



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ARAGÓN"**

**LA ADQUISICIÓN DE LA LECTO-ESCRITURA EN
NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS CON TRASTORNOS DE
PERCEPCIÓN VISUAL. UTILIZANDO EL M.I.M.**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE :
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A :
YURIRIA DE LA CRUZ REYES ROMERO**

DIRECTOR DE TESIS:

DR. JOSÉ LUIS ROMERO HERNÁNDEZ

MÉXICO,

2005

m341573



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.

ÍNDICE.

Páginas

PRESENTACIÓN

CAPÍTULO I. EL PROCESO DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS CON TRASTORNOS DE PERCEPCIÓN VISUAL.	4
1.1. ¿Qué es la lectura, la escritura y la percepción visual?	4
1.2. El proceso de la lecto-escritura en el niño.	10
1.3. Conceptualizaciones que el niño tiene acerca del sistema de escritura.	20
1.4. Características generales de los niños de 5 a 6 años.	27
1.5. El conocimiento del niño de 5 a 6 años sobre el aprendizaje de la lecto-escritura.	28
1.5.1. Como se diagnostica en los niños de esta edad problemas de trastornos de percepción visual.	30
CAPÍTULO II. MÉTODOS UTILIZADOS POR EL DOCENTE PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LECTO-ESCRITURA.	33
2.1. ¿Qué es el método?. Y su evolución.	34
2.1.1. Métodos de lecto-escritura.	39
2.1.2. Teorías de aprendizaje utilizadas para adquirir la lecto-escritura.	43
2.2. El Método Integral Minjares como alternativa de aprendizaje de la lecto-escritura.	50
2.3. Aplicación ventajas y desventajas del Método Integral Minjares en niños con trastornos de percepción visual.	54
CAPÍTULO III. PROCESO DE INVESTIGACIÓN DE CAMPO.	56
3.1. Método y selección de la muestra.	56
3.2. Diseño y aplicación de instrumentos de investigación.	59

3.3.	Procedimiento y análisis de los resultados.	62
3.3.1.	Resultados.	62
3.3.2.	Análisis de los resultados	67

CAPITULO IV.	PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA TRABAJAR CON GRUPOS DE PREPRIMARIA EN LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA CON PROBLEMAS DE TRASTORNOS DE PERCEPCIÓN VISUAL.	70
--------------	---	----

JUSTIFICACIÓN.	70
OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.	72
PROPUESTA.	74
DISEÑOS Y RECURSOS.	78
CONCLUSIONES.	81
BIBLIOGRAFIA.	86
ANEXO I.	92
ANEXO II.	100
ANEXO III.	108
ANEXO IV.	149

PRESENTACIÓN.

El trabajo de tesis que a continuación se presenta tiene como objetivo el analizar si los niños que tienen trastornos de percepción visual al utilizar el Método Integral Minjares pueden adquirir y desarrollar el proceso de lecto-escritura al mismo nivel que los que no tienen dicho problema, con la finalidad de establecer estrategias de carácter pedagógico, que apoyen a niños con dicho problema.

Desde la antigüedad el hombre tiene la necesidad de comunicarse; por lo que creó un tipo de lenguaje basado en dibujos y signos gráficos que expresaban objetos y acciones. Pero no es sino hasta la aparición de la imprenta y especialmente en los siglos XVII y XVIII que surge la escritura como una representación gráfica del lenguaje mediante el empleo de símbolos o signos, ideogramas o letras. (Amalia Caldera Vera, 1992)¹.

Para el hombre es de suma importancia el proceso de la lecto-escritura (entendida como el proceso donde el sujeto es creador activo de su propio conocimiento, mismo que es interiorizado y asimilado a través de la relación entre las hipótesis y la comprobación y rechazo de los mismos de tal manera que el niño organiza su sistema de escritura a través del continuo descubrimiento)² porque gran parte de la comunicación se realiza por medio de la lengua escrita. Por eso se vuelve cada vez más apremiante que los niños sean capaces de utilizar adecuadamente la lectura y la escritura para hacer frente a la sociedad actual y futura.

En México se han aplicado diversos métodos que le permiten llegar a éste fin, como son: de marcha sintética (alfabéticos o de deletreo, fonéticos y silábicos), de marcha analítica (de palabras, frases (1990), ideográfico o natural, global (1768 Radonvilliers), del cuento o de historieta) y mixto o ecléctico.

Sin embargo desde la práctica no existe un solo método que permita al sujeto aprender a utilizar correctamente el lenguaje para comunicar sus pensamientos, ideas, sentimientos, y experiencias de manera escrita.

Los niños no esperan a tener cierta edad o a una maestra delante para comenzar a reflexionar sobre el proceso de la adquisición de nuevos conocimientos. Nada impide que un infante que crece y se desarrolla dentro de una cultura en donde la escritura se visualiza en todo lo que le rodea, reflexione también de las formas particulares de organizar sus ideas al tratar de comprenderlas y entender lo que se encuentra a su alrededor desarrollando diversas capacidades que le permiten llegar al conocimiento, especialmente el de la percepción visual.

¹ Caldera Vera Amalia. "Alternativa pedagógicas para la adquisición de la lecto-escritura"

² Ídem.

Dicha capacidad se da cuando una persona estimula al bebé para dirigir su atención hacia un objeto determinado, el pequeño es atraído por el movimiento de los objetos y los contrastes de la luz y la oscuridad.

Hacia los 4 meses la agudez visual del infante es menos limitada, es decir tiene mejor visualización de la forma y figura de los objetos que le rodean. Cuando llega a la edad de 5 años, que es la edad en la que la mayoría de los niños ingresan al colegio, y hasta los 10 u 11 años de edad el niño ya ha alcanzado una visualidad total; “ El patrón usual para la agudez visual de los adultos es de 20/20.” “La agudez sigue mejorando durante la niñez, alcanzando 20/20 alrededor de los 10 u 11 años.”³

Pero al momento de ingresar al colegio muchos niños no han adquirido esa agudez perceptual lo cual limita el aprendizaje y la asimilación del proceso de la lecto-escritura.

Si bien es cierto el propósito de la enseñanza del español es el de propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación en los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita, por medio de el logro eficaz del aprendizaje inicial de la lectura y escritura que le permitan el desarrollo de la capacidad para expresarse oralmente, con claridad, coherencia y sencillez ; lo cual la mayoría de las veces no se llega a lograr ya que entre las dificultades a las que se enfrenta un docente que realiza su quehacer en la enseñanza de éste proceso es que en las aulas se encuentran niños con retardo en el desarrollo de la percepción visual⁴ necesaria para ejecutar las tareas escolares que exige el currículo de su grado como son: copiar del pizarrón o de un libro, en la adquisición de habilidades y conceptos, etc.

Estas dificultades perceptuales, como menciona Frostig, pueden ser causadas “por una disfunción del sistema nervioso, por serios trastornos emocionales o, como en el caso frecuente de niños en condiciones económicas precarias o por falta de estímulo temprano”⁵ Lo que le ocasiona dificultad para reconocer objetos, percibe su mundo de manera distorsionada mostrándose torpe en tareas cotidianas, en sus juegos y en la adquisición de la lecto-escritura. Esto provoca que dichos niños al concluir el nivel preescolar no tengan las bases necesarias del sistema de escritura. por lo consiguiente se les dificulta el primer grado.

El estudiar un método que proporcione las alternativas pedagógicas y faciliten al pequeño el proceso de adquisición de la lengua oral y escrita y que a su vez tome en cuenta sus capacidades lingüísticas y cognitivas, así como los aspectos psicológicos, pedagógicos y sociales no es tarea fácil; pues el aprender a leer y a formar letras y números es una actividad que requiere de muchas capacidades especialmente la perceptual y muchos niños precisan por eso de mucha ayuda.

³Piaget. “Psicología del niño”.

⁴ Es la facultad de reconocer y discriminar los estímulos visuales y de interpretarlos asociándolos con experiencias anteriores. Frostig, Marianne. Formas y figuras, 1992.

⁵ Ídem.

Uno de los requisitos fundamentales de la práctica del docente de Preprimaria de escuelas particulares es la enseñanza de la lecto-escritura, actividad muy importante para que el niño en su vida futura pueda hacer frente a las exigencias de la sociedad en la que se desenvuelve.

El maestro de preescolar tiene la libertad de elegir y seleccionar el método y técnicas, así como las actividades más adecuadas para lograr con éxito los objetivos propuestos de acuerdo al desarrollo cognitivo, afectivo y psicomotor de los niños a su cargo.

Los docentes del Colegio Rafael Ramírez retoman el Método integral Minjares para que los niños adquieran dicho proceso, el cual introduce actividades que ayudan al desarrollo de las capacidades del lenguaje y la escritura, enriqueciendo su expresión oral y escrita, haciendo al niño reflexivo, con iniciativa y propiciando la creatividad; logrando aprendizajes significativos al apropiarse de conocimientos que le servirán a través de toda su vida así como experiencias valiosas que le ayuden a ver el mundo de distintas maneras.

Por esto el presente trabajo de investigación pretende describir y conocer si los niños con problemas de percepción visual logran adquirir el proceso de la lecto escritura utilizando el Método Integral Minjares.

De este modo, para tener mejor comprensión acerca de lo que se abordó en la investigación se estructuró la presente tesis con base en la población seleccionada, iniciando con un marco conceptual en el que se fundamenta teóricamente el capítulo I, el proceso de lecto-escritura en niños con trastornos de percepción visual, abordando las definiciones de escritura, lectura y percepción visual así como las características de los niños de 5 años, los procesos y el conocimiento por los que pasa el niño para adquirir la lecto-escritura.

Así mismo, y ya que es uno de los intereses de la investigación conocer, los métodos que los docentes suelen utilizar para que los niños con edad de aprender a leer y escribir logren este proceso, en el capítulo II se abordan las bases teóricas de los métodos utilizados haciendo énfasis en el Método Integral Minjares, por ser el método utilizado en la investigación. Cabe mencionar que algunos autores consideran que el trabajo del Profesor Minjares no es un método sino una propuesta pero durante el desarrollo de este tema de tesis se observó que si es considerado como un método por el solo hecho de que al aplicarse se tiene que seguir una serie de pasos para lograr un fin; que en este caso es la adquisición del proceso de lecto-escritura en los niños. Por lo que se manejará en todo momento como Método Integral Minjares.

El capítulo III aborda el aspecto metodológico empleado, el cual comprende el planteamiento del problema, definición de variables, descripción y selección de la muestra una breve descripción de los instrumentos utilizados y su aplicación, así como el

procedimiento que se siguió en la investigación y el análisis y tratamiento de los datos obtenidos.

Por último en el capítulo IV se aborda la propuesta, la justificación y objetivos de la misma, así como las conclusiones y las reflexiones personales a las que se llegaron con esta investigación y la relación del tema investigado con la pedagogía.

CAPITULO I

EL PROCESO DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS CON TRASTORNOS DE PERCEPCIÓN VISUAL.

En los últimos veinticinco años, el Sistema Educativo Mexicano, ha realizado una intensa investigación en el diseño y desarrollo curricular con relación a la problemática de la enseñanza y el aprendizaje, principalmente a reconocido la necesidad de atender a la lectura y escritura como elemento básico en el aprendizaje de los niños mexicanos. Esta área reviste fundamental importancia debido a que son los lenguajes de tipo convencional, que le permiten a cualquier individuo establecer intercambios conceptuales, ya que la persona que no domina el proceso básico de lecto-escritura, se enfrenta a continuos problemas para seguir avanzando dentro del nivel educativo.

En la sociedad mexicana existen muchos niños con problemas de lecto-escritura, por carecer de ubicación espacial, direccionalidad, forma y tamaño de los signos gráficos, etc., que le dificultan el aprendizaje de la lectura y la escritura. Debido a la poca o nula estimulación visomotora recibida durante sus primeros años de vida los niños presentan dificultades para asimilar dicho proceso, el cual no se soluciona, realizando planas y más planas, sino logrando la madurez adecuada para acceder al sistema de Comunicación gráfica. Es por eso que se considera a la percepción visual como uno de los peldaños fundamentales para la enseñanza de la lecto-escritura, lo cual nos da como resultado: 1º- La legibilidad de las letras. 2º- El respeto de los espacios en blanco. 3º- el tamaño adecuado de las grafías, así como a futuro la adecuada coordinación de las letras.

Dado que el objeto de estudio de esta investigación es el proceso de adquisición de la lecto-escritura en niños con problemas de percepción visual al utilizar el método integral Minjares, es necesario plantear lo que se va a entender en este trabajo como lectura, escritura y percepción visual.

1. 1. ¿QUÉ ES LA LECTURA, LA ESCRITURA Y LA PERCEPCIÓN VISUAL?

Al hablar de lectura y de escritura es muy común pensar que todos tenemos el mismo concepto respecto a estos términos, pero no es así pues existe una gran variedad de opiniones acerca de estas actividades; pero en este trabajo se tomará en cuenta el punto de vista dado por la psicolingüística¹.

¹La psicolingüística nació como un puente interdisciplinario entre la psicología cognitiva y la lingüística, cuyo propósito es el estudio de la interacción entre pensamiento y lenguaje. Ferreiro, E. Y Gómez Palacio, M. *Nuevas perspectivas sobre el proceso de lectura y escritura.* pág. 16.

En toda sociedad alfabetizada existen dos formas de lenguaje el oral y el escrito gracias a ellas se logran la comunicación aunque cada una tiene sus propias circunstancias de uso, la oral se utiliza para lograr una comunicación inmediata es decir, cara a cara y la escrita para comunicarnos a través del tiempo y del espacio.

Por lo tanto se podría conceptualizar a la lectura como “un proceso en el cual el pensamiento y la lengua están involucrados en continuas transacciones cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso”.² Es decir, como el autor no está frente a frente al lector entonces el que lee el texto debe construir su propio significado. Leer entonces significa interactuar con un texto comprenderlo y utilizarlo con fines específicos de acuerdo a lo que se interpreta de él. El leer no implica una simple técnica de decodificación de lo que se lee, es decir, no implica simplemente trasladar el material escrito a la lengua oral, sino que es un proceso en el que interviene la interpretación y por lo tanto se necesita del conocimiento previo del tema a tratar ya que de esto depende “lo que el lector es capaz de aprender a través de la lectura”³, así el niño puede anticipar que es un libro de cuentos, aunque aún no sepa leer, pero su experiencia le ha dado los elementos para reconocerlo como un libro.

La formación inicial de los niños constituye uno de los eslabones más importantes del proceso educativo escolarizado, y en ella juega un papel fundamental la construcción del proceso de la lecto-escritura y el aprendizaje del mismo por lo que es importante que el niño entienda “el valor de la lengua escrita como medio de comunicación a distancia, como forma de evitar el olvido, como fuente de información”⁴ para que de este modo nazca en él un interés por comunicarse con los demás a través de la lengua escrita y no vea esta actividad como algo escolar u obligatorio.

La lectura no es el descifrado o traducción sonora de todos y cada uno de los grafemas, (como menciona Ferreiro) puesto que la lectura es una forma particular de comunicar ideas por lo que el niño solo se halla en condiciones de aprender a leer una vez que ha adquirido la experiencia del lenguaje; “se trata de una actividad creadora que implica pensar, pues la reproducción de los sonidos simbolizados por la letra impresa constituye sólo una parte de la lectura”⁵ ya que la otra es el comprender el significado de lo que se lee sino; esta carece de valor para el niño.

La lectura es un acto precedido por el conocimiento de la realidad y su comprensión implica la relación que existe entre el texto y el contexto. Un niño se introduce a la lectura desde el momento que inicia el conocimiento de su entorno y las actividades que empieza a realizar dentro de él como el gatear, dar sus primeros pasos, pronunciar sus primeras palabras, etc. Ese mundo que para él es especial se presenta como el campo de actividad perceptiva y por lo tanto como objeto de su primera lectura como menciona Ferreiro (1989)

² Ferreiro, E. Y Gómez Palacio, M. Op. Cit. pág. 13.

³ Idem.

⁴ Ceneschi, Gigliola y Lerner de Zunino, Delia. *La propuesta didáctica, resultados y perspectivas*. pág. 1.

⁵ Dixie V. Lippincutt. *La enseñanza y el aprendizaje en la escuela primaria*. pág. 40.

“Los textos, las palabras y las letras de ese contexto estaban enmarcadas en una serie de cosas objetos y signos. Al percibirlos me experimentaba a mí mismo y cuanto lo hacía más aumentaba mi capacidad perceptiva”... “También formaba parte del contexto de mi realidad inmediata el universo lingüístico de mis mayores, y la expresión de sus creencias, gustos, temores y valores, que vinculaba mi realidad a otra más amplia”; con esto se puede entender que se aprende a leer y a escribir con las palabras de la realidad.

Si logramos que el niño construya su propio conocimiento, le resultará más agradable y sencillo aprender este proceso y se apropiará más rápidamente de él.

Los descubrimientos de la Teoría Psicogenética del desarrollo de Jean Piaget y de Pedagogía Operatoria derivada en parte de los postulados y descubrimientos de la primera, han demostrado que los conocimientos que el niño adquiere, pasan por un complejo proceso de construcción, no se generan espontáneamente en la función de su madurez neurológica, como otras teorías han afirmado.

El niño tiene sus aprendizajes previos, los cuales le sirven para generar hipótesis de los conceptos relacionándolos con su realidad y su práctica diaria en el entorno en que se desenvuelven. Mediante la práctica, el niño verá confirmada o contradicha su concepción “El éxito de la lectura dependerá también del modo en que el lector y escritor acuden en las maneras de utilizar el lenguaje, en sus esquemas conceptuales y en sus experiencias vitales”⁶.

Por lo anterior, podemos decir que “La lectura no se basa en la mecanización ni en la habilidad de unir más o menos rápido los sonidos de letras o sílabas; son muchos los factores cognitivos que contribuyen a lograr una lectura eficaz. La lectura efectiva se realiza cuando se es capaz de comprender el contenido de cualquier texto; conocer el sistema alfabético no implica entender el contenido de cualquier texto”⁷. Sin embargo, generalmente, “El aprendizaje de la lengua escrita ha sido considerado como el aprendizaje de un código, y de transcripción de unidades sonoras (fonemas) en unidades gráficas (letras). Las letras existen dentro del ámbito social y sólo se tendría que distinguir las formas de cada letra evitando confundirlas (típico problema de discriminación visual); el niño al hablar emite fonemas los cuales tiene que aprender a asilarlos evitando confusiones (problema de discriminación auditiva).

Con lo mencionado hasta aquí la adquisición de la lengua escrita se reduce a simples destrezas perceptivo-motoras sin considerar la competencia lingüística y cognitiva - al hablar de lingüística se hace referencia “al conocimiento adquirido durante el proceso de adquisición del lenguaje y durante nuestra práctica de hablantes”⁸ y no como la buena pronunciación, la buena articulación o el buen uso del idioma español; y al hablar de lo cognitivo no se hace referencia al consciente intelectual adquirido por medio de test sino a los “procesos que hacen posible la adquisición del conocimiento por parte de los sujetos

⁶ Ferreiro, E. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. pág. 18 y 19.

⁷ Gómez Palacio, M. *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. pág. 74.

⁸ Ferreiro, E. *Efectos de la privación familiar y social en la educación primaria*, pág. 1.

que participan en este proceso activa y creadoramente”⁹- tomando a la escritura como la representación de los sonidos del habla como lo menciona Margarita Nieto “al leer traducimos las letras en sonidos y al escribir, representamos los sonidos en letras”¹⁰ pero la escritura no es la transcripción de la lengua oral sino una alternativa de representar significados. Como lo menciona Keneth Goodman “el lenguaje escrito necesita establecer con palabras aquello que en la lengua oral es posible indicar con gestos (...) la lengua escrita soluciona algunas de sus limitaciones por medio de signos de puntuación, interrogación y admiración, que indican determinadas pausas o la presencia de una pregunta o de una exclamación. Sin embargo, esa variedad de signos no hace posible la transmisión de situaciones que permite el lenguaje oral por medio de los cambios de voz o de los gestos”¹¹

Cuando un niño ingresa a la escuela ya ha iniciado el proceso de reflexión sobre la lengua escrita, ya que en la sociedad actual los textos aparecen de forma permanente en el medio: Propaganda en la calle y en la televisión, en periódicos, revistas, envases de alimentos, etc. El niño siempre investiga todo lo que le rodea por lo tanto no puede ser indiferente ante los textos que se le presentan a diario; los ve, pregunta, observa como los demás escriben leen, reflexiona sobre todo esto y construye sus propias hipótesis.

Pero como no todos los niños provienen del mismo medio unos logran avanzar más que otros en este proceso; pero a pesar de esto el proceso de adquisición por el que atraviesan todos los niños es similar, pero distinto en su evolución.

Los niños comienzan a escribir a muy temprana edad sin esperar tener seis años y una maestra delante para comenzar a reflexionar acerca de problemas complejos, y nada impide que un niño que crece en una cultura donde la escritura existe reflexione y organice sus ideas y trate de comprenderla; esos comienzos suelen pasar desapercibidos porque el medio confunde esas primeras escrituras con garabatos pues al escribirlos siempre hay una corrección antes de atribuirle una significación; si nos detenemos un momento a observarlos se notara la gran riqueza infantil que encierra esa primera escritura. Los niños componen la escritura linealmente utilizando grafemas similares a letras o números (a los 4 años aproximadamente).

El lenguaje es un elemento esencial en el desarrollo del niño, este avanza a medida que el menor tiene la necesidad de comunicar ideas, emociones y sentimiento, ya sea en forma oral ó escrita, este desarrollo no se da por simple imitación, ni por imágenes y palabras, el niño para poder comprender su lengua, tiene que **reconstituir por sí mismo el sistema de habla y escritura**. Es un error pensar que el niño adquiere los conocimientos a través de la enseñanza, por el contrario la mayor parte de estos conocimientos los adquiere el mismo independiente y espontáneamente.

⁹ Idem. pág. 1.

¹⁰ Nieto, Margarita. *El niño disléxico*, pág. 6.

¹¹ Kenneth Goodman. *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*, en Ferreiro, E. Y Gómez Palacio, Op. Cit. pág. 16.

Por lo que debe crear su propios sistema y explicación del mismo buscando regularidades, coherencias, y poniendo a prueba su propia gramática tomando la información que le brinda el medio.

El niño va interpretando el sistema de escritura de diferentes maneras, una de las fundamentales, es la **comprensión de las características esenciales de un sistema alfabético**. Este punto es considerado tradicionalmente como punto de partida en el aprendizaje de la lectura y la escritura (proceso a través del cual se aprende a leer y escribir).

Así el lenguaje del niño se encuentra muy ligado a la acción, lo que lo lleva a expresarse con su lenguaje implícito, es decir que intenta acompañar su lenguaje con mímica para ser comprendido, sustituyendo los gestos por palabras o grafías de acuerdo al dominio paulatino de las mismas.

Dicho proceso de aprendizaje contrariamente a lo que muchos pensamos no inicia durante la edad preescolar o primaria, tiene su inicio mucho tiempo antes, desde el momento mismo en el que inicia el desarrollo de los procesos cognoscitivos y psicomotrices del individuo. Esto nos permite afirmar que dichos procesos de aprendizaje tienen origen desde muy temprana edad y que favorecer el desarrollo del lenguaje en los niños debe dar inicio mucho antes de que observemos letras ó palabras.

Los niños comienzan a escribir a muy temprana edad estas escrituras contienen una gran riqueza ya que al escribir el niño moviliza esencialmente los miembros superiores del cuerpo, adquiere la coordinación motriz fina y la óculo manual para desenvolverse de manera óptima.

El lenguaje escrito es asimismo una representación de objetos, acontecimientos, personas, etc. en ausencia de ellos. Dentro de esta función intervienen los símbolos y los signos, elementos básicos de la representación simbólica que el sujeto realiza de su medio. Dentro de esta representación observaremos como primeras manifestaciones la expresión gráfica y el juego simbólico.

Tanto en la lectura como en la escritura además de un buen desarrollo lingüístico, es importante la percepción visual, la diferenciación y la orientación de las formas, también influyen poderosamente el ritmo y la imitación, dichos elementos son prerequisites, ya que estos estructurarán el pensamiento del sujeto y permiten el desarrollo del lenguaje escrito.

El hecho de que un niño haya alcanzado la edad de la escolaridad no siempre significa que ya esté en condiciones de aprender a leer y a escribir. Al comenzar el primer grado muchos niños carecen de la experiencia y madurez¹² necesaria para iniciar este aprendizaje.

¹² Esta madurez implica cierto desarrollo intelectual, emocional y social ya que obligar aun infante a leer y escribir "antes de que este listo para hacerlo casi siempre deriva en el fracaso del aprendizaje y en el consecuente daño del niño" Dixie V. Lippincott. pág. 42.

Para iniciar este conocimiento sin duda depende del interés del niño por comprender y descubrir signos gráficos -la escritura aparece entonces como un objeto de conocimiento-; así como de su percepción visual.

La percepción visual es una de las capacidades de desarrollo que se inicia desde los primeros meses de vida de un bebé. Al principio la coordinación entre el ojo y la mano le permitirá dirigir los movimientos de sus manos hacia los objetos, formas y personas con mayor precisión y calidad consiguiendo así su fase del dibujo-garabato, del monigote y de la preescritura, hasta llegar a realizar su primera caligrafía.

Este proceso es lento y se consigue gracias a la maduración de distintas capacidades, al entrenamiento de determinadas habilidades y destrezas y al adecuado funcionamiento de la vista, del tacto y de la respuesta motriz de su cuerpo.

La coordinación visomotora supone la coordinación entre el ojo y las distintas partes del cuerpo: coordinación ojo/mano, ojo/pie, ojo/articulaciones, etc. Por lo que "la percepción tiene lugar, por lo común, en forma simultánea con el de las sensaciones, el lenguaje, los pensamientos y los recuerdos"¹³

La percepción visual "es la facultad de reconocer y discriminar los estímulos visuales y de interpretándolos asociándolos con experiencias anteriores"¹⁴

Sin embargo como orientadores y guías del aprendizaje siempre se podrán favorecer el desarrollo de habilidades y destrezas previas a los signos o símbolos sin perder de vista los niveles de madurez de cada niño.

Al hablar de percepción visual para adquirir la lecto-escritura es necesario hablar de 2 conceptos el primero es la recepción visual la cual "se refiere a la aptitud del niño para entender o interpretar lo que ve es decir la aptitud para comprender el significado de los símbolos, palabras escritas o dibujos"¹⁵ y la asociación visual o viso-motora que "se refiere a la aptitud para relacionar símbolos visuales de una forma significativa"¹⁶

Pero la percepción visual no es sólo esto ya que esta ocurre en el cerebro y es por eso que interviene en casi todas las acciones que ejecutamos, su eficiencia como nos dice Marianne Frostig (1983) "ayuda al niño a aprender a leer, a escribir, a usar la ortografía, a realizar operaciones aritméticas y a desarrollar las demás habilidades necesarias para tener éxito en la tarea escolar"¹⁷. Según esta autora para el logro eficaz de la percepción visual es necesario evaluar 5 facultades para lograr la capacidad de aprendizaje en el niño estas son: la coordinación visomotriz - coordinación visión con los movimientos del cuerpo- Percepción figura-fondo,- la capacidad para enfocar la atención en estímulos adecuados-constancia perceptual, - percibir que un objeto posee propiedades invariables como forma, posición y tamaño- Percepción de posición en el espacio - la relación en el espacio de un objeto con el observador- y percepción de las relaciones espaciales - la capacidad de un

¹³ Frostig Marianne. *Figuras y formas*. pág. 7.

¹⁴ Idem. pág. 7.

¹⁵ Bush, Jo, Wilsa. *Como desarrollar las aptitudes psico-lingüísticas*. pág. 49.

¹⁶ Idem. pág. 111

¹⁷ Frostig, Marianne. *Figuras y Formas*. pág. 7.

observador de percibir la posición de dos o más objetos en relación consigo mismo y respecto los unos de los otros -.¹⁸

El proceso de la percepción tiene lugar en forma simultanea con el de las sensaciones, el lenguaje los pensamientos y los recuerdos. Por lo tanto para la enseñanza de la percepción deberá ser incluida en un plan integral que tome en consideración el desarrollo total del niño y llegar así a la adquisición de la lecto-escritura.

1.2 EL PROCESO DE LA LECTO-ESCRITURA EN EL NIÑO.

En el capítulo anterior se hacia mención de las producciones e interpretaciones que el niño realiza así como los cuestionamientos que se hace respecto a lo que ve en letreros estos son indicadores que nos permiten comprender los diferentes momentos evolutivos que constituyen el proceso de adquisición de la lecto-escritura. Cuando un niño ingresa a la escuela lo hace con un nivel de reflexión demasiado elevado sobre la adquisición de la lengua oral y escrita ya que sé a cuestionado durante el transcurso de su vida sobre su entorno.

Pero como no todos los niños provienen del mismo medio cultural algunos han podido avanzar más favorablemente este proceso que otros, pero a pesar de las diferencias el proceso de adquisición por el que atraviesan la mayoría de los niños es similar, pero distinto en su evolución.

La propuesta de grupos de primer año es el propiciar la adquisición de la lecto-escritura, y para el logro de este objetivo se requiere conocer el proceso que sigue el sujeto en la apropiación de dicho conocimiento.

Existen diversos factores que determinan el conocimiento y uso de la lecto-escritura como el biológico, psicológico y social los cuales permiten establecer un marco de referencia sobre la importancia de cada aspecto involucrado en el lenguaje oral y escrito y la manera como estos se interrelacionan. Por lo cual se dará una abreve explicación de dichos factores

FACTOR BIOLÓGICO.

Ya se mencionó que el lenguaje oral se constituye sobre el pensamiento, capacidad que permite inventar, formular y crear. Esta capacidad se organiza en algunas áreas del cerebro, estas son la frontal, parental y temporal. Las funciones cerebrales superiores son las que

¹⁸ Idem. pág. 8-9.

determinan los procesos que se han adquirido por aprendizaje fisiológico, desde la lactancia en adelante entre los que se encuentran las praxias, gnosias y el lenguaje.¹⁹

Desde las primeras etapas del desarrollo del niño, comienzan los procesos de aprendizaje como factor causal de la adquisición del lenguaje. La evolución del lenguaje es compleja ya que "va desde la organización fonética hasta los significados, en los que intervienen los analizadores relacionados auditivo propioceptivo-motor"²⁰. Para desarrollar la aptitud del lenguaje depende de sistemas orgánicos y sus actividades. Los factores orgánicos de los cuales depende cumplen también con otros factores biológicos más importantes como el proceso de la respiración, etc.

FACTOR SOCIAL.

Para que el individuo pueda emitir sonidos hecha mano de lo orgánico pero el contenido y el significado de lo que dice depende de las relaciones sociales y de las condiciones ambientales en que se desenvuelve (familia y educación). También requiere de la función cognitiva y comunicativa para que exteriorice sus propias vivencias. Por lo tanto "el lenguaje es un acto constitutivo del ser humano en el que la conciencia se exterioriza y se muestra a los demás, propiciando una interrelación que se funda en las necesidades y aspiraciones del individuo y de los grupos"²¹ - ideologías.

EL FACTOR PSICOLOGICO

Se refiere en la manera como el sujeto percibe el exterior tanto afectiva como cognitivamente. Para la expresión oral y escrita tiene que haber una elaboración mental que le permite elaborar un significado a todo lo que transmite. Al momento de que un hombre nace crece en un ambiente que le da una cultura, una formación social que tiene su propio lenguaje lo cual lo constituye como sujeto que verbaliza sus opiniones e ideas que le traen como único propósito la obtención de un beneficio por esto busca la interrelación con su medio la que se dará primeramente de manera repetitiva e imitativa posteriormente la reflexionará y analizará como ser pensante que es y adoptara una posición crítica y creadora como sujeto hablante. Como ya se sabe el lenguaje oral es adquirido al estar en contacto con la sociedad y el escrito se apropia en su totalidad a través de la escuela.

El lenguaje juega un papel muy importante para la adquisición del proceso de lecto-escritura pero este es un proceso muy complejo que para poder ser estudiado se necesita de la lingüística que estudia la lengua, el habla y los procesos de comunicación a través de la estructura del lenguaje la cual incluye los sonidos y significados lingüísticos, el sistema de

¹⁹ Praxia: es todo comportamiento motor: lavarse los dientes, vestirse, utilizar las tijeras, deglución, elevar las cejas, succionar, etc..
gnosias: son las funciones correspondientes a la sensoripercepción y algunas de ellas tiene carácter complejo, abarca también actividades motoras. El lenguaje según la conceptualización de (Quirós, 1980). "es el proceso simbólico de comunicación, pensamiento y formulación". Sanchez Avila Juana. *Los problemas de la adquisición de la lengua escrita en los niños que fracasan en el primer grado de primaria. Los grupos integrados como alternativa*, pág.69. 1986.

²⁰ Idem. pág.70.

²¹ Idem. pag.73.

la gramática la cual relaciona los sonidos de los significados (el cual se da a partir de 3 elementos: el símbolo, el pensamiento y el referente) y ha sido designado como la ciencia que se ocupa de las reglas que rigen un determinado idioma o lengua y se divide en morfología, sintaxis, fonología y semántica.²²

La adquisición del lenguaje en el niño se da en facetas; hacia el primer año produce sonidos llamados balbuceos o sus primeras palabras, cuando el niño logra juntar 2 palabras inicia con la gramática activa la cual es seguida posteriormente por una clase numerosa de palabras que no llega a relacionar completamente; según el transcurso de su desarrollo irá pronunciando oraciones aumentando el grado de complejidad sin llegar a producir oraciones que el adulto califica como correctas ya que el niño no analiza la forma correcta de la oración, con lo mencionado se nota la capacidad que el niño posee para aprender y construir reglas lingüística. Pero para lograr esta adquisición fue necesario la imitación, la capacidad de entender y producir las frases y el medio en el que se desarrolla el niño juega un papel de vital importancia, así como también la escuela ya que es la creadora de la necesidad de la lectura y la escritura.

Como ya se hizo mención tanto al escribir como al leer acudimos al sistema de la lengua ya que esta es un sistema de comunicación que le es propio y peculiar de un ser creativo – el hombre -. El niño adquiere la lengua a través de su capacidad natural y con la interacción de los hablantes adultos. 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 través de esta relación descubre una sistematización entre los elementos de la escritura y los elementos del habla, necesaria para poder vincular la escritura con el sistema de la lengua y así realizar posteriormente conceptualizaciones de acuerdo a su proceso evolutivo.

Pero para que el niño logre pasar por todos estos procesos es de suma importancia hacer referencia al desarrollo cognitivo tomando como punto de partida la teoría Psicogenética de Jean Piaget ya que esta descansa en el supuesto de que la personalidad humana se desarrolla a partir de funciones intelectuales y afectivas y de su interacción, es decir, que no se basa únicamente en lo fisiológico. Además sobresalta los logros y las capacidades que tienen los niños, reconoce sus posibilidades de aprendizaje más que sus limitaciones.

Dentro de las investigaciones que Piaget realiza utiliza el método clínico en el que toma en cuenta la justificación de las respuestas emitidas por cada niño. Para Piaget el estudio del conocimiento debe ser a través del orden y desarrollo del mismo

Para Piaget el desarrollo intelectual es construido a través de la interacción de sus estructuras mentales con el ambiente y su adaptación. En este proceso de adaptación existe una dualidad; la asimilación que “es la incorporación ya sea de sensaciones, gente, ideas, costumbres y preferencias dentro de la propia actividad, es decir, dentro de nuestro marco

²² La morfología estudia el aspecto estructural de las oraciones y las variaciones flexionales de cada palabra de acuerdo a el género, número, modo tiempo, persona o grado. Sintaxis. Se refiere a la ordenación de las frases u oraciones. Fonología. Estudia los elementos fonéticos y su funcionalidad dentro de cada lengua. Y semántica Estudia el significado de las palabras y de las frases. Idem. pág.73.

de referencia actual"²³ por ejemplo, un niño al escuchar a la gente que esta a su alrededor aprende que existe la lectura y la escritura, aunque no las visualice como tal, aún antes de llevar a cabo el proceso de lecto-escritura. En el proceso de asimilación hay una resistencia al cambio llegando incluso a tergiversar nuestras percepciones para ajustarlas al marco ya existente. Y la acomodación que es el proceso de ajuste al medio ambiente, esta modificación puede dar como resultado la reorganización de estructuras ya existentes o la elaboración de nuevas incluyendo así más información. El acomodo obliga al niño a ir más allá de su actual entendimiento, sometiéndolo a situaciones nuevas por lo tanto se adapta a las exigencias del medio ambiente

Estos dos procesos hacen factible tanto el desarrollo físico como el cognitivo. El niño de 5 años al entrar en el proceso de lecto-escritura pasa por el proceso de acomodación y asimilación tomando en cuenta lo que el medio ambiente le presenta. Pero estos dos procesos se dan desde que se es bebé pues organiza sus nuevas experiencias de diferentes maneras: al hacer diferenciaciones, integrando, categorizando, etc., de tal manera que no es un ser pasivo sino que es totalmente activo y curioso; él experimenta, busca siempre tener el equilibrio entre la asimilación y la acomodación, entre su realidad interna y aquello que le rodea. Del mismo modo busca el equilibrio entre lo que comprende y lo que experimenta en su medio ambiente (Equilibración), un niño al momento que inicia el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura la irá relacionando con su medio. Dentro del paso del desequilibrio al equilibrio el niño elabora una serie de estructuras y esquemas que llegan a caracterizar un estadio.

Para Piaget existen cuatro factores indispensables para que se dé todo lo ya mencionado: la maduración, a medida que los esquemas o estructuras cognitivas se van desarrollando el niño comienza a emplearlas del mismo modo que utiliza sus sentimientos y conocimientos previos retomados de su medio ambiente para asimilar el nuevo conocimiento "si la maduración orgánica constituye indudablemente un factor necesario que desempeña un papel indispensable en el orden invariable de sucesión de los estadios, no explica todo el desarrollo y sólo representa un factor entre los otros"²⁴, el otro factor es la experiencia, cuanto más experiencias tenga un niño de su medio ambiente, más probable es que desarrolle un conocimiento apropiado de ellos por ejemplo la experiencia física en la cuál adquiere experiencias sensoriales y motrices; así una niña que tiene varias vocales las acomoda de acuerdo a sus características fijándose en cuestiones perceptivas o la experiencia lógica en la que se derivan las acciones de los objetos, la misma niña cuenta cinco vocales y las coloca de diferente manera una y otra vez y siempre al contarlas le dan cinco en esta acción no es la cuestión perceptiva la que prevalece sino que se derivó de sus cualidades. Por lo tanto "la experiencia constituye simplemente la fase práctica y casi motora de lo que será la deducción operatoria ulterior"²⁵.

El tercer factor es la transmisión social se da con la relación que tiene con sus padres, compañeros, maestros ya que de ellos escuchan diferentes puntos de vista y visualizan diferentes acciones y por último la equilibración ya que "no es posible alcanzar el segundo nivel, a menos que se haya llegado el equilibrio en el primer nivel y el equilibrio

²³ Benitez Vertiz María Elena. *Importancia del lenguaje en la etapa de la adquisición de la lectura-escritura*

²⁴ Piaget, J.-Inhelder B. *Psicología del niño*. pág. 153.

²⁵ Idem. pág. 154.

del tercer nivel no puede darse hasta que no se haya llegado al equilibrio del segundo y así sucesivamente”²⁶

De acuerdo a lo mencionado hasta aquí es necesario hacer énfasis en cada uno de los estadios que Piaget menciona: en primer lugar tenemos el período sensorio-motriz que abarca de los 0 a los 18 meses aproximadamente, continúa el período preoperacional de los 2 a los 7 años para pasar así a las operaciones concretas de los 7 a 11 años y por último las operaciones formales de los 11 a los 15 años aproximadamente.

Etapa Sensorio – Motriz (de los 0 a los 2 años).

Piaget vio el conocimiento del infante o proceso cognoscitivo durante los dos primeros años de vida del niño reflejado en sus acciones sensoriales y motoras organizadas, dividiendo ésta etapa en seis estadios. Inicialmente, los niños exhiben solo acciones reflejas en respuesta a su mundo.

El *primer estadio (Mecanismos reflejos)* cubre el primer mes de vida, en el cual las reacciones del recién nacido a la estimulación ambiental son reflejos naturales. No existe conciencia del Yo, su inteligencia es preverbal; ya que “se trata de una inteligencia exclusivamente práctica, que se aplica a la manipulación de los objetos y que no utiliza, en el lugar de las palabras y los conceptos, más que percepciones y movimientos organizados en esquemas de acción (alcanzar objetos alejados o escondidos, etc.)”²⁷

Es a través de la modificación de éstos reflejos que el niño evoluciona al *segundo estadio (Reacciones circulares primarias)*, que abarca del primer al cuarto mes. El niño continúa siendo un individuo reactivo más que interactivo con el medio ambiente, sin embargo tiende a tropezar con nuevas experiencias a través de sus acciones y luego a repetirlas; un acto reflejo cambia, dependiendo de la fuente de estimulación que lo suscita, éstas modificaciones permiten que el niño interactúe, más efectivamente, con fuentes de estimulación ambiental y exhiba una forma primitiva de discriminación entre objetos.

Tercer estadio (Reacciones circulares secundarias) de 4 a 8 meses. Hay un cambio notable en el niño, de un total interés por su propio cuerpo pasan a un interés en las características y acciones de objetos diferentes de ellos mismos. Sin embargo, es éste estadio no hay evidencia de que el niño reconozca una relación causa – efecto, entre sus propias acciones y los hechos interesantes observados; pero se comienza a desarrollar un concepto rudimentario de la permanencia del objeto, aún cuando no se tenga contacto sensorial y motor con él. En éste estadio los niños buscarán objetos que ellos mismos han hecho desaparecer o buscarán la parte perdida de un objeto familiar, si solamente una parte de ésta es visible.

Cuarto estadio (Coordinación de esquemas secundarios) de 8 a 12 meses. Está caracterizado por la aparición de comportamientos que reflejan la conciencia del niño de las relaciones entre los medios y fines. El niño se ocupará de un patrón de acción que no desemboca, directamente, en el objeto o suceso perseguido, sino que hace posible una

²⁶ Idem. pág. 189.

²⁷ Idem. Pág. 22.

segunda acción, para lograr el objeto deseado (alcanzar metas, quitar obstáculos). La habilidad para coordinar los propios patrones de acción en una secuencia temporal se refleja, también en la habilidad del niño para anticiparse a las acciones de otros (por ejemplo, la hora de ir a la cama). Se dan las primeras relaciones causa – efecto, que se ve reflejado en el intento por dedicarse a una actividad que le permita ocuparse en un segundo acto y también en la habilidad para anticipar acciones de los padres, observando sus conductas comunes. Hacia el final de éste estadio de desarrollo, los niños tienden a clasificar objetos en grupos, basándose en sus características físicas y responden comúnmente a objetos, cuando ellos poseen características afines a su clase. También buscará insistentemente objetos ocultos, sin embargo, debe ver el objeto cuando ha sido escondido. Aparentemente, esta respuesta refleja el desarrollo de la regla conductual más que la habilidad para reconstruir una representación del objeto perdido; es decir, aún cuando el niño presencie que el objeto ha sido ocultado en un nuevo lugar, puede buscarlo donde estaba en el pasado. Los esquemas tienen movilidad y podemos comenzar a hablar de la verdadera inteligencia en donde no hay invenciones, ni descubrimientos de medios nuevos, sino que simple aplicación de medios conocidos en circunstancias imprevistas

Quinto estadio (Reacciones circulares terciarias) de 12 a 18 meses. Se caracteriza por la verdadera exploración, por ensayo y error, el niño ensaya repetidamente variaciones de viejos patrones de acción, para descubrir los fines que ellos pueden lograr. Un acto es repetido con variaciones sistemáticas, de manera que se descubren nuevas relaciones causa-efecto. El niño en éste estadio puede clasificar objetos antes de tocarlos, por ejemplo, un niño de 15 meses al que se le presentan cubos y triángulos de varios colores, puede jugar solo con los cubos, dejando los triángulos a un lado, aún antes de tocarlos, es decir, discrimina dos tipos de objetos. También puede pensar en objetos o hechos que no están presentes; ésta capacidad se deriva de la recientemente adquirida, de crear una representación de un objeto o hecho. Esa capacidad se refleja en el aumento de la memoria de evocación del niño y en el aumento de la habilidad para buscar objetos perdidos. Sin embargo, los niños en éste estadio, todavía carecen de las habilidades para el entendimiento de objetos perdidos, no pueden representar los cambios que le ocurren al objeto, mientras está perdido. Utiliza la inteligencia práctica ya que puede adaptarse a situaciones nuevas por acomodación y coordinación de esquemas.

Sexta estadio (Representación simbólica) de 18 a 24 meses. La característica de éste estadio es la habilidad del niño para usar símbolos que son distintos de los objetos y sucesos que ellos representan. Es de importancia el desarrollo de las palabras como símbolos y desarrollan conductas que sugieren que ellos también pueden responder a aquellos símbolos, como si pertenecieran a clases; este desarrollo tiene ramificaciones para todo funcionamiento cognoscitivo del niño y representa la transición de la etapa sensorio-motor a la etapa preoperacional. Los niños también presentan la habilidad para descubrir medios para un fin, sin ocuparse realmente de las actividades que lo llevan a alcanzar dicho objetivo, o para observar las relaciones medio - fin exhibida; se ocupan simbólicamente en actividades de ensayo y error, ésta capacidad lleva a que los niños parezcan desplegar insight en la solución de problemas con los que se enfrentan. El concepto de objeto está completamente desarrollado, son capaces de simbolizar cambios que pueden ocurrir potencialmente al objeto, mientras está fuera de la vista.

En resumen en ésta etapa, a través de los estadios el niño organiza información sensorial para originar una conducta adaptativa, pero no hay representaciones conceptuales, así son capaces de coordinar la información de las diversas modalidades sensoriales e integrarlas. Desarrollan una capacidad orientadora hacia un objeto o hacia un fin que les permite experimentar sus diferentes esquemas, modificándolos a la vez. También se construyen las estructuras de noción del objeto, de espacio, de tiempo, bajo la forma de las secuencias temporales y la noción de causalidad, es decir, todas las grandes nociones que formarán posteriormente el pensamiento. El niño ya puede representar ahora experiencias anteriores y hace un intento por representárselas a los demás "Al término del periodo sensorio-motor aparece una función fundamental para la evolución de las conductas ulteriores y consiste en poder representar algo (un significado cualquiera: objetos, acontecimiento, esquema conceptual, etc.) por medio de un significante diferenciado y que solo sirve para esa representación (lenguaje, imagen mental, gesto simbólico, etc.). A estos funcionamientos referentes de los significantes diferenciados le llamaremos función semiótica"²⁸

Etapa Preoperacional (de los 2 a los 7 años)

Se divide en tres estadios: De los 2 a los 4 años, hay una función simbólica y comienza la interiorización de los esquemas de acción en representaciones, imitación diferida y probablemente comienzo de la imagen mental. En el plano de la representación, dificultad de aplicación al espacio no próximo y al tiempo no presente de los esquemas de objeto, espacio, tiempo y causalidad ya utilizados en la etapa anterior; de los 4 a los 5 ½ años, hay organizaciones representativas que están fundadas sobre la asimilación a la acción propia; de los 5 ½ a los 7 años, regulaciones representativas articuladas, fase intermedia entre la conservación y la no-conservación, comienza la relación entre los estados y las transformaciones, gracias a las regulaciones representativas. En este periodo el niño aprende a emplear los sustitutos simbólicos, tales como el lenguaje y las imágenes mentales, para las actividades sensorio-motrices de la infancia.

Con el pensamiento simbólico, el niño ya es capaz de reproducir movimientos de los objetos en ausencia de ellos (representación mental) y crear significantes diferenciados (lenguaje); todo esto será posible a realismo fortuito (garabatos), realismo frustrado (poner botones al lado del cuerpo), realismo intelectual (se dan atributos conceptuales) y la imagen mental (imitación interiorizada).²⁹

En esta etapa el egocentrismo lleva al niño a suponer que todo el mundo piensa como él y que comparte sus sentimientos y deseos, cree que puede controlarlo. Tiene dificultad para comprender el punto de vista emocional o intelectual de otra persona. También se presenta el animismo en donde "el niño cree que el mundo de la naturaleza está vivo, consciente y dotado de un propósito del mismo modo que él"³⁰; vinculado al animismo se encuentra el artificialismo "es la tendencia del niño a creer que los seres

²⁸ Piaget, J.-Inhelder, B. Op. Cit. pág. 59.

²⁹ Bonilla Cabrera Adelaida. *Prensa en la escuela un recurso para desarrollar estrategias que permiten la adquisición de la lecto-escritura en 1º grado de educación primaria*. 1998.

³⁰ Idem. pág. 40.

humanos crearon fenómenos naturales”³¹

El niño debe reconocer que los objetos son los mismos aún cuando los vea en distintas circunstancias. En este estadio el pensamiento o la capacidad de pensar va en primer lugar en términos de imágenes, luego de símbolos y finaliza con conceptos, se percibe la intuición ya que se puede decir que hay equivalencia mientras hay correspondencia visual u óptica. El niño está experimentando su camino hacia el pensamiento lógico, es capaz de enfrentarse al mundo físico que le rodea sobre la base de las actividades sensorio-motrices y de las adaptaciones perceptivas. Su vida pensante aún no está adaptada a la realidad del mundo.

El periodo preoperacional se caracteriza por la descomposición del pensamiento en función de imágenes, símbolos y conceptos, el niño no necesita actuar siempre de manera externa ya que puede representar cada vez mejor un objeto o un cuento de su imagen mental o de una palabra.

Al final de esta etapa el niño “ha logrado o empezado a lograr, la capacidad de invertir y descentrar (es decir, de considerar simultáneamente dos o más dimensiones a la vez), de centrarse en transformaciones más bien que en estados perceptuales estáticos y ha empezado a perder su egocentrismo y su razonamiento transductivo. El mundo viene a ser representado no como un conjunto de imágenes perceptuales estáticas sino más bien como objetos concretos sobre los que se pueden actuar y cambiar mentalmente en formas lógicas. La reversibilidad es una operación mental recientemente adquirida, que libera al niño de verse dominado por la apariencia de las cosas”³².

Etapa de las Operaciones Concretas (de los 7 a los 11 años).

Aquí el niño ya es capaz de hacer diversas operaciones lógicas aplicadas sólo a los objetos manipulables, maneja ideas complejas como la composición y aunque pueda manejar clasificación, agrupación y orden no está totalmente consciente de los principios implicados.

Etapa de las Operaciones Formales (de los 11 a los 15 años).

Aquí el niño posee un pensamiento lógico y abstracto (científico), saca conclusiones, ofrece interpretaciones y realiza hipótesis, tiene una capacidad superior a la imaginación consistente en exponer sistemáticamente las alternativas lógicas, posee pensamiento proposicional, realiza un análisis – síntesis de las ideas.

Para Piaget (1980), ha sido de particular interés el reconocimiento de aquellos cambios en las siguientes funciones cognitivas:

1. *Discriminación y clasificación.* Enriquecida conciencia del niño sobre las propiedades que diferencian un objeto o hecho de otro y el desarrollo de su habilidad para responder diferencialmente a clases de objetos y eventos.

³¹ Idem. pág. 40.

³² Idem. pág. 42 y 43.

2. *Relaciones causa-efecto*. Coordinación de las diferentes actividades sensorio-motoras del niño y desarrollo del entendimiento de que esas acciones pueden causar efectos.
3. *Permanencia del objeto*. Entendimiento del concepto de un objeto en el niño y, particularmente, conciencia de que esos objetos tienen alguna permanencia; es decir, ellos existen aún cuando no puedan ser vistos oídos o sentidos.

En resumen; el énfasis que Piaget pone en los diferentes estadios hace ver al desarrollo continuo y consistente. Cada estadio se desarrolla a partir del que le precedió y contribuye a formar el próximo y aunque algunos niños maduren más rápido la secuencia es la misma para todos. El desarrollo se da tanto de forma vertical como horizontal, en cada nivel las estructuras de pensamiento cada vez son más ricas, más complejas, más inclusivas. El desarrollo es continuo no sólo en el individuo sino a lo largo de todos los niveles evolutivos.

A continuación se mencionarán las 4 etapas básicas, que menciona Emilia Ferreiro y sus colaboradores, por las cuáles el niño tiene que pasar para la adquisición de la lengua escrita. Estas etapas las atraviesa todo niño aunque no necesariamente a una edad determinada, tiene que ver con la relación inmediata y el contexto alfabetizador que se le presente al sujeto. No se sabe a ciencia cierta en que momento inicia y termina cada una de las etapas. Cada etapa le permite al niño cambiar sus hipótesis previas respecto al fenómeno de la lectura y la escritura. Los ejemplos que a continuación se presentan demuestran que antes de iniciar el proceso alfabetizador el niño ya tiene un nivel de conceptualización previo.

REPRESENTACIONES DEL NIVEL PRESILABICO.

En un primer momento los niños consideran el dibujo y la escritura como elementos indiferenciados. Los textos no remiten un significado, son interpretados como dibujos, rayas, letras, etc., siendo uno de los primeros problemas que los niños afrontan ya que "Para definir una estructura es definir la forma que la separa del dibujo. Es por un lado la diferencia de la grafía-dibujo, próxima en su organización de la forma del objeto, sino una relación de pertenencia producto de la atribución, adquiriendo la espacialidad de simbolizar en virtud de un acto de puesta en relación hecha por el sujeto, y no por la similitud figural con el objeto"³³

Posteriormente sus representaciones manifiestan diferencias objetivas entre una y otra, porque considera que los textos representan los nombres de los objetos, al descubrir la relación entre escritura y significado. Cuando tratan de interpretar los textos asignan significados a partir de las diferencias entre ellas.

Al principio cuando al niño se le pida que escriba realiza trazos similares al dibujo esto es porque aún no diferencia, a nivel gráfico, el trazo-escritura del trazo-dibujo. Aquí el niño está intentando sus primeras grafías o escritura. Según Ferreiro y Teberosky (1974) a este primer proceso le llaman nivel concreto y lo dividen en dos tipos; a) el niño realiza

³³ Ferreiro, Emilia. El dibujo y la escritura : relación figural y espacial en Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.

trazos ondulados continuos como emes en cursiva y b) cuando representa una serie de redondeles o líneas verticales, hasta este momento la escritura no funge como vehículo de información ya que el niño interpreta su mensaje pero los demás no lo interpretarán de la misma manera que él.

Más adelante el niño de 4 a 5 años hace la diferenciación entre el trazo-dibujo y el trazo-escritura ya que los niños insertan la escritura en el dibujo con la finalidad de garantizar de que ahí dice algo. Como se ve en el ejemplo:

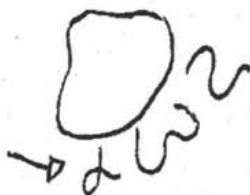
Muñeca.



Escritura de muñeca.

También puede ser que no escriba dentro del dibujo sino que ordena sus grafías en al contorno del dibujo.

Ejemplo: Escritura de pelota



Poco a poco empieza a separar la escritura del dibujo, aunque todavía esta muy cerca de él. El niño asigna significados a sus producciones. A estas representaciones se les denomina "Representaciones Gráficas Primitivas"

Escritura de muñeca.



Escrituras fijas.

Los niños consideran que con menos de tres grafías las escrituras no tienen significado. Al utilizar diferentes grafías el niño le está dando un significado y las mismas grafías que utiliza para una palabra suele utilizarlas para representar diferentes significados o palabras, es decir asigna diferentes significados a escrituras iguales. Ejemplo:

gato AEM Ao 8A08
 caballo AEM Mar El gato bebe leche

Escrituras diferenciadas

La posibilidad de ir variando las grafías es dependiendo del repertorio que se tenga; si el repertorio es amplio las aclarará pero si éste es reducido solo las cambiará de orden para diferenciar una escritura de otra.

Dentro del repertorio de cada niño se pueden encontrar los siguientes:

Repertorio fijo con cantidad variable: es cuando algunas grafías utilizadas aparecen siempre en el mismo orden pero la cantidad de grafías es diferente de una escritura a otra. La presencia o ausencia de algunas grafías es lo que determina la diferenciación tanto en la representación como en la interpretación. Ejemplo:

El gato bebe leche
 Jsievrechm6

Cantidad constante con repertorio fijo parcial: se manifiesta la búsqueda de diferenciación entre una palabra y otra a través de variar algunas de las grafías mientras que otras aparecen siempre en el mismo orden o lugar. Ejemplo:

- 1.- gato Smands
- 2.- perro hsmuhd
- 3.- conejo esmast

Cantidad variable con repertorio fijo parcial: la cantidad de grafías no es siempre la misma.

Ejemplo:

l²á b o m e m e t . p a p a y a .

La U n e h r e m a E l o La maestra compró papaya

Cantidad constante con repertorio variable: la cantidad de grafías es constante para todas las escrituras, usan recursos de diferenciación cualitativa es decir, cambian las grafías al pasar de una escritura a otra, o bien el orden de las grafías. Ejemplo:

F i ← caballo

g i s ← pez

E B t ← El gato bebe leche

Cantidad variable y repertorio variable: controla la cantidad y la variedad de las grafías con el propósito de diferencias una escritura de otra. El criterio cuantitativo y cualitativo es el indicado para la representación de significados diferentes. Ejemplo:

Gato a j i o v

Mariposa c i o s

El gato bebe leche. e t d o r l q o h i

Cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro inicial: manifiesta el inicio de una correspondencia sonora; es decir la letra con la que inicia una palabra corresponde al valor sonoro de una de las grafías corresponde al valor sonoro de una de las grafías de la primera sílaba de la palabra, la cantidad y el repertorio del resto de la palabra suelen ser variables. Se puede considerar que en este momento el niño está en una etapa transitoria ya que está manifestando características de la hipótesis presilábica y características de o la hipótesis silábica es decir, está haciendo una correspondencia sonora gráfica al principio de la palabra, en el resto de la correspondencia no se manifiesta. Ejemplo:

Lápiz a s o h l

Pizarrón l a t l h s

La maestra toma su lápiz. l l d o t h j e d í a

Cuando un niño tiene una concepción silábica de la escritura cuando se enfrenta a palabras como: sol pan sal, entra en conflicto ya que interpreta que los monosílabos se escriben con una grafía, esto es con respecto a la hipótesis silábica pero sin embargo la hipótesis de cantidad le exige escribir más de una grafía, puede resolver el conflicto agregando más de una grafía como acompañantes de la primera. Ejemplo:

El niño escribe: **M0A**
 Lee: sol.

Cuando a los niños se les pide que lean y a la vez señalen el texto con el dedo a menudo es posible observar distintas soluciones que encuentran para hacer coincidir la escritura de las palabras con las sílabas de estas. Por ejemplo:

leen: m a m á
 ↓ ↓ { ↓
 ma ma (sobran)

 m a m á
 ↓ ↓
 ma ma.

Cuando un niño conoce algunas letras y le adjudica un valor sonoro silábico estable, puede usar las vocales y considerar por ejemplo: que la "A" representa cualquier sílaba que la contenga (ma, pa, sa, ca, etc.) o bien trabajar con la consonante en donde la p por ejemplo representa pa. Lo más frecuente es que los niños cambien ambos criterios usando vocales y consonantes cuando trabajan con vocales pueden presentarse escrituras como las que aparecen en el siguiente ejemplo:

Un niño escribe pato :

A **O**
 ↓ ↓
 Pa to

Como puede verse utilizó la letra "A" para representar la sílaba pa y la letra "O" para la sílaba to. Pero si se le pide que escriban papaya su escritura puede ser similar a ésta:

A **A** **A**
 ↓ ↓ ↓
 Pa pa ya.

Pero un niño cuando siente la exigencia de escribir diferentes grafías escribiría:

AAE
 Papaya.

Lo mismo sucedería cuando trabaja con consonantes pero ahora en lugar de escribir vocales escribirá las consonantes que escuche en cada palabra.

Es en el fracaso de la hipótesis silábica y la necesidad de comprender los textos que encuentra escritos lo que lleva al niño a la reflexión y a la construcción de nuevas hipótesis que le permiten descubrir que cada grafía representa gráficamente a los sonidos del habla.

REPRESENTACIONES DE TIPO SILABICO-ALFABETICO.

Posteriormente sus representaciones escritas manifiestan la coexistencia de la concepción silábica y la alfabética para establecer la correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. A estas representaciones se le denomina "silábico-alfabéticas". Por ejemplo:

Para pato escriben:

	P	t
Leen:	pa	to.

Para pelota escriben:

	P	O	T	A
Leen	pe	lo	t	a

Las hipótesis se van transformando para lograr la escritura, "en este nivel los niños combinan 2 de ellas, en ocasiones le dan una hipótesis silábica y en otras alfabética, es decir, una letra para cada sílaba y en partes descubre la relación entre la emisión oral y la representación gráfica. La hipótesis combina tanto el nivel anterior como el subsecuente de este, o sea silábica y en ocasiones alfabéticas"³⁶

REPRESENTACIONES DE TIPO ALFABETICO.

Estas se dan cuando el niño ha descubierto la relación entre la emisión oral y la representación gráfica construye nuevas hipótesis que lo llevan a tomar conciencia de que, en el habla, cada sílaba puede contener distintos fonos, lo que le permitirá establecer la correspondencia entre cada grafía de la representación escrita en cada fono de la emisión oral; es decir, que 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 a sus producciones hasta lograr utilizarlo; para que ocurra esto habrá tenido que tomar conciencia de que en el habla cada sílaba puede contener distintos fonos.

Así tomando conciencia de los fonos correspondientes al habla, analizando las producciones escritas que le rodean, pidiendo información o recibiendo la que le den los niños llegan a conocer las bases de nuestro sistema alfabético de escritura: Cada fonema esta representado por una letra.

Pero aún le queda un largo camino que recorrer en lo que respecta a la comprensión de los aspectos formales de la lengua escrita, como es por ejemplo la separación dentro las

³⁶ Bonilla Cabrera Op. Cit. Pág.43.

palabras, los aspectos ortográficos, etc. Como lo menciona Ferreiro (1982) "a partir de este momento el niño afrontará otras dificultades propias de la ortografía, pero no tendrá problemas de escritura en el sentido estricto"³⁷

Ejemplos de representaciones alfabéticas:

1.- sin valor sonoro convencional

calabaza C b b p A Q x N

piña l n i d e

m e r b u l t a m e
pan. o g a t o c o m e

2.- con valor sonoro convencional.

1.- tamarindo

2.- La maestra compro Papayas.

Sin embargo, aún cuando ha logrado establecer la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla, es necesario que descubra entre la secuencia gráfica y la secuencia de fonos en el habla para que los textos sean leídos, es decir, para que pueda obtener significado de ellos.

En lo que a la lectura se refiere mientras el niño enfoque toda su atención en relacionar cada grafía con un 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 en el que pueda hacer esta relación, su conocimiento inconsciente 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 aisladas y sonidos aislados no constituye un acto de lectura puesto que no hay obtención de significados, en otras palabras el acto de lectura no puede reducirse a un simple acto perceptivo de conocimiento de formas y asociación de dichas formas con sonidos de la lengua, "los avances en la compensación de nuestro sistema de escritura en cada niño son diferentes de acuerdo a las posibilidades que cada uno de ellos manifiesta a partir de lo que el medio social y cultural le proporcione y el ambiente educativo en el que se desenvuelve favorezca la interacción con este objeto de estudio"³⁸

Como podemos ver para que se lleve a cabo el proceso es importante tomar en consideración primeramente el nivel cognitivo ya que los avances en la comprensión de nuestro sistema de escritura en cada niño son diferentes de acuerdo con las posibilidades que cada uno de ellos manifiesta a partir de lo que el medio social y cultural le proporcione

³⁷ Ferreiro y Teberosky (1974). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, Pág. 69.

³⁸ CAD.- Capacitación y actualización docente *La lengua escrita en la educación primaria*. Pág. 17.

y el ambiente educativo en el que se desenvuelve favorezca la interacción con este objeto de conocimiento.

1.4. CARACTERISTICAS GENERALES DE LOS NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS.

La conducta desorbitada del niño de 4 años ha desaparecido. A los 5 años suele ser discreto, estable y bien ajustado. Seguro en su fuero interno, es tranquilo, amigable y no exige demasiado en sus relaciones con los demás. Solo intenta aquello que cree poder realizar, y, por tanto, de ordinario puede realizar lo que intenta. Es más concentrado, cuando quiere dibujar tiene de antemano en la mente una idea definida y concluye el dibujo que ha planeado y le gusta acabar lo que ha comenzado y sabe donde detenerse, muestra una gran economía y control de los impulsos motores.

No se halla en conflicto consigo mismo ni con su entorno, está satisfecho de sí y los demás satisfecho de él. Tiene espíritu de cooperación y el deseo de aprobación de los demás. La madre sigue siendo el centro de su universo y le gusta permanecer a su lado y hacer cosas para ella y con ella, le complace obedecer sus mandatos disfruta recibiendo ordenes y obtener permiso para efectuar las cosas.

Esta maduro para experiencias con comunidades más amplias, le gusta jugar con sus amigos. En el colegio saca un gran provecho intelectual con la guía de su maestra.

Gesell describe al niño de 5 años del modo siguiente: "Presenta un notable equilibrio de cualidades y pautas: de autosuficiencia y sociabilidad; de confianza en sí mismo y conformidad cultural; de serenidad y seriedad; de cautela y resolución; de cortesía y despreocupación; de amistad y arrogancia"³⁹.

El niño de cinco años es un extraordinario equilibrio de cualidades, físicamente ha ganado en reposo y en destreza muscular, emocionalmente está bien equilibrado. Intelectualmente ha llenado su curiosidad y el entusiasmo por aprender. Toma la vida tal como viene y está contento con ella. Lo que más le gusta hacer es: **jugar**.

Tiene biológicamente a liberar energía: correr, brincar, trepar, arrastrar y moverse incansablemente de un lado para otro. Por lo que es necesario propiciarle el espacio y los medios suficientes para que juegue a su antojo, tanto en casa como al aire libre. Eso le permitirá desprenderse de su ilimitada energía y realizar todos los ejercicios que precisa para alcanzar el control y la destreza de su sistema muscular.

En esta edad las habilidades musculares constituyen la piedra angular de posteriores logros intelectuales, tales como la lectura. La coordinación muscular está formada de dos factores fundamentales: la lateralidad y la direccionalidad; la primera como el sentido íntimo de nuestra propia simetría: nuestra izquierda y nuestra derecha y la direccionalidad la proyección de la lateralidad en el espacio. Si un niño no ha alcanzado un buen sentido de la lateralidad, trastocará las letras y las palabras en la lectura.

³⁹ Gesell, A. y Amatruda, C *Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño*.

El niño de esta edad adora escuchar mientras otro lee y muestra preferencia por otros cuentos, que le agrada oír una y otra vez. Le gusta la poesía, los cuentos de animales que se comportan como seres humanos, cuentos de fiestas y estaciones.

En la escuela pasa de una actividad a otra con relativa facilidad. Le agrada llegar al término de todas las tareas, puede o no responder favorablemente a un período de reposo, la clase puede encontrar placer a una actividad dirigida durante unos veinte minutos. Lectura y números están estrechamente ligados al juego. Se dirige a la maestra por materiales con la intención de contarle experiencias y para mostrarle sus trabajos. Trabaja con arranques breves de energía.

Es capaz de aprenderse el abecedario y de adquirir el proceso de lecto-escritura, puede contar e identificar los números así como su escritura así como la adición y sustracción de cantidades pequeñas. Todo lo anterior es gracias a que el niño cuenta con un conocimiento previo de la lecto-escritura.

1.5. EL CONOCIMIENTO DEL NIÑO DE 5 A 6 AÑOS SOBRE EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA.

Durante los primeros años de vida el niño vive en un ambiente cotidiano que le presenta múltiples ejemplos de escritura por lo tanto “ es difícil imaginar que esperará a tener 6 años y entrar a la escuela primaria para comenzar a plantearse así mismo problemas relativos a la naturaleza, valor y función de este objeto cultural así el niño que comienza el aprendizaje de la lectura y la escritura no comienza desde cero sino que lleva consigo a la escuela un conocimiento previo”.⁴⁰

El niño desde temprana edad tiende a imitar lo que le rodea reproduciendo los gestos de los adultos cuando lee, no es difícil ver a un niño que no sabe leer como lee un cuento, es decir que a partir de la imágenes que ve el elabora el texto, supone lo que está escrito y hace su lectura en voz alta por lo que se puede observar que el niño aprende y comprende muchas cosas cuando imita, “porque la imitación espontánea no es copia pasiva sino intento de comprender el modelo imitado”.⁴¹

Un niño que se cuestiona todo lo que le rodea que indaga e investiga, comenzará a preguntarse que es y como se interpretan las grafías que son diferentes al dibujo y que se presentan en la mayoría de los objetos cotidianos, mucho antes de que cumpla determinada edad y tenga frente a él una maestra que le enseñe el proceso de la lecto-escritura ya que el niño no es un sujeto pasivo sino que es un sujeto cognoscente que se enfrenta a la escritura como objeto de conocimiento⁴² e irá aprendiendo a leer y a escribir de acuerdo a los esquemas de asimilación que tenga en ese momento; pasando así por un proceso de conceptualización de la escritura ya sea de manera temprana o tardía. De hecho la psicología genética estudia la génesis del pensamiento y la manera como el sujeto

⁴⁰ Ferreiro, E. *Génesis del conocimiento*. Pág.2.

⁴¹ Ferreiro, E. Teberosky, A. Op. Cit. Pág. 208.

⁴² Objeto de conocimiento es todo aquello que despierta el interés del sujeto para ser comprendido, éste interés depende del nivel que ha alcanzado la estructuración del pensamiento de tal forma que le permita conocerlo.

construye el conocimiento siendo él y el aprendizaje, construcciones que se van dando en la interacción con el medio ambiente, formando así esquemas de acción, a través de procesos de asimilación y acomodación.

Un niño está en contacto con un libro mucho antes de que sea capaz de leerlo por sí mismo. "Mirando el libro, hojeándolo, interpretando sus ilustraciones el niño también tiene oportunidad de observar el texto: la variedad de grafías (en la carátula o portada, fuera y a veces fuera de las imágenes), la distribución de estas (en espacios en blanco que delimitan columnas, renglones, etc.) Cuando un adulto lee a un niño un libro, el niño podrá descubrir la relación entre las imágenes y el texto, la manera de abordarlo (dónde comienza, donde termina) y la orientación de la lectura"⁴³. Todo niño al llegar al kinder o a la primaria llegan con la suposición de que las letras dicen algo, "el alumno antes de enfrentarse al sistema escolarizado ya es capaz de tener hipótesis frente a ese objeto de conocimiento que es la lengua escrita"⁴⁴.

No todos los sujetos asimilan el proceso de comprensión de la escritura de la misma manera o magnitud esto depende de sus capacidades cognitivas iniciales; pero todos superan los conflictos cognitivos e integran los nuevos esquemas, o sea todos pasan por el proceso de acomodación que reincorpora lo que se le dificulta al sujeto asimilar para comprender la escritura y la lectura.

El niño va interpretando el proceso de adquisición de la lectura por medio de la creación de hipótesis por ejemplo si él ve un lápiz él presupone que sirve para marcar o rayar sobre el papel, o "que una letra basta para poner el nombre de un objeto, o que el nombre de un objeto pequeño va a llevar menos letras que el nombre de uno de mayor tamaño, o bien que, si no hay imagen presente en un texto debe tener por lo menos tres letras para permitir un acto de lectura, o que las letras tiene un valor sonoro silábico"⁴⁵.

En un principio el niño no reconoce a las letras como letras "las letras no son concebidas de inmediato como objetos sustitutos que sirven para vehiculizar las significaciones propias del lenguaje. Son objetos del mundo y tienen un nombre, como todos los objetos, pero no dicen nada, no son objetos simbólicos. Estos niños saben que las letras sirven para leer, sin saber que las letras están vinculadas a una significación lingüística"⁴⁶.es aproximadamente a partir de los 4 años cuando el niño es capaz de considerar al dibujo y a la escritura como sustitutos de la realidad.

Cuando el niño se inicia en la escritura se enfrenta a una serie de elementos perturbadores del proceso que le van a provocar conflictos cognitivos; estos pueden ser la separación de una palabra a otra, que si no hay imágenes entonces el texto no dice nada, etc. Dichos conflictos entre lo que supone y lo que observa al actuar, darán lugar a un replanteamiento de sus hipótesis originales. En este proceso estriba la evolución del conocimiento del niño.

⁴³ Ferreiro, E y -Teberosky, A. Op. Cit. pág. 210.

⁴⁴ Bonilla Cabrera, Adelaida. Op. Cit. pág. 34.

⁴⁵ Kaufman, Ana Ma. *El conocimiento del niño sobre el sistema de escritura.* pág. 2

⁴⁶ Ferreiro E. pág. 32.

El desarrollo intelectual va evolucionando de modo que existen momentos o etapas, con límites no rígidos, que permiten al niño construir un cierto tipo y grado de conocimientos, el sujeto establece cada vez mayores y más amplias relaciones y coordinaciones entre ellos, lo cual favorece la construcción de otros nuevos. Pero es siempre y ante todo el sujeto mismo quien lo construye, no es suficiente la transmisión del conocimiento por parte del maestro. Solo poniendo en juego su propia actividad intelectual podrá llegar a comprenderlo, puesto que al reconstruirlo llega a conocerlo.

Cuando el niño pasa del lenguaje oral al escrito, este último le resulta más difícil porque tienen sus propias leyes que el niño aún no domina, "el lenguaje oral resulta siempre comprensible para el niño ya que surge de la comunicación viva con otras personas, constituye una reacción completamente natural, como el eco del niño a lo que se hace alrededor y atrae su atención. Al pasar al lenguaje escrito, mucho más condicional y abstracto, a veces no comprende el niño para qué es necesario escribir."⁴⁷ Por lo tanto el niño es un sujeto que trata de comprender el sistema de escritura según su nivel de conceptualización que se determina de acuerdo a su edad cronológica, al desarrollo de la capacidad intelectual, a su capacidad de aprendizaje; para ello Piaget habla de la influencia que tienen el medio ambiente, las experiencias de las cosas que le rodean, la reorganización de los esquemas y el desarrollo neurológico para que el niño reconstruya sus conocimientos previos de la noción que tiene de lecto-escritura

Piaget concibe al aprendizaje como una función de desarrollo evolutivo, por lo que el niño cuenta con ciertas estructuras, esquemas y una maduración de sus funciones que le permiten conocer y adquirir el conocimiento, implica la asimilación de esquemas interpretativos previos del niño y la continua modificación de estos.

Como se puede ver los niños tienen bastantes nociones de lo que significa escribir, leer e incluso hacer cálculo mental, sin embargo al llegar a la escuela se rompe con sus esquemas cambiando su actitud frente a ese aprendizaje⁴⁸.

Durante la adquisición de la lectura y la escritura suelen presentarse algunos trastornos (especialmente de percepción visual que es el tema que se maneja en este trabajo) que dificultan en el niño la adquisición de la lecto-escritura.

1.5.1. COMO SE DIAGNOSTICA EN LOS NIÑOS DE ESTA EDAD PROBLEMAS DE TRASTORNOS PERCEPTIVO VISUALES.

Varias de las investigaciones realizadas en niños que presentan dificultades en la adquisición de la lectura y la escritura la mayoría están asociados con dificultades en la percepción visual; este trastorno se detecta porque a los niños se les dificulta reconocer los objetos y su relación entre sí en el espacio y la percepción del mundo de manera distorsionada. Puede mostrarse torpe en las tareas cotidianas e inepto en juegos y deportes,

⁴⁷ Vigotsky. *La imaginación y el arte de la infancia*. págs. 53 y 54.

⁴⁸ Para Piaget el aprendizaje adopta dos formas: "una es la adquisición de nuevas respuestas restringidas a una situación específica y el otro es el aprendizaje estable y duradero, y es el que parte del proceso de equilibrio es decir, se presenta un aprendizaje auténtico cuando el niño posee el equilibrio mental necesario que le capacite para enfrentarse con experiencias nuevas" Benitez Vertiz María Elena. *Importancia del lenguaje en la etapa de la adquisición de la lecto-escritura*.

los símbolos visuales los percibe deformados y confusos, se les dificulta la realización de algunas actividades como: el recortado, la escritura y el dibujo y el juego de pelota, el copiