

31921
59



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA**

**"EVALUACION Y TRATAMIENTO CONDUCTUAL DE LOS
PROBLEMAS EN LA LECTO-ESCRITURA"**

**REPORTE DE INVESTIGACION
PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A
CRISTINA GARCIA FUENTES**

ASESOR: LAURA EDNA ARAGON BORJA



IZTACALA

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

FEBRERO 2003



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

*Agradezca a mis profesores
Por su dedicación, tolerancia
Y comprensión, por todo ese
Conocimiento que me
Proporcionaron, ya que sin su
Ayuda esto no lo habría
Logrado.*

*Este trabajo es ofrecido
Por la amistad, ya que a pesar
Del tiempo y la distancia
Sigue presente en el corazón de
Cada uno de aquellos que nos
Conocimos en el sendero del
Conocimiento.*

*Por todas las que nos esforzamos
Día con día para ser cada vez mejores.*

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

*Este trabajo lo dedico a las
personas más importantes
en mi vida:*

*Mis padres
Que a pesar de todos los obstáculos
Que se presentaron siempre me apoyaron
De manera incondicional.*

*Doy gracias a Dios por todo
Lo que me ha permitido
Realizar en este caminar de la
Vida.*

*Lo agradezco a la persona más
Especial en mi vida, por todo el apoyo que
Me ha brindado sin esperar nada
A cambio.*

INDICE

	pag
Resumen	
Introducción	
Capítulo 1 Aspectos Generales	
1.1.- Aprendizaje y Desarrollo	5
1.2.- El sistema de la lengua y su relación con la escritura	8
Capítulo 2 Alteraciones del Lenguaje	
2.1.- Alteraciones de la lenguaje oral y escrito	15
2.2.- alteraciones del lenguaje oral	18
2.3.- Alteraciones del lenguaje escrito	20
2.4.- Problemas del aprendizaje	23
Capítulo 3 Dislexia	
3.1.- Definición	27
3.2.- fundamentos teóricos de la dislexia	32
3.3.- Errores de tipo disléxico	37
3.4.- Participación de la familia	43
Capítulo 4 Evaluación y tratamiento	
4.1.- Metodología	46
4.2.- Análisis de resultados	48
Conclusiones	61
Referencias	
Anexos	

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

D

RESUMEN

El lenguaje es único y exclusivo del ser humano, puede ser escrito o verbal y para ser aprendido requiere de cierta sistematización. Sin embargo, en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita, regularmente se presentan algunas alteraciones como es el caso de la dislexia.

La postura que se adopta aquí, es que los errores de tipo disléxico se presentan debido a que no se han tenido los incentivos y las oportunidades de estudio adecuadas para el aprendizaje del proceso de la lecto-escritura. Ante esto se considera que con una evaluación para detectar los errores específicos se puede llegar a establecer un tratamiento conductual con el fin de corregir estos problemas.

Es a partir de esto, que se establece el objetivo del presente trabajo que es evaluar y dar tratamiento a los niños que cometen errores de tipo disléxico, llevando una metodología que implica detectar los errores específicos que cometen los niños, por medio de la aplicación del instrumento IDETID-LEA, que evalúa los errores en el área de lectura, copia y dictado; a partir de esto se diseñó un programa que cuenta con estrategias específicas para corregir cada uno de los errores, considerando las aptitudes y actitudes del propio niño. Para ello se establecieron objetivos y se jerarquizaron de acuerdo a la frecuencia con la que se presentaban los errores.

Los resultados obtenidos nos muestran que los niños tuvieron un avance considerable en el área de lectura y que esto se fue generalizando en las otras dos áreas, aunque se notó que en área de dictado los avances fueron lentos, los niños al final cometieron menos errores de omisión o de inserción, pudieron manejar el uso de las minúsculas y mayúsculas y pudieron tener un escrito legible.

Ante esto se puede decir que los errores de tipo disléxico pueden ser corregidos, detectándolos de manera oportuna para así llevar el tratamiento adecuado y de manera constante.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

INTRODUCCIÓN

Todo ser humano tiene la facultad natural para adquirir un lenguaje a través del cual pueda expresar su creatividad. Para comunicarnos adecuadamente con otras personas necesitamos haber adquirido un mismo sistema de lenguaje (el español, en nuestro caso), es decir, conocer los elementos y reglas de dicha lenguaje.

Durante el proceso de adquisición del lenguaje, el niño toma como datos las expresiones lingüísticas de los adultos y va descubriendo las reglas en las que se basan dichas expresiones. Sin tomar conciencia de ello, va elaborando hipótesis que constituyen su propio sistema de lenguaje y lo pone a prueba al producir las expresiones que se pueden formar con base al sistema construido por él mismo. Confronta sus expresiones con las de los adultos; conforme va encontrando diferencias entre las dos, elabora nuevas hipótesis, pasando de un sistema a otro, hasta que llega a construir un sistema equivalente al sistema adulto.

Para que el proceso de adquisición ocurra con normalidad es necesario un adecuado funcionamiento cerebral capaz de elaborar hipótesis, así como que el niño cuente con los datos necesarios sobre los cuales construyó sus hipótesis: las producciones del habla adulta; y, por supuesto, para poder tener acceso a estos datos es necesario un buen funcionamiento del sistema auditivo.

Cuando el niño ingresa al primer grado de primaria conoce ya su sistema de lenguaje, pero se enfrenta a un nuevo conocimiento: del lenguaje escrito. Para que el niño realice esta nueva adquisición tiene que seguir otro proceso de aprendizaje similar al anterior, desde un punto de vista general, ya que tiene que aprender las características del sistema de escritura.

Tanto al escribir como al leer acudimos al sistema del lenguaje para poder estructurar e interpretar las cadenas gráficas, de otra manera carecerían de significado y no serían la representación de la lengua.

Durante el proceso de la adquisición del lenguaje escrito el niño primero realiza dibujos para representar algo y no hace ninguna diferencia entre dibujo y escritura,

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

posteriormente va descubriendo que existe una relación entre grafías y sonidos del habla, a través de esta relación descubre una sistematización entre los elementos de la escritura y los elementos del habla.

Esta sistematización es necesaria para poder vincular la escritura con el sistema del lenguaje; el conocimiento que tiene de éste le permite vincular los sonidos del habla con los fonemas, llegando a éstos tendrá acceso a todo el sistema de lenguaje.

Cuando el niño ha aprendido las características básicas del lenguaje escrito, se podrá decir que se ha apropiado de éste y poco a poco irá consolidando este conocimiento hasta llegar a convertirse en un hábil usuario de la escritura.

Pero como ya se mencionó anteriormente, para que pueda haber esta adquisición del lenguaje hablado y escrito, se necesitan desarrollar potencialidades intelectuales, emocionales y sociales o tener un desarrollo y un aprendizaje que permitan esta adquisición.

Cuando el niño no cuenta con estas habilidades, se presentan posibles alteraciones en este proceso de adquisición del lenguaje; una de estas alteraciones es la dislexia o bien, como se ha considerado en este trabajo errores de tipo disléxico. Para entenderlos se necesitan de ciertos conceptos que dan un panorama general de lo que ocurre en este proceso de adquisición.

Es por esto que en el capítulo 1 se abordan los aspectos generales de aprendizaje y desarrollo, ya que para hacer un análisis de la enseñanza de la lengua escrita, debemos primero analizar la relación entre estos dos aspectos y comprender las leyes que obedece el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito.

Sin embargo, este proceso de adquisición se ve afectado por un mal aprendizaje de los elementos del lenguaje oral o escrito, dando lugar a alteraciones del propio lenguaje y por tanto a problemas de aprendizaje, esto se aborda de manera amplia en el capítulo 2.

En el capítulo 3 se habla de uno de los problemas del lenguaje escrito muy común pero poco considerado en las aulas, y que es precisamente al cual se dedicó este trabajo; este problema es la dislexia, que más que dislexia aquí, se ha considerado como errores de tipo disléxico, para no tipificar a los sujetos que tienen este problema.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

además de que con ellos se abre la posibilidad de que estos errores sean corregidos. Este capítulo inicia dando algunas definiciones del problema a partir de varios fundamentos teóricos, con el fin de adoptar una postura que permita abordar el problema específico.

La postura adoptada aquí, es que los errores de tipo disléxico se presentan debido a que no se han contado con las condiciones e incentivos adecuados que permitan el aprendizaje del lenguaje escrito; considerándolo así, se pueden establecer estrategias de intervención que permitan corregir los errores de tipo disléxico.

El capítulo 4 está dedicado a la metodología que se siguió para corregir este problema, es decir, se presenta la evaluación conductual basada en la aplicación del instrumento IDETID-LEA, que evalúa los errores cometidos en los diferentes universos de generalización como son sílabas, palabras, enunciados, prosas y versos, en las áreas de dictado, copia y lectura, cuantificándolos en las matrices de resultados, para después hacer la planeación del tratamiento o de las estrategias de intervención de acuerdo a los objetivos planteados para cada uno de los cinco niños con los que se trabajó en este proyecto; además se presentan los resultados en donde se encontró que el conocimiento va en cadena ya que se generalizaba el aprendizaje en las tres áreas, aunque en el área de lectura el aprendizaje fue más rápido en comparación con la de dictado.

Finalmente se puede concluir que los errores de tipo disléxico pueden ser corregidos si se detectan oportunamente y se da el tratamiento adecuado.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPITULO I

ASPECTOS GENERALES

En este primer capítulo abordaremos aspectos generales relacionados con el aprendizaje y desarrollo del individuo, ya que para hacer un análisis de la enseñanza y de los problemas que existen en ella se requiere de un abordaje en estos dos conceptos. Además, se trata el sistema de la lengua y su relación con la lecto-escritura, ya que esta es necesaria para el aprendizaje de cualquier conocimiento.

1.1.- APRENDIZAJE Y DESARROLLO

Al hacer un análisis psicológico de la enseñanza, debemos analizar la relación entre aprendizaje y desarrollo en niños de edad escolar. Hay diferentes corrientes teóricas que han tratado de estudiar la relación existente entre estos dos procesos.

Las investigaciones están orientadas bajo tres posiciones teóricas muy importantes. La primera de ellas se centra en la suposición de que los procesos de desarrollo del niño son independientes del aprendizaje, al cual se le considera como un proceso puramente externo que no está implicado de modo activo con el desarrollo; simplemente utiliza los logros del desarrollo en lugar de proporcionar un incentivo para modificar el curso del mismo. Esta posición teórica, presupone que el desarrollo es siempre un requisito previo para el aprendizaje y que si las funciones mentales (operaciones intelectuales) de un niño no han madurado lo suficiente como para poder aprender un tema determinado, toda instrucción resultará inútil.

Con lo anterior, podemos decir que esta postura considera que el aprendizaje va siempre a remolque del desarrollo, por lo que este último debe avanzar más rápido que el aprendizaje, sin que éste intervenga de manera importante para el desarrollo. (Vigotsky, 1988).

La segunda posición teórica, considera que el aprendizaje es desarrollo. Ésta se basa en el concepto de reflejo; si se trata de la lectura, la escritura o la aritmética, el desarrollo se considera como el dominio de los reflejos condicionados; esto es, el proceso de aprendizaje está completa e inseparablemente unido al proceso de desarrollo. Esta noción fue elaborada por James, quien redujo el proceso de aprendizaje a la formación de hábitos, identificándolo con el desarrollo. Las teorías de los reflejos y las teorías como las de Piaget conciben el desarrollo como la elaboración y sustitución de las respuestas innatas, por lo que cualquier respuesta adquirida se considera o bien un sustituto o algo más complejo de la respuesta innata. Esta concepción teórica postula que ambos procesos se dan simultáneamente (Piaget, 1975)

La tercera posición teórica considerada como evolucionista, considera que el desarrollo se basa en dos procesos inherentemente distintos pero relacionados entre sí, que se influyen mutuamente. Por un lado está la maduración, que depende directamente del desarrollo del sistema nervioso, por el otro, el aprendizaje, que, a su vez, es también un proceso evolutivo. Así, el proceso de maduración prepara y posibilita un proceso específico de aprendizaje. El proceso de aprendizaje estimula y hace avanzar el proceso de maduración. Aquí lo más importante de esta teoría es el papel que se le atribuye al aprendizaje en el desarrollo del niño.

Por su parte, Thorndike considera que el aprendizaje es más que la adquisición de la capacidad de pensar; es la adquisición de numerosas aptitudes específicas para pensar en una serie de cosas distintas; el aprendizaje no altera nuestra capacidad de centrar la atención, sino más bien numerosas aptitudes para centrar la atención en una serie de cosas. Según este punto de vista, un especial entrenamiento afecta a la totalidad del desarrollo únicamente si sus elementos, materiales y procesos son similares en los distintos terrenos. Por tal, la premisa esencial de este enfoque podría ser: que el desarrollo es aprendizaje por lo que hay una identidad fundamental entre ellas. (Riviere, 1984).

Sin embargo, teóricos evolucionistas como Koffka se oponen a Thorndike. Ellos principalmente Koffka, postulan que la influencia del aprendizaje nunca es específica. A partir de sus estudios de los principios estructurales, sostienen que el proceso de aprendizaje no puede reducirse simplemente a la formación de aptitudes, sino que

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

encierra una disposición intelectual que posibilita la transferencia de los principios generales descubiertos al resolver una tarea o una serie de distintas tareas.

Por su parte Vigotsky, considera que los procesos evolutivos no coinciden con los procesos del aprendizaje, por el contrario, el proceso evolutivo va a remolque del proceso del aprendizaje. Así, el proceso de desarrollo de las conductas superiores consiste precisamente en la incorporación e internalización de pautas y herramientas de la relación con los demás, siendo posible porque el niño vive en grupos con estructuras sociales y puede aprender de los otros, a través de su relación con ellos; esta secuencia es lo que se convierte en la zona de desarrollo próximo. La principal consecuencia que se desprende del proceso educacional según este método es el demostrar que el dominio inicial, por ejemplo de las cuatro operaciones básicas de la aritmética proporciona la base para el subsiguiente desarrollo de una serie de procesos internos sumamente complejos en el pensamiento del niño (Vigotsky, 1988)

A partir de estas concepciones, podemos decir que para iniciar cualquier aprendizaje es necesario contar con condiciones psicofísicas y ambientales – según el tipo de aprendizaje- que lo hagan posible. Por lo que para que un aprendizaje se lleve a cabo satisfactoriamente, será preciso que todos los factores motrices, psíquicos y afectivos que intervienen en dicho aprendizaje hayan alcanzado una madurez adecuada. Por consiguiente, ninguna enseñanza escolar deberá comenzar antes de haber conseguido dicha madurez, ya que supondría un esfuerzo por encima de sus posibilidades reales del niño, lo cual podría producirle un rechazo a las tareas escolares (Fernández, 1989).

La experiencia parece demostrar que el proceso madurativo o evolutivo no se puede aislar del ambiente en que se desarrolla el individuo. Así, un niño con privación de algún elemento esencial para su desarrollo, ya sea que se trate de carencia efectiva, ambiental o alimenticia, verá afectada su maduración y no podrá tener un aprendizaje adecuado.

Debemos considerar al aprendizaje como un proceso dinámico y activo. No somos receptores pasivos en los cuales se vierte el conocimiento, somos procesadores activos de información, la codificamos y la recodificamos en nuestros propios términos durante este proceso. (Riviere, 1984)

La capacidad de aprender nuevas cosas es mayor cuando ya contamos con un aprendizaje previo que sirve para apoyar el que se va adquiriendo.

A menudo el aprendizaje se consigue pasando por jerarquías sistemáticas, comenzando por unidades breves y simples que poco a poco se incorporan a otras mayores y de más complejidad. Con mucha frecuencia, el paso a niveles superiores es imposible si antes no se cuenta con las destrezas esenciales de los niveles inferiores.

Lo anterior lo podemos ver claramente en el aprendizaje de la lecto-escritura, el niño primeramente debe conocer y aprender los signos gráficos para poder aprender a escribir y a leer. Así, el aprendizaje se basa en el aporte de estímulos procedentes del ambiente.

Hay mayores probabilidades de que se consiga un aprendizaje completo y seguro cuando se realiza en condiciones de atención y esfuerzo deliberado. Cabe esperar que aprendemos con eficiencia y rapidez cuando queremos hacerlo y nos sentimos motivados para prestar atención a los estímulos pertinentes y a ejercitarnos todo el tiempo que sea necesario (Bladimir, 1986)

Por tal, el aprendizaje de cualquier conocimiento es el resultado de la reflexión que cada individuo realiza para comprenderlo y para poder utilizarlo de manera creativa de acuerdo a sus posibilidades.

Así, aprendizaje y desarrollo van íntimamente relacionados: donde el aprendizaje juega un papel determinante para el desarrollo del niño y el desarrollo interviene de manera importante para que el individuo adquiera un aprendizaje y pueda adaptarse a las exigencias actuales del medio y a los cambios continuos del mismo.

1.2.- EL SISTEMA DE LA LENGUA Y SU RELACION CON LA LECTO-ESCRITURA

La lecto-escritura ha sido y sigue siendo preocupación de los educadores, ya que su aprendizaje es condición indispensable para tener éxito o fracaso escolar. Para las autoridades educativas representa un problema digno de atención, ya que no obstante las

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

disposiciones reglamentarias como la Ley Federal de la Educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y las particulares, tendrá la siguiente finalidad: alcanzar mediante la enseñanza de la lengua nacional un idioma común para todos los individuos (Bladimir 1986).

Además, todo ser humano en condiciones normales, tiene la facultad natural de adquirir una lengua, a través de la cual puede expresar su creatividad.

Para poder comunicarnos adecuadamente con otras personas necesitamos haber adquirido el mismo sistema de lengua (español), es decir, conocer los elementos y las reglas de dicha lengua; es necesario que este conocimiento esté registrado en nuestra mente. Por lo que si el niño no adquiere adecuadamente estos elementos, tendrá problemas en su desarrollo y aprendizaje subsecuente (Gómez . 1986)

Cuando hablamos o escuchamos, producimos sonidos pertinentes a nuestra lengua, es decir, fonos, que pertenecen a un registro de la lengua, a estos registros se le llama fonemas. Este registro lo vamos adquiriendo en la relación con los otros hablantes, por lo que todos comparten por lo menos un conjunto de elementos léxicos y reglas como parte del conocimiento de su lengua, que nos permiten construir frases y oraciones.

De tal manera, si un niño no tiene bien registrados los elementos léxicos y reglas de su lengua no tendrá una buena comunicación ya sea escrita o verbal (Nieto, 1988)

Cabe recordar que el hablante no se limita a distinguir y producir palabras u oraciones, sino que interpreta el significado de las mismas, aún sin haberlas escuchado.

De acuerdo a esto vemos que el conocimiento de la lengua se estructura en tres niveles o componentes:

COMPONENTE FONOLÓGICO:

Aquí, se encuentran registrados los fonemas y las reglas para combinarlas en secuencias posibles de sílabas y palabras.

COMPONENTE SINTÁCTICO:

Aquí, se encuentran registrados los elementos léxicos y las reglas para combinarlos y construir oraciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

COMPONENTE SEMÁNTICO:

Aquí, se encuentran registrados los significados de los elementos léxicos y las reglas para combinar los significados permitiéndonos interpretar oraciones.

Todos estos componentes están interrelacionados, por lo que si en alguno de ellos hay problemas, se verá afectado todo el sistema de la lengua (Gómez, 1984).

En cualquier lengua, cada oración se divide en unidades menores con significado, frases, palabras y las unidades mínimas que son: los morfemas; al seguir dividiendo estas unidades, llegamos a unidades sin significado: los fonemas.

En nuestra lengua tenemos 22 fonemas, los cuales podemos combinarlos y formar todas las palabras que sean posibles y a pesar de que nuestro sistema es finito podemos conseguir una producción infinita.

La capacidad de adquirir un sistema como el descrito anteriormente es única y peculiar en el ser humano; ningún otro organismo puede adquirir un sistema con estas peculiaridades (Nieto, 1988).

Para que el niño adquiera cada palabra con su significado, es necesario que logre formar un concepto, relacionado con el registro de una expresión, esto le permitirá desplazarse en el tiempo y en el espacio con la lengua, pues con la conceptualización de los referentes podrá hablar de éstos sin que los referentes mismos estén presentes. Pero si el niño adquiere un mal significado de los referentes, le resultará difícil expresar el significado de alguna palabra (Gómez, 1984).

Así, los niños empiezan a descubrir que la lengua escrita es un código, es decir, un sistema de signos en el que la relación entre el significante y el significado es arbitraria y convencional, ya que la relación entre uno y otro, se ha establecido porque la gente que habla determinada lengua se ha puesto de acuerdo en representar determinados sonidos o determinados significados con ciertas grafías y no con otros.

Además, el niño empieza a examinar el lenguaje oral, porque para aprender a leer o escribir, necesita analizarlo, para descubrir que las palabras están formadas por secuencias de sílabas o de sonidos. Cabe aclarar, que este descubrimiento es importante porque nuestro sistema de escritura representa al lenguaje oral y además porque es un sistema alfabético, es decir, que a cada sonido le corresponde una grafía o letra (Bladimir, 1986).

Durante el proceso de adquisición de la lengua, el niño toma como datos las expresiones lingüísticas de los adultos y va descubriendo las reglas en las que se basan dichas expresiones. Para que el proceso de adquisición ocurra con normalidad es necesario un adecuado funcionamiento cerebral capaz de elaborar hipótesis; además de contar con los datos necesarios sobre los cuales construirá hipótesis: las producciones del habla adulta.

Cuando entramos a un sistema alfabético de escritura acudimos a nuestro sistema de la lengua para poder estructurar e interpretar las cadenas gráficas, de otra manera carecerán de significado y no serían las representaciones de la lengua (Ferreiro y Teberosky, 1981)

Así, las cadenas gráficas que conforman un texto son el producto de la interacción entre el sistema de la lengua y el sistema de la escritura.

De acuerdo con Piaget, durante el proceso de adquisición de la lengua escrita el niño primero realiza dibujos para representar algo, no hace ninguna diferencia entre dibujo y escritura, posteriormente va descubriendo que existe una relación entre grafías y sonidos del habla; a través de esta relación descubre que hay una sistematización entre los elementos de la escritura y los elementos del habla. Esta sistematización es necesaria para vincular la escritura con el sistema de la lengua; el conocimiento que tiene de éste le permite vincular los sonidos del habla con los fonemas; llegando a éstos tendrá acceso a todo el sistema de la lengua, con sus tres componentes (Gómez, 1986).

Al relacionar la secuencia escrita con la secuencia del habla, utilizará el componente sintáctico para analizar la estructura del enunciado y el componente semántico para interpretar dicha estructura y sus elementos. Si esta vinculación no se diera, las cadenas gráficas carecerían por completo de sentido para el niño.

Una vez que se ha dado esta vinculación el niño podrá aprender las expresiones ortográficas y de puntuación. Cuando el niño descubre que existe cierta correspondencia entre fonos-letras, poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas y lo aplica en sus producciones hasta lograr utilizarlo; para que ocurra esto, por supuesto, habrá tomado conciencia de que, en el habla, cada sílaba puede contener distintos fonos. El niño comprende que cada fonema está representado por una letra. Desde luego lo anterior, es cierto considerando en términos generales, que ya existen

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

grafías dobles como la "ch", "rr", "ll", para un sólo sonido; un mismo sonido representado por varias grafías (c, z, s; b, v; ó c, k, q) y grafías que no corresponden a ningún sonido como la "h" o la "u" de las sílabas "gue" (Gómez, 1984).

A estas representaciones escritas, se les denomina alfabéticas porque manifiestan que el niño ha comprendido una de las características fundamentales de nuestro sistema de escritura, es decir, la relación fonos-letras; sin embargo, aún queda un largo camino que el niño tiene que recorrer en lo que respecta a la comprensión de los aspectos formales de la lengua escrita, como son por ejemplo: la separación entre las palabras, los aspectos ortográficos, etc. Pero, si el niño va adquiriendo de manera inadecuada los aspectos formales de la lengua escrita, no podrá codificar y dar el significado correspondiente a toda nuestra lengua, por lo que su desarrollo posterior se verá afectado (Nieto, 1988).

Cuando el niño ha descubierto las características básicas de la lengua escrita, se puede decir que se ha apropiado de ésta y poco a poco irá consolidando este conocimiento hasta llegar a convertirse en un hábil usuario de la escritura. Así, al acceder al lenguaje escrito, el niño amplía la posibilidad de toda comunicación.

En lo que a la lectura se refiere, mientras que el niño enfoca toda su atención en relación a cada grafía con su sonido, perdiendo la secuencia de los distintos sonidos, no descubrirá la relación entre la secuencia gráfica y la secuencia de fonos en el habla. En el momento que puede hacer esta relación, su conocimiento del sistema de la lengua le permitirá identificar en la escritura las estructuras lingüísticas y podrá interpretar los significados. Mientras esto no suceda, la relación entre grafías y signos aislados no constituye un acto de lectura, puesto que no hay una obtención de significados. En otras palabras, el acto de lectura no puede reducirse a un simple acto perceptivo de conocimiento de formas y asociaciones de dichas formas con sonidos de la lengua.

La lectura es mucho más difícil, porque debe realizar simultáneamente una indagación de su contenido temático. Cuando un lector se enfrenta a un texto, también pone en juego conocimientos previos gramaticales o de las características de una determinada palabra.

Bajo esta perspectiva, el acto de lectura se convierte en un acto complejo de coordinación de informaciones cuyo objetivo final es la obtención del significado (Defior y Ortúzar, 1993).

Así, la lectura se define como un proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto, sino que se construye mediante un proceso de transacción flexible en la que el lector le otorga sentido al texto.

En dicho proceso, el lector emplea un conjunto de estrategias, como la anticipación, predicción, inferencias, autocorrección, entre otras, que constituyen un esquema complejo con el cual se obtiene, se evalúa y se utiliza la información textual para construir el significado, es decir, su atención se orienta hacia el significado y sólo se detendrá en las letras, palabras u oraciones cuando tenga dificultades en la construcción de éste. Mientras no sea así, el lector no reparará en los detalles gráficos y seguirá con su búsqueda del significado.

De esta manera, leer significa interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos. Si estamos de acuerdo con esta definición, estaremos de acuerdo con lo que entendemos por escribir. Escribir, es organizar el contenido del pensamiento para representarlo (Gómez, 1995).

Así concebidas, la lectura y la escritura difieren del concepto tradicional: leer no implica simplemente trasladar el material escrito a la lengua oral (lo que sería una simple técnica de decodificación) y escribir no significa trazar letras, es decir, reducir la escritura a un ejercicio mecánico.

Actualmente, predomina la idea de que lo más importante y lo mejor es enseñar a los niños a leer rápida y claramente, dejando de lado, en principio, la comprensión. Se piensa que si los niños aprenden a leer de corrido, la comprensión del texto viene después como consecuencia natural. Sin embargo, sólo si desde el comienzo el niño busca darle sentido a lo que lee, conseguirá leer comprensivamente.

Frente a esta afirmación algunos maestros manifiestan, que aprender a leer en forma comprensiva lleva más tiempo que aprender a descifrar. Es cierto, pero a cambio tendremos la seguridad de que el niño comprende lo que lee. Por el contrario si los niños aprenden a leer mecánicamente será muy difícil cambiar la forma de lectura (Libro para el maestro. Español, Segundo Grado, México, SEP, 1998, p.7).

Podemos decir acertadamente, que la lectura al igual que la escritura es un proceso de construcción lento y progresivo, que requiere de una intervención educativa respetuosa y ajustada. No vamos a esperar que los niños aprendan lo que no se les ha enseñado, ni vamos a esperar que lo aprendan de una vez y para siempre. Aprender a leer comprensivamente, es una condición necesaria para poder aprender a partir de textos escritos. Si el niño no aprende a descifrar lo que está leyendo no podrá comprender más tarde otros textos, como son por ejemplo, los de ciencias naturales o ciencias sociales y mucho menos los de matemáticas que no se reducen a simples cifras y que por el contrario proponen problemas muchas veces de mayor abstracción.

Así, las estrategias de lectura aprendidas en textos significativos contribuyen a la consecución de la finalidad general de la educación, que consiste en que los alumnos aprendan a aprender (Solé, 1996).

Considerando todo lo anterior, podemos decir que el proceso de la adquisición de la lengua es complejo, pero a la vez es sistemático, ya que requiere de conocimientos previos que son la base para el posterior aprendizaje, y que como en todo proceso, siempre se tienen problemas a los cuales se enfrenta el individuo. Pero es importante destacar, que con una planeación adecuada de estrategias y una acción pedagógica oportuna, el niño adquirirá y mejorará aquellos problemas que se presenten en el proceso de la lecto-escritura , ya que sin ello, el niño no podrá comunicarse de manera adecuada en el tiempo y en la distancia por lo que no podrá comprender e interpretar lo que otros piensan a través de la lectura.

Por tal, el éxito o fracaso escolar que llegue a tener un niño dependerá en gran medida del aprendizaje de la lecto-escritura, o bien, de algunas alteraciones del lenguaje tanto oral como escrito; trayendo consigo consecuencias de índole social, económicas y psicológicas para el individuo y la sociedad. En el siguiente capítulo se abordarán algunas de esas alteraciones del lenguaje que afectan el aprendizaje del niño.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPITULO 2

ALTERACIONES DEL LENGUAJE

La adquisición de la lengua es única y peculiar en el ser humano, ya que se requiere de conocer los elementos y reglas que la conforman . Por medio de ella expresamos nuestras ideas, transformamos el pensamiento en palabras y las comunicamos a nuestros semejantes, ajustándonos a un código especial propio de la lengua que hablamos, además de que nos permite desplazarnos en un tiempo y en un espacio.

El niño, al nacer, no sabe hablar ni entiende lo que se le dice. Es a través de la influencia del medio como el niño aprende a comunicarse oralmente; poco a poco va comprendiendo el significado de las palabras y la manera de articularlas. Pero es en este proceso donde muchas veces se ve afectado el lenguaje presentándose algunas alteraciones que hacen difícil la comunicación y por tal el aprendizaje. Precisamente el objetivo de este capítulo es abordar las alteraciones del lenguaje y su relación con el proceso de aprendizaje.

2.1.- ALTERACIONES DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO

El lenguaje es uno de los modos de comunicación y representación más utilizado en la historia de la humanidad, aunque la comunicación sea posible sin el lenguaje. La comunicación no se limita al lenguaje verbal escrito o hablado, puede utilizar cualquiera de nuestros sentidos. Sin embargo, el lenguaje oral es el instrumento o medio de comunicación y representación por excelencia. El principal sentido de la comunicación consiste en facilitar las relaciones del individuo con su desarrollo (Nieto, 1988).

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Además de que el lenguaje es un medio de comunicación, también es un código que pone en relación un conjunto de formas lingüísticas con un cierto número de aspectos del mensaje. Los niveles básicos del código del lenguaje incluyen el nivel léxico, el nivel morfológico, el nivel oracional y el lenguaje del discurso. El nivel léxico del lenguaje relaciona a éste con conceptos y categorías del mundo extralingüístico. Los elementos léxicos –palabras simples- designan objetos concretos, conceptos abstractos, acciones, propiedades y nexos lógicos. El nivel morfológico permite formar palabras a partir de otras palabras (destruir, destrucción). El nivel de la oración gramatical expresa proposiciones que transmiten aspectos de la estructura de los eventos del mundo. Los niveles oracionales transmitidos por las oraciones se integran en estructuras de orden superior que constituyen el nivel discursivo de la estructura lingüística. Todo esto permite que el lenguaje cumpla con su función primordial, la de comunicar (Benedet y Caplan, 1996).

Como ya hemos visto en el capítulo anterior, la adquisición y desarrollo del lenguaje implica:

- Aprender y combinar fonemas, palabras y oraciones en secuencias comprensibles para los demás.
- Conocer y compartir los significados elaborados socioculturalmente por una determinada comunidad lingüística.
- Acceder al uso de las reglas gramaticales que estructuran convenientemente las relaciones forma-función en el lenguaje.

En consecuencia, la compleja actividad del lenguaje puede verse alterada por diversas razones (ausencia de un código común, articulaciones defectuosas, alteraciones en el mensaje, etc.) dado el conjunto de órganos que intervienen en la producción y comprensión verbal.

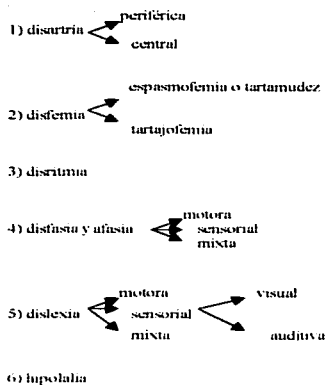
Las realizaciones lingüísticas de un sujeto están determinadas por múltiples componentes que podrían simplificarse en variables exógenas y variables endógenas, ambos componentes aparecen relacionados con las distintas capacidades humanas (cognitivas, afectivas, motrices, de relación interpersonal y de inserción social). El desarrollo integral de los sujetos se verá facilitado o alterado en la medida en que aquellas variables sean positivas o negativas. Las alteraciones del lenguaje se ven

directamente relacionadas con los problemas escolares, debido a su implicación con la lectura y la escritura. (Gearheart, 1987; Melgar de González, 1989).

Las anomalías del lenguaje son consideradas como dislalias, que son todos los defectos o alteraciones patológicas del habla; el vocablo deriva del griego "dis" defecto y "lalos" lenguaje.

Las raíces etimológicas del vocablo "dislalia" indican de una manera más precisa cualquier anomalía del lenguaje en general. Así, como todas las disfonías son todas las alteraciones de la voz, las dislalias son todas las alteraciones del lenguaje. De acuerdo a este concepto Nieto (1981) nos da la siguiente clasificación de las dislalias:

CLASIFICACIÓN DE LAS DISLALIAS



Estas alteraciones del lenguaje son tanto a nivel oral como escrito y sus causas pueden ser diversas ya sean de carácter ambiental o fisiológicas (Nieto, 1981).

2.2 ALTERACIONES DEL LENGUAJE ORAL

Se considera como anomalías del lenguaje oral a las alteraciones de la habilidad lingüística que dificultan las posibilidades de comunicación interpersonal por medio de la palabra. En este concepto hay que tomar en cuenta tres factores: el habla, el hablante y la sociedad en que se desenvuelve, y dos factores importantes del proceso de comunicación: la expresión y la comprensión.

Para la adquisición de la lengua, debe haber ciertas condiciones somatopsíquicas, y a la vez existir una conveniente estimulación ambiental de lo contrario se presentarían algunas alteraciones (Nieto, 1988).

A continuación se mencionan algunas de las alteraciones del lenguaje oral:

Disartria: significa defecto en la articulación de las palabras (dis, defecto; artros, articulación). Las alteraciones patológicas en la articulación de la palabra pueden manifestarse en forma de omisión, sustitución o deformación de los fonemas, lo cual afecta la inteligibilidad del discurso.

Disfemia: son alteraciones del lenguaje caracterizadas por tropiezos, espasmos y repeticiones, debido a una imperfecta coordinación de las funciones ideomotrices cerebrales. Dentro de este grupo se encuentran la espasmofemia y el tartajeo o tartajofemia.

Hipolalia: define el retraso de la expresión verbal debido a carácter psíquico, emocional, ambiental o a desórdenes casi orgánicos consecuentes a cierta detención del desarrollo de los centros del lenguaje. Así hipo, escaso; lalos, lenguaje.

Distogias: son alteraciones en la lógica y contenido de la expresión verbal debido a alteraciones del pensamiento. Dentro de las distogias, el padecimiento que ofrece un interés especial es el autismo (Nieto, 1981).

Alteraciones de la voz: estas son relativamente frecuentes en la edad escolar afectando a la mitad de los niños desde los 5 o 6 años hasta la pubertad.

Muchas veces las alteraciones de la voz son debidas a usos inadecuados de la misma ya sea por excesos o defectos de sus emisiones. Dentro de estas alteraciones se encuentran la *disfonia* y la *afonia*; la primera de ellas es considerada como una alteración de la voz en su intensidad, tono o timbre debido a un trastorno orgánico o a una

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

incorrecta utilización de la voz; la segunda alteración es la ausencia total de la voz aunque de forma temporal.

Disfasia: se distinguen dos tipos fundamentales: los que se caracterizan por expresión verbal limitada de frases muy simples, descriptivas, con una paridad entre el déficit expresivo y los que poseen una expresión desordenada, con frases complicadas y pobres en la descripción con importante desnivel entre la comprensión y la expresión además de una inestabilidad psicomotriz marcada (Ajuriaguerra y cols., 1984).

Alteraciones de la articulación: dentro de estas alteraciones se encuentra la *dislalia* que son trastornos en la articulación de uno o más fonemas por sustitución, omisión, inserción o distorsión de los mismos. Sin embargo se han clasificado en:

- **Dislalia evolutiva,** en donde el conjunto de órganos que interviene en la articulación del lenguaje no poseen la suficiente maduración neuromotriz para pronunciar correctamente los distintos fonemas. A este tipo de dislalia también se le conoce como fisiológica y suele desaparecer con el tiempo.
- **Dislalia audiogena,** en esta el niño o la niña que no oye bien, no articula correctamente.
- **Dislalia orgánica,** aquí se presentan alteraciones en la articulación cuya etiología se debe a malformaciones de los órganos del habla, labios, lengua, paladar, etc.
- **Dislalia funcional,** se presenta por una alteración producida por un mal funcionamiento de los órganos articulatorios sin que exista etiología orgánica alguna. Entre los factores etiológicos se encuentran: el insuficiente control automotriz, dificultades de discriminación auditiva, deficiencia intelectual, alteraciones temporoespaciales y diversos factores de entorno, familiar, ambientales etc.

Disglurias: son los trastornos de la articulación fonemática (sustitución, omisión, distorsión, inserción) debido a lesiones físicas o malformaciones de los órganos periféricos del habla. Las causas que pueden generar disglurias son: parálisis facial, labio leporino, heridas labiales, resección de maxilares, prótesis, ortodoncias, paladar corto, etc.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Anomalías de la estructura de la palabra: éstas se refieren a errores en la estructuración de la palabra, como cuando los niños simplifican la palabra y omiten sílabas o letras, o dice solo el final de la palabra. Este síntoma puede ser normal, mientras el niño está aprendiendo a hablar pero cuando pasa de una determinada edad y esta alteración persiste puede indicar una alteración gnosicopráctica, que puede presentarse a ún retardo global del lenguaje.

Tartamudez: es un desorden de la comunicación que se presenta cuando el individuo intenta comunicarse, intempestivamente se presenta un paro en la fluidez del habla. Esta alteración se considera como una anomalía del psiquismo y ha sido denominada disfemia.

Tartujeo: es una alteración ligera que consiste en un habla precipitada, acortando las palabras, dando la impresión de que el pensamiento corre más rápido que el lenguaje (Gearheart, 1987).

Estas alteraciones del lenguaje oral pueden ser tratadas y corregidas en la medida que se tenga un diagnóstico adecuado, considerando todas las variables exógenas y endógenas.

2.3.- ALTERACIONES DEL LENGUAJE ESCRITO

La posibilidad de expresarnos por medio de un lenguaje gráfico significó un gran avance en la evolución cultural del género humano. La escritura permite dejar un recuerdo del paso del hombre por el mundo.

En la vida civilizada de nuestros días, la comunicación gráfica a través de los periódicos, las revistas, los libros es factor indispensable para estar al tanto de los conocimientos mundiales. El sujeto que no lee está marginado, se encuentra a un nivel cultural inferior al termino medio y las posibilidades de encontrar un empleo remunerativo se dificultan cada vez más (Defior y Ortúzar, 1993).

Así, el niño que no aprenda a leer y escribir como la mayoría de los pequeños de su edad, esta sujeto a presiones del medio ambiente que lo hacen sentirse inferior. El niño

que lee con dificultad y al escribir comete muchos errores puede tener problemas en la adquisición general de conocimientos, puestos que estos se transmiten a través de la lectura y la escritura.

De esta manera, la finalidad de la expresión escrita es la comunicación de un mensaje escrito, y como ocurre con la lectura, su adquisición es un proceso que se alarga en el tiempo y que requiere de una integración de diferentes procesos. Sin embargo, se pueden presentar algunas dificultades para su dominio (Nieto, 1981).

Algunos de los problemas que se presentan en la escritura son:

Disgrafía: ésta se caracteriza por tener problemas en el aprendizaje de la escritura. La escritura es fea, inelegante, deforme y en último extremo ilegible prácticamente. Algunas están ligadas a lesiones del sistema nervioso, se trata de la disgrafía específica, en este caso el niño es incapaz de escribir tal dictado, las letras que forma no tienen ninguna relación con lo que se le dicta, tienen dificultades en transformar los sonidos en letras, y a continuación en reproducir estas letras. Las disgrafías más frecuentes están ligadas a una torpeza o desmaña general, éstas son las llamadas "disgrafías motrices", se tratan de niños poco hábiles, que presentan signos discretos de incoordinación motriz.

Algunas causas de la disgrafía son los aprendizajes prematuros, es preciso que el niño este física e intelectualmente maduro para la escritura, si no ha adquirido un dominio suficiente en su motricidad, se crispa sobre su lápiz y su escritura se deforma. Otras de las causas son las carencias educativas, por ejemplo, en las clases sobre cargadas, el maestro no siempre puede aconsejarle, guiarle o controlarle en sus primeros esfuerzos; luego, una vez arraigados, será más difícil perder los malos hábitos (Rideau, 1987).

Durante el aprendizaje de la escritura se tienen algunas dificultades a nivel físico y psicológico; en el primero de los casos el niño tiene movimientos bruscos, incoordinados, amplios, que controla con dificultad; ahora bien la escritura exige movimientos flexibles, redondos, finos, encadenados, de escasa amplitud, y un control incesante a fin de respetar a la forma de las letras y las dimensiones impuestas por las líneas (Chiaradia y Turner, 1978).

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

A nivel psicológico, es preciso tener un cierto grado de maduración intelectual y afectiva para acceder a la escritura. Un niño que no tenga una buena representación del espacio y que no sepa orientarse por sí mismo, no podrá, como consecuencia, orientar las diferentes figuras geométricas que forman las letras. Además de que algunas veces escribirá de derecha a izquierda o de abajo hacia arriba, de manera caprichosa y no sistemática, en tanto no ha adquirido o integrado sus referencias en el espacio (Jordan, 1982).

Disortografía: tener buena ortografía, es decir, reproducir la forma gráfica correcta de las palabras implica el conocimiento y la comprensión de las diferentes categorías gramaticales, así como de las diferentes nociones de género, número y tiempo. La disortografía será pues, una perturbación de este conocimiento o de esta comprensión. Las faltas de ortografía pueden provenir de una mala memoria visual, una atención insuficiente, reconocimiento inexacto de las letras, de su forma y de su orientación y de su posición en la sílaba o palabra, de un mal aprendizaje de la lectura, entre otras.

Alteraciones en la lectura: cuando un sujeto presenta dificultades en la lectura se habla de dislexia. Existe un importante trastorno que impide interpretar los símbolos verbales mediante la percepción visual. De esta manera el niño afectado de dislexia tiene dificultades en el aprender a leer, y sobre todo, no consigue leer bien. Confunde las letras de forma parecida (p. q; b.d), invierte las letras en el seno de las sílabas, omite letras o incluso sílabas. Todas estas alteraciones pueden modificar radicalmente la estructura de las palabras. Esta alteración la revisaremos ampliamente en el siguiente capítulo (Rideau, 1987).

La lectura es un proceso eminentemente receptivo, en cambio en la escritura predominan las funciones motoras y su funcionamiento es más complejo. Sin embargo, generalmente el aprendizaje de la lectura y escritura es simultáneo, porque una y otra se complementan para integrar los procesos funcionales que las rigen

Así, el sistema psicolingüístico del lenguaje escrito se apoya en el proceso del lenguaje verbal y éste, a su vez, en los sistemas de comunicación preverbales.

Dislexia: consiste en la desintegración de las asociaciones correspondientes de la lectura, lo que causa una dificultad manifiesta para leer. Alexia es la incapacidad absoluta de leer, o sea el trastorno en su grado máximo, la agrafia y disgrafia se refieren respectivamente a

la imposibilidad y dificultad para escribir; pero por una extensión del vocablo usamos el término de dislexia comprendiendo ambos problemas de lectum y escritura. (Nieto, 1981; Deñor y Ortúzar, 1993).

Es importante considerar que todas estas anomalías en el lenguaje se consideran un factor muy importante en la incapacidad para el aprendizaje de un individuo, ya que depende gradualmente del uso de palabras habladas y escritas, por lo que es necesario reconocer estas incapacidades de manera inmediata para brindar el apoyo adecuado.

2.4.- PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

La incapacidad para el aprendizaje es una etiqueta que ha sido aceptada tanto por los padres de familia como por los especialistas y ha permitido darles solución a diversas problemáticas educativas.

Dentro de esta connotación se encuentran aquellos niños que tienen problemas para aprender debido a diversas causas como problemas de atención, problemas del lenguaje, de escritura, de lectura, o bien, el método de enseñanza no es el adecuado, entre otras causas. De esta manera, se ha ido entendiendo que las personas no son necesariamente inteligentes en general o deficientes mentales, sino que pueden tener dificultades funcionales en un área de función mental o del lenguaje, aunque sus capacidades sean normales o por arriba del promedio en otras áreas.

Por tal se ha dicho, que los niños con incapacidades para el aprendizaje específico, muestran trastornos en uno o más de los procesos psicológicos básicos, involucrados en el entendimiento o el uso del lenguaje hablado o escrito; esto puede manifestarse en trastornos de la atención, pensamiento, habla, lectura, escritura, deletreo o aritmética. Incluyéndose trastornos que han sido referidos como impedimentos perceptuales, lesión cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia, afasia del desarrollo y otros. Pero excluyen problemas de aprendizaje causados principalmente por

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

impedimentos visuales, auditivos y motores (deficientes sensoriales), retraso mental, perturbaciones emocionales o desventajas culturales (Defior y Ortúzar , 1993).

Algunas de las características de los estudiantes con incapacidades para el aprendizaje son:

- Demora en el desarrollo del lenguaje hablado: vocabulario limitado o inmaduro, un número no usual de errores gramaticales, dificultad para relacionar ideas en una secuencia lógica y vacilación constante en las palabras.
- Orientación espacial deficiente: puede incluir características como perderse con facilidad
- Conceptos de tiempo inadecuados: es posible que incluya tardanza regular, pérdida del concepto normal, de tiempo o confusión sobre responsabilidad personal.
- Dificultad para juzgar relaciones: puede incluir problemas con los significados de grande contra pequeño, ligero contra pesado, cercano contra lejano, entre otros.
- Confusión para relacionar direcciones: dificultad en el entendimiento y habilidad para utilizar los conceptos izquierda-derecha, norte, sur, este, oeste, arriba, abajo, etc.
- Coordinación motora deficiente: puede incluir torpeza general, coordinación y balance pobre o una tendencia a caerse constantemente.
- Destreza manual deficiente: es posible que incluya incapacidad para manipular lápices, libros o perillas y dificultad no usual para manejar equipo nuevo
- Impercepción social: puede incluir la incapacidad para determinar cuantos otros estudiantes lo aceptan o para leer el lenguaje corporal.
- Distracción: incluye el comportamiento descrito como inquietos e impacientes.
- Incapacidad para seguir instrucciones: incluye incapacidad para seguir instrucciones orales sencillas, en especial, cuando son dadas las primeras veces.
- Incapacidad para seguir discusiones en clase: puede incluir incapacidad para entender el conjunto de ideas.
- Trastornos preceptuales: es posible que incluya trastornos de percepción visual, auditiva, táctil o cinestésica. El niño con este tipo de problemas no puede alcanzar

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

a copiar letras de manera correcta o de percibir diferencias. Puede invertir letras produciendo una escritura de espejo. Este tipo de niños, no perciben la diferencia entre diversas combinaciones de consonantes, o entre el sonido de timbre de la puerta y el timbre del teléfono. Todos estos problemas perceptuales pueden, al principio, hacer que parezca falta de agudeza sensorial, es decir, pérdida visual o auditiva, pero cuando se comprueba que ésta es normal, debe de considerarse la posibilidad de un trastorno perceptual (Gearheart, 1987).

- **Sustitución:** es reemplazar un sonido correcto por uno incorrecto. Esta clase de error ocurre en la posición inicial, media o final de una palabra hablada.
- **Omisión:** la ausencia de un sonido en una palabra hablada.
- **Adición:** también denominada inserción. Se refiere a un sonido que no pertenece a la palabra, pero que puede ser añadido a cualquier parte de ella.
- **Distorsión:** la producción de un sonido que se aproxima al fonema correcto, pero que no resulta exacto ni se encuentra en el sistema fonológico del habla (Melgar de González, 1989).

Todas estas características son propias de la incapacidad del aprendizaje por lo que siempre se verán acompañan de un fracaso escolar progresivo.

En síntesis podemos decir que la incapacidad para el aprendizaje depende de dos tipos de factores: los orgánicos y los funcionales.

FACTORES ORGÁNICOS:

- Cerebrales
- No cerebrales
 - Sensoriales
 - Somatofisiológicos

FACTORES FUNCIONALES:

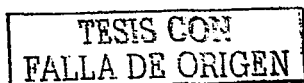
- Inherentes al niño
 - procesos psíquicos cognitivos y no cognitivos
 - contenidos cognitivos y funcionamiento global

- Inherentes a la familia
 - socioeconómicas y culturales
 - afectivas
- Inherentes a la escuela
 - relacionadas con el sistema de enseñanza
 - relacionadas con un mal comienzo
 - relacionadas con el profesor
 - relacionadas con el grupo

Todas estas causas mencionadas, cada una por sí sola o adaptando diferentes combinaciones, pueden perturbar el aprendizaje escolar del niño.

No obstante, los problemas de aprendizaje en el lenguaje escrito pueden presentarse aislados en los primeros años de escolaridad pero es difícil que al ir avanzando los cursos académicos no repercutan en otras áreas. De hecho, de los niños con dificultades de aprendizaje, un 60% tienen problemas asociados con la lectoescritura (Benedet, 1984).

Tengamos en cuenta que la lectoescritura es una adquisición fundamental para los aprendizajes posteriores, ya que en la escuela la fase inicial de aprender a leer y a escribir debe transformarse rápidamente en leer y escribir para aprender. De este modo, estas habilidades pasan a ser un medio de aprendizaje en lugar de ser un fin en sí mismas. Los problemas específicos en su adquisición obstaculizan el progreso escolar de los niños y tienen efectos a largo plazo en el aprendizaje. Es por eso que el capítulo siguiente se dedica a uno de los trastornos de la lectura y la escritura como es la dislexia.



 TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

CAPITULO 3

DISLEXIA

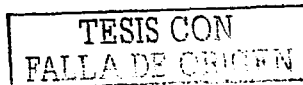
La dislexia es uno de los temas controvertidos, ya que plantea cuestiones fundamentales acerca de la naturaleza del hombre como animal hablante. El tema no sólo es controvertido, sino también muy ambiguo, y atañe a muchas disciplinas desde la bioquímica hasta la genética, y existe el inconveniente de que la dislexia específica del desarrollo tiene varias definiciones, y no hay consenso acerca de su naturaleza o características. No hay garantía de que las investigaciones sobre dislexia conceptualicen el problema del mismo modo, ya que ello depende de cada investigador.

La perspectiva que se adopta aquí para estudiar el problema de los pequeños con dificultades graves de lectura y escritura o con problemas de tipo disléxico, es que ellos no han contado con los incentivos y oportunidades adecuadas para aprender a leer y escribir. Por vasta y compleja que resulte la literatura especializada, lo que importa esencialmente es que se identifiquen las necesidades educativas especiales de estos niños y se esté en las mejores condiciones de satisfacerlas.

El objetivo de este capítulo es dar un esbozo general concerniente al problema de la dislexia, empezando por conocer algunas definiciones que han ayudado para un mejor estudio. También se mencionarán algunos enfoques desde los cuales se ha estudiado la dislexia, finalmente se considerarán los errores de tipo disléxico que pueden ser corregidos desde el punto de vista conductual.

3.1 DEFINICIÓN

La adquisición del habla es una fase vital en el desarrollo del niño. Este proceso, sin embargo, no termina en la niñez, aunque es entonces cuando hace los más grandes avances. Es un proceso continuo interrelacionado con las capacidades orgánicas para captar, integrar y expresar símbolos.



Por tal, la lectura y la escritura son procesos que se alargan en el tiempo, ya que se tratan de habilidades complejas, cuyo dominio requiere de la integración de diferentes subprocesos; por lo que en su adquisición se presentan diferentes problemáticas de las cuales se han ocupado diferentes especialistas. Estos problemas en la lectura y escritura se han rotulado con diferentes términos y uno de ellos es el de la dislexia (Melgar de González, 1989).

La dislexia es uno de los temas de más controversia entre los médicos, educadores, psicólogos, entre otros especialistas. Incluso, no hay acuerdo acerca de la real existencia del trastorno así denominado, su naturaleza, cómo efectuar el diagnóstico diferencial del cuadro y qué hacer en realidad con los niños identificados como disléxicos (Hynd y Cohen, 1987).

La dislexia ha sido objeto de numerosas discusiones, en torno a sus causas y a su recuperación, se ha tratado desde un punto de vista patológico hasta un problema de conducta o síndrome de la conducta. Estas explicaciones varían de acuerdo al momento por el que esta pasando la ciencia. Los autores mencionan que en la tercera o cuarta década del siglo XX hubo una tendencia muy extendida por rechazar las explicaciones sobre la conducta basada en conceptos neurológicos y también cierta tendencia a insistir en explicaciones puramente ambientales.

Uno de los primeros investigadores que introdujo el término o descubrió el problema de la dislexia fue Samuel Torrey Orton, neurólogo y neuropatólogo de Estados Unidos, quien identificó un síndrome distinto pero muy parecido al trastorno clásico de la alexia adquirida con agrafia. Orton al ver este problema desarrolló la descripción clínica de la dislexia, los métodos de diagnóstico, el tratamiento educativo y por supuesto la investigación neurológica (Frank, Duffy y Geschwind, 1988).

Las primeras explicaciones que se han dado para el problema o dificultad para aprender a leer proceden del campo de la medicina. Se consideraba que podía relacionarse la conducta observada de aquellos adultos que habían perdido la capacidad de leer como resultado de lesiones cerebrales, con la de los niños con dificultades para el aprendizaje de la lectura. Estas observaciones constituyeron el primer fundamento para la hipótesis de una base neurológica para los problemas de aprendizaje de la lectura. El término que se

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

escogió inicialmente fue el de ceguera congénita para las palabras y por consiguiente, se dio por supuesto que el fenómeno se hallaba desde el nacimiento (Frank, Duffy y Geschwind, 1988).

La Federación Internacional de Neurología, definió a este problema como “Defecto manifiesto por dificultades en el aprendizaje de la lectura, a pesar de una instrucción convencional, una inteligencia suficiente y un adecuación sociocultural. Este defecto depende de incapacidades cognitivas fundamentales que con frecuencia son de origen congénito” (Frank, Duffy y Geschwind, 1988, pag. 17).

En este sentido, el término dislexia, al proceder del ámbito de la medicina, se asocia con enfermedad, pero no se ha demostrado que exista un virus, una lesión cerebral específica, una transmisión genética, una perturbación fisiológica o química, que sea responsable de este retraso.

Dentro de esta misma línea, después de una serie de investigaciones se definió que las incapacidades para la lectura constituyen un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos que se manifiestan por importantes dificultades en la adquisición de las facultades de prestar atención, hablar, leer, escribir, razonar o calcular. Estos trastornos son intrínsecos para cada individuo, y, al parecer se deben a una disfunción del sistema nervioso central.

Sin embargo, todos los problemas relacionados con la lectura y la escritura principalmente la dislexia, no pueden definirse sin tener en cuenta las variables ya sean biológicas o ambientales que hacen que la adquisición de la capacidad de leer sea difícil o imposible.

Desde el punto de vista de la enseñanza es mejor considerar las dificultades como un problema educativo y no médico, por lo que Defior y Orúzar (1993) proponen que en el caso de las dificultades en la adquisición se utilice la aproximación por inclusión, que definiría al alumno con dificultades como el que lee o escribe por debajo del nivel esperado, e incluirían como un caso particular la dislexia, ya sea adquirida (por lesión cerebral) o evolutiva (cuyas causas no están claras).

Como se ha visto a los problemas de lectura y escritura se les ha dado diferentes denominaciones, lo que ha generado controversias en la manera de entenderlos y tratarlos; por lo que el problema de la dislexia no ha tenido una definición determinante.

Sin embargo han existido desde años atrás muchas y variadas definiciones que han tratado de englobar lo que se conoce como dislexia.

Muller (1986) define a la dislexia como: "dificultad en la lectura y la ortografía que constituye una incapacidad específica del aprendizaje, que aparece en niños con inteligencia buena, como en aquellos de inteligencia reducida" (p.150 citado en Lugo, 1993).

Herman (citado en Nieto, 1988) la considera como "incapacidad defectuosa para lograr en la época adecuada, una eficiencia en la lectura y escritura correspondiente a un rendimiento promedio; depende de factores constitucionales y se presenta a menudo acompañada por dificultades en la interrupción de otros símbolos".

Nieto (1981) menciona que la "dislexia consiste en la desintegración de las asociaciones correspondientes a la lectura y escritura, lo que causa una dificultad manifiesta para leer" (p.204).

Jordan (1982) define a la dislexia como: " la incapacidad para procesar los símbolos del lenguaje" (p.12).

De igual manera, Shoning (1990, citado en Lugo, 1993) define a la dislexia como: "incapacidad o habilidad disminuida para recibir, comprender y asociar las palabras escritas, incapacidad para visualizar el símbolo y retener su imagen visual" (p.115).

Estas diferencias en las definiciones obstaculizan e impiden la unificación de criterios sobre el problema, por lo que se tienen diferentes explicaciones para el problema con respecto a su etiología que van desde químicas y genéticas, hasta explicaciones culturales y metodológicas.

Debido a los diferentes supuestos acerca del proceso y la naturaleza de los posibles problemas de la lectura, la dislexia ha llegado a presentar tantas connotaciones incompatibles que ha perdido todo el valor real para los educadores, excepto como palabra de fantasía con significado de problemas de lectura. En consecuencia, su uso puede crear suposiciones de causa y efecto dañinas para el alumno, la familia y el maestro. Así, al

referirse a un alumno específico, es mejor que el maestro describa las dificultades de lectura y haga sugerencias para la enseñanza relacionada con las dificultades específicas, sin aplicar un rótulo que pueda crear suposiciones que llevan a errores en todos aquellos involucrados (Hynd y Cohen, 1987).

Al tratar los problemas de la lecto-escritura, es importante considerar no la definición, ni poner rótulos a los niños, sino las características conductuales presentes en ellos. Así, se tendrá una visión más precisa para la evaluación y tratamiento de los problemas de aprendizaje, incluyendo los errores de tipo disléxico.

Aragón (1998), sugiere que el término dislexia solo se utilice con fines descriptivos, únicamente para identificar o clasificar los errores cometidos por el niño, sin presuponer un déficit o disfunción cerebral. Asimismo se propone que la evaluación no se centre en la búsqueda de las causas ni en la separación de lo patológico y lo normal, sino en explorar tanto las deficiencias como las aptitudes y habilidades de los niños, con el propósito de planear las condiciones más adecuadas para su futuro académico.

Por tal razón la postura que se adopta en este trabajo es esta última. En donde lo importante es identificar las necesidades educativas y no la definición, ya que como se ha visto, aún no se ha podido unificar una definición de dislexia

Sin embargo, podemos considerar que un niño disléxico no sería aquel que no ha aprendido o que no posee la habilidad de leer y escribir, sino aquel que las ha aprendido de manera deficiente cometiendo errores en su lecto-escritura que consiste en confundir por otros, algunos grafemas o fonemas. Pero también podrían estar relacionados con errores ortográficos, mala caligrafía, mala redacción, defectos de articulación, lectura monótona, lectura rápida etc., se usará la categoría de errores de tipo disléxico.

De esta manera, la aproximación conductual no hablaría ya de niños disléxicos, sino de niños que cometen errores de tipo disléxico en la lecto-escritura, considerando a estos errores como el problema que hay que corregir, ya que se consideran como aprendidos y por ende modificables mediante los principios y técnicas de la psicología cognoscitiva conductual.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

3.2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA DISLEXIA

Como hemos visto el término de dislexia varía de acuerdo a los diversos enfoques desde los cuales se le ha estudiado. Sin embargo, son dos campos profesionales los que se han dedicado de manera importante a estudiar este problema.

Por un lado, está la disciplina médica que atribuye la causa de la incapacidad para la lectura a una deficiencia física, o bien, por una disfunción cerebral. Desde este enfoque el diagnóstico se efectúa por medio de electroencefalogramas o evaluación de ondas cerebrales. A menudo se prescriben medicamentos para atenuar el estado de nerviosismo o hiperactividad del niño disléxico.

Por otra parte, está la disciplina en donde se considera que la dislexia no es causada por lesiones cerebrales, sino que obedece a la existencia de centros inactivos o poco desarrollados en el sistema cerebral. De acuerdo a esto, la dislexia puede corregirse insistiéndose reiteradamente en la enseñanza de ciertas habilidades específicas, como formación de letras, pronunciación, escritura y deletreo, por medio de la repetición continua y perseverante de ejercicios específicos (Hynd y Cohen, 1987).

Muchos otros educadores que, en cuanto a la causa de este mal, no tienen opiniones muy definidas en uno u otro sentido, se hallan atrapados entre ambos puntos de vista. Su preocupación esencial reside, simplemente, en identificar la causa del déficit, esbozar los procedimientos de enseñanza apropiados y enseñar a los disléxicos a desenvolverse en ambientes lingüísticos. Pero, como no se conocen con exactitud las causas de la dislexia, los educadores no pueden esperar hasta que se les determinen con precisión, ya que de lo contrario, millones de semianalfabetos ingresarían sin preparación alguna a la vida adulta (Jordan, 1982).

En la etiología de la dislexia se consideran dos tipos: los que pueden considerarse debido a déficit congénitos, llamándola dislexia del desarrollo y los que pueden resultar de un daño cerebral traumático postnatal, después de que el individuo haya adquirido la habilidad de leer, llamándola dislexia adquirida. Ambos tipos de déficit han sido denominados retardo primario de la lectura (Gaddes 1985, citado en Aragón 1998).

Sin embargo, Ravinovitch (1959, citado en Gaddes, 1985, op. cit.) considera que hay dos categorías en el retardo de la lectura: primario y secundario. En el retardo primario de la lectura, se incluyen la disfunción cerebral, retardo mental, defectos genéticos, autismo y afasia. En el retardo secundario se describe las causas en las que la habilidad potencial para aprender a leer esta intacta, pero se utiliza de modo insuficiente, incluye niños de inteligencia media o superior, con habilidades sensoriales, motoras y cognoscitivas normales, un sistema nervioso normal y ningún defecto genético, pero que tiene aprovechamiento deficiente en lectura y en el aprendizaje académico.

La dislexia primaria o de desarrollo se refiere a un fracaso en la lectura de origen congénito. La disfunción no puede deberse a un daño encefálico sino a relacionarse con anomalías en el desarrollo neurológico que atribuye al fracaso en la lectura. Con frecuencia el retardo primario de la lectura o dislexia del desarrollo puede estar genéticamente determinado. Este se encuentra en contraste directo con el término de alexia, que implica que la incapacidad de la lectura fue adquirida, usualmente por algún traumatismo de tipo diverso.

Se considera que la dislexia secundaria es resultado de otros factores, entre ellos el ambiente hogareño empobrecido, o, problemas emocionales, es decir, de influencias socioculturales o ambientales (Hynd y Cohen, 1987).

Cuando las pruebas han removido la posibilidad de cualquier causa orgánica, entonces el origen lógico parecen ser los determinantes psicológicos y ambientales. La etiología de este tipo de retardo en la lectura es principalmente psicológica y social, y lo que se requiere para corregir el problema son métodos hábiles de manejo de conductas conjuntamente con métodos adecuados de la enseñanza de la lectura (Aragón, 1998).

Para considerar el origen de los problemas de la lectura hay diversas evaluaciones que dependen del enfoque con el que se esté estudiando el problema.

La evaluación neuropsicológica del niño disléxico se basa en la suposición de que para comprender verdaderamente la naturaleza exacta del fracaso en la lectura han de relacionarse los aspectos únicos de los problemas de la lectura con el funcionamiento cognitivo y neurológico. Ha de mencionarse que para que un niño sea considerado como disléxico, debe presentar ciertas características, tales como

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

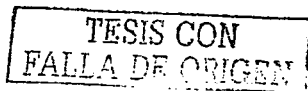
- Una discapacidad significativa en la lectura (probabilidad con una discrepancia de más de dos años, entre el logro real y el logro escolar que le corresponde)
- Debe tener una capacidad intelectual adecuada ($CI > 85$).
- La discrepancia no debe ser atribuida a factores secundarios.
- Deben existir evidencias de que el severo fracaso en la lectura es atribuida a una disfunción del sistema nervioso central.

Si no existe una evidencia acerca de una disfunción del sistema nervioso central, es inapropiado desde esta perspectiva, diagnosticar un cuadro severo de lectura como dislexia (Hynd y Cohen, 1987).

De acuerdo a esto, la evaluación neuropsicológica del niño con fracaso severo en la lectura debe tener por prioridad la determinación de una posible naturaleza neuropsicológica del trastorno. Por lo que Gaddes (1980, citado en Hynd y Cohen, 1987) sugiere que los datos neuropsicológicos deben ser utilizados para desarrollar hipótesis operativas acerca de cómo cada niño en particular habrá de utilizar las capacidades de que dispone.

Podría argumentarse, que si el propósito de la evaluación neuropsicológica no es localizar la lesión, cual sería el valor de esta evaluación. Reschly (1982, citado en Hynd y Cohen, 1987) ha señalado que la evaluación neuropsicológica en niños de edad escolar representa la implicación de grandes inferencias para llegar a la conclusión diagnóstica. Sería mucho mejor, evaluar simplemente lo que el niño puede o no hacer, evitando así, inferir sobre la conducta observada, constructos hipotéticos.

Por otra parte, el tradicional modelo conductista parte de la suposición de que todas las acciones pueden ser explicadas según el paradigma estímulo-respuesta (Skinner, 1981). Las variables no observadas o inferidas deben ignorarse como irrelevantes. El tratamiento conductista y sus implicaciones directas en la intervención educacional, con todo, ofrecen una construcción teórica diferente, ya que las variables conductuales inferidas pueden ser relevantes para la intervención terapéutica. Si los datos neuropsicológicos se consideran un cuerpo de hipótesis (es decir, que representa un estado físico real, observable), se puede decir desde la perspectiva conductista que los



 TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

constructos hipotéticos de la neurología respecto de sus relaciones encéfalo-conducta son coherentes desde un punto de vista teórico para la intervención terapéutica.

Fernández y cols. (1989), argumentan que empleando solo mediciones estrictamente conductuales para determinar áreas de posible tratamiento terapéutico el psicólogo ignora el hecho de que las deficiencias conductuales pueden ser resultado directo de las deficiencias corticales. Es por tal razón que la evaluación neuropsicológica es tan crítica, porque determina si el problema es simplemente conductual (desde una perspectiva operante) o si es resultado de una disfunción neuropsicológica. Los abordajes conductistas y las evaluaciones neuropsicológicas, de hecho, no deben considerarse inconsistentes desde un punto de vista teórico.

Se dice que el abordaje típicamente conductista en la evaluación, tal como es utilizado por los maestros (listas de conductas, escalas de gradación, mediciones referidas a criterios) es compatible con los datos obtenidos en una evaluación neuropsicológica. Desde un punto de vista de lo que ha sido denominado neuropsicología se supone que los datos generados en la evaluación neuropsicológica describen con exactitud las relaciones encéfalo-conducta y sirven para determinar la dirección en que debe proceder la intervención conductual (Girolami, 1986).

Ampliando un poco más el enfoque conductista con respecto a la lecto-escritura, Skinner la conceptualiza como una conducta verbal que se establece y se mantiene por la medición de otra persona. Además al hacer un análisis funcional este autor, define a la lectura como textual, en la que el estímulo antecedente es verbal escrito, y a la conducta de escribir en sus dos modalidades, copia y dictado, Skinner la llama transcripción, en la que el estímulo antecedente es verbal, ya sea visual impreso para la copia y vocal auditivo para el dictado (Skinner, 1981).

De acuerdo a esto, un niño disléxico no sería aquel que no ha aprendido o no posee la habilidad de leer y escribir, sino el que la ha aprendido de manera deficiente, cometiendo errores en su lecto-escritura que consiste en confundir, por otros, algunos grafemas y fonemas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Skinner (citado en Gearheart, 1987) considera que el lenguaje es adquirido mediante el reforzamiento de una conducta, por lo que si no se refuerza la conducta lectora habrá un problema en la habilidad de leer y escribir.

Por tal en la aproximación conductual, el enfoque se centra básicamente sobre las relaciones funcionales entre eventos antecedentes y las respuestas consecuentes en el aprendizaje pasado y presente del niño, y no pretende explicar la naturaleza de desórdenes de este tipo. De esta manera, la aproximación conductual hacia los problemas de aprendizaje está basada en la creencia de que ciertos niños no han aprendido a actuar apropiadamente en la situación escolarizada, debido a condiciones ambientales deficientes o inapropiadas (Aragón, 1998).

El objetivo de la evaluación conductual es detectar el tipo de errores presentados por el sujeto, para incidir en ellos. No plantea una determinación de factores causales, porque una de sus tesis es que cada individuo es único y por lo tanto su problemática también. Por ellos propone un análisis funcional de todos los eventos intervinientes. Asimismo, propone que la estrategia de intervención debe ser antecedida por una evaluación objetiva del problema, lo cual se considera en un proceso continuo constituido por tres momentos: la evaluación inicial o diagnóstica, la evaluación durante la terapia y la evaluación final para determinar las conductas que posee o no el sujeto en determinados momentos (Lugo, 1993).

En suma, podría señalarse que dado los paradigmas neuropsicológicos y el conductista son consistentes desde una perspectiva teórica, la evaluación neuropsicológica habrá de considerar los indicios de conducta expresa. Por lo que sea cual fuere la postura de la evaluación, se debe hacer hincapié en los procesos cognitivos, la construcción del significado y la activación y uso del conocimiento previo, ya que se considera que la adquisición del lenguaje es por medio de conocimientos secuenciales que van de lo concreto a lo abstracto (Artola, 1989 y Nieto, 1991).

Como resultado de estos hallazgos, se ha considerado a la categoría diagnóstica de dislexia como una entidad heterogénea por sus etiologías múltiples y no como una entidad homogénea como en una primera instancia, por tal cada subgrupo disléxico requerirá un abordaje terapéutico único.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Desde el punto de vista conductual es importante mencionar que la naturaleza del tratamiento debe ser adecuadamente descrita, de modo que sea posible la replicación. De igual manera debe ser diseñado para que se conforme a los requerimientos del abordaje terapéutico. Es necesario considerar que el tratamiento debe ser administrado durante un periodo que se crea adecuado, probablemente de 3 a 6 meses de tratamiento para que tenga lugar el cambio (Hynd y Cohen, 1987).

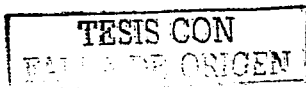
Ante esto los educadores deben desarrollar programas más refinados que equiparan los materiales con las capacidades intactas, deben intentar efectuar programas de investigación a gran escala y debe evaluar el resultado de sus intervenciones. Por lo que es importante considerar el esfuerzo multidisciplinario para ayudar al niño disléxico a desarrollarse y madurar normalmente. De esta manera la participación de educadores, y padres de familia es de vital importancia en la evaluación y tratamiento de la dislexia.

De tal manera, es necesario que se establezcan características propias de la dislexia o los errores de tipo disléxico para poder detectarlos y evaluarlos de manera oportuna y brindar el tratamiento adecuado para cada caso de manera particular.

3.3. ERRORES DE TIPO DISLÉXICO

Como hemos considerado anteriormente y tomando los constructos teóricos conductuales, se puede decir, que el niño disléxico es aquel que ha aprendido de manera deficiente la lectura y la escritura, y más que un niño etiquetado como disléxico, es un niño que comete errores de tipo disléxico. Así, se puede considerar que las dificultades que observamos

en la lecto-escritura del niño disléxico, así como sus deficiencias preceptuales-motrices, son las misma por las que atraviesa el niño normal transitoriamente, mientras está



creciendo y aprendiendo, solo que en el disléxico perdura más de lo usual (Gearheart, 1987).

Habitualmente, la dificultad para aprender a leer y a escribir se asocian con un inicio tardío del desarrollo del lenguaje en sus niveles fonológicos, articulatorios y de fluidez, con un progreso lento en tareas de lectura y deletreo, en torno a los siete años, entre los nueve y los once años se asocian con un manifiesto problemas de lenguaje, tanto en la lectura como en la escritura (Rivas y Fernández, 1998).

Algunos de los errores que menciona Nieto (1987) son:

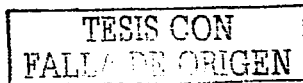
- Confusión de letras de simetría opuesta "b" por "d", "p" por "q", etc.
- Confusión de letras parecidas por su sonido tales como "p" por "e", "c" por "i", etc.
- Confusión de las letras parecidas en su punto de articulación, por ejemplo: "ch", "y" "ll" y "ñ", que son fonemas palatales.
- Confusión de las guturales "g" (sonido suave), "j" y "q" (o "c" sonido fuerte).
- Errores ortográficos, ya que se requieren de una discriminación visual y auditiva, memoria y análisis. (Gearheart, 1987)
- Alteraciones en la secuencia de las letras que forman las sílabas: a) omisión de letras, b) inversiones, c) inserción de letras, d) alteración en el ordenamiento de las letras que forman las palabras (Nieto, 1991)
- Error en la separación de las palabras.
- Lectura lenta.
- Dificultad en el trazo de la letra (disgrafía).

Una de las clasificaciones en los errores de la dislexia es según en cuanto a los diferentes niveles fisiológicos del proceso de la lectura y la escritura. Esta clasificación ofrece la ventaja de localizar inmediatamente la etapa de la lectura y escritura que hay que reforzar.

1. **A nivel de los procesos mecánicos:** al leer y escribir se fijan ciertas asociaciones viso-motoras y auditivo-fónico-gráficas de cada letra, hasta que llegan a funcionar automáticamente. El sonido de la letra se asocia con su forma, su trazo y su punto de articulación. Aquí se encuentran dos niveles: los automatismos unitarios y los automatismos secuenciales; en el primero se encuentran tres tipos de errores, los *disfónicos*, que son omisiones, inserciones o sustituciones fonéticas, los *disortográficos*, en donde están las confusiones ortográficas y los *mixtos*, cuando hay errores ortográficos y fonéticos.
2. **Nivel de los automatismos secuenciales:** se refiere al ordenamiento de las letras que forman las palabras. Los errores en este nivel se pueden observar en las sílabas simples (directas o inversas), en sílabas compuestas, en sílabas mixtas o en el orden general de la palabra (Nieto, 1987).
3. **La desintegración total fonemicográfica:** es la imposibilidad de leer y escribir, lo cual constituye la alexia y la agrafia. Estos términos se pueden referir a la dislexia en su grado máximo, o a la alexia y agrafia comunes en la sintomatología de la afasia (Farnham-Diggory, 1983).

Jordan (1982) . menciona que los niños disléxicos no logran dominar los símbolos del lenguaje escrito y tienen problemas en su percepción de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. Algunos disléxicos no pueden manejar el proceso requerido para convertir el lenguaje oral en formas simbólicas escritas, proceso que a menudo de le llama "codificación". Esto significa que dichos niños no pueden codificar por escrito y con exactitud lo que oyen. Otro disléxicos experimentan dificultades para describir el significado de los símbolos, vale decir que no pueden descifrar lo que perciben en forma impresa. Otros aún no pueden expresar por escrito, ya que no recuerdan cómo formar correctamente determinada letra.

La variedad de estudios de diversa naturaleza –neuropsicológicos, genéticos, sociológicos, educativos, etc -, que se han dedicado a identificar las dificultades de la lecto-escritura, han permitido que recientemente, se admita, de modo unánime, que bajo la



denominación de dislexia existen diferentes subtipos, por lo que se han considerado tres subtipos de dislexia, la *dislexia visual*, la *dislexia auditiva* y la *disortografía* (Rivas y Fernández, 1998; Jordan, 1982).

En la *dislexia visual* los niños tienen dificultades en tareas de percepción y discriminación visual, muestran errores de orientación, problemas en discriminación de tamaños y formas, confusiones entre grupos de letras y dificultades para transformar letras en sonidos. Para ellos, la lectura de palabras enteras en una oración plantea grandes dificultades, no sólo perciben incorrectamente caracteres individuales, sino que también perciben invertidas las partes de una palabra. Cuando se producen estas distorsiones en ejercicios de lectura el pequeño pasa por una experiencia desorganizada, frustrante y carente de sentido. Este tipo de dislexia es la más fácil de corregir (Rivas y Fernández, 1998)

Algunos de los errores de la dislexia visual son:

- Confusión de secuencias: noción deficiente del tiempo.
- Dificultad para seguir instrucciones.
- Deficiencias del lenguaje oral : fluidez para contar una historia.
- Fallas en la comprensión de lectura : incapacidad para precisar las ideas principales.
- Ritmo lento de trabajo.
- Dificultades con el alfabeto.
- Confusión de símbolos: distorsión en la forma de los símbolos.
- Errores en la lectura en voz alta: reversión e inversión de letras o palabras enteras.
- Errores gramaticales.
- Errores al copiar: inversión, omisiones, problemas con las mayúsculas (Jordan 1982).

En la dislexia auditiva no se pueden identificar las diferencias entre los sonidos vocales y consonantes, les es imposible asociar sonidos específicos con los respectivos

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

símbolos impresos. Como consecuencia tienen grandes dificultades para el deletreo y la composición. Tiene dificultades para reconocer la palabra hablada, retraso y distorsión del habla, pero tiene audición normal. La dislexia auditiva es difícil de corregir porque para el niño se hallan obstruidas las relaciones fundamentales de sonido y símbolos de lenguaje (Farnham-Diggory, 1983).

Algunos errores en la dislexia auditiva son:

- Confusión en la pronunciación: no percibe sonidos consonantes similares.
- Confusión con las palabras: no puede determinar si se halla ante palabras iguales o distintas.
- Confusión en la ortografía: tiende a escribir tal como lo pronuncia.
- Refuerzos aplicados durante el acto de leer o escribir: masculla.

La disortografía se caracteriza por la inhabilidad para coordinar los músculos de la mano y el brazo a los efectos de escribir de manera legible, provocando agotamiento y cansancio muscular, que, a su vez, son los responsables de una deficiente caligrafía, con letras poco diferenciadas, mal elaboradas y con cambios de tamaño, por los que hay dificultad para aprender a escribir de manera legible. Ciertos ejercicios de escritura pueden aumentar la legibilidad de sus trabajos, además el análisis silábico puede ser una tarea de tratamiento para el establecimiento de correspondencia ortografía-sonido (Nieto, 1991).

Los niños disortográficos no pueden satisfacer exigencias de mayor velocidad ni soportar presiones de este tipo.

Algunos errores de la disortografía son:

- Dificultades con los símbolos alfabéticos.
- Sentido de dirección confuso.
- Mal estructura de las oraciones dificultad en la copia de formas simples.
- Omisiones.
- Agregados.
- Problemas de ortografía (Rivas y Fernández 1998: Ajuriaguerra y Auzias, 1984).

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Es necesario mencionar que no es adecuado clasificar la conducta en categorías rígidas, sin embargo, es necesario tener una lista de indicadores para detectar algún error de tipo disléxico (Jordan, 1982).

Teniendo en cuenta la cantidad de capacidades que se encuentran determinadas por el funcionamiento cognitivo – percepción, atención, memoria, etc.-, y sabiendo que los problemas cognitivos están en la base del origen de la dislexia, es fácil entender que las características de la dislexia sean muchas y diferentes. Además, contando con que es, inicialmente, en el aprendizaje de la lecto-escritura donde, de modo fundamental, se manifiestan tales características, éstas, en función de las exigencias escolares, es de esperar que vayan cambiando. Todo ellos provoca una dificultad a la hora de establecer las características principales de la dislexia. .

En la actualidad, existe una gran proliferación de listas de signos y síntomas disléxicos, y aunque evidentemente, no aparecen todos en los niños disléxicos, lo cierto es que un porcentaje de ellos, van asociados con la dislexia. El conocimiento de las características de cualquier trastorno, permite que los padres y profesores puedan decidir la necesidad o conveniencia de que el niño sea examinado por el profesional que le corresponda, aparte de proporcionar una importante información al especialista (Rivas y Fernández, 1998).

Un niño que presenta errores de tipo disléxico tiene de manera adjunta dificultades en su nivel intelectual, su psicomotricidad, su lenguaje o bien en su personalidad. En este último aspecto se presentan algunas características como inseguridad, depresión, oposición, inestabilidad, introversión, entre otras características

También debido a las características de la exigencia escolar, el niño muestra reacciones negativas y de rechazo al medio escolar, teniendo así, desajustes emocionales que se harán patentes en casi todas las áreas de enseñanza(Fernández y cols. 1989; citado en Escamilla, 1997).

En definitiva, la mayoría de niños con dislexia se muestran inseguros o excesivamente vanidosos, y como resultado de su problema, a nivel escolar, se presentan como sujetos con una alteración inestable, consecuencia de la fatiga que les supone superar sus dificultades perceptivas, y con un gran desinterés por el estudio, dado que,

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

generalmente, su rendimiento y bajas calificaciones lo conducen a una falta de motivación y de curiosidad (Rivas y Fernández, 1998).

Aunque se considera que las secuelas de la dislexia se siguen arrastrando durante la adultez, con una detección temprana y una intervención adecuada los sujetos pueden alcanzar un buen nivel en su vida académica. Para ello es necesario que tanto padres como maestros estén abiertos ante cualquier tipo de problema para que se pueda detectar oportunamente.

3.4.- PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA

Los conflictos emocionales del niño se derivan de situaciones ambientales que coaccionan entre sí, influyen en él y lo modelan.

Su nivel de rendimiento es colar, su personalidad, su criterio, todo depende tanto de las potencialidades innatas, tanto de las fuerzas externas que actúan en él. El niño que está motivado a aprender, que siente interés por el estudio, tiene muchos puntos ganados a su favor para tener un éxito educativo.

En cambio el niño con problemas de aprendizaje, falta de motivación y de interés puede fracasar debido a su actitud indiferente.

El punto de partida que provoca en el niño la motivación para el aprendizaje, es la afectividad y control emocional adecuado.

Los conflictos afectivos de un niño pueden tener su origen en situaciones ambientales que afecten su adaptación social principalmente de la acción del hogar, pues es en la familia donde se le acepta al niño tal como es, de una manera incondicional, con sus virtudes y defectos (Nieto, 1987).

Puesto que la familia es la institución natural donde se desarrolla el individuo, ella debe de proporcionar todo el apoyo necesario para que el individuo se desarrolle integralmente.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Por tanto en los problemas de deficiencia de aprendizaje la familia debe tener una participación activa para poder solucionarlos de manera óptima y oportuna, pero los directamente responsables son los padres (Nieto, 1987).

Es importante mencionar que la incapacidad para el aprendizaje es un factor desorganizante, y emocionalmente perturbador para la familia, tanto como puede serlo una incapacidad física. Si es difícil mantener un ambiente familiar armonioso, en la mejor de las circunstancias, es aún más cuando se presentan dificultades de aprendizaje en cualquier miembro de la familia, ya que las tareas son más duras y requieren de una mayor organización. Cuando hay una influencia negativa puede haber aún más una disminución del rendimiento académico.

En la mayoría de las ocasiones los problemas de aprendizaje no son detectados por la familia, o lo peor de todo no son aceptados por los padres del niño, lo que hace más hostil la enseñanza del niño, ya que les exigen o presionan para que realicen actividades que verdaderamente no pueden realizar los niños por muy sencillas que parezcan, forzan al niño a trabajos extraescolares o bien les castigan por sus fracasos, esto hace que se vea afectado aún más el nivel académico del niño (Farnham-Diggory, 1983)

Es necesario que los padres de los niños con dificultades de aprendizaje, se preocupen del progreso escolar, pero reconociendo y aceptando las características y competencias de sus hijos, ya que un clima familiar acogedor, afectuoso y comprensivo constituye a reforzar la autoestima y sus capacidades y lo impulsa a tratar de vencer sus propias deficiencias.

La aceptación de la dificultad para el aprendizaje en un miembro de la familia es difícil, ya que regularmente se cae en el error de considerarlos deficientes, irresponsables y desorganizados además de que por lo general se le compara con algún otro niño.

La influencia del hogar puede acelerar o detener la evolución infantil en todas las áreas que ésta abarca. Un niño bien estimulado al que se le habla mucho, que se le quiere y se le atiende como necesita, aprenderá a hablar, a caminar, a leer y escribir, y su desarrollo psicomotor será más firme que el del niño al que le faltó estimulación y apoyo.

Todos los elementos de la familia influyen en la educación del niño, pero los directamente responsables son los padres. Son ellos los que modelan a su hijo de acuerdo

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

a la escala de valores que poseen y según las metas y expectativas que pretenden alcanzar en la formación de sus hijos.

No cabe duda que la actitud comprensiva de los padres hacia las dificultades escolares de sus hijos va a serles más benéfica que la exigencia adusta sin ninguna explicación o justificación. La comprensión del niño conduce a la valoración real de sus capacidades y debilidades y a conocer la forma como puede balancearlas para ir superando sus dificultades.

Y es aquí, en la valoración de sus capacidades y debilidades del niño en donde viene a tomar importancia el trabajo realizado, pues para tratar cualquier deficiencia en el aprendizaje primero de debe hacer una valoración o evaluación, para determinar las herramientas con las que cuanta y así poder ayudar y establecer un plan de trabajo para tratar de corregir la deficiencia de aprendizaje.

En el siguiente apartado se presenta el análisis de resultados de la evaluación y tratamiento de los problemas en la lecto-escritura, en un grupo de 5 niños.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPITULO 4

EVALUACIÓN Y TRATAMIENTO

4.1.- METODOLOGÍA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN ESPECÍFICA

Actualmente la investigación se encuentra en su fase de dar tratamiento a los niños que cometen errores de tipo disléxico, basándose en los resultados que proporcione el instrumento IDETID-LEA.

OBJETIVO GENERAL

Evaluar y dar tratamiento a 5 niños de 2º,3º y 4º grado de primaria, que cometen errores de tipo disléxico en la Escuela Primaria Federal, Joaquín Fernández de Lizardi, ubicada en Tepetzotlán, Edo. de México.

OBJETIVO PARTICULAR

Que los 5 niños evaluados dejen de cometer los errores de tipo disléxico arrojados por el instrumento IDETID-LEA en copia, dictado y lectura.

MÉTODO

Se seleccionaron a 5 niños de una muestra de 25 que cometían errores de tipo disléxico por medio de una pre-evaluación, esto es, una lectura, una copia y un dictado.

Después a los 5 niños se les aplicó el Instrumento para detectar los errores de tipo disléxico (IDETID-LEA), para determinar los errores específicos que cometían en lectura y escritura de manera individual y proponer el tratamiento para cada uno de los niños.

La aplicación del instrumento tuvo una duración de cinco días; se realizó de manera grupal en el caso de dictado y copia, y para la lectura se aplicó de manera individual.

Terminada la aplicación del IDETID-LEA, se comenzó a trabajar en el objetivo particular planeado; se aplicaron las actividades que iban dirigidas a cada error específico.

Se realizó una entrevista a la madre de cada uno de los niños para elaborar una historia clínica del niño.

Una vez reunidos los resultados del IDETID-LEA, se realizaron tres matrices donde se hizo un análisis cuantitativo y cualitativo, de los errores de lectura, copia y dictado, para después establecer y jerarquizar los objetivos conductuales o conductas metas a modificar a largo o mediano plazo.

Los objetivos generales que se tuvieron para lectura, escritura y dictado fueron:

a).- *Objetivo general para lectura:*

El niño leerá correctamente los textos que se le presenten, sin cometer errores de tipo disléxico.

b).- *Objetivo general para copia:*

El niño copiará correctamente los textos que se presentan, sin cometer errores de tipo disléxico.

c).- *Objetivo general para dictado:*

El niño escribirá correctamente lo que se le dicte, sin cometer errores de tipo disléxico.

El establecimiento de objetivos específicos, estuvo en función del análisis realizado de las matrices, donde se expresaron los errores específicos de cada uno de los niños.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Se planearon actividades de acuerdo a la jerarquización de los objetivos específicos, es decir, de acuerdo a los errores que se presentaron en común y en las áreas de contenido, los universos de generalización y los tipos de errores cometidos.

Una vez estando el tratamiento se trabajaron tres sesiones por semana (lunes, miércoles y viernes) cada una de dos horas y después del horario escolar, a lo largo de seis meses.

Es importante mencionar que a los niños se les dio retroalimentación acerca de lo que estaban haciendo, para mantener su motivación.

A lo largo del tratamiento se realizaron evaluaciones cada 20 días para determinar si el tratamiento era el adecuado. Estas evaluaciones consistían en cuantificar los aciertos que se habían tenido a lo largo del tratamiento.

Por último y después de los seis meses se realizó una evaluación final, utilizando el mismo instrumento de la primera evaluación (IDETID-LEA), para valorar los resultados del tratamiento, contra la cual se compararon los resultados de la evaluación inicial.

4.2.- ANALISIS DE RESULTADOS

Se realizó un análisis de la ejecución del niño, derivado de las tres matrices de resultados incorrectos, correspondientes a la prueba de lectura, dictado y copia. Por lo que el análisis de los resultados fue de manera cualitativa y cuantitativa.

Las matrices de resultados incorrectos de lectura, copia y dictado del niño de 4º grado (S1). se presentan en los anexos 1, 2 y 3. De acuerdo al análisis de las matrices se obtuvieron los objetivos específicos. Cabe señalar que los objetivos fueron semejantes

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

para los cinco niños, solo se presentaron algunas variantes como el manejo de distintos fonemas y grafemas y cambiar el orden de las letras en las sílabas compuestas.

A continuación se presentan los objetivos y las actividades que se siguieron para cubrir cada uno de ellos.

OBJETIVO GENERAL PARA LECTURA:

El niño leerá correctamente los textos que se le presenten sin cometer errores de tipo disléxico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. El niño leerá correctamente sílabas, palabras, enunciados, prosas y versos sin omitir el grafema "s" o vocales cuando éstas se repitan en la palabra.
2. El niño leerá correctamente sílabas, palabras, enunciados, prosas y versos, sin hacer inserciones de grafemas.
3. El niño leerá correctamente las sílabas, palabras, enunciados, prosas y versos, sin confundir el número de elementos de los grafemas "n" x "ñ" y "e" x "o".
4. El niño leerá correctamente sin alterar la secuencia de las vocales en la palabra.

OBJETIVO GENERAL PARA COPIA:

El niño copiará textos correctamente sin cometer errores de tipo disléxico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. El niño copiará correctamente los enunciados, prosas y versos, haciendo la separación adecuada entre palabra y palabra.
2. El niño copiará correctamente las sílabas, palabras, enunciados, prosas y versos, sin confundir el tamaño de las letras "F" por "f", "J" por "j", "V" por "v", "Z" por "z", "C" por "c", "Y" por "y", "L" por "l", "T" por "t".
3. El niño copiará correctamente las palabras, enunciados, prosas y versos, sin cambiar mayúsculas por minúsculas o viceversa.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

4. El niño copiará correctamente las palabras, enunciados, versos y prosas sin omitir o insertar grafemas como "l", "n", "a", "v", sílabas o bien palabras.
5. El niño copiará correctamente las palabras, enunciados, prosas y versos, sin confundir el número de elementos de los grafemas "c" por "G", "n" por "e", "e" por "a", "o" por "a", "o" por "e", "n" por "ñ", "s" por "c".
6. El niño copiará correctamente las palabras, sin alterar la secuencia de los grafemas especialmente en la sílaba "gru".
7. El niño escribirá correctamente los enunciados, prosas y versos, sin confundir "v" por "b" u omitir acentos.

OBJETIVO GENERAL PARA DICTADO:

El niño escribirá correctamente en dictado, sin cometer errores de tipo disléxico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. El niño copiará correctamente las palabras, enunciados, y versos que se le dicten, haciendo la separación adecuada entre palabra y palabra.
2. El niño escribirá correctamente las palabras, enunciados, prosas y versos que se le dicten trazando adecuadamente las letras.
3. El niño escribirá correctamente las palabras, enunciados, prosas y versos que se le dicten, empleando adecuadamente las mayúsculas y minúsculas.
4. El niño escribirá correctamente las palabras, enunciados, prosas y versos que se le dicten, sin omitir los fonemas /r/, /s/, /n/ y algunas palabras.
5. El niño escribirá correctamente las prosas y versos que se le dicten sin aumentar palabras o fonemas como /n/.
6. El niño escribirá correctamente, los enunciados que se les dicten sin cambiar el orden de las palabras.
7. El niño escribirá correctamente las palabras, enunciados, prosas y versos que se le dicten, sin confundir los fonemas /m/ por /n/ por su pronunciación similar.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

8. El niño escribirá correctamente las palabras, enunciados, prosas y versos sin confundir los fonemas /v/ por /b/, /ll/ por /yl/, /t/ por /yl/, /g/ por /j/, /s/ por /c/ u omitir acentos o la letra /h/.

Una vez jerarquizados los objetivos de dictado, copia y lectura se planearon las siguientes actividades para cada uno de los objetivos. Estas actividades se realizaron de acuerdo al avance del niño.

Para trabajar copia, dictado y lectura en cada sesión, se trabajó 30 minutos para cada una de ellas y se dieron 30 minutos para distribuir actividades de juego.

ACTIVIDADES PARA CUBRIR LOS OBJETIVOS DE LECTURA

OBJETIVO 1:

- Igualación a la muestra de figuras, donde algunas de ellas les falto algún elemento. El niño tenía que decir lo que le hacía falta a cada figura.
- Posteriormente se trabajó con sílabas, con igualación a la muestra de tres estímulos de comparación y luego con dos
- Esta misma actividad se realizó con palabras y enunciados que contenían el grafema "s" y vocales repetidas en la misma palabra.
- Se realizó una actividad de tachado de sílabas o palabras que contenían el grafema "s" y vocales que se repetían, para que el niño las discriminara.
- Se separaron palabras por sílabas

OBJETIVO 2:

- Igualación a la muestra con figuras que tenían elementos que no correspondían a la palabra.
- Igualación a la muestra con sílabas y palabras que tenían inserciones de grafemas.

- Lectura de palabras que tenían más elementos de los correspondientes y se hizo la lectura de la misma palabra pero ahora correctamente.
- Lectura de palabras escritas incorrectamente, encerrando la palabra incorrecta.
- Lectura en voz alta en textos pequeños.
- Lectura de un verbo, escrito en infinitivo, gerundio y participio.
- Lectura de palabras por sílabas.

OBJETIVO 3:

- Lectura de palabras, tachando la incorrecta. Se utilizaron las palabras donde intervenían los grafemas "n", "ñ", "e", "o".
- Leer palabras donde haya vocales repetidas, para luego reproducirlas manejando el tamaño de las letras.

OBJETIVO 4:

- Reconocimiento y lectura de sílabas directas.
- Leer palabras con sílabas directas.
- Leer sílabas inversas.
- Formación de palabras con sílabas sueltas.
- Formación de frases con palabras sueltas.
- Leer en voz alta frases y prosas
- Leer palabras sin sentido

ACTIVIDADES PARA CUBRIR LOS OBJETIVOS DE COPIA:

OBJETIVO 1:

- Separación de sílabas en letras
- Separación de palabras por sílabas
- Separación de frases por palabras

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- Separación de palabra por palabra por medio de tres puntos, luego con dos puntos y finalmente con un punto. Todo para ubicar el espacio

OBJETIVOS 2 y 3:

- Ejercicios de caligrafía.
- Copia del abecedario en mayúsculas y minúsculas.
- Manejo de reglas del uso de mayúsculas y minúsculas.
- Textos incompletos donde el niño coloque las letras correspondientes
- Copia de palabras, frases, oraciones y prosas.

OBJETIVO 4:

- Igualación de la muestra con palabras de una misma familia.
- Leer sílabas y palabras, para después reproducirlas, si está mal, mostrarle nuevamente la palabra para que corrija su error.
- Mostrar palabras donde le haga falta una letra, para que el niño escriba la letra faltante.
- Tachar las palabras que tengan letras de más.
- Completar frases.
- Ordenar palabras y frases de forma manipulativa, con letras o palabras independientes.
- Copia de prosa.

OBJETIVO 5:

- Copiar sílabas directas en orden de dificultad.
- Copiar palabras con los grafemas "C" "G", "n" "ñ", "o" "a", "n" "e", "s" "c". Ejemplo:
niño- nino Casa-Gasa. Todo para que el niño discrimine adecuadamente los grafemas.
- copiar palabras sin sentido.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

OBJETIVO 6:

- Copiar sílabas inversas
- Copiar sílabas compuestas
- Igualar a la muestra con sílabas inversas y compuestas
- Completar palabras
- Ordenar las frases
- Ordenar palabras
- Copiar prosas

OBJETIVO 7:

- Mostrar una palabra con acento, luego taparla para que el niño la reproduzca. Manejando a su vez memoria.
- Mostrar palabras que se escriban "v" y "b", para que el niño las copie y memorice.
- Copia de palabras con "v"
- Copia de palabras con "b"
- Copia de textos donde haya palabras comunes con "b" y "v".
- Manejar reglas ortográficas para el uso de "v" y "b".

ACTIVIDADES PARA CUBRIR LOS OBJETIVOS DE DICTADO:

OBJETIVO 1:

- Dictar frases, para que el niño las separe palabra por palabra por medio de puntos

OBJETIVO 2:

- Hacer planas del abecedario con mayúsculas y minúsculas
- Ejercicios de caligrafía

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- Unir puntos en forma de letras
- Hacer picado de letras

OBJETIVO 3:

- Uso de las reglas de mayúsculas y minúsculas
- Hacer dictado de palabras con mayúsculas y minúsculas
- Hacer dictado de frases y prosas

OBJETIVO 4 Y 5:

- Dictar palabras incompletas, principalmente sin dictar la última letra para que el niño la completara
- Dictar palabras de una misma familia y palabras que no lo sean, para que el niño encerrara las no relacionadas
- Dictar palabras y frases
- Leer lo escrito para que niño detectara sus errores.
- Repetir lo que esta mal escrito

OBJETIVO 6:

- Ordenar palabras con letras sueltas que se le dictaron
- Ordenar frases con palabras sueltas que se le dictaron
- Dictar palabras cambiando el orden de las letras que la componen para que el niño tuviera que ordenarlas
- Dictar frases cambiando el orden de las palabras que la forman, para que el niño las ordenara

OBJETIVO 7:

- Mostrarle al niño el sonido de la letra y el gesto que se realiza
- Dictar palabras haciendo audible el sonido de cada letra
- Dictar letras haciendo audible su sonido.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

OBJETIVO 8:

- Manejo de las reglas ortográficas

Como ya se mencionó anteriormente, los objetivos fueron semejantes para los sujetos, sólo se presentaron algunas variantes como el cambio de grafemas como

/o/ por /a/

/m/ por /n/.

Cabe mencionar que a lo largo del tratamiento se trabajó con atención, concentración y memoria en los 30 minutos de juego.

De acuerdo al procedimiento que se siguió y llevando las actividades relacionadas tanto de lectura, copia y dictado se observaron los siguientes avances:

LECTURA:

Se observó una discriminación adecuada de las palabras leídas en el ejercicio de la igualación a la muestra, leía todas las palabras completas sin omitir grafemas principalmente la "s" y sin alterar sus elementos. Después su lectura fue mejorando tanto en enunciados como en prosas.

COPIA:

En todo el tratamiento se manejó la separación de las palabras; comenzó a copiar las palabras sin problemas de tamaño, pues todo el trabajo se realizó en libreta de cuadro chico así, pudo diferenciar las letras que sobresalían del renglón. Al ir manejando las precurrentes de atención se observó que el niño ponía más atención al copiar correctamente las palabras y se preocupaba porque no le faltara alguna letra en la palabra, ya que al cometer error, se le pedía que leyera la palabra, dándose cuenta de su propio error.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

DICTADO:

Esta fue la parte más difícil, pues se le tenía que dictar de manera lenta y haciendo una pronunciación muy marcada, pues tendía a confundir los fonemas, además el niño tenía que observar constantemente el movimiento de los labios de la instructora para no cometer error. El trabajo del trazo de las letras se fue generalizando tanto en copia como en dictado, al igual que el uso de las mayúsculas. En el último objetivo que era el manejo de la ortografía se vieron pocos avances, aunque se notó que el niño comenzó por entender el uso de las letras /i/ , /y/ y /s/ /c/; además con la entonación adecuada de la instructora ponía atención en la colocación de los acentos.

En cuanto a los otros cuatro niños se puede decir que de acuerdo a sus matrices de generalización también presentaron avances significativos.

Como vemos en la tabla No. 1 (ANEXO 4), el S2 tuvo respuestas favorables ya que éstas estuvieron arriba del 90% excepto en el universo de generalización de versos pues tuvo un 88%. El S3 fue el que tuvo porcentajes bajos en sus respuestas por universo de generalización, ya que van desde el 75% hasta el 90 %, esto se puede atribuir a que el niño faltaba constantemente al tratamiento, sin embargo, sus cambios se vieron notablemente en la prosa y en el área de lectura. En cuanto al S4 sus respuestas favorables fueron en los universos de sílabas, palabras y enunciados con un 90 % y 93% aunque en prosa y versos sus respuestas estuvieron en un 85% y 82% respectivamente. Finalmente en el S5 vemos respuestas desde un 95 % hasta un 86% en los universos de generalización y al igual que todos los sujetos el universo con menos porcentaje de respuestas correctas fue el de versos, esto se puede ver afectado por las características del propio verso, ya que requiere de una rima.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Algunos de los estímulos que se utilizaron para cubrir las actividades correspondientes e ir cubriendo los objetivos de lectura fueron los siguientes:



Los estímulos se eligieron de acuerdo al manejo de las figuras con el trazo de algunas letras para introducir el número de elementos de las letras.

Después de trabajar con figuras, se continuó con el trabajo de las sílabas y palabras. Se utilizaron aquellas en las que cometía error, es decir, omitía un fonema o lo insertaba. Los estímulos fueron, los siguientes:

Ma
 Los Lo Lo

Co Cos Co

Mas Ma

com
 Gas gras Gas

bas
 bas bas blas

crom
 crom com

Nuevo Nuevo Nuevo

porque porque parque

coma coma cama

En las sesiones se tenían varios estímulos que se iban cambiando con el fin de que éstos no fueran aprendidos de memoria y que realmente discriminara los grafemas.

Para evaluar el trabajo y saber el alcance de las actividad, el niño debería contestar a 16 estímulos como mínimo para dar por concluida la actividad.

Para evaluar el alcance de cada uno de los objetivos en las áreas de lectura, copia y dictado, se hizo lo siguiente de acuerdo a cada universo de generalización:

Se preparó una lista de 20 sílabas que se escribieran con los grafemas o fonemas en los que se tuviera problema, una lista de 20 palabras con las mismas características de las sílabas, una lista de 20 enunciados, una prosa y un verso, procurando que tuviera palabras en las que se cometía el error.

Todo esto para saber cuál era el comportamiento que seguían los niños por cada universo de generalización, y por cada error evaluado en el objetivo, ya fuera separación, omisión, inserción o mal trazo de la letra, etc.

Como se puede ver en la gráfica No 1, el universo de generalización en el que tenían más problemas, era en el de versos; lo cual se puede atribuir a las características propias del verso, ya que éste requiere de llevar una rima y por lo tanto un manejo de sonidos similares, y si los niños tenían problemas en el número de elementos de los grafemas era aquí donde cometían error. Además se observó que en el universo de generalización en el que tenían menos errores era en el de enunciados y palabras, (ver tabla 1)

En la gráfica No 2, vemos los resultados que se obtuvieron de acuerdo al porcentaje de objetivos cubiertos por cada uno de los niños en el área de lectura, copia y dictado y observamos que el universo en el que se tuvo menos porcentaje fue en el de dictado, esto también se puede atribuir a que en el área donde tuvieron más errores fue en la de dictado, (ver matrices de resultados incorrectos de dictado, anexo 3).

De acuerdo a las tablas 1 y 2, podemos ver que el área en donde los niños tuvieron más problemas fue el área de dictado, seguida de la copia y en donde tuvieron menos errores fue en el área de lectura.

Como vemos en la tabla No. 2 el sujeto número tres fue el que tuvo menor porcentaje, esto se puede atribuir a que el niño no era constante en el tratamiento.

Puesto que no se terminó con el plan de trabajo por falta de tiempo, se les dieron algunas tareas para que los niños continuaran reforzando el trabajo realizado. Las actividades fueron muy sencillas para que las pudiera hacer la mamá junto con el niño.

Actividades para el área de lectura:

- Leer textos pequeños
- Leer listas de palabras
- Encerrar en alguna lectura palabras con los fonemas en donde tuviera error
- Leer por sílabas
- Leer versos
- Encerrar las rimas

Actividades para el área de copia:

- Mantener los ejercicios de caligrafía
- Ordenar oraciones con diferentes palabras
- Copiar sílabas compuestas
- Copiar palabras con los grafemas en los que tuviera error

Actividades para el área de dictado:

- Dictado de sílabas compuestas
- Dictado de letras en mayúscula y en minúscula
- Dictado de palabras
- Dictado de prosa y verso y después leérselas para escuchar sus propios errores

Se les propuso que se trabajara por lo menos 30 minutos, dedicándoles 10 minutos a cada área cada tercer día y leer diariamente 10 minutos en voz alta.

CONCLUSIONES

Como ya se ha visto a lo largo de este trabajo, para comunicarnos adecuadamente necesitamos haber adquirido un sistema de lenguaje y conocer los elementos y reglas del mismo, de no ser así, el individuo no tendrá una buena comunicación ya sea verbal o escrita.

Como es sabido, el lenguaje es único y exclusivo del género humano, gracias a éste expresamos nuestras ideas, transformamos el pensamiento en palabras y las comunicamos a nuestros semejantes, ajustándonos a un código especial propio de la lengua que hablamos.

Este proceso de adquisición de la lengua es muy complejo y sistemático, ya que se requieren de conocimientos previos que son la base para el posterior aprendizaje. Pero como en todo proceso, se tienen problemas a los cuales el individuo se debe enfrentar, se debe contar con estrategias y acciones pedagógicas adecuadas que los puedan corregir, ya que de eso dependerá el éxito o fracaso escolar del niño.

Este mal aprendizaje de la lengua, se deriva de aquellos problemas que se presentan en el proceso de enseñanza de la lecto-escritura, pues es aquí donde el niño adquiere todo ese código que son los elementos y reglas de la lengua escrita.

De acuerdo a esto y a los resultados obtenidos podemos decir que si el niño no tiene habilidades y conocimientos previos -como los de lateralidad, atención, concentración y memoria entre otros- o no los ha adquirido bien, no podrá aprender de manera adecuada la lengua escrita y tendrá probabilidades de que se presenten diferentes alteraciones en la misma, tal es el caso de los errores de tipo disléxico o bien de la dislexia.

Dado que se ha considerado en este trabajo a la dislexia como un problema de aprendizaje que se caracteriza por la incapacidad de leer y escribir de manera correcta y adecuada y teniendo como base los resultados obtenidos, podemos concluir que los errores de tipo disléxico se presentan debido a un mal aprendizaje que se ha tenido del proceso de

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

lecto-escritura a lo largo de la historia académica que han llevado los niños con inteligencia normal y en una escolaridad dentro de lo establecido.

Con base a las características de los niños con los que se trabajaron en este proyecto, es decir, que tienen una inteligencia normal y no presentan alguna disfunción orgánica, y a los avances que presentaron a lo largo del tratamiento, podemos concluir que el factor determinante en el caso de la dislexia son los errores que presenta el niño cuando comienza en el ambiente educativo y que están involucrados directamente con los códigos de la lectura y escritura que son requeridos para su aprendizaje.

Ante esto podemos decir, que tanto la lectura y la escritura son procesos complejos y progresivos que requiere de un proceso de enseñanza óptimo para el aprendizaje de la lengua escrita sin alteración alguna.

Las dificultades de aprendizaje escolar deben ser atendidas lo antes posible, desde el momento en que se manifiestan, en vista de tratar de impedir que se establezca una situación de fracaso escolar.

A la luz de lo que se ha estudiado, y desde el punto de vista de la enseñanza es mejor considerar a los errores de tipo disléxico como un problema educativo y no médico; viéndolos así, se puede ayudar a los niños en su problema, teniendo una previa evaluación para detectar los errores específicos que se presentan en cada área y poderles brindar un tratamiento de acuerdo a sus necesidades, para tratar de establecer esas aptitudes que no se han aprendido bien.

Por tal, se deben desarrollar programas más refinados que equiparan los materiales con las habilidades aprendidas. Pero para ello, se debe primero contar con una evaluación para poder así diseñar una estrategia de intervención en la medida de las necesidades, tomar en cuenta que los niños que cometen errores de tipo disléxico necesitan de que los conocimientos sean más refinados y precisos.

Es necesario mencionar, que es indispensable que los docentes puedan identificar los casos de dislexia en sus alumnos, con el fin de remitir a un especialista a los niños que

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

requieren de ayuda específica, o bien, efectuar ciertos reajustes en los procedimientos de aprendizaje y las tareas que se asignan. Sin embargo, los casos graves de dislexia requieren de un tratamiento clínico especial, que no puede suministrarse dentro del aula.

Por lo que aquí se hace importante la participación del psicólogo, ya que él puede hacer una evaluación diagnóstica que se centra en lo que puede o no puede hacer el niño, en las habilidades que tiene y en las que necesita, y aprovechar esta información para planear un tratamiento de acuerdo a las necesidades del niño.

De igual manera, se hace necesaria la participación activa de los padres de familia, ya que para el tratamiento de los errores de tipo disléxico se requiere de una ardua disponibilidad, pues es un tratamiento de larga duración además de que son ellos los que vigilan que las tareas asignadas se cumplan de manera adecuada.

Como ya hemos visto la dislexia es un padecimiento que generalmente se puede evitar cuando se le da la atención debidamente oportuna. Y puedo decir, que es en el jardín de niños donde se puede prevenir, si se le proporciona al niño la habilidad necesaria en todos los aspectos de su desarrollo psicomotor que se relaciona con el aprendizaje de la lecto-escritura: coordinación visomotora, orden y seriación, ritmo, estimulación de la sensibilidad propioceptiva corporal y manual y, sobre todo, estimulación auditiva de los fonemas aislados, sílabas, palabras y ejercicios motrices de los órganos que intervienen en la articulación.

Y como dice Nieto (1981), la prevención de la dislexia es el máximo triunfo que se puede lograr en la rehabilitación de esta anomalía del lenguaje

Sin embargo cuando el problema ya esta presente, el psicólogo debe establecer cuales son los medios más apropiados para tratar de eliminar los déficit de aprendizaje en la lecto-escritura, para que el niño continúe avanzado de manera adecuada en sus estudios.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

REFERENCIAS

- 1.- Ajuriaguerra J., Auzias M. y Demer A. (1984) La escritura del niño. Ed. Laia Barcelona.
- 2.- Aragón, B.L. (1998) Dislexia, fundamentos teóricos, evaluación y tratamiento. Universidad Nacional Autónoma de México.
- 3.- Artola G. "La comprensión del lenguaje escrito: Consideraciones desde una perspectiva cognitiva". Rev. de Psicología General y Aplicada. 1989, 42 (2), 165-171.
- 4.- Benedet A. M. "El fracaso escolar y las relaciones conducta-cerebro: Evaluación e intervención" En: Rev. De Psic. Gral. Y Apl. Vol, 39 (6) 1984.
- 5.- Benedet M. y Caplan D. (1996) " la evaluación neurolingüística de las alteraciones del lenguaje: presentación de un nuevo instrumento". En: Rev. De Psicol., Gral y Apl. 49 (1) 45-63.
- 6.- Bladimir Reyes C. (1986) " El problema de la enseñanza de la lecto-escritura en las escuelas primarias". En: Colección Pedagógica Universitaria. Enero-Junio. No. 13 83-90.
- 7.- Chiaradia J: A: y Turner M. (1978) Los trastornos del aprendizaje. Manual de neurología, psicología y educación para maestros. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- 8.- Defior C. J. Y Ortúzar (1993) Necesidades educativas especiales. Compilación de Rafael Bautista. Aljibe. México
- 9.- Escamilla P. M (1997) "Evaluación y tratamiento de niños con problemas en la lecto escritura (dislexia)". Tesis para obtener el título de licenciada en psicología. UNAM Campus Iztacala
- 10.- Farnham- Diggory S. (1983) Dificultades de Aprendizaje. Ed. Morata, Madrid.
- 11.- Fernández Baroja Fernanda, Llopis Paret, Pablo de Riesgo (1989). La dislexia, origen, diagnóstico y recuperación. Ed. Ciencia de la educación, preescolar y especial. CEPE. España.

- 12.-Ferreiro E. y Teberosky A. (1981) "La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos". En: Revista Latinoamericana de Lectura. No. 1, Marzo, pp. 6-15.
- 13.- Frank, H. Duffy, M.D. y Gschwind N. M.D. (1988) Dislexia. Aspectos psicológicos y neuropsicológicos. Ed. Labor, Barcelona.
- 14.- Gearheart B.F. (1987) Incapacidad para el aprendizaje. Estrategia Educativa. El Manual Moderno. México.
- 15.- Girolami - Boulinier A. (1986). Prevención de la Dislexia y la disortografía. Paidós, México.
- 16.- Gómez palacio M. y Cols. (1986) Estrategias para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. D.G.E.E. SEP-OEA, México.
- 17.- Gómez, Palacio M. y Cols. (1984) Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. Dirección General de Educación Especial. SEP-OEA. México.
- 18.- Gómez Palacio M. (1995) La lectura en la escuela. SEP. México. P20.
- 19.- Hynd G W y Cohen M. (1987) Dislexia. Teoría, examen y clasificación desde una perspectiva neuropsicológica. Ed. Panamericana. Argentina.
- 20.- Jordan R. D. (1982) La dislexia en el aula, Paidós, Barcelona
- 21.- Libro para el Maestro. Español. Segundo Grado. México, SEP. 1988 p.7
- 22.- Lugo H, J (1993) "Prueba de lectura, validez y tratamiento para niños disléxicos de primer y segunda grado de educación básica". Tesis para obtener el título de licenciada en psicología. UNAM. Campus Iztacala.
- 23.- Melgar de González M. (1989) Como detectar al niño con problemas del habla. Trillas. México
- 24.- Nieto, E. Niveles de conocimiento Fonológico. Revista de psicología general y aplicada. 1991.44 (3) 209-276.

- 25.- Nieto H. M. (1981) Anomalías del lenguaje y su corrección. Ed. Francisco Méndez Otero. México.
- 26.- Nieto, H.M. (1988) El niño disléxico. Guía para resolver las dificultades en la lectura y escritura. La Prensa Medica Mexicana. S. A. México.
- 27.- Nieto, H.M. (1987) ¿Por qué hay niños que no aprenden?. La Prensa Medica Mexicana. México.
- 28.- Piaget. J. (1975) El lenguaje y el pensamiento en el niño. Buenos Aires.
- 29.- Rideau Alain (1987) 400 Dificultades y problemas del niño. Mensajero. España.
- 30.- Rivas T. R.M. y Fernández, F.P. (1998) Dislexia, disortografía y disgrafía. Ed. Pirámide, Madrid.
- 31.- Riviere, A. (1984) "Las relaciones entre aprendizaje y desarrollo y la zona de desarrollo potencial" En: Infancia y Aprendizaje. No. 27-28 Madrid. p.p. 49-54.
- 32.- Skinner B F (1981) Conducta Verbal Ed. Trillas. México
- 33.- Solé, I. (1996) Estrategias de Lectura. Ed. Graó. Mexico P. 177
- 34.- Vigotsky, L.S. (1988). El desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Grijalbo. Barcelona.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ANEXOS

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

MATRIZ DE RESULTADOS INCORRECTOS
LECTURA

		UNIVERSOS DE GENERALIZACION				
		silabas	palabras	enunciados	prosas	versos
INDICADORES DE ERROR	omisiones	lo por los	e en nueve v en juvencio		mente en rapidamente	a en a todos n en vengan e en siempre
	inserciones	gris por gis	parqué en porque s en chiclosos	buento por bueno José y Damián por José Damián		las por la mares por mar ma por a
	secuenciacion		Yalo por Yola			
	posición o dirección					
	tamaño					
	No. de elementos	nas por más				pregreso por progreso
	separación inadecuada					
	confusiones diferentes					

TESIS CON
FALTA DE ORIGEN

MATRIZ DE RESULTADOS INCORRECTOS
COPIA

		UNIVERSOS DE GENERALIZACION				
		silabas	palabras	enunciados	prosas	versos
INDICADORES DE ERROR	omisiones		er en fuerte l en Wilfrido	na en ventana n en santa	puntos que en que les n en pondrá da en cada o en como	la palabra fresco a en piñala u en aumentar
	inserciones				ptegiana x ptegaria	
	secuenciación		gurfa x gruta			
	posición o dirección	s-S, h-n	a-a, f.f l-t, n-n x-b	r-S, r-e h-m	ll-p-r-l	n-n, q-o r-r, u-u
	número de elementos		a x o C x G	n x c en recta e x a, o x a s por c	s x c a x o	o x e n x ñ
	separación inadecuada			Junta todas las palabras que se llega a perder el sentido del escrito		
	mayúsculas X minúsculas		ll x Ll, e x E f x F	q x Q, e x E	s x S, m x M A x a, E x e	
	confusiones diferentes	r x L	y x i omite acentos	v x b, b x v omite acentos	s x l, r x l	e x i

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

MATRIZ DE RESULTADOS INCORRECTOS
DICTADO

		UNIVERSOS DE GENERALIZACION				
		vocales	palabras	enunciados	prosas	versos
INDICADORES DE ERROR	omisiones		r en garraón	s en dulces	n en pueden la palabra siempre	n en pensativo
	inserciones				porque x que	
	secuenciaciones			dulces y frutas x frutas y dulces		
	mayúsculas X minúsculas		R x r, n x N, F x f	l x L	e x E, n x N, l x L, F x f	T x t, l x L, d x D n x N, m x M, p x P
	separación inadecuada			junta mucho las palabras que se llega a perder el sentido del escrito		
	trazo inadecuado	q-a, t-e --u	J-S, n-n	g-g	n-m, c-r t-T, p-f	
	pronunciación similar		r x b en boda	m x n en cantar		
	confusiones diferentes		omite acentos v x b ll x y	omite h i x y, g x j, j x g	aiga x haya g x j, v x b, s x z, i x y, omite la h	s x c, v x b, i x y hiervas x hierbas i x y, ll x y, v x b omite la h

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

ANEXO 4

TABLA NO.1 PORCENTAJE DE RESPUESTAS CORRECTAS POR UNIVERSO DE GENERALIZACIÓN

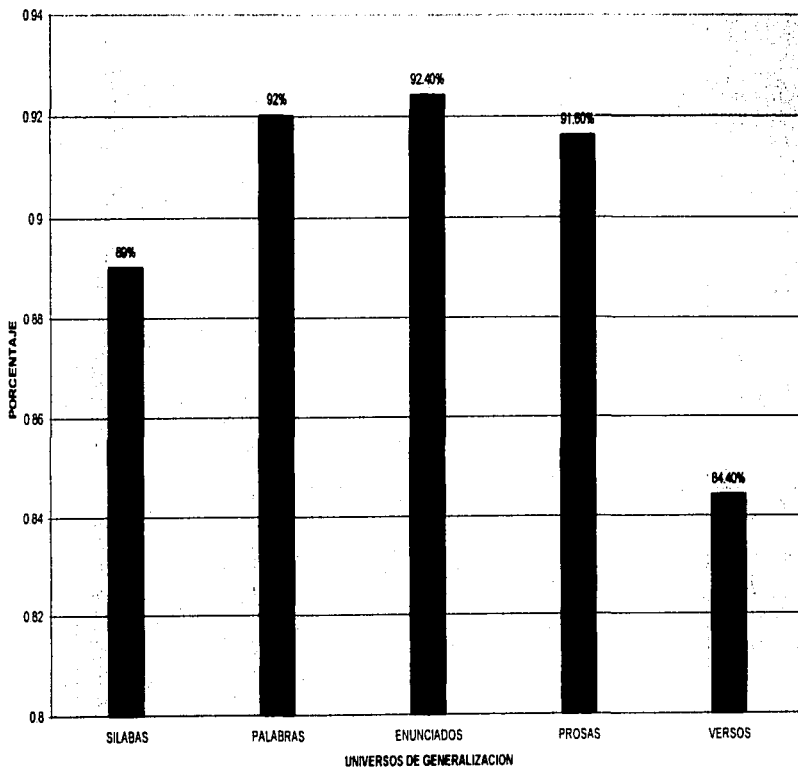
SUJETOS	UNIVERSOS DE GENERALIZACION				
	SILABAS	PALABRAS	ENUNCIADOS	PROSAS	VERSOS
S1	95%	100%	96%	97%	86%
S2	90%	95%	94%	93%	88%
S3	75%	80%	85%	90%	78%
S4	90%	90%	93%	85%	82%
S5	95%	95%	94%	93%	86%
TOTAL	89%	92%	92.40%	91.60%	84.40%

TABLA No.2 PORCENTAJE DE OBJETIVOS CUBIERTOS POR CADA AREA

SUJETOS	AREAS		
	LECTURA	COPIA	DICTADO
S1	94%	89%	83%
S2	95%	90%	85%
S3	85%	80%	79%
S4	88%	85%	85%
S5	94%	90%	87%
TOTAL	91%	87%	83.80%

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

PORCENTAJE DE RESPUESTAS CORRECTAS POR UNIVERSOS DE GENERALIZACION



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

72

PORCENTAJE DE OBJETIVOS CUBIERTOS

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

