y la cantidad de experiencias que tiene un niño ejercen efectos sobre su maduración. Esto explica hasta cierto punto el surgimiento más temprano o tardío de una etapa determinada.²⁸

- La edad en que se presenta cada etapa de desarrollo cognitivo es diferente de persona a persona. Incluso hay personas que nunca alcanzan un desarrollo cognitivo de operaciones formales. Piaget estableció un promedio de edad para cada etapa.

²⁸ Dorothy H. Cohen, *Como aprenden los niños*, México, Fondo de Cultura Económica, 1997, p. 87.



Estas etapas fueron designadas por Piaget considerando los niveles del pensamiento que las caracterizan. El desarrollo intelectual se determina por las formas nuevas de pensamiento en cada etapa.

Las etapas de desarrollo del pensamiento están secuenciadas, sin embargo, es posible que el individuo sobreponga en el tiempo estos procesos cognoscitivos (gráfica 3).

La teoría de Piaget hace referencia a postulados que coadyuvan en el proceso de aprendizaje, estos son:

La construcción del conocimiento es el resultado de la propia actividad del niño, entendiéndola como procesos psicomotrices que se observan, unidos estos procesos a una acción interiorizada por medio del pensamiento, en donde el niño establece una lógica en sus acciones: compara, ordena, comprueba, incluye, de acuerdo a su nivel de desarrollo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

El conocimiento no tiene un punto de partida absoluto, los conocimientos que el niño adquiere parten siempre de aprendizajes anteriores de las experiencias previas que ha tenido y de su capacidad conceptual para asimilar nuevas informaciones, así ningún conocimiento tiene su punto de partida absoluto, el niño siempre tiene sus propias ideas sobre las cosas. El aprendizaje es un proceso continuo donde cada nueva adquisición tiene su base en esquemas anteriores y a la vez sirve de asiento a conocimientos futuros.

El niño progresa en sus conocimientos cuando tiene un conflictivo cognitivo.

Para que se construya el conocimiento se requiere que el niño actúe sobre los objetos, esta acción parte siempre de una necesidad que se manifiesta a través del interés. Cuando el niño enfrenta un problema cognitivo que puede ser originado por una afectividad, es una realidad que no se ajusta a las hipótesis que ha construido, se crea en él una necesidad que es la manifestación de un desequilibrio y ante el cuál se impone un reajuste en la conducta.

Estas acciones tienden a restablecer el equilibrio y alcanzar formas de equilibrio más estables cada una de las cuales representa un avance con respecto a la anterior. Un conflicto cognitivo se da cuando se presenta una situación significativa para provocar un desequilibrio, que despierta en el niño su interés motivándolo a actuar para superarlo.

Los errores que el niño comete son esenciales en su proceso de construcción del conocimiento.

Llegar al conocimiento objetivo requiere de un largo proceso de construcción y reconstrucción, la adquisición de nuevos conceptos no se da agregando una información a otra, es decir de manera lineal; para alcanzar estructuras nuevas de pensamiento se procede por organización progresiva a formas de adaptación a la realidad cada vez más precisa.

Características de la clasificación: Clasificar no implica necesariamente reunir los objetos físicamente, sino establecer una relación mental de semejanza y

diferencia que induce a hacer agrupaciones de determinados elementos por sus características comunes.

Cuando se desea clasificar un conjunto de objetos es observable que puede hacerse de diferentes formas, debido a que estos generalmente tienen muchas propiedades en común, sin embargo, se toma un criterio determinado de acuerdo a lo que se considera más útil o práctico, o según convenga en un momento específico. Cuando se elige un criterio para clasificar se pueden considerar una, dos o más propiedades a la vez. En la clasificación, además de tomar en cuenta las semejanzas y diferencias, se implican también dos tipos de relaciones: la pertenencia y la inclusión de clase.

La pertenencia está relacionada con la semejanza, ya que un elemento pertenece a una clase, si tiene las propiedades que se seleccionaron.

La inclusión de clases es la relación que se establece entre cada conjunto de elementos y los subconjuntos que los constituyen. La clasificación surge por la necesidad del ser humano de conocer mejor su mundo, de organizar sus conocimientos y hacer más eficiente el trabajo y el desarrollo de las actividades en general y es un elemento esencial en la construcción de la noción de número.

La seriación es una operación lógica que permite establecer relaciones comparativas respecto a un sistema de referencia entre los elementos de un conjunto y ordenarlos según sus diferencias ya sea en forma creciente o decreciente.

La seriación se distingue de la clasificación porque cuando se clasifica, se forman grupos estableciendo relaciones de semejanza en función de las propiedades comunes. En cambio la seriación se fija en las diferencias entre los elementos de un mismo grupo.

La psicogenética es una teoría del aprendizaje que es considerada en el presente trabajo para conceptualizar la instrucción de la lecto-escritura en niños de primer año de primaria, que en general, tienen nivel de pensamiento preoperativo y están capacitados para aprender a leer y escribir.

CAPITULO III. CONDICIONES GENERALES PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA.

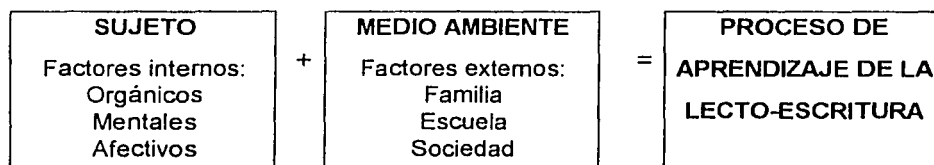
3.1. CONDICIONES GENERALES PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA

Las teorías cognitivas explican la conducta de una persona en función de las vivencias pasadas y presentes; éstas son un número incalculable de impresiones, actitudes, ideas y percepciones, estas vivencias individuales son integradas, organizadas y reorganizadas.

El aprendizaje se concibe como un cambio permanente de los conocimientos, debido a la reorganización del pensamiento como resultado tanto de experiencias pasadas como de la información presente. Todo aprendizaje se da en el sujeto en interrelación con estímulos externos.

Para tener éxito en el aprendizaje de la lecto-escritura, en primer lugar se requiere reunir una serie de condiciones generales que condicionan este conocimiento.

Esquema de las condiciones generales del proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

3.1.1. FACTORES INTERNOS

a) ORGÁNICOS

Factor básico, estructura anatómica y fisiológica que determina la capacidad de aprender. El niño aprende con todo su organismo. Las enfermedades, pueden condicionar dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura. Incluso hay niños amenazados en el futuro por padecer malnutrición en el vientre materno, esto puede afectar su capacidad de inteligencia.

Los trastornos en el estado de salud y en el funcionamiento del organismo son:

Trastornos del metabolismo. Raquitismo, diabetes, avitaminosis, etc.

Trastornos neurológicos. Secuelas de meningitis y encefalitis; Corea de Hunginton, epilepsia, encefalopatías, petit-mal.

Trastornos motores. Inestabilidad motora, defectos musculares congénitos, miastenias.

Trastornos psicossomáticos. Trastornos que se manifiestan en los distintos órganos: digestivos, respiratorios, etc., por ejemplo: cáncer, leucemia, asma, etc.

Trastornos endocrinos. Hipo e hiperfunción de tiroides, bocio, cretinismo, etc., suprarrenales (Síndrome Adrenogenital), hipofisis y glándulas sexuales (hipogonadismo, disgenesia gonadal), etc.

Déficits sensoriales. Ceguera, miopía, estrabismo, sordera, hipoacusia, etc.

Estado general de salud deficitario. Desnutrición, anemia, parasitosis, bronquitis, diarrea, etc.

b) MENTALES

La mayor parte de los aprendizajes escolares implican principalmente procesos mentales, una deficiencia mental - oligofrenia -, puede tener como causas

perturbaciones funcionales u orgánicas del sistema nervioso. Esta deficiencia mental puede ser hereditaria, congénita o adquirida, determina siempre un fracaso escolar. Los débiles mentales existen en una proporción de 2% en la población. << La Organización Mundial de la Salud ha adoptado la siguiente clasificación >>²⁹ de los grados de debilidad mental u oligofrenia:

Insuficiencia mental grave severa: cocientes intelectuales entre 0 y 35; se trata de sujetos que no pueden cuidarse a sí mismos.

Insuficiencia moderada: cocientes intelectuales entre 35 y 50; individuos que cuidan de sí mismos, pueden desempeñar tareas sencillas bajo supervisión, no aprenden a leer ni escribir.

Insuficiencia ligera: cocientes 50 y 69; sujetos educables en el contexto de escuelas especiales.

Otro tipo de carencias mentales pueden ser causadas por una personalidad psicopática.

Existen niños que fracasan en los aprendizajes básicos de la lectura-escritura por causas ajenas a la inteligencia misma; pueden ser alumnos con un estado de salud precario, con problemas afectivos o psicomotores, y a veces solo se trata de una incorrecta metodología, es frecuente estigmatizarlos como débiles mentales, situación delicada e incorrecta.

c) AFECTIVOS

Son aquellos trastornos en la personalidad del niño que se manifiestan como problemas de "conducta" y/o de "adaptación", conllevan a dificultades en los centros educativos y en la casa.

Generalmente estos trastornos son de origen familiar.

²⁹ Hugo J. Bima. y Cristina Schiavoni, *El mito de la dislexia*, México, Prisma, 1978, p. 24.

Los niños que han vivido experiencias negativas en su vida, están propensos a quedar "marcados" con estas secuelas negativas. Experiencias pasadas, distorsionan el desarrollo afectivo, se incorporan a su personalidad, y condicionan toda su conducta. Los niños que ingresan al primer año de primaria cargados de conflictos y ansiedades, difícilmente se adaptarán a la nueva estructura con nuevas normas y exigencias de trabajo. Su problemática afectiva absorberá su disposición perceptiva, disminuirá su capacidad de atención y concentración, por consiguiente, pondrá obstáculos al desarrollo de su inteligencia.

En una situación de desequilibrio afectivo se conducen a la utilización de mecanismos defensivos: desplazamiento, proyección, regresión, represión, etc.; es común que estas conductas se consoliden y se transformen en complejos. << Roger Mucchielli define al complejo como un sentimiento que domina la conducta del niño y cuyas raíces escapan a la conciencia clara, dado que se remontan a situaciones afectivas lejanas >>.³⁰

Se cita, algunos tipos más comunes de complejos:

Complejo de abandono. Es el sentimiento en el niño de falta de amor, de que es o puede ser abandonado. Este puede ser el resultado de actitudes incorrectas por parte de los padres: niño no deseado, pocas atenciones al hijo por exceso de trabajo.

Complejo de inferioridad. Es una conducta que se asume al interiorizar sentimientos de "no ser capaz de seguir adelante", y "de crecer" por miedos a las observaciones y críticas de los demás, se acompaña de falta de empeño y coraje, timidez y temor al fracaso. La causa de este complejo puede originarse en las personalidades de un padre y una madre sumamente autoritarios y poco permisivos. Por ejemplo unos padres que nunca permitieron a un hijo aprender a manejar una bicicleta o que practicaría el deporte de natación, por temor a que este cayera o se lastimara, con estas actitudes interiorizaron en el pequeño un sentimiento de inferioridad.

³⁰ Bima y Schiavoni, *op. cit.*, p. 27.

Complejo de culpa. La instancia psíquica SUPER – YO, CONCIENCIA MORAL, exige y lleva al niño a la necesidad de vivir en armonía en un medio social. El niño crece y debe adaptarse rápidamente a vivir conforme a una serie de exigencias y normas, recibe órdenes y debe responder con eficiencia, de lo contrario merecerá castigo. Así es el origen de los sentimientos de "falta" y de "culpa", relacionados con el castigo. El castigo, es aplicado por padres y familiares, en ocasiones va acompañado de terribles amenazas: "te mutilaré los tilines y no te hecho cal para que se te engusanen" (una castración sin asepsia que causa infección), "te cortaré las orejas" (oración popular que hace referencia al asesino mochaorejas de apellido Arizmendi), estas amenazas generan en el niño morbosas fantasías, y alimentan el sentimiento de culpa.

Complejo de Edipo y complejo de Electra. Para los niños el complejo de Edipo, en las niñas el complejo de Electra. Freud toma como referencia de tragedia Griega de Sófocles "Edipo Rey", en la que este personaje mata a su padre y al desconocer la relación filial con su madre se casa con ella. Es lógico que al surgir el impulso sexual, este se dirija al progenitor del sexo contrario; la niña se identifica con el padre y el niño con la madre, esta identificación es normal y necesaria tras un período. Para superar esta fase el niño(a) opta por identificarse con el agresor, padre o madre, así siente que si es igual al agresor pueden ser uno mismo, y cuando el padre está con la madre, es como si estuviera con ella. En esta etapa de la sexualidad se adquiere la capacidad de relacionarse adecuadamente con el sexo opuesto, ya que cuando los infantes crezcan, hacen una transferencia del enamoramiento de su progenitor hacia la pareja constituida en un noviazgo. Los padres que tienen una relación matrimonial adecuada, propician condiciones familiares que permiten que los complejos de Edipo y Electra desaparezcan sin que el niño y la niña se hayan dado cuenta.

Situación desfavorable en hogares desunidos, en donde se forman bandos contrarios; el padre de un lado y la madre del otro, aprovechando la predilección que les muestran sus hijos para hacerse daño mutuamente. Una madre que sale a trabajar durante el día y que en ocasiones no le es posible tener oportunamente la

comida para la familia, sin consideración el padre le dice a su hija que su madre es una persona tonta e ineficiente; el padre en cuestión fomenta en la hija hostilidad a la madre. Esta situación es desfavorable para la niña, necesita tener referentes con los dos tipos de sexos e identificarse con su madre. Crece con el complejo de Electra. Su fuerte fijación por su padre le impedirá llegar a ser adulta y sexualmente corre un peligro de inversión.

Identificación: al irse formando la identidad, se imita a otras personas, generalmente al padre o a la madre, cuando se trata del hijo y de la hija, respectivamente, deseando ser como ellos. Esto en grado último puede llevar a creerse Napoleón.³¹

El tratamiento de "mecanismos de defensa" es un área que corresponde al ámbito exclusivo de especialistas. Sin embargo, todo maestro de educación primaria debe conocer, al menos en el plano descriptivo cuales son las causas que provocan el fracaso de algunos niños en la lecto—escritura.

3.1.2. FACTORES EXTERNOS

Los factores externos constituyen otro elemento importante que coadyuvan en el aprendizaje del niño.

El medio es el lugar geográfico en que vive el niño, el ambiente se constituye por todo lo que rodea al pequeño: familia, amigos, vecinos; las opiniones y sentimientos y las relaciones sociales que se establezcan entre si y hacia el individuo; la casa y el barrio donde se vive; los hechos que se observan; los juegos; la calle; la escuela, los maestros, la televisión; la computadora; todos estos elementos, tienen existencia fuera del sujeto, sin embargo influyen sobre él, ejerciendo influencias sobre su actividad, sus sentimientos y su carácter. Estructuran la personalidad del niño.

a) EL MEDIO ESCOLAR

³¹ Yolanda Avila Méndez, **Psicología general**, Chapingo, UACH., 1992, p. 45.

Problemas de la institución: escuelas marginadas, con exceso de alumnos por grupo, aulas precarias, insuficientes bancas y falta de materiales didácticos.

Improvisación de docentes: maestros sin carrera normalista, en ocasiones únicamente cursaron bachillerato o con carreras incompletas a nivel licenciatura. Maestros titulados pero con poca vocación profesional con constantes ausencias, con su consecuencia de cambios reiterados del maestro titular, a menudo por personal administrativo con poca experiencia de aula.

En México es común en las escuelas públicas y también en las escuelas privadas pagar mal a los maestros, estos disconformes, a veces neuróticos.

Utilización inadecuada de técnicas y métodos.

b) LA FAMILIA

El medio familiar va a determinar en el niño su carácter y desarrollo afectivo. La personalidad del niño se construye por imitación y participación del comportamiento de los padres.

Los niños inadaptados generalmente se originan en familias inestables que no pueden dar a los hijos sentimientos de seguridad. Unos padres con actitud nerviosa, defensiva, de insatisfacción, de violencia, rencor; modelarán a un niño con una personalidad "inadaptada", por lo tanto, su aprendizaje será perturbado. Una familia consolidada genera en el niño sentimientos de confianza y respeto a los demás, y luego de respecto a su actividad y su trabajo. En la familia se desarrollan los primeros sentimientos de fracaso y confianza.

c) MEDIO SOCIAL

Su influencia es importante, << en México el 56.90 por ciento de los municipios >>³² sufre la marginalidad en algún grado, en este contexto de pobreza vive la mayoría de la población mexicana. Los niños mal alimentados y con carencias materiales en su casa, no tendrán las condiciones óptimas para un buen aprovechamiento escolar.

Son inevitables los conflictos y ambivalencias que sufren los niños que viven en verdadera subcultura, al ingresar a la escuela, chocan con pautas culturales, normas y modos de conducta.

En casos extremos se pueden confundir "privación cultural" con debilidad mental, este estigma es una situación desfavorable que propicia en el pequeño sentimientos de vergüenza y humillación terminando por odiar la escuela, y en un círculo vicioso, profundiza la separación entre los maestros y los alumnos que necesitan mayor ayuda.

En conclusión: cuando es notable la diferencia entre las condiciones y valores del grupo social en que vive el niño y las vigentes en la escuela, es frecuente que se produzca inadaptaciones que dificultan el aprendizaje. Un docente no puede ignorar estos hechos, debe enfrentarlos y revertir en la medida de sus posibilidades esta situación.

3.2. CONDICIONES ESPECÍFICAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA.

Con frecuencia los maestros de primer año de primaria se encuentran en sus grupos con alumnos que reúnen los requisitos generales para el aprendizaje de la lecto-escritura; inteligencia normal, sin problemas orgánicos y emocionales, un medio social favorable y sin embargo fracasan en este aprendizaje.

³² Marissa Macías, "Los pobres mal contados", El Financiero, México, 15 de octubre de 1998.

La obra de Lauretta Bender apoya la idea de que hay niños que maduran lentamente y que parecen tener impedimentos cuando se les somete pronto a examen, Bender dice:

El retardo maduracional se basa en un concepto de áreas funcionales del cerebro y una personalidad que madura de acuerdo con una pauta reconocida, en forma longitudinal. Un retraso maduracional significa una lenta diferenciación en esta pauta; no indica un déficit estructural, una deficiencia o una pérdida. No es necesariamente una limitación de las potencialidades y, en niveles variables, la maduración puede tender a acelerarse, pero a menudo de manera dispareja. Las áreas de la corteza cerebral que atienden a funciones específicamente humanas relacionadas con un predominio unilateral, como la preferencia manual para emplear herramientas y escribir, y para el proceso de aprendizaje de hablar, leer, deletrear y el lenguaje escrito **muestran una mayor gama del tiempo de maduración** [las negritas son de, D.H.C.] que otras pautas o hábitos maduracionales.³³

Estos niños sienten la presión de los adultos respecto a su éxito potencial, quienes confunden las desigualdades normales de la maduración con una auténtica incapacidad.

El origen de esta dificultad está en no reunir el conjunto de condiciones específicas que son necesarias para el aprendizaje de la lecto-escritura. Estas condiciones son el resultado de un proceso de desarrollo que involucra la historia infantil, en sus aspectos físicos y mentales.

CONDICIONES ESPECÍFICAS

- El universo orientado
- Esquema corporal

³³ Cohen, *op. cit.*, p. 201, cit. a: Bender, L. **Specificity reading disability a maturation lag. Bulletin of the Orton Society**, vol. 8; mayo de 1957.

- Lateralidad
- La estructuración espacio tiempo
- La estabilización de valores
- Madurez psicomotora
- Memoria visual, auditiva y motriz
- Atención
- Lenguaje

EL UNIVERSO ORIENTADO

Gran parte de las operaciones necesarias para la adquisición de la lectura y escritura dependen de la previa adquisición del universo orientado.

El niño estructura su entorno –universo- a través de las percepciones. En esta relación yo–mundo se perciben objetos reales, con formas y dimensiones y una ubicación espacio–temporal. Este universo orientado se constituye por cuatro factores:

A) Esquema corporal. Representación esquemática, sensorio–kinestésica del cuerpo y sus partes, organizada en relación a un esquema referencial. En el proceso de estructuración - del yo con el mundo, esta vivencia interior permite al niño organizar otros esquemas motores con los que tratará a la realidad exterior en forma estructurada; constituye su esquema heterorreferencial. El proceso de lectura y escritura exige al niño una adecuada percepción de los símbolos gráficos organizados en una pequeña topografía de la página, para esto son necesarios hábitos psicomotores y la adquisición de esquemas dinámicos, basados en la organización del esquema corporal.

B) Lateralidad. Este elemento de coordinación en la lateralidad interviene en los procesos de aprendizaje de la lecto-escritura.

El desarrollo neurológico afecta varios tipos de coordinación entre ellos el de lateralidad, que es el predominio de un lado del cuerpo sobre el otro; incluye miembros inferiores y superiores, los sentidos de la vista y el oído. La dominancia de un lado del cuerpo sobre el otro está determinada por factores hereditarios e influida por el medio ambiente; el código genético de cada individuo establece la dominancia de un lado del cuerpo, que está controlada por el hemisferio cerebral del lado opuesto.

Para Cohen la capacidad de leer de izquierda a derecha (o bien de derecha a izquierda, o de arriba abajo) depende del sentido de la dirección que tenga el niño. Esto a su vez, solo surge cuando él tiene un sentido interno de su centro de gravedad y del equilibrio de su cuerpo, con el cual puede relacionarse la lateralidad. Para Cohen este proceso de maduración, que debe llegar a un nivel satisfactorio antes de que un niño pueda aprender a leer, ocurre discretamente, sin que nadie lo observe, a veces entre las edades de cuatro y ocho años (una gama normal).³⁴

En la mayoría de los casos el niño es diestro de mano, pero dicha condición sólo se manifiesta clara y definitivamente hacia los 5 - 6 años, y se afianza definitivamente en la escuela. Pero algunos – según los estudios de Joadoulle un – 5.5% - son zurdos, y esto debido al predominio de un sector del hemisferio cerebral derecho...³⁵

Las dificultades que tienen los niños zurdos al escribir con la mano dominante o adiestrada es que deben realizar una serie de movimientos que van de izquierda a derecha, siendo su naturaleza en un plano horizontal de derecha a izquierda, adicional a este inconveniente, al escribir con su mano izquierda tienen una visión incompleta por tapar lo escrito con su propia mano, además empujan el lápiz que es más difícil que jalarlo, esta situación los pone en desventaja con los compañeros de estudio durante el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

³⁴ Cohen, *op. cit.*, p. 96.

³⁵ Bima y Schiavoni, *op. cit.*, p. 49.

C) La estructuración espacio-temporal. Los factores esquema corporal y lateralidad se unen dinámicamente en la construcción espacio-temporal de la realidad. El niño establece una relación con los objetos que lo rodean y por lo tanto con el espacio.

En la estructuración espacio-temporal se establece una correlación entre las posibilidades de acción de cada una de las partes del cuerpo del niño y los objetos que lo circundan y ocupan un espacio.

En el proceso del aprendizaje de la escritura el niño debe tener una correcta estructuración espacial; debe percibir correctamente los símbolos en una pequeña topografía representada en la hoja.

La orientación temporal implica percibir la acción en un tiempo; pasado, presente o futuro.

El lenguaje hablado se construye a partir de un conjunto de relaciones temporales, al hablar se enuncia una serie de palabras que se presentan en una sucesión en la que cada elemento surge al desaparecer otro. Todos los elementos del lenguaje; las letras, las sílabas, las palabras y las frases y/o las oraciones, llevan un orden, una sucesión y su propio ritmo.

Las implicaciones de la orientación temporal en el proceso de lecto-escritura se fundamentan con pruebas del ritmo. Existe una relación directa entre la variable ritmo y el aprendizaje de la lecto-escritura. Bima³⁶ cita las investigaciones del Instituto de Psicobiología del Niño, dirigido por René Zazzo, que arrojan los siguientes resultados:

Correlación entre nivel mental y lecto-escritura: 0.57

Correlación entre ritmo y lecto-escritura: 0.68

D) Estabilización de valores. Es la estabilización de la vida afectiva, estructurada en el espacio y el tiempo, esta vida afectiva tiene significados. El niño

³⁶ Bima y Schiavoni, *op. cit.*, p. 55. cit. a: Zazzo, R. **Manual para el examen psicológico del niño**, Buenos Aires, Kapeluz, 1969.

estabiliza su universo vivido a partir de una estabilización de valores, lo que involucra a los siguientes factores:

- El niño debe percibir una correspondencia entre sus actos y las actitudes parentales, los padres deben actuar sin ambivalencia.
- El niño debe tener un espacio vital en el que se pueda desplazar libremente, sin exceso de prohibiciones y barreras.
- Continuidad y congruencia en la aplicación de normas, permisos y prohibiciones.
- Los padres deben asumir correctamente sus roles. El universo vivido es fundamentalmente familiar, su atmósfera se crea a partir de la congruencia de las actitudes entre el padre y la madre. Las actitudes de los padres deben representar confianza, seguridad, respeto, bienestar, autoridad, etc.

MADUREZ PSICOMOTORA

Es otro factor específico que condiciona el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

La motricidad infantil evoluciona y progresa paulatinamente, conforme a etapas, que son imprescindibles para el aprendizaje de la lecto-escritura.

Wallon describe estas etapas hasta los tres años.³⁷

- Estadio de impulsividad psicomotriz. Los movimientos son simples automatismos.
- Estadio emotivo; las primeras emociones se manifiestan por el tono muscular y/o la función postural.
- Estadio sensorio-motor; se coordinan diferentes percepciones.
- Estadio proyectivo; los movimientos se orientan hacia los objetos.

³⁷ Bima y Schiavoni, *op. cit.*, p. 58.

De los 3 a los 6 años el niño presenta un desarrollo psicomotriz en el que estructura el universo orientado: esquema corporal, lateralidad, orientación espacial y temporal y estabilización de valores.

La madurez psicomotriz permite al niño una correcta coordinación viso-motriz durante el proceso de lecto-escritura.

El niño tiene que alcanzar cierto grado de madurez en la percepción visomotora antes de aprender a leer y escribir. En el primer año de primaria un niño con una adecuada percepción visomotora tendrá mayores posibilidades de aprender a leer y escribir, en comparación con un niño que tenga una percepción visomotora que no ha madurado lo suficiente.

El aprendizaje de la lecto-escritura se relaciona con tres funciones de la percepción visomotriz.³⁸

1) La capacidad de percibir al dibujo como un todo limitado, y se puede iniciar o detener una acción a voluntad.

2) La capacidad de percibir y copiar las líneas y figuras en cuanto a orientación y forma.

3) La capacidad de integrar partes en una sola gestalt.

Esta coordinación viso-motriz como condición para la lecto-escritura ha sido estudiada experimentalmente por Quirós mediante los test A.B.C. de Lourenco Filho y el Gestáltico viso-motor de Lauretta Bender.

Según Quirós el 49% de los niños con problemas de aprendizaje en la lecto-escritura obtuvieron resultados regulares y malos en los test. En la población normal este porcentaje es del 19%.³⁹

³⁸ Gabriel Hernández V., *et al.*, Bender, México, Facultad de Psicología/ UNAM, 1987. Mimeógrafo p. 6-7.

³⁹ Bima y Schiavoni, *op. cit.*, p. 59. cit. a: Quirós, J. y Cella M. D., *La dislexia en la niñez*, Buenos Aires, Argentina, Editorial Paidós, 1965.

MEMORIA VISUAL, AUDITIVA Y MOTRIZ

La memoria es una función que condiciona el aprendizaje de la lecto-escritura; en este aprendizaje la memoria visual tiene el recuerdo de formas, la memoria auditiva evoca los sonidos y la memoria motriz rememora los movimientos. Un niño con fallas en la memorización de sonidos se le hará más difícil el reconocimiento de los signos gráficos visuales que los representan, por lo tanto, tendrá problemas en el aprendizaje de la lecto-escritura.

Estas capacidades se presentan en el niño como el resultado de la maduración y están sujetas a condiciones neurológicas definidas.

ATENCIÓN

Prestar atención es primeramente detenerse, luego centrar fisiológicamente y mentalmente sus esfuerzos en un objeto abstracto o real que, en cierto modo, ocupará el primer plano del escenario constituido en ese momento por el mundo en el cual evoluciona el sujeto; en la escuela esta habilidad representa la capacidad de concentración de un niño durante la impartición de una clase.⁴⁰

Es común escuchar a los padres y maestros que se refieren a niños "distráidos", que no se concentran, que se evaden mentalmente del salón de clase.

Este factor que incide directamente en el aprendizaje de la lecto-escritura excede el terreno de la psicometría. Las causas de la falta de atención son múltiples: un niño distraído en clase es probable que tenga problemas emocionales, esté mal comido, fatigado y no esté motivado para concentrarse en clase. Esta situación le va a impedir asimilar correctamente el aprendizaje de la lecto-escritura, ya que esta requiere grandes dosis de concentración.

Las principales causas de inatención son debidas a factores afectivos y lesiones cerebrales.

⁴⁰ Leif . y Delay, *op. cit.*, p. 146.

Lenguaje

El desarrollo lingüístico es un elemento indispensable en el aprendizaje de la lecto-escritura; la palabra escrita o enunciada debe tener significado para transformarse en lenguaje real.

En los niños normales un retraso en la adquisición del habla es debido a fallas de memorización de los sonidos apropiados y de los movimientos articulatorios, este retraso en la adquisición del habla impone una limitación del vocabulario, y la lectura se basa en un correcto vocabulario.

Los niños que reúnen las condiciones generales y específicas para el aprendizaje de la lecto-escritura, manifiestan capacidad para realizar las operaciones necesarias para la adquisición de la lectura y escritura. Este diagnóstico, puede ser obtenido por pequeñas pruebas o tests.

3.3. OPERACIONES NECESARIAS PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA

Leer, en la fase inicial del aprendizaje, es imitar la conducta de ver signos escritos o impresos, para hablar será preciso motivar el aprendizaje de modo que el niño, ante los mismo estímulos, reaccione con identidad de conductas verbales externas.⁴¹ [Esta acción implica una capacidad en las operaciones de:]

Emisión correcta del sonido. Esta actividad implica una adecuada conducta de vocalización y la representación mental auditiva exacta, sin interferencias ni confusiones (las confusiones más frecuentes son: n-ñ, b-d-g, p-t-e).

Emisión correcta de sílabas y palabras. Emisión exacta, esta debe realizarse sin ansiedad, vacilación, inhibición, bloques, y crispación; con el tono y pausas adecuadas.

⁴¹ Filho, *op. cit.*, p. 51.

Reconocimiento de un signo. Implica la percepción global de la forma. Percepción exacta de las direcciones, tamaños, posiciones y número de elementos (ñ: 2 elementos - "patitas" – hacia abajo, 1 elemento - "palito"- arriba; p q, forma parecida, distinta posición de sus elementos, etc.).

Reconocimiento de un conjunto de sílabas. Este proceso exige la percepción exacta de la dirección de las sílabas; de izquierda a derecha, esta actividad sin confusión, omisión o repetición.

Evocación rápida del significado de las palabras. Es preciso que el niño tenga un mínimo de vocabulario y comprensión.

Cronología de los hechos descriptivos. Tener conocimiento que las letras, frases y oraciones se presentan organizadas en el espacio y en el tiempo.

3.4. OPERACIONES NECESARIAS PARA LA ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA

La escritura es la reproducción de signos que tienen un significado para el niño que escribe.

En el aprendizaje de la escritura, el niño debe haber superado el pensamiento y el lenguaje prelógico y haber entrado en la etapa de las operaciones concretas.

Para describir las operaciones que intervienen en el aprendizaje de la escritura es importante señalar que en este proceso de aprendizaje el niño reproduce un conjunto de signos que tienen significado propio, por consiguiente, no se trata de la escritura – copia o dibujo. Transcribir o copiar los signos no significa escritura.

El aprendizaje de la escritura puede presentarse en tres etapas:

Escritura copia. Intervienen las percepciones visuales.

Escritura al dictado. En este proceso se involucra a la percepción auditiva y a la memoria visual.

Escritura propia. El pequeño escribe utilizando un lenguaje interior en correspondencia con el recuerdo fluido de los signos.

En el proceso de aprendizaje de la escritura, el niño adquiere la capacidad de reproducir gráficamente: una palabra, una frase y una oración, siendo imprescindible que el pequeño reúna un conjunto de condiciones y aptitudes específicos: debe percibir correctamente signos auditivos y gráficos, recordarlos, reproducirlos verbal y gráficamente, además de tener capacidad de coordinación de los movimientos de la mano, y lo más importante estos signos deben tener significados.

LAS CONDICIONES ESPECÍFICAS EN EL PROCESO DEL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA SON:⁴²

a) Buena organización de la representación espacio-temporal.

Lo que involucra:

- Esquema corporal estructurado.
- Lateralidad definida.
- Conciencia de la correspondencia espacio-tiempo.
- Conciencia de un orden de desarrollo y sucesión en tiempo y espacio.

b) Percepciones auditivas y visuales exactas.

⁴² Bima. y Schiavoni, *op. cit.*, p. 38.

c) Capacidad de memorización y evocación inmediata.

d) Madurez psicomotriz.

e) Coordinación psicomotora.

f) Posibilidad psicofísica de atención y relajación. [El aprendizaje de la escritura reclama mayor resistencia a la fatiga, originada por la inmovilidad del cuerpo.]

g) Lenguaje.

3.5. METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO- ESCRITURA

Los niños de primer año de Educación Primaria que reúnen las condiciones generales y específicas para el aprendizaje de la lecto—escritura, cursan con éxito el primer año, aprenden a leer y escribir. Los maestros de estos alumnos no siguen de manera ortodoxa un método determinado para enseñar a leer y escribir a sus alumnos, pues, mientras mayor es su experiencia y creatividad; utilizan más elementos modernos y apoyos didácticos para lograr una excelente enseñanza, creando su propio método.

Esta actitud de los maestros, se favorece por las disposiciones de la Secretaría de Educación Pública de permitir utilizar a cada maestro el método de enseñanza de lecto—escritura que consideren conveniente, a condición de que garantice el éxito del aprendizaje y no se aleje de los intereses y necesidades particulares de los niños. Sin embargo, en México es factible continuar utilizando el Método Onomatopéyico.

Este método facilita la adquisición más eficaz y a la vez más rápida de la capacidad de leer y escribir. Su práctica pedagógica se favorece por ser el español

un idioma eminentemente fonográfico, es decir, que se escribe como se pronuncia, salvo excepciones bien fijadas.

3.5.1. CARACTERIZACIÓN DE LOS MÉTODOS DE LECTURA

LOS MÉTODOS DE LECTURA SE CARACTERIZAN EN DOS GRANDES CLASES: analíticos y sintéticos. Esta es la división fundamental, y de ella se derivan todos los matices conocidos. Si a los anteriores caracteres se agregan otros, como la simultaneidad o la sucesión, el fonetismo o el deletreo, se pueden obtener todas las combinaciones posibles.

El maestro Gregorio Torres Quintero describió el significado de los conceptos que caracterizan a los diferentes métodos de lectura.⁴³

Análisis es la descomposición de una palabra en sílabas, y las sílabas en letras.

Síntesis es la recomposición de una palabra por la reunión de sus elementos; letras y sílabas.

El análisis y la síntesis no pueden existir separados. Son mutuamente complementarios. Así, los métodos de lectura no pueden ser puramente analíticos o sintéticos, sino analíticos- sintéticos o sintéticos analíticos. En todo método racional de lectura, por consiguiente, debe haber análisis y debe haber síntesis. La diferencia consiste en el punto de partida: si se comienza por el uno o por el otro.⁴⁴

Simultaneidad es la enseñanza de la lectura y escritura a la vez

Sucesión es la enseñanza de la lectura y de la escritura, una después de la otra: primero la lectura y después la escritura. Conforme a estos conceptos, hay métodos simultáneos y métodos sucesivos.

⁴³ Gregorio Torres Quintero, **Guía del método Onomatopéyico para enseñar a leer y escribir simultáneamente**, México, Sociedad de Edición y Librería Franco Americana, 1925, p. 7-8.

⁴⁴ *Ibidem*, p. 11

Fonetismo es la enseñanza de las letras por su sonido y no por su nombre.

Deletreo es la enseñanza de las letras por su nombre y no por su sonido. Conforme a estas ideas, hay métodos fonéticos y métodos de deletreo.

Además hay métodos silábicos y métodos de frases, según que tomen como punto de partida la sílaba o la frase.

Los conceptos anteriores denominados elementos de los métodos de lectura, si se combinan, dan lugar a diversidad de métodos.

3.5.2. MÉTODO ONOMATOPÉYICO

El método onomatopéyico, fue adaptado, desarrollado y promovido por el brillante educador mexicano Gregorio Torres Quintero, y constituye un método para la enseñanza de la lecto–escritura que se difundió desde la primera década del siglo XX. Es importante tener en cuenta que en este método subyace una concepción asociacionista del aprendizaje. Ésta postula que las ideas que se experimentan juntas tienden a quedar asociadas.

La asociación que propone este método es múltiple.⁴⁵

Las características que en él concurren, lo hacen ser de fácil manejo y aplicación, manteniendo su vigencia y aplicación hasta nuestros días.

PROPIEDADES DEL MÉTODO ONOMATOPÉYICO

Onomatopeya – grafía – letra. En el método se busca que el maestro tome como punto de partida el sonido para enseñar, luego el signo y por último el nombre de la letra. Este método busca que el niño ante la letra aprenda a asociarla con su onomatopeya y al identificar el sonido de cada una de las letras construya sílabas y al unir éstas forme palabras.

⁴⁵ Anónimo, *Manual de Metodología para la enseñanza de la lecto–escritura*, México, Secretaría de Educación Cultural y Bienestar Social, 1993, p. 16-24.

Fonético. Emplea el sonido de las letras y no sus nombres.

Fonetismo onomatopéyico. El sonido de las letras se obtiene a partir de una onomatopeya, que es la imitación fonética de los ruidos o voces producidos por los hombres, animales, objetos y en general por la naturaleza misma.

He aquí ejemplos del fonetismo onomatopéyico:

Un cohete al subir. Produce un ruido. Si lo imitamos, producimos el sonido sssss, prolongado. Con rrrrr imitamos el ruido de un coche, con fffff el resoplido de un gato furioso, con ttttt el ruido del reloj. Tales ruidos y voces son onomatopeyas.⁴⁶

La onomatopeya como elemento de acción.

Entre los métodos que coadyuvan a una motivación en clase se encuentra el Onomatopéyico, porque se adapta a las condiciones del carácter infantil de los escolares de primer año, dando lugar a una serie de acciones diversas y agradables; a los niños se les enseña entre juegos la "imitación de voces de animales, ruidos de la naturaleza y ruidos de oficios", es decir con ejercicios de onomatopeyas. Con los ejercicios, los niños pronuncian la generalidad de las onomatopeyas del método. Motivado así el sonido, se induce a los niños a representarlo, es decir a escribirlo, y surge naturalmente un signo. Este signo no es otra cosa que una letra, da lugar a un trabajo manual, como formarla con lentejas, arena, modelarla con barro, trazarla en el suelo, etc. [Los niños no saben que están escribiendo y leyendo, están jugando. Este proceso conduce en forma simple y amena al aprendizaje de la lecto-escritura].⁴⁷

⁴⁶ Torres Quintero, *op. cit.*, p. 16.

⁴⁷ *Ibidem*, p. 66.

Sintético. En el proceso de enseñanza–aprendizaje de la lectura se toma como punto de partida los elementos más simples de la palabra – es decir la letra y/o sílaba, el niño dispone así de los elementos, para integrar las palabras, y con esto se familiariza con la forma y estructura del idioma, se desarrolla un proceso mental de síntesis. Leer es sintetizar. La síntesis es el punto de partida del método onomatopéyico.

Analítico. En el trabajo de escritura de una palabra al dictado, el alumno principiante realiza análisis mental, de carácter fonético, por ejemplo, si se le indica que escriba la palabra pintura, no sabe por donde empezar; hay que repetirle despacio: pin- tu- ra,, y si aún así aun no percibe la primera sílaba, es necesario decirle cuál es; pin. Si la escribe, suponiendo el caso más favorable, ya no sabe que sílaba sigue, siendo necesario dictarle una por una las demás para que pueda constituir una palabra. Otras veces se detiene en la escritura de una sílaba, ignorando de que sonidos se compone, y hay necesidad de que los perciba separadamente para que pueda reunirlos. Escribir es analizar.

Simultáneo. El método onomatopéyico enseña a leer y escribir al mismo tiempo; ya que cada letra que se pronuncia, puede escribirse simultáneamente por los alumnos. Así la unión de cada sonido con su grafema, facilita el aprendizaje de ambos en lugar de dificultarlos, la experiencia ha dado en esto razón completa a los partidarios de la simultaneidad.

El maestro Gregorio Torres Quintero recomienda conservar la simultaneidad para los comienzos y practicar después la lectura predominantemente, dejando a la escritura en segundo plano. Se propone que los ejercicios de copia deben desecharse completamente y, desde el momento en que el niño conoce las letras script, debe leer lo más que se

pueda. Debe pensarse que la escritura sólo es un medio accesorio y que la lectura es el fin principal.⁴⁸

- **Escritura perpendicular.** Las letras tienen una simetría vertical y horizontal, al unirse forman trazos perpendiculares.

Los alumnos de primer año de primaria son principiantes en el aprendizaje de la escritura, para ellos en su infancia la escritura perpendicular tiene una tendencia instintiva; en esta escritura los trazos son desde la parte superior del pupitre hacia el pecho del que la escribe.

El maestro Gregorio Torres Quintero recomienda utilizar la escritura perpendicular sobre la inclinada, al presentar ésta las siguientes ventajas:

Es más higiénica. Es más clara. Es más legible. Es de más fácil ejecución. Es más rápida. Es más cómoda. Es más económica en gastos de energía. Es más artística. Es más fácil de enseñar. Es más fácil de aprenderse. Tiene más semejanza con la letra script, y es, por tanto más apropiada para la enseñanza de la lecto-escritura. Responde con más eficacia a las necesidades modernas de la enseñanza. Se presta a ser ejecutada con ambas manos. Es más adecuada a conservar la disciplina, por cuanto adopta una postura natural, que evita las transgresiones por parte de los alumnos.⁴⁹

Escritura en el pizarrón.

La psicología postula que los niños de primer año están en un proceso de desarrollo de la coordinación motriz fina, por lo que son incapaces de ejecutar movimientos pequeños finamente controlados. Los niños deben hacer ejercicios que les permitan ejercitar sus grandes músculos, lo cual los llevará paulatinamente a los ejercicios finos y delicados. Las primeras letras de los niños deben ser escritas en el pizarrón, y presentar un tamaño grande, de por lo menos cinco

⁴⁸ *Ibidem*, p. 27.

⁴⁹ *Ibidem*, p. 59.

centímetros de altura y que sean hechas con movimientos de brazo; los cuales incluyen el hombro, el antebrazo, el brazo y la mano, los dedos realizan pocos movimientos. Si el pizarrón es pequeño y no existe suficiente espacio para que todos los niños escriban, estos deberán hacerlo en el suelo o en hojas de papel.

Escritura pura. Al iniciar la enseñanza de la escritura se recomienda utilizar sólo letra manuscrita, y cuando domina este tipo de escritura, se procede a enseñar la letra script. Posteriormente se emplean ambas.

El método onomatopéyico de acuerdo a las características antes descritas facilita la enseñanza –aprendizaje de la lecto-escritura, el aprendizaje es eficaz, al ser reforzado constantemente por ejercicios de asociación de sonidos con letras, sílabas y gráficos, unidas a situaciones vivenciales cotidianas. Al docente le facilita su trabajo, proporcionando elementos didácticos de fácil empleo en la enseñanza de la lecto-escritura. De igual manera el método permite la participación activa de los padres de familia, por ser su metodología de una aplicación simple.

Secuencia didáctica. El maestro Gregorio Torres Quintero autor del método recomienda aplicar tres etapas fundamentales:

- Ejercicios preparatorios.
- Seis pasos básicos para la enseñanza de todas y cada una de las letras del alfabeto español.
- Ejercicios orientados a la afirmación y consolidación del aprendizaje de la lecto-escritura.

PRIMERA ETAPA

Ejercicios preparatorios:

Los ejercicios preparatorios ponen especial atención en la escritura. Los ejercicios realizan movimientos de hombro, el antebrazo, el puño y la mano.

Es importante utilizar el juego para facilitar los ejercicios. Se inicia con ejercicios en el aire con movimientos de vaivén arriba – abajo, derecha – izquierda, arriba – abajo – abajo – arriba, etc.

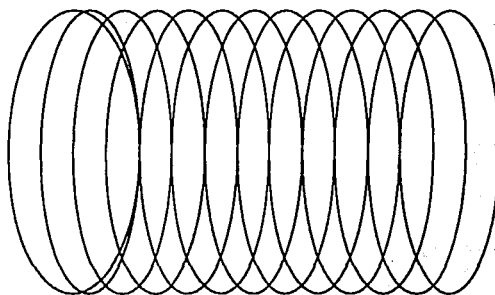
Estos ejercicios deben ser acompañados con rimas, cantos o versos, que se repiten por los niños hasta que son memorizados. Cuando el niño ha comprendido, se procede a la realización gráfica de los ejercicios en el pizarrón. Esto requiere que las primeras letras de los niños sean por lo menos de cinco centímetros de altura y que sean hechas con movimientos de brazo.

Los cinco ejercicios preparatorios recomendados por el autor del método onomatopéyico tienen significación por sí mismos.

Ejemplos de los ejercicios recomendados en este método:

curvas de círculo

Vengan todos
a brincar
en la cuerda
de Tomas
tú mis saltos
contarás,
y no pierdo,
¡ya verás
vente Lola,
vente Juan,
vengan todos
a jugar!⁵⁰



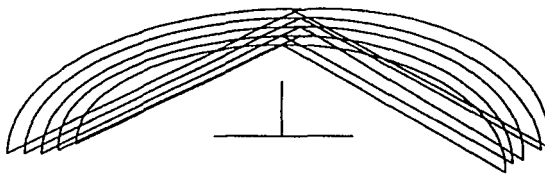
⁵⁰ Torres Quintero, *op. cit.*, p. 80.

El maestro recita el verso: cada renglón en dos tiempos.

- 1) El docente conversa con lo niños acerca del contenido de los versos
- 2) El maestro y los alumnos repiten los versos hasta ser memorizados por todos.
- 3) Se representan las figuras en el pizarrón.
- 4) Haciendo uso de una varita, como batuta, el maestro recita él sólo, los versos, marcando dos tiempos en cada renglón, uno a la derecha otra a la izquierda, rítmicamente.
- 5) En seguida indicará a los niños que lo acompañen, moviendo sus manos como batutas y recitando al mismo tiempo los versos, hasta que lo hagan bien.
- 6) Al final cada niño representará en el pizarrón o en una hoja de papel el movimiento de la cuerda (o cualquier otro ejercicio), sin dejar de recitar los versos, resultando así:

Curvas de salto

¡Si vieran muchachos
a Juan Rataplán,
sobre un candelero
saltando nomás!
¡un brinco adelante,
un brinco hacia atrás;
y nunca se cansa
mi Juan Rataplán!⁵¹



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

El maestro debe recitar el verso, con el fin de que el ritmo sea constante y uniforme, todos los alumnos deben escucharse en el coro, es conveniente que la ejecución de los movimientos se ajusten al ritmo de la canción; proceso educativo que resulta beneficioso al sistema nervioso.

⁵¹ Antonio Barbosa Heldt, *Como enseñar a leer y escribir*. México, Editorial Pax, 1971, p. 65-66.

Estos ejercicios se efectúan en forma lenta y pausada, aumentando su velocidad en función de la habilidad del niño.

Un aspecto que conviene tomar en cuenta, lo representa las condiciones en que el niño llega a la escuela primaria; se ingresa a un mundo totalmente nuevo, esto es a una nueva estructura. Se va a enfrentar a nuevas normas, otras relaciones sociales y exigencias mayores, es común que se sienta angustiado y/o cohibido – particularmente aquel que no pasó por el jardín de niños –, es necesario darle confianza y seguridad, realizando en las primeras semanas ejercicios preparatorios para lectura y escritura utilizando el juego, las rimas, los versos y canciones.

El maestro debe recitar el verso, con el fin de que el ritmo sea constante y uniforme, todos los alumnos deben escucharse en el coro.

Conveniente que la ejecución de los movimientos se ajusten al ritmo de la canción, por el beneficio que resulta al sistema nervioso.

El Maestro Gregorio Torres Quintero recomienda que estos ejercicios rítmicos se practiquen cada uno por tres días. Estos ejercicios preparatorios de la escritura, duran tres semanas; pero deben repetirse a intervalos razonables, aun cuando se haya comenzado la enseñanza de las letras.

En la segunda y tercera semana se procede a continuar con los ejercicios preparatorios de escritura, basados en el análisis de las palabras, siguiendo la presente secuencia:

1. El maestro enuncia palabras indicando su significado, utilizando principalmente las que son comunes a los niños, explicando que siempre que se habla se emplean palabras.
2. Se solicita a los niños su participación diciendo las palabras que gusten.
3. Se enuncia una palabra corta y una palabra larga.

4. Se repiten las dos palabras en forma lenta y pausada, al enunciar cada sílaba se marca el ritmo con palmadas, pasos, taconeo y/o movimientos del cuerpo.
5. El niño asimila el proceso de analizar las palabras en sílabas y logra la pronunciación silabeada de las palabras elegidas.
6. Enseguida el maestro indica el número de sílabas o tiempos en que se pronuncia una palabra, por ejemplo: sal – una, perro – dos, perico – tres, biblioteca – cuatro, rompecabezas – cinco. No conviene mencionar con frecuencia palabras con cinco o más sílabas.

Durante tres semanas se realizan ejercicios preparatorios de escritura, permitiendo un desarrollo normal en su proceso de maduración.

SEGUNDA ETAPA

Seis pasos básicos para la adquisición de la lecto—escritura.

Después de que los alumnos han pasado por la etapa de ejercicios preparatorios, se continúa con la enseñanza de las letras; se enseñan en primer lugar las vocales, seguidos por las consonantes.

En la instrucción de las vocales y consonantes se siguen los siguientes pasos:

1. Se describe un cuento a los alumnos, en donde se encuentra inmersa una leyenda que da lugar a la onomatopeya motivo de estudio.
2. Se pregunta a los pequeños acerca del sonido onomatopéyico motivo de la leyenda, hasta que los niños identifiquen claramente la onomatopeya.
3. El maestro enuncia palabras que inician con la onomatopeya estudiada. Posteriormente se solicita a los niños le ayuden a identificar otras palabras que inicien con la misma onomatopeya; este ejercicio se repite tantas veces sea posible.

4. El maestro escribe en el pizarrón el signo que corresponde con el sonido de la onomatopeya.
5. El docente indica a los alumnos que al signo de la onomatopeya se le llama letra y se puede leer, da indicaciones para que los alumnos lean esta letra.
6. Los niños escriben la letra.

Modelo de lección para la letra vocal o⁵²

Primer paso. El maestro explica el cuento: Don Juan es un hombre campesino, es muy trabajador y aseado, es un buen jinete. Todos los días se levanta muy temprano, oscura la mañana, a barrer el corral y a lavar el establo, además cepilla los caballos; y luego que concluye todas estos trabajos, se asea el mismo, lavándose la cara y los brazos, peinándose, poniéndose ropa limpia y calzándose sus botas negras, después , monta a caballo para ir al centro. Y así sucedió ayer, el señor Juan intentó agarrar el caballo. Pero de seguro el animal estaba de mal humor, pues no se dejaba agarrar y brincó a un corral vecino. Con miles de trabajos pudo Don Juan cogerle de una rienda; sin embargo, todavía el caballo se paraba sobre las patas traseras y no oía las voces apuradas de su cuidador, que quería calmarlo. (El cuento original del maestro Gregorio Torres Quintero, ha sido modificado, con el objetivo de actualizarlo de acuerdo al contexto social).

Segundo paso. ¿Cómo creen que el jinete llamaría al caballo para calmarlo? – le diría o! o! o! o! – Precisamente así le decía, y al fin logró calmarlo, para después montarlo. El jinete se montó en su caballo y emprendió el camino hacia el pueblo, el caballo trotaba alegremente. Vamos a ver: ¿quién me repite el grito del jinete ¿Tú? Ahora todos juntos.

⁵² Torres Quintero, *op. cit.*, p. 115-116.

Tercer paso. El grito del jinete calmando al caballo, se oye en las palabras. ¿Quién me puede decir una palabra que comience con o? – Ojo - muy bien. Otra – olla- (Se buscarán más palabras en que se perciba la o al principio: oro, oso, ola, etc.).

Cuarto paso. La o también se escribe. Es muy fácil; es una rueda; vean como la hago yo, en tres tiempos. ¡Uno, dos, tres!

Quinto paso. El grito del jinete, cuando calma al caballo, es también letra. Y se lee o. Digan todos o.

Sexto paso. Ahora les toca a ustedes escribirla. Ya saben primero en el aire y después en el pizarrón o en su libreta. En tres tiempos. Vamos uno, dos, tres; uno, dos, tres; uno, dos tres; uno, dos, tres. Ahora a escribirla en el pizarrón o en su libreta. Se practica la escritura de la letra o, haciendo letras de un tamaño de por lo menos cinco centímetros.

Las onomatopeyas del método

Los sonidos onomatopéyicos son numerosos en nuestra lengua. Se aprovechan aquellos en los que la onomatopeya se reduce a su más simple expresión, a fin de que pueda ser representativa de una sola letra. El maestro Gregorio Torres Quintero, autor del método, adoptó las siguientes letras onomatopéyicas:⁵³

- i.- El llanto de la rata.
- u.- La imitación del silbido del tren, por un muchacho que juega al ferrocarril.
- o.- el grito de un jinete que aplaca a sus caballos.
- a.- el grito de un muchacho espantado.
- e.- La pregunta ¿eh? de un sordo.
- s.- El silbido de un cohete.
- r.- El ruido de un coche.

⁵³ *Ibidem*, p. 93-94.

- m.- El mugido de una vaca.
- t.- El ruido de un reloj.
- l.- El ruido que hace un perro al beber agua.
- j.- El jadeo o fuerte respiración de un caminante fatigado.
- f.- El resoplido de un gato asustado o furioso.
- n.- El eco del tañido de una campana.
- c, fuerte.- El cacareo de una gallina.
- p.- El estampido de un cañoncito de juguete.
- g.- El ruido de una gárgara.
- ch.- El ruido que hace un muchacho al chapalear el agua.
- ll.- Como se pronuncia en México.- El chillido de la sierra.
- b.- El balido de un cordero.
- ñ.- El llanto de un niño gruñón.

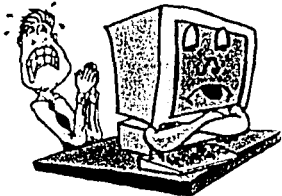
Letras con sonido de onomatopeyas.^{54, 55}

⁵⁴ Antonio Barbosa Heldt, *Como han aprendido a leer y a escribir los mexicanos*, México, Pax, 1978, p. 66.

⁵⁵ Juan Amos Comenio, *El mundo en imágenes*, México, Porrúa, 1993, p. 80-81.

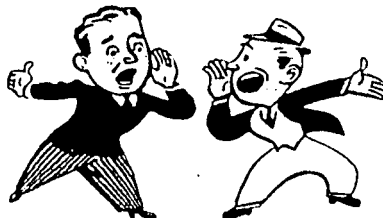
VOCALES:

a a a a



a.- El grito del espanto del muchacho

e e e e



b.- La pregunta ¿eh? de un sordo

i i i i



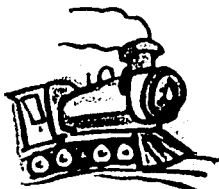
i.- "El llanto de la ratita"

o o o o



o.- El grito del jinete que cabalga

u u u u



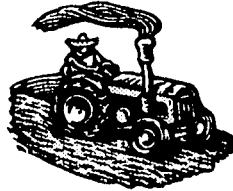
u.- El silbato de un tren

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Consonantes:



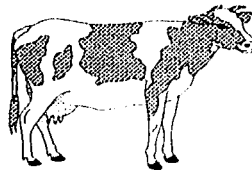
S.- El silbido del cohete



R.- El ruido del coche



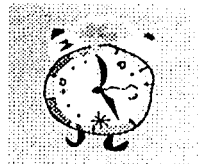
L.- La lengüetada del perro



M.- El mugido de una vaca



J.- El jadeo del resuello del corredor



T.- El ruido de un reloj

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



F.- El viento sopla



N.- El eco del tañido de una campana



G.- De gárgara



C.- (fuerte) el cacareo de una gallina



P.- El estampido de un cañoncito



Ch.- Al chapalear en el agua



TESIS CON
FALLA DE CARGEN



LI.- El chillido de la sierra



B.- El balido de un corderito

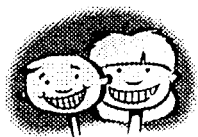


Ñ.- El llanto del bebé

Letras que no se trabajan onomatopéyicamente

En la enseñanza de las consonantes **d**, **r** suave y la **x** no se han encontrado onomatopeyas con sus sonidos, por lo tanto su enseñanza se realiza con el dibujo de un objeto cuyo nombre inicie con la consonante; si se trata de la letra **d** se presenta el dibujo de diente, pidiendo al estudiante repetir varias veces la palabra diente, después únicamente se enuncia el sonido de la letra **d** sin la **e**. Este proceso de enseñanza es suficiente para que el niño aprenda; se procede igual con las letras **r** y **x**.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



D.- La de los dientes

R.- La del río



X.- De Xóchitl

Las letras **y**, **c** suave, **z**, **q** y la **v** su sonido son repeticiones de los fonemas de otras letras; **y** = **ll**

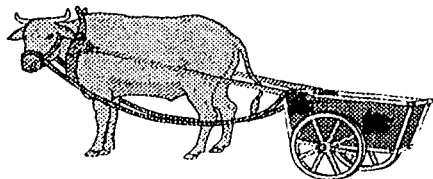
c suave y la **z** = **s**

q = **c** fuerte

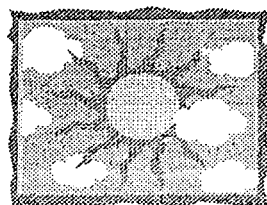
v = **b**

Estas cinco letras, no se trabajan onomatopéyicamente, porque ya está implícito su sonido, se enseñan con material didáctico que muestra figuras; que permiten que el niño asocie el grabado con la grafía. Estas figuras pueden adecuarse al momento actual que vive el niño para lograr una mayor motivación.

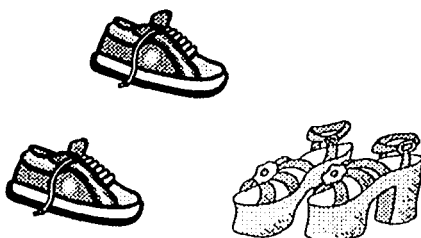
TRABAJAR CON
FALLA DE ORIGEN



Y.- de la yunta



C suave .- de el cielo



Z.- de el zapato



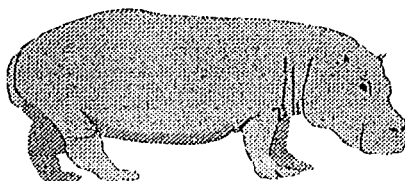
Q.- de queso



V.- de el vestido

El maestro explica a los alumnos que la letra **h** no produce ningún sonido, pero en algunas palabras va a estar presente, esto se presenta por las reglas ortográficas del idioma que utilizamos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



H.- del hipopótamo

En último lugar, utilizando el mismo procedimiento se enseñan las letras **K** y **W**. Estas letras son poco utilizadas en el idioma español.



K.- de el kiosco



W.- del señor Wenceslao

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TERCERA ETAPA

Ejercicios de afirmación y consolidación del aprendizaje de la lecto-escritura.

Después que los niños ya conocen las letras vocales y consonantes, se unen la letras para formar sílabas, palabras, oraciones y enunciados; con el objetivo de reafirmar la lecto-escritura.

Se elaboran letras con cartón o lijas, colocándoles un imán para poder cambiarlas de lugar en el pizarrón. También se puede hacer uso del alfabeticón, que consiste en unas tablillas colocadas en un tablero negro puesto en posición horizontal y con ranuras para deslizar letras.

El maestro debe tener presente que las letras no deben llamarse por su nombre (eme), sino por su sonido "m", "m", "m", imitando el mugido de una vaca.

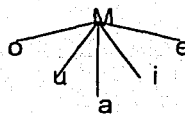
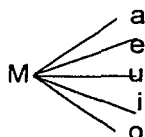
Cuando se muestra una letra, los niños deben pronunciar su sonido a una voz en forma conjunta; "m" "m" "m" "m"... se alterna con una vocal "a" varias veces, pero siempre en el mismo orden hasta lograr que los niños logren una pronunciación correcta, enseguida se va uniendo en la pizarra las dos letras, de esta forma el alumno produce el sonido de acuerdo al movimiento, hasta unirlo: mmm... a, hasta leer la sílaba con más rapidez; "ma".

Después de dominar la primera sílaba con una vocal, se continúa con las siguientes vocales, utilizando el mismo procedimiento.

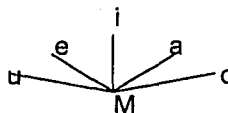
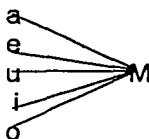
Este aprendizaje inicia con la formación de sílabas directas continuándose con la elaboración de sílabas inversas. Este ejercicio debe practicarse en forma colectiva e individual, por uno o dos días, sin embargo, si fuera necesario debe de aplicarse por más tiempo, al concluir este ejercicio los niños pueden escribir y leer con facilidad las sílabas.

En un segundo momento las sílabas pueden enseñarse en la siguiente:

Sílabas directas



Sílabas inversas



Este aprendizaje de síntesis es la base para el aprendizaje de las siguientes letras.

Después de que los niños han aprendido los ejercicios de formación de sílabas, se continúa con la formación de palabras cortas, que sean significativas para estos alumnos, por ejemplo:

Mamá, mima, Memo, Mimí, etc.

Cuando los alumnos han logrado el aprendizaje de las vocales y las primeras consonantes, se continúa con la enseñanza de las siguientes consonantes. El proceso de enseñanza de lecto-escritura, en su inicio debe ser pausado, las letras vocales se enseñan en un período de una semana, cada una de las primeras consonantes se enseñan en una semana, sin embargo, poco a poco se está en posibilidades de ir acelerando la enseñanza de las consonantes faltantes, enseñando incluso dos letras consonantes por semana. Cuando los alumnos vacilen en el aprendizaje de alguna letra debe de aumentar el tiempo dedicado a la enseñanza de esta letra.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

3.5.3. EL JUEGO HERRAMIENTA ÚTIL EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA

El juego es una actividad significativamente importante en el desarrollo del niño. Los niños dedican gran parte de su vida a jugar, esta actividad es fundamental al concepto de salud; saber hacerlo contribuye al bienestar del individuo, <<...a través del juego aprende a controlar su cuerpo y desarrolla el equilibrio y la coordinación del cerebro, ojos y miembros>>. ⁵⁶ Jugar es un acto transformador, en lo que lo imaginario se concreta en un hacer con resultados creativos. Por medio del juego el niño rehace su vida afectiva y social.

CARACTERÍSTICAS DE LA ACTIVIDAD LÚDICA

- Es una actividad libre y espontánea.
- Se reproduce la realidad en el terreno ficticio.
- Los espacios imaginarios construyen juegos.
- Se es consciente de las diferencias entre el mundo real y el ficticio.
- Se efectúa con reglas.
- Desarrolla el hábito de competencia.
- El juego manifiesta regularidad y consistencia.
- Las destrezas y habilidades desarrollan motivación.
- El juego no es tedioso.
- Es un espacio liberador.
- Se efectúa en un tiempo y un espacio.

EL JUEGO EN EL ENFOQUE PSICOGENÉTICO

⁵⁶ Catherine Lee, *Crecimiento y madurez del niño*, Madrid, Narcea, 1984, p. 65.

Piaget afirma que <<el desarrollo intelectual es un proceso en el cual las ideas son reestructuradas y mejoradas como resultado de una interacción del individuo con el medio ambiente>>. ⁵⁷

En esta reelaboración, el conocimiento se construye permanentemente como consecuencia de dos procesos fundamentales, que son la asimilación y la acomodación. ⁵⁸ El modelo implica que:

- **Asimilación.** El individuo se apropia de la información, incorporándola a las estructuras existentes.
- **Acomodación.** El individuo incorpora la información a los esquemas de pensamiento (reconstruyéndolos), y se asocian a los conocimientos que se poseen. La acomodación es un proceso permanente que se repite dinámicamente con base en la asimilación.

El conocimiento es un acto de inteligencia en el que se establece un equilibrio entre los procesos de asimilación y acomodación.

En la perspectiva de que la asimilación es el acto de captación de los estímulos e informaciones del mundo externo, el juego adquiere gran importancia en la evolución del pensamiento del niño, porque el juego es fundamentalmente asimilación, en la etapa de la infancia los procesos mentales de asimilación ocupan un lugar superior a los procesos de acomodación.

El juego es considerado unánimemente como una actividad cotidiana en los niños, una actividad espontánea que no es necesario motivar o favorecer para que tenga lugar. La distribución del tiempo en la vida de los pequeños se divide entre la escuela y la casa. En el hogar puede jugar libremente sin limitaciones importantes más que las de su imaginación, en cambio ¿Cuánto tiempo se permite el juego en la escuela? En una jornada de 4:30 horas por día, los niños sólo juegan durante los 30 minutos del recreo y en el Área de Educación Física.

⁵⁷ Labinowics, *op.cit.*, p. 19.

⁵⁸ Díaz Vega, *op.cit.*, p. 164.

Las actividades de los alumnos de primer año de primaria se distribuyen en función de áreas del conocimiento; así tenemos Español, Matemáticas, Educación Física, Conocimiento del Medio y Educación Cívica. En estas asignaturas se adquieren contenidos conceptuales, procedimientos y actitudes. Esta organización obedece a los fines del sistema educativo mexicano, que en todo el territorio se concretan en la transmisión de unos conocimientos propios del contexto sociocultural presente. Estos conocimientos inician la preparación para que los individuos sean integrados en la sociedad.

En primer año es fundamental aprender a leer y escribir, en ese sentido es importante el método fonético que se emplea en la enseñanza y el valor del juego en la misma.

Los niños van al primer año de primaria y aprenden a leer y a escribir, en base a actividades que mayoritariamente requieren un esfuerzo de corte disciplinario por parte de los maestros, sentados en pupitres que se orientan hacia el frente, básicamente de forma individualizada y con refuerzos de carácter repetitivo para favorecer la asimilación.

- Los medios se centran en pizarrón, esquemas, pupitres para uno o dos alumnos, una silla con su mesa para el docente y generalmente un profesor para más de 40 alumnos.
- La preparación de los docentes se fundamenta en contenidos que deben ser transmitidos a los alumnos en base a las asignaturas que forman parte de un Plan de Estudios.

¿Y el juego? El juego no deja de ser una actividad secundaria y su práctica se permite en los recreos y en el área de Educación Física, que aparentemente revisten un carácter menos serio y formal.

Lo anterior es un planteamiento incorrecto, porque las teorías del aprendizaje señalan la necesidad de enlazar las experiencias previas de los educandos, de utilizar elementos motivacionales adecuados a la edad y de dotar de significación al

aprendizaje, esto permite considerar al juego como elemento fundamental en la metodología de enseñanza.

Los niños juegan en la calle, la casa, el hogar y en la escuela, aprecian estos lugares, en esta actividad lúdica los niños actúan asumiendo una conducta de seriedad.

Al utilizar el juego en la metodología de la enseñanza de la lecto-escritura se pueden lograr valores en la disciplina, el trabajo y el orden, porque así lo va a exigir la vida adulta en una sociedad que responde a esos mismos patrones.

Esto se logra utilizando un amplísimo abanico, ilimitado de posibilidades en el mundo del juego.

Juegos empleados en el presente trabajo de investigación:

- Juegos de cooperación
- Juegos de mesa
- Juegos de expresión

Evidentemente se está a favor del juego y se considera que es preciso por parte de los docentes y las instituciones educativas, realizar un esfuerzo y variar su enfoque para apreciar el valor del juego como elemento tan importante en la enseñanza de la lecto-escritura.

CAPITULO IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En el presente trabajo de investigación el grupo experimental se constituyó por 15 alumnos de primer año en educación básica que fracasaron parcialmente en el aprendizaje de la lecto-escritura, no obstante reunir las condiciones generales para este aprendizaje. De acuerdo a los test y a la información de las fichas psicopedagógicas y a la prueba psicológica de Harris-Goodenough, se trata de niños sanos, de inteligencia normal, sin notables problemas emocionales, y no obstante presentan serias dificultades para aprender a leer y escribir. El origen de estas dificultades se encuentra en la carencia de los requisitos o condiciones específicas para el aprendizaje de la lecto-escritura.

Los psicólogos Hugo J. Bima y Cristina Schiavoni en su valioso trabajo El mito de la dislexia señalan: << las operaciones necesarias para el aprendizaje del lenguaje lecto-escrito, exceden el marco puramente intelectual, e involucraron una serie de actividades y aptitudes de los dominios perceptivo y psicomotor cuya carencia lleva generalmente al fracaso >>. ⁵⁹ Para medir la madurez en la percepción visomotora de los 15 alumnos de primer año miembros del grupo experimental, se aplicó el *Test Gestáltico Visomotor de Bender*.

Los resultados del Test Psicométrico de Harris Goodenough, la ficha psicopedagógica y el test de Bender son los siguientes:

4.1. Test de Harris Goodenough

Para iniciar con éxito el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura los alumnos deben reunir en un primer momento las condiciones generales para este aprendizaje, estos son los factores internos (personalidad del niño); orgánicos, mentales y afectivos y por factores externos (medio ambiente); socioculturales, familiares y escolares.

⁵⁹ Bima y Schiavoni, *op. cit.*, p. 35.

El sujeto aprende con todo su cuerpo, sin embargo, gran parte de los aprendizajes implican procesos mentales. La Organización Mundial de la Salud determina deficiencia intelectual (oligofrenia) en los individuos que presenten cocientes intelectuales del 70. Con la prueba Psicológica de Harris-Goodenough⁶⁰ se determinó el cociente intelectual de cada uno de los niños del grupo experimental.

Cuadro 3. Resultados de la prueba psicológica de Harris-Goodenough

ALUMNO	PD	EM	EC(a)	EC(m)	CI
1	17	87	6.6	78	111.54
2	12	72	6.4	76	94.74
3	11	69	6.5	77	89.61
4	17	87	7.4	88	98.86
5	10	66	6.5	77	85.71
6	15	81	6.8	80	101.25
7	15	81	6.7	79	102.53
8	12	72	6.6	78	92.31
9	12	72	6.4	76	94.74
10	12	72	6.8	80	90.00
11	11	69	6.7	79	87.34
12	11	69	6.5	77	89.61
13	19	93	7.6	90	103.33
14	15	81	6.8	80	101.25
15	15	81	6.7	79	102.53
Promedio	13.6	76.8	6.73	79.6	96.35

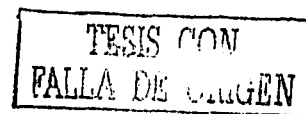
PD = puntuación directa; EM = edad mental; EC(a) = edad cronológica en años; EC(m) = edad cronológica en meses; CI = cociente intelectual.

En este cuadro 3, se observa que ningún pequeño presenta deficiencia intelectual (oligofrenia), el niño con menor cociente intelectual es de 85.71, la media aritmética es de 96.35. Estos resultados nos permitieron continuar con el diagnóstico escolar para cada uno de los alumnos miembros del grupo experimental.

4.2. FICHA PSICOPEDAGÓGICA

Para iniciar con éxito el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura los alumnos deben reunir en un primer momento las condiciones generales para este aprendizaje, estos son los factores internos (personalidad del niño); orgánicos,

⁶⁰ Anne Anastasi, *Tests psicológicos*, Madrid, Aguilar, 1966, p. 255-258.



mentales y afectivos y por factores externos (medio ambiente); socioculturales, familiares y escolares.

Después de conocer los resultados de la prueba psicométrica de Harris Goodenough; y sabiendo que todos los alumnos del grupo experimental son individuos con potencial intelectual para el aprendizaje de la lecto-escritura, se procedió a realizar una entrevista con cada uno de los padres de familia o tutores de los 15 alumnos que cursaban el primer año en la Escuela Primaria Emiliano Zapata, y que no obstante tener 6 meses en la enseñanza de la lecto-escritura no había logrado aprender estos conocimientos.

El diagnóstico, como en todo estudio de inadaptaciones y problemas de aprendizaje se basó fundamentalmente en la "historia del niño"; en el contexto familiar, social y escolar, las observaciones se anotaron en la ficha psicopedagógica.

INFORMACIÓN SOCIOECONÓMICA

De acuerdo a la información recabada en las fichas psicopedagógicas contestadas por los padres de familia de los 15 alumnos que conforman el grupo experimental, se observa que el 80% de las familias pertenecen a una clase social baja, su fuente de ingresos son los oficios de albañiles, obreros, pintores, choferes, trabajo doméstico, enfermeras y carpinteros. Reciben en promedio \$70.00 de salario por día, lo que les impide tener una vivienda segura, escaso o nulo acceso a la educación y salud.

Alimentación, el 90% de estas familias tienen una dieta constituida por: tortillas, frijoles, café, papas, huevos, arroz y sopa de pastas, consumen carne una vez por semana; por lo tanto se presenta una alimentación deficiente en proteínas y vitaminas.

INFORMACIÓN ESCOLAR

El 86.66% de los padres mencionaron que sus hijos cursaron preescolar.

En relación al curso de primer año de primaria, el 26.66% de los padres encuestados señala que sus hijos asisten irregularmente a la escuela por problemas de salud; ya que constantemente enferman de las vías respiratorias y de enfermedades gastrointestinales.

El 80% de los padres de familia señalan que sus hijos llevan más de 6 meses en el primer año, y que han observado que sus hijos no saben leer ni escribir, situación que los tiene preocupados.

HISTORIA CLÍNICA

El 86.66% de los alumnos presentó un desarrollo físico normal; se sentaron entre 4-6 meses, sostén cefálico a los 4 meses, primero fonemas 6-8 meses, primeras fases antes de los dos años, control de esfínteres con anterioridad a los tres años, el 13.33% no contestó esta parte de la encuesta.

El 20% de los alumnos sufre enfermedades frecuentes; diarreas 1 cada mes, problemas respiratorios 4 a 5 veces al año, lo que les impide asistir regularmente a la escuela.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El aprendizaje está condicionado por la personalidad del niño en la que interactúan la personalidad del niño y la realidad externa.

PERSONALIDAD DEL NIÑO

El sujeto aprende con todo su organismo, un "Estado de salud normal" es condición básica en todo proceso de aprendizaje. En este sentido, el Estado de salud orgánico, mental y afectivo en los alumnos del grupo experimental es relativamente satisfactorio.

FACTORES INTERNOS

Orgánicos. En la comunidad observada no se presentaron enfermedades como hipotiroidismo, hipertiroidismo, inestabilidad motora, miopía, sordera, etc., sin embargo, es necesario implementar pláticas de orientación a los padres sobre nutrición y prevención de enfermedades como anemias, gripes y padecimientos gastrointestinales.

Afectivos. En la personalidad del niño se manifiestan los aciertos o fracasos en la familia y la escuela.

Los niños que han vivido experiencias negativas en los primeros años de vida quedarán "marcados" en su personalidad, presentarán "problemas de conducta" y/o adaptación, son alumnos que tradicionalmente se presentan como indiferentes, soñadores o inhibidos; o bien con una conducta opuesta: revoltosos, mentirosos, peleoneros. Esta problemática afectiva absorberá su disponibilidad perspectiva, disminuirá su capacidad de atención y concentración, como resultado de esta personalidad se bloqueará su inteligencia. Al estudiar en las fichas psicopedagógicas las respuestas de los padres y al realizar "seguimiento" de cada alumno, tareas en las que se destaca la historia familiar y personal del alumno se observa que en general los alumnos presentan un desarrollo afectivo aceptable. La conducta de los alumnos es: tranquila, disciplinada, desinhibidos y prestan atención a las indicaciones del maestro. El análisis de este tema es ámbito exclusivo de especialistas. Sin embargo, todo maestro debe conocer, por lo menos en el plano descriptivo las causas del fracaso escolar.

FACTORES EXTERNOS O AMBIENTALES

El medio ambiente es un factor externo que configura el otro polo de aprendizaje del niño, como ser-en-el mundo. Todas las fuerzas, de orden espiritual, los materiales y las personas que existen alrededor del niño, son las condiciones extrínsecas que intervienen para estructurar su personalidad y motivar su conducta. Entre los factores ambientales se encuentran:

a) El medio familiar

Es un factor valioso que condiciona el desarrollo afectivo y el carácter del niño. La personalidad del niño se construye por imitación de los padres.

Durante las entrevistas con los padres de familia se observó que estos adultos están preocupados por el desarrollo de sus hijos. En las respuestas de las fichas psicopedagógicas manifiestan que sus hijos son deseados y sus relaciones entre los miembros de la familia son cordiales, sin embargo, el 80% de los padres presentan dificultades económicas y materiales, que obligan a los padres a tener jornadas extenuantes de 10 a 12 horas de trabajo por día, situación que ha determinado una escasa atención a los niños.

Elemento que nos indica la imposibilidad de dejar trabajos extraclase, por lo que se decidió trabajar 30 minutos adicionales de clase por día, se recorrió el horario de salida de 18:00 horas a 18:30 horas.

b) El medio escolar

Al respecto, la Escuela Primaria Emiliano Zapata, ubicada en el Barrio de Alfareros, Chimalhuacán, Estado de México es una institución educativa que cuenta con cuatro grupos de primer año, cada grupo tiene 30 alumnos, cuentan con materiales didácticos elementales: pizarrón, pupitres, silla y mesa para el docente, salones de concreto, amplios y con buena ventilación.

Los cuatro docentes asignados a la atención del 1er año, son personal con carrera de Licenciatura en Educación Primaria (pasantes), con experiencias de 4, 6, 9 y 10 años. Sin embargo, son maestros mal remunerados con salarios de \$3990.00 mensuales.

Otro problema institucional, es que no existe un grado nivelador para los alumnos con poco rendimiento en el aprendizaje de la lecto-escritura, situación que nos permitió contar con un grupo experimental.

Con los resultados de la prueba de Harris-Goodenough y con la Ficha Psicopedagógica se procedió a continuar el diagnóstico escolar.

4.3. TEST DE BENDER

Al encontrarnos con niños sanos, de inteligencia normal o buena, sin grandes problemas emocionales, y que no obstante presentan serias dificultades para aprender a leer y escribir. Estas dificultades son causadas por factores específicos que involucran una serie de actividades y aptitudes de los dominios perceptivo y psicomotor.

Para evaluar estas aptitudes perceptivas y psicomotoras se aplicó el test de Bender.

Cuadro 4. Resultados del Test de Bender

ALUMNO	PD	EC(a)	EC(m)	EE(SEP)
1	19	6.6	78	4.1
2	13	6.4	76	5.0 - 5.1
3	18	6.5	77	4.2 - 4.3
4	12	7.4	88	5.2 - 5.3
5	13	6.5	77	5.0 - 5.1
6	15	6.8	80	4.8 - 4.9
7	11	6.7	79	5.4 - 5.5
8	11	6.6	78	5.4 - 5.5
9	10	6.4	76	5.6 - 5.8
10	22	6.8	80	<4.0
11	14	6.7	79	4.10 - 4.11
12	19	6.5	77	4.1
13	11	7.6	90	5.4 - 5.5
14	11	6.8	80	5.4 - 5.5
15	10	6.7	79	5.6 - 5.8
Promedio	13.93	6.73	79.6	

PD = puntuación directa; EC(a) = edad cronológica en años; EC(m) = edad cronológica en meses; EE(SEP) = equivalente de edad (SEP)

En los resultados de esta prueba se observa que de acuerdo a la puntuación obtenida por cada alumno su edad mental EE (SEP) es menor a su edad cronológica en años EC(a), esta relación presupone una inmadurez psicomotriz que hace a estos niños no aptos en este momento para el aprendizaje de la lecto-escritura y otros aprendizajes escolares (cuadro 4).

El aprendizaje de la lecto-escritura, esta estrechamente relacionado con tres funciones de la percepción visomotora que son:⁶¹

⁶¹ Hernández V., et al. op. cit. p. 6-7.



- o La capacidad de percibir el dibujo como un todo limitado, y poder iniciar y detener una acción a voluntad.
- o La capacidad de percibir y copiar correctamente las líneas y figuras en cuanto a orientación y forma.
- o La capacidad de integrar partes en una sola gestalt.

Para corregir estas dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura, que son causadas por una inmadurez perceptiva y psicomotriz, se trabajó, durante un período de tres meses, con un programa de actividades y ejercicios para lograr una madurez psicomotriz.

Una vez aplicado este plan para la corrección de dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura, se concluyó la presente investigación con un programa de actividades para enseñar a leer y escribir a estos niños rezagados en este aprendizaje.

Para enseñarlos a leer y escribir se utilizó el método fonético onomatopéyico del Maestro Gregorio Torres Quintero; se utilizó por su sencillez, su manejo y su vigencia en nuestro idioma eminentemente fonético.

Los 15 niños rezagados en el aprendizaje de la lecto-escritura, integrantes del grupo experimental, con esta propuesta pedagógica, aprendieron a leer y escribir, concluyeron su primer año de primaria con éxito.

CAPÍTULO V. UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA CORRECCIÓN DE DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA.

Esta propuesta responde a la necesidad de dar una respuesta educativa, dirigida a los alumnos de primer año con dificultades para el aprendizaje de dos materias del currículo, la lectura y escritura, que posibilitan la adquisición de aprendizajes sucesivos.

En la Escuela Primaria Emiliano Zapata ubicada en Chimalhuacán, Estado de México, esta experiencia educativa fue implementada durante seis meses con los alumnos que habían cursado su primer semestre del primer año de primaria, sin embargo, se habían rezagado en el aprendizaje de la lectura y escritura, no sabían leer y escribir.

El planteamiento metodológico está fundamentado en el marco teórico en el que se toman en cuenta los procesos psicológicos que intervienen en el aprendizaje de la lecto-escritura. Se sigue un modelo constructivista. Este modelo conceptúa al aprendizaje como un proceso de construcción sociocultural, que se realiza en función de las vivencias pasadas y presentes; estas son un conjunto de experiencias lingüísticas, metalingüísticas y de conocimiento del mundo.

Este trabajo recoge los aspectos teóricos en los que se inscriben los factores específicos que intervienen en el aprendizaje de la lecto-escritura; esquema corporal, orientación espacio-temporal, problemas de memoria visual y auditiva, dificultades de análisis y síntesis, problemas de asociación, dificultades de coordinación motriz general y de coordinación visomotora (coordinación fina), dificultad en el ritmo y lenguaje.

Los alumnos que tienen problemas para lograr el aprendizaje de la lecto-escritura, por lo general, carecen de las condiciones específicas para este aprendizaje, presentan cuadros de inmadurez en el dominio perceptivo y psicomotriz.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES:

Dominio del esquema corporal, la integración del esquema corporal se hace a partir del reconocimiento y control del propio cuerpo.

En los ejercicios, se parte de la totalidad del cuerpo y luego se trabaja con cada una de las partes por separado, las actividades están asociadas a actividades de coordinación visomotriz.

El maestro manipula el muñeco, los alumnos tocan la parte indicada. Ojos; abrir – cerrar, guiñar, señalar cejas, seguir objetos de derecha a izquierda.

Con un muñeco articulado, se reconocen las diferentes uniones; codos, rodillas y muñecas.

Para brazos y manos se manipulan objetos; jugar a tender ropa, hacer rompecabezas del cuerpo humano, cortar con tijeras, trabajar con arcilla y plastilina. Las piernas y los pies; recorrerlos con una mano, reconocer articulaciones, a la orden del docente, ¿para qué sirven?, se responde con el movimiento indicado, correr, patear, trotar, caminar, etc.

Utilizando la música se practican los ejercicios, con la canción de las mañanitas se corre, con la melodía de San Serafín, San Serafín del Monte,... me hincaré (lo hacen). San Serafín del Monte,...me sentaré (lo hacen). San Serafín del Monte,...me acostaré (lo hacen). San Serafín del Monte,... me sentaré (lo hacen). San Serafín del Monte,...me lavaré (lo hacen). San Serafín del Monte,...me pararé (lo hacen).

Copias de actitudes, el pizarrón dibujar muñecos alegres, enojados, o llorando, a la orden del profesor, la expresión de estos muñecos será imitada. Elaborar loterías de actitudes, se utilizan con los niños organizados en pequeños grupos o en forma individual.

Ritmo. Con sacos de tela con un tamaño de 30 x 12 cm., rellenos de semillas de maíz o frijol, golpear la bolsa con ambos puños simultáneamente, golpear con la mano derecha, golpear con la mano izquierda, pegar primero con dedos, después con dorso de la mano alternando movimientos, con estos materiales se pueden

implementar otras variantes del ejercicio, las actividades se acompañan con música del folklore infantil.

Capacidades senso-perceptuales y motrices. En la teoría psicogenética del aprendizaje Jean Piaget postula que la experiencia perceptiva es el fundamento a través del cual el niño logra la conservación de la cantidad, el espacio, el volumen y el tiempo. Estas categorías son pautas de maduración que el niño debe poseer como condiciones específicas para el aprendizaje de la lecto-escritura. La educación sensorial se relaciona con el desarrollo y el refinamiento de los cinco sentidos, La educación sensorial y perceptual desarrolla en el educando la capacidad de coordinación psicomotriz. Las actividades motora y sensorial están integradas; por ello los ejercicios procuran la participación de ambas.

Ejercicios para desarrollar los sentidos:

Vista. Reconocimiento de colores con juegos de botones, fichas, maderas, telas, tapas, botes, etc., en cada juego contar con cinco colores contrastantes, los alumnos deben clasificar los elementos de acuerdo a su color.

Describir el color de la ropa de los alumnos; Juan tiene camisa azul, Gloria viste falda negra, etc.

Elaborar loterías con dibujos de objetos iluminados con diferente color. Recortar figuras de color variado y luego arreglarlas en gradación de la más oscura a la más la clara.

El manejo y distinción de las formas es fundamental para el posterior reconocimiento y distinción de las letras y palabras. Ejercicios; con madera o en cartón se elaboran figuras simples, en ellas solo se marca el contorno o silueta, cada alumno tiene un conjunto de dibujos y a la voz del profesor el niño elabora la figura que se le pide.

Con seis figuras geométricas diferentes en madera, diga al niño "esto es un círculo", etc., pida al niño siga con los dedos los bordes externos de la figura y que señale en el salón los objetos que sean círculos.

Con tarjetas con formas geométricas de seis tamaños escalonados del círculo, cuadrado, rectángulo, rombo, triángulo, etc. Se enseña el nombre de la figura y se le pide al niño que las ordene por tamaño. Agrupar cartones con dibujos de igual forma.

Loterías donde solo este marcado el contorno y el niño coloque la figura correspondiente.

Tacto. Con el propósito de refinar el sentido del tacto, desarrollar la noción de las texturas y capacitar al alumno para el toque ligero necesario para escribir. Ejercicios; Con tablas ásperas y lisas mostrara al niño como palpar ligeramente sobre una u otra, cuando el niño comprenda el ejercicio, efectuarlo con los ojos cerrados. Con los ojos cerrados o vendados, agrupar tablas con texturas iguales. De igual forma reconocer diferentes tipos de semillas. Indicar y reconocer conceptos de duro - blando, seco – mojado.

Para conocer y distinguir temperaturas similares y diferentes, se utilizan botellas térmicas, explicar: "ésta botella está fría", "ésta botella está caliente", "ésta esta más fría que", etc.

Tamaño. Realizar actividades a partir del reconocimiento y diferenciación del propio cuerpo: hay alumnos altos, medianos y bajos, gruesos y delgados.

Clasificación de objetos por sus tamaños, la seriación debe hacerse de izquierda a derecha, por ser la dirección que sigue la escritura en el idioma español.

Jugar con tarjetas; señala con una cruz el más chico, ilumina de azul las más grandes, de verde las medianas y de rosa las más chicas.

Utilizando puntos hacer figuras de diferentes tamaños. Asociaciones de mayor a menor, asociar según el tamaño. Combinar ejercicios utilizando la capacidad discriminatoria de color, tamaño y forma. Juego, con dos dibujos, buscar semejanzas.

Ejercitación auditiva. Diferenciar entre ruido y sonido, distinguir sonidos agradables y desagradables.

A jugar, con los ojos vendados identificar a los compañeros por su voz. Ubicar el lugar donde se esta produciendo un sonido.

Imitar sonidos onomatopéyicos; mostrar imágenes y al verlas imitar sus voces.

Botellas de sonido, con siete pares de botellas, cada par debe tener el mismo sonido. El maestro aparear las botellas, cuando el alumno ha aprendido el ejercicio, debe aparear las botellas y clasificarlas por sonidos fuerte, mediano u suave.

Sentido bárico. Para desarrollar el sentido del peso en el niño.

Con cinco tablillas barométricas, el niño debe de hallar la más pesada, luego la que le sigue en peso y así sucesivamente, después que el alumno se ha familiarizado con el ejercicio, lo hará con los ojos vendados.

Con cubos de madera y de cartón de igual tamaño distinguir los pesos. Agrupar por pares de igual peso. Dar nociones de objetos que se hundan y objetos que flotan debido a su peso.

Coordinación viso – motriz. El niño que aprende a leer y escribir debe alcanzar cierto grado de madurez en la percepción visomotora, La madurez visomotriz capacita al alumno para percibir y copiar correctamente las líneas y figuras en relación a orientación y forma, entrena al alumno para poder iniciar y detener un trazo a voluntad, además desarrolla la capacidad de integrar partes en una sola gestalt.

Ejercicios: Se Harán figuras de papel (papirolas).

Picado; con un punzón y una hoja de corcho y diferentes láminas con motivos simples que gradualmente se irán haciendo más complejos.

Recortar pequeños cuadros de papel crepé, con las palmas de las manos formar bolitas, untar pegamento y pegar las bolitas sobre la superficie de un arcoiris siguiendo una secuencia de colores.

Recortado con los dedos libremente, luego trozos grandes y medianos, pequeños. Después de recortar trozos de papel, se pegan los trocitos en diferentes figuras.

Coloreado. Copiar trazos en color, con líneas rectas, onduladas, horizontales y verticales, etc.

Asociar el color a forma y tamaño, pinta de rojo la mariposa más grande, de verde el más pequeño y de amarillo el mediano.

Modelado. Es una actividad en la que se desarrolla la coordinación motor – ocular, por medio del juego de movimientos de manos, además es una actividad que desarrolla la tonicidad manual. Se inicia con formas simples, ovaladas y cilíndricas, se sigue con formas aplanadas, de la combinación de estas resultarán diferentes formas y allí el alumno podrá expresarse a través de figuras creadas por él.

Recortado con tijeras, estos ejercicios desarrollan las habilidades de presión manual y de coordinación visomotriz. El niño inicia con recortados libres sobre figuras de papel y luego recortes indicados: recorta el conejo, la vaca, el fleco de Julio, etc.

Recortado de figuras geométricas, con ellas arma una casa y una escena que corresponda a ella. Estas actividades se combinan con ejercicios de trazado y coloreado, el niño agregará los detalles que faltan.

Costura. Se dibujan figuras sobre arpillería, el niño emplea puntadas de bastilla y sigue el contorno además de coser botones grandes sobre tela.

Estructuración espacial y temporal. El niño estructura las nociones espacio – tiempo, a partir del conocimiento, manejo y dominio de su esquema corporal. Los ejercicios toman al cuerpo como su eje dinámico.

Ubicación del alumno en relación con su entorno. Indicar lo que esta arriba, abajo, atrás, al lado de él, lanzar una botella, adelante, atrás, arriba, abajo, con una cuerda saltar adelante, atrás, a un lado, al otro. Indicar donde están los objetos con respecto a él, el escritorio, la puerta, el reloj de pared, etc. Realizar cambios de lugar para obtener cambios de orientación repitiendo ejercicios.

El cuerpo en relación al medio. Jugar al tren; ir derecho, serpenteando, doblando y frenando. Jugar con binoculares: ver a lo lejos, cerca. Desplazamientos

en el patio hacia diferentes lugares; la puerta principal, la bandera, la dirección, la cafetería.

Los objetos se colocan en diferente posición en relación al cuerpo. Adelante, atrás, abajo, etc. Describir posiciones de los objetos con relación al cuerpo.

Ubicación espacial de objetos o seres entre sí. Dar la orden de colocar objetos en diferentes posiciones con respecto a otros, colocar la pelota abajo del banco. Hacer reconocimiento de los objetos que están en el aula con referencia a otros. En un paisaje describir la posición del objeto resaltado; al lado, arriba y abajo.

Orientación temporal. Uso de los términos “antes y después”; “ayer, hoy y mañana”; y mañana, tarde y noche”, asociados a actividades cotidianas.

Cambios de nuestro cuerpo; ¿cómo éramos?, ¿cómo somos? Medimos el tiempo; las horas y los días, los meses del año, edades y cumpleaños, el nombre y las características de las estaciones del año.

Descripción de actividades realizadas por la mañana, tarde y noche.

Construir historietas a través de dibujos, siguiendo la secuencia correcta en el tiempo.

Poner a germinar una semilla, describiendo sus cambios a través del tiempo.

Trabajar con las estaciones, reconocimiento a través de láminas donde se observen claramente las diferencias. Manejo del concepto tiempo, en pasado, presente y futuro, asociado con ayer, hoy y mañana.

Asociación de tarjetas con figuras que han cambiado por el paso del tiempo: una niña – una señora, un becerro – un toro, el sol – la luna.

Atención y memoria. Estos factores son importantes al estar relacionados con la fijación del conocimiento. Los niños con problemas de aprendizaje generalmente presentan fatiga y falta de atención.

Atención y memoria visual. Ejercicios de asociación; con dibujos, busca la misma dirección, ¿qué dirección sigue el humo? Aquí hay un error, ¿cuál es? corrígelo, ¿qué le falta a los dibujos? completarlos.

Loterías ¿cuál esta igual de lleno? ¿Cuáles son del mismo tamaño?

Esquemas ¿cuál es el más grande?, ¿cuál es el más chico?, asocia ¿qué va con qué?, busca el mismo, ¿qué pesa más?

Atención y memoria auditiva. Realizar el reconocimiento de sonidos onomatopéyicos.

Reconocimiento de canciones infantiles, rondas y versos. Repetir letras o sílabas en un orden determinado.

Dar una palabra modelo y que los niños busquen palabras semejantes. Contar cuentos, repetir cuentos, el juego del teléfono.

Realizar ejercicios de asociación; 1 caminar, 2 correr, 3 brincar y 4 volver a su lugar.

Reconocer a partir del absoluto silencio, diferentes ritmos; el tic-tac del reloj, compases marcados con los pies.

Atención y memoria motriz. Reproducir movimientos con modelos escritos en el pizarrón por la maestra.

Realizar carreras con detenciones a la orden y al pararse hacer algún movimiento que se ha ordenado antes.

Con los ojos cerrados palpar letras hechas con la lija, después el niño deberá reproducirlas en el aire.

Lateralidad. En el aprendizaje de la lecto-escritura es fundamental que el niño tenga una lateralidad definida para seguir la orientación de la escritura y la rotación de algunas letras. Jean Piaget explica el proceso de desarrollo del pensamiento infantil; los niños con edades de cinco a ocho años, pasan por un estado cognitivo en el que la izquierda y la derecha sólo son consideradas desde el propio punto de vista del actor, por lo que los ejercicios propuestos son los que el niño puede realizar.

Reconocer en su cuerpo el lado derecho y el lado izquierdo del mismo.

Tocar partes del cuerpo que están a la derecha - a la izquierda.

Saltar con un pie, con el otro.

Con sacos de semillas, llevarlos en el hombro derecho - hombro izquierdo, mano derecha – mano izquierda.

Tocar la mano derecha del compañero.

Imitar posiciones de un muñeco articulado y de sus compañeros.

Con la mano derecha tocar el ojo izquierdo, con la mano izquierda tocar ojo derecho.

Lenguaje. Las funciones del lenguaje en el proceso educativo son de comunicación y de representación; así su carácter es instrumental, para representar, explicar y comunicar la realidad. El lenguaje es básico para cualquier experiencia de aprendizaje y conocimiento de la realidad.

La función primaria del lenguaje es la comunicación, por lo tanto, ocupa un lugar destacado en la programación de actividades, se consideran tanto situaciones de comunicación que se producen espontáneamente, como aquellas que se plantean con una intención más específica.

El alumno es el protagonista en el proceso de comunicación en los roles de receptor y emisor. Aprende la lengua usándola en el intercambio con su familia, amigos, compañeros y profesores.

A partir del uso del lenguaje el alumno posee, promueve y posibilita distintos empleos del lenguaje, en contextos y niveles variados. Se deberán crear situaciones y actividades de aprendizaje en las cuales los alumnos sientan la necesidad de emplear formas de lenguaje más elaboradas para ampliar y enriquecer el lenguaje. En este proceso el alumno no solo enriquece su vocabulario sino también realiza la estructuración necesaria para organizar correctamente frases y oraciones.

ENTRE LAS ACTIVIDADES SUGERIDAS PARA ELLO SE CITAN.

Expresión de sus vivencias. Conversaciones, los alumnos en general suelen poseer una disposición natural para expresar espontáneamente las experiencias de su vida cotidiana; pueden referirse a eventos de la vida familiar, juegos, paseos, cuentos, programas de t.v., fiestas del pueblo, etc.

Juegos de imitación. Así niño le encanta personificar, ponerse en el lugar de..., imitar, reproducir situaciones; la imitación le permite esto y mucho más, pues no solo puede ser una u otra persona, sino también ser una planta, un animal, un objeto, etc. por ejemplo:

Jugar a Serení. Cada niño elige una profesión y nos hace una demostración de cómo se imita a la misma.

Títeres. Con los títeres el alumno "hace hablar" a su personaje, esto permite que se olvide de sí mismo, expresando lo que tal vez de otra manera no podrá manifestar.

Otros ejercicios para el lenguaje:

Interpretación y descripción de láminas, dibujos, etc.

Poesías cortas.

Retahílas.

Adivinanzas.

Canciones.

Ejercicios de silabeo, dando palmadas a cada sílaba o en cada letra. Hacer sonar el toc-toc al finalizar cada palabra.

Descomponer las estructuras de la palabra por medio de la marcación rítmica.

Buscar palabras de dos, tres o cuatro sílabas y luego repetirlas, reproducirlas rítmicamente acompañadas con el sonido de un tambor o una caja.

Elaborar palabras a partir de una sílaba concreta, que empiecen por ella, que terminen por ella, que la contengan.

Buscar y reproducir palabras que comiencen con una letra determinada, ¿quién tiene "m" (decimos el fonema, no el nombre de las letras).

Decir palabras encadenadas con la última sílaba o letras (la siguiente ha de comenzar con la sílaba que acabó la anterior), por ejemplo, saco-coche-Chelo.

En palabras bisílabas realizar la inversión de estas; Lalo- Lola, ropa-paro, saca-casa.

Juegos de vocalización;

s – a = sa

s – e = sase

s – i = sasesi

s – o = sasesiso

s – u = sasesisosu

Juegos con onomatopeyas. Son juegos que ayudan al reconocimiento, identificación y producción de sonidos por parte del alumno, y que a su vez, ayudan al profesor a la detección y corrección de posibles errores fonéticos o mala dicción.

Imitación de sonidos y ruidos, del jadeo del caminante, del reloj, del perro, del gato, el lobo, del sordo, de la rata, etc.

Para corregir dificultades de fonación es útil realizar ejercicios de soplo: soplar un barquito de papel en el agua, una pelota, soplar velitas, etc.

Jugar al tren imitando el sonido que produce, reteniendo y expulsando el aire enérgicamente.

Estos ejercicios en su conjunto se sugieren para la corrección de dificultades en lectura y escritura. El origen de estas dificultades es no reunir las condiciones específicas para el aprendizaje de la lectura y escritura. Es común observar que los alumnos que presentan carencias en una serie de actividades y aptitudes del dominio perceptivo y psicomotor, fracasan en el aprendizaje de la lectura y escritura. Las actividades indicadas en esta propuesta pedagógica coadyuvan a corregir estas carencias. Posterior a estos ejercicios se continuó con un programa académico por un período de tres meses para enseñar a leer y escribir a los alumnos del grupo experimental, para ello se utilizó el Método Fonético Onomatopéyico del maestro Gregorio Torres Quintero.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

CONCLUSIONES

- Los alumnos que conformaron el grupo experimental en la Escuela Primaria Emiliano Zapata, habían fracasado total o parcialmente en el aprendizaje de la lecto-escritura, pese a reunir las condiciones generales para el aprendizaje; es decir no tenían ningún impedimento orgánico que los limitara intelectualmente – son sanos física y mentalmente - para lograr éxito en el aprendizaje de la lecto-escritura.
- Los estudiantes que formaron parte del grupo experimental, con los cuales se realizó el estudio de caso; son niños sanos, de inteligencia normal o buena, sin grandes problemas emocionales, y que no obstante presentan serias dificultades para aprender a leer y escribir. Esta deficiencia para lograr el aprendizaje de la lectura y escritura es causada por carencias del orden cognitivo, estas son; la capacidad de poder percibir correctamente signos auditivos y gráficos, tener memoria para recordarlos, comprender su significado y reproducirlos. Estas dificultades son causadas por factores específicos que involucran una serie de actividades y aptitudes del dominio perceptivo y psicomotor. En la configuración de la personalidad los niños deben presentar una conciencia correcta del espacio, el tiempo y las capacidades de su cuerpo, tener una lateralidad establecida, y una percepción correcta de desarrollo y sucesión del tiempo, estas capacidades intelectuales, condicionan la maduración de otros factores específicos para el aprendizaje de la lectura-escritura y son: madurez psicomotriz, memoria visual, auditiva y motriz. Al evaluar las aptitudes perceptivas y psicomotoras con el examen psicométrico de Bender se demostró una inmadurez visomotora – el equivalente en edad mental con parámetros de la Secretaría de Educación Pública no se corresponde con su edad cronológica -, se corrigieron estas dificultades con un curso de nivelación de

tres meses; con un programa de actividades y ejercicios para lograr una madurez en los dominios perceptivo y psicomotriz.

- Posteriormente, estos niños fueron enseñados a leer y escribir con el Método Fonético Onomatopéyico del maestro Gregorio Torres Quintero. Los alumnos aprendieron a leer y escribir con facilidad, por lo tanto, se demostró que el Método Fonético Onomatopéyico sigue vigente en nuestro sistema educativo, por ser el castellano un idioma excepcionalmente fonético.
- El Método Fonético Onomatopéyico del maestro Gregorio Torres Quintero presenta actividades lúdicas y es de fácil manejo para los alumnos y el profesor, por consiguiente, fue aceptado con alegría por los alumnos del grupo experimental.
- En el estudio de caso se demostró que las dificultades en lecto-escritura, causadas por inmadurez perceptiva y psicomotriz, son hasta cierto punto objeto de prevención. Un simple cuadro de inmadurez diagnosticado al inicio del ciclo escolar a los alumnos de primer año y, con una metodología que responda a las necesidades de estos alumnos evitaría fracasos en el aprendizaje de la lecto-escritura.
- El Sistema Educativo Nacional esta obligado a respetar las variaciones individuales en la madurez visual y motora, por lo tanto, no debe reunir en una sola clase a maduros e inmaduros, a los capaces de aprender a leer en tres meses y a los que necesitan más tiempo. Pedagógicamente no es recomendable tratar igual a los maduros e inmaduros.

SUGERENCIAS

Las conclusiones anteriores me llevan a proponer los siguientes aspectos que servirán a los niños de primer año en la adquisición de la lectura y escritura.

- El maestro que imparte clases a los alumnos de primer año, deberá conocer –a través de instrumentos psicométricos - desde el inicio de cada ciclo

escolar, el nivel de aptitud de los dominios perceptivo y psicomotor de cada uno de sus alumnos, para que a partir de ello pueda planear las actividades que va a realizar con sus alumnos.

- A través de la experiencia constatamos que un gran número de niños fracasan en el aprendizaje de la lecto-escritura; pero es necesario investigar por qué lo hacen. Algunos fracasan porque su capacidad intelectual es insuficiente (oligofrenia), es recomendable diagnosticar oportunamente, por medio de instrumentos psicométricos, al inicio de cada ciclo escolar, esta carencia en los alumnos, y encauzarlos a centros educativos de educación especial.
- Otros alumnos fracasan en el aprendizaje de la lecto-escritura porque tienen dificultades afectivas predominantes, por lo que, es de suma importancia que el maestro conozca el medio ambiente familiar del alumno, para lograrlo es indispensable que periódicamente se entreviste con los padres de familia y sus alumnos.
- El maestro de primer año deberá ser aquel que tenga preparación para atender este grado y sobre todo disposición para realizar el trabajo con los niños de manera grata para ellos. Para lograr lo anterior es indispensable que el maestro que imparta primer grado conozca a cada niño y lo respete en sus características; recuerde a cada momento que el alumno construye su aprendizaje.
- Que los padres de familia reciban periódicamente por parte de las autoridades y del profesor información sobre los planes y programas de estudio de sus hijos, para que puedan ayudarlos en sus tareas escolares, para que aclaren sus dudas acerca de la labor docente del maestro que atiende a sus hijos, evitando con ello malos entendidos al respecto.
- Que las autoridades educativas den a conocer a todos los maestros programas de cómo atender a niños con problemas de aprendizaje y en particular a aquellos maestros que trabajan en zonas marginales.

ANEXOS

ANEXO 1

FICHA PSICOPEDAGÓGICA

1. Nombre del alumno:		Apellido Paterno		Apellido Materno		Nombre		Edad:	
INFORMACION GENERAL									
2. Nombre del Padre o Tutor:		Apellido Paterno		Apellido Materno		Nombre		Edad:	
3. Nombre de la Madre o Tutora:		Apellido Paterno		Apellido Materno		Nombre		Edad:	
4. Escolaridad del Padre o Tutor.					5. Escolaridad de la Madre o Tutora:				
Trabaja en:					Trabaja en:				
Salario por semana:					Salario por semana:				
Domicilio:					Domicilio:				
Hora de salida al Trabajo		Regresa del Trabajo:		Hora de salida al trabajo:		Regresa del trabajo			
Trabaja el Sábado					Trabaja el Sábado				
Trabaja el Domingo					Trabaja el Domingo				
5. Datos relativos a la familia:									
¿Cómo son las relaciones entre los miembros de la familia?									

6. ¿Cuál es la actitud de la familia con el niño?									
7. Alimentación por semana:									
	Leche	Carne	Huevos	Fruta	Verduras	Pescado	Pastas	Frijoles	Papas
ALMUERZO									
COMIDA									
CENA									
OBSERVACIONES:									
8. Desarrollo afectivo ¿Cómo son las relaciones con los miembros de la familia?. Carácter									
9. Escolaridad: Curso Preescolar Si: No:									
Adaptación:									
Rendimiento:									
Dificultades:									
Relaciones Sociales:									
Intereses									
Aptitudes									

HISTORIA CLÍNICA

1. Número de hijo _____
2. Número de embarazo _____
3. Hijo deseado _____
4. Lloró y respiró al nacer si _____ no _____, Hipoxia Neonatal provoca sufrimiento fetal con retardo psicomotriz leve.
5. ¿Fue puesto en incubadora, cuánto tiempo, porque? _____
6. ¿A qué edad se sentó? (Normal 4-6 meses) _____
7. ¿A qué edad se presentó sostén cefálico? (4 meses) _____
1. Primeros fonemas (6 - 8 meses) _____ primeras frases (1/2 - 2 años) _____
9. Control de esfínteres (2-3 años) _____
1. Enfermedades ¿diarreas frecuentes? (1/mes) _____
 ¿problemas respiratorios frecuentes? (4 - 5 años) _____
 ¿internado, si, de qué, porqué? _____

 ¿problemas alérgicos, cuáles? _____

Indique si el niño ha padecido alguna de estas enfermedades.

Parasitosis	Anemia	Encefalitis	Estrabismo
Meningitis	Epilepsia	Miopía	Defectos musculares congénitos

Alguna otra: _____

ANEXO 2

TEST DE BENDER

ESCALA PARA OBTENER EL GRADO DE MADURACIÓN
SEGÚN E. KOPPITZ

NOMBRE _____ EDAD _____

GRADO ESCOLAR _____ SEXO _____

PUNTAJE CRUDO _____ NIVEL DE MADURACIÓN _____

FIGURA A

- _____ 1a Distorsión de la forma
 _____ 1b Desproporción
 _____ 2 Rotación
 _____ 3 Integración

FIGURA 1

- _____ 4 Distorsión de la forma
 _____ 5 Rotación
 _____ 6 Perseverancia

FIGURA 2

- _____ 7 Rotación
 _____ 8 Integración
 _____ 9 Perseverancia

FIGURA 3

- _____ 10 Distorsión de la forma
 _____ 11 Rotación
 _____ 12a Integración
 _____ 12b Línea continua

FIGURA 4

- _____ 14 Integración
 _____ 13 Rotación

FIGURA 5

- _____ 15 Modificaciones de la forma
 _____ 16 Rotación
 _____ 17a Desintegración de la forma
 _____ 17b Línea continua

FIGURA 6

- _____ 18a Distorsión de la forma
 _____ 18b Líneas rectas
 _____ 19 Integración
 _____ 20 Perseverancia

FIGURA 7

- _____ 21a Desproporción
 _____ 21b Distorsión de la forma
 _____ 22 Rotación
 _____ 23 Integración

FIGURA 0

- _____ 24 Distorsión de la forma
 _____ 25 Rotación

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anastasi, Anne. **Tests psicológicos**. Madrid, Aguilar, 1966. 642 p.
- Anónimo. **Antiguo método de lectura para aprender a leer y escribir**. México, Lemus, 1947. 64 p.
- Anónimo. **Cálculos propios, Municipio de Chimalhuacán, Méx.** Chimalhuacán, Estado de México, Departamento Municipal de Geografía e Infraestructura, 1999. Mimeógrafo, 140 p.
- Anónimo. **Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar**. México, SEP, 1995. 20 p.
- Anónimo. **Lecturas de apoyo. Educación preescolar**. México, Fernández Editores, 1992. 120 p.
- Anónimo. **Manual de metodología para la enseñanza de la lecto-escritura. Programa de educación preescolar**. México, Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social del Estado de México. Departamento de Innovación Didáctica y Libros de Texto, 1993. 82 p.
- Anónimo. **Silabario metódico de San Miguel**. México, E. Guerrero y Cía. [s.a], 34 p.
- Ardila, Ruben. **Psicología del aprendizaje**. 8.^a ed. México, Editorial Siglo XXI, 1982. 236 p.
- Avila Méndez, Yolanda. **Psicología general**. Chapingo, UACH, 1992. 96 p.
- Azcoaga, J. E., J.A. Bello, J. Citrinovitz, B. Derman y W. M. Frutos. **Los retardos del lenguaje en el niño**. Barcelona, Paidós Ibéricas, 1985. 258 p. (Biblioteca de Neuropsicología.)
- Barbosa Heldt, Antonio. **Cómo enseñar a leer y escribir**. México, Pax - México, 1971. 234 p.
- Barbosa Heldt, Antonio. **Como han aprendido a leer y a escribir los mexicanos**. México, Pax, 1978. 234 p.

- Basurto, Carmen G. y José L. Castillo Basurto. **Mis primeras letras. Libro de lectura y escritura para primer año. Letra script y ligada.** 2.^a ed. México, Trillas, 2000, 128 p. IIs.
- Biehler, Robert F. y Jack Snowman. Trad. de José Hurtado Vega. **Psicología aplicada a la enseñanza.** México, Limusa, 1992. 792 p.
- Bigge, Morris I. **Teorías del aprendizaje para maestros.** México, Trillas, 1980. 414 p.
- Bima, Hugo J. y Cristina Schiavoni. **El mito de la dislexia. Diagnóstico, prevención y tratamiento de las dificultades de aprendizaje.** México, Prisma, 1978. 238 p. IIs. (Colección Psicopedagógica.)
- Braslavsky, Berta P. de. **La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. Sus fundamentos psicológicos y la renovación actual.** Buenos Aires, Kapelusz, 1962. 288 p. (Biblioteca de Cultura Pedagógica.)
- Clifford, Margaret, M. **Enciclopedia práctica de la pedagogía.** Trad. de Diorki, Traductores. 3 v. Barcelona, Océano-Éxito, 1982. v. 2 p. 267-532.
- Cohen, Dorothy H. **Cómo aprenden los niños.** Trad. de Zulai Marcela Fuentes y Eliane Cazenave Tapié. México, Fondo de Cultura Económica, 1997. 382 p.
- Comenio, Juan Amos. **El mundo en imágenes.** México, Porrúa, 1993. 274 p. IIs.
- Díaz Vega, José Luis. **El juego y el juguete en el desarrollo del niño,** México, Trillas, 1997. 232 p.
- Espinosa Elenes de Alvarez, Carmen. **Mi libro mágico. Método ecléctico de lectura y escritura incluyendo el global y letra script.** México, Enrique Sainz Editores, 1991. 212 p. IIs.
- Estrella Contreras, Socorro. **El concepto de espacio en preescolar.** Hidalgo del Parral, Unidad 08C/Universidad Pedagógica Nacional, Secretaría de Educación Pública, 1993. 58 p.

- Evans, Ellis D. **Educación infantil temprana. Tendencias actuales.** Trad. de Guillermo Solano Flores. México, Trillas, 1987. 488 p. IIs.
- Filho, Lourenco. **Tests ABC de verificación de la madurez necesaria para el aprendizaje de la lectura y escritura.** 6.^a ed. ProI. De Ernesto Nelson. Trad. de José D. Forgione y Montserrat Mira. Buenos Aires, Kapelusz, 1960. XVI-240 p. (Biblioteca de Psicología Contemporánea.)
- Flores, Manuel. **Tratado elemental de pedagogía.** ProI. de Héctor Díaz Zermelío. México, Facultad de Filosofía y Letras/UNAM, 1986. 250 p. (Biblioteca Pedagógica.)
- Freud, Sigmund. **Tres ensayos sobre teoría sexual.** Trad. de Luis López Ballesteros y de Torres. Madrid, Alianza, 1985. 169 p.
- Gagné, Robert M. **Las condiciones del aprendizaje.** 4.^a ed. Trad. de Ramón Elizondo Mata. México, Nueva Editorial Interamericana, 1987. 360 p.
- Galera, María Isabel y Marina T. Galera. **Caminito de números.** México, Trillas, 1992. 198 p. IIs.
- Garvey, Catherine. **El juego infantil.** Trad. de Alfredo Guera Miralles. 4.^a ed. Madrid, Morata, 1985. 200 p. (Col. El desarrollo en el niño.)
- González Sauza, Luis. **"Al cielo sin maestros".** La Jornada, México, 3 de junio del 2000.
- Gutiérrez Roa, Jesús y Oliva Trejo López. **Repaso y aprendo. Primer grado educación primaria.** México, Limusa, 1992. 234 p. IIs.
- Hernández González, Sonia Marisa. **Un nuevo enfoque de la lengua escrita en el nivel de educación preescolar.** México, Departamento de Educación Preescolar. Subdirección de Educación Básica. Dirección general de Educación. Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social, 1994. Tríptico.

- Hernández V, Gabriel, Armando Mendoza O., Jesús Rojas Arredondo y Antonio Ramírez Anaya. **Bender**. México, Facultad de Psicología/UNAM, 1987. Mimeógrafo 30p.
- Hinojosa C., Marcela, Angeles Rossbach P. e Irma Alcocer R, **Mis trabajos manuales. Actividades de coordinación motriz fina**. 5.ª ed. México, Trillas, 1999. 104 p.
- Labinowicz, Ed. **Introducción a Piaget. Pensamiento. Aprendizaje. Enseñanza**. Trad. de Humberto López Pineda y Félix Bustos Cobos. México, Addison-Wesley Iberoamericana. 1987. IX-310 p. IIs.
- Lee, Catherine. **Crecimiento y madurez del niño**. Madrid, Ediciones Narce, 1984. 160 p.
- Leif, Joseph y Jean Delay. **Psicología y educación del niño**. Buenos Aires, Kapelusz, 1980. 408 p. (Biblioteca de Cultura Pedagógica.)
- Macías, Marissa. **"Los pobres mal contados"**. El Financiero, México, 15 de octubre de 1998.
- Meneses Morales, Ernesto. **Psicología general**. 4.ª ed. México, Porrúa, 1973. 476 p.
- Montenegro, Alicia y Rosario Ahumada. **Juguemos a leer y escribir. Cuaderno de tareas. Letra script**. 4.ª ed. México, Trillas, 1991. 110 p. IIs.
- Mussen, Paul Henry. **Desarrollo psicológico del niño**. México, UTEHA, 1965. 189 p.
- Nicolás, André. **Jean Piaget**. Trad. de Stella Mastrangelo. México, Fondo de Cultura Económica, 1979. 262 p.
- Paz Berruecos, María, Elisa María González Mendoza y Graciela G. de Tapia. **Recreo 1. Juegos para aprender el español**. México, Trillas, 1992. 162 p. IIs.
- Piaget, Jean y Bärbel Inhelder. **Psicología del niño**. 12.ª ed. Trad. de Luis Hernández Alfonso. Madrid, Morata, 1984. 172 p. (Col. La psicología y el niño.)

- Piaget, Jean, et al. **La representación del mundo en el niño.** 6.^a ed. Trad. de Vicente Valls y Angles. México, Morata, 1984. 342 p. (Col. La psicología y el niño.)
- Pulido Robles, Raquel. **Aprendizaje de la lectura y escritura en niños repetidores de primer año.** Zapopan, Unidad SEA 145/Universidad Pedagógica Nacional, Secretaría de Educación Pública, 1992. 136 p.
- Rangel Alcazar, Ricardo, et al. **Lecturas selectas de psicología.** 2.^a ed. Chapingo, Universidad Autónoma Chapingo, 1989. 224 p.
- Ruiz, Luis E. **Tratado elemental de pedagogía.** Prol. de Héctor A. Díaz Zermeño. México, Facultad de Filosofía y Letras/UNAM, 1986. 348 p. (Biblioteca Pedagógica.)
- Stevens Jr, Joseph H. y Edith W. King, **Administración de programas de educación temprana y preescolar.** Trad. de Mario Sandoval Pineda. México, Trillas, 1987. 312 p. (Biblioteca de Educación Infantil)
- Torres Quintero, Gregorio. **Guía del método onomatopéyico para enseñar a leer y escribir simultáneamente.** México, Sociedad de Edición y Librería Franco Americana, 1925. 150 p. IIs.
- Torres Quintero, Gregorio. **Los métodos de lectura americanos. Su inadaptabilidad al español.** México (s.e.), 1929. 134 p. IIs.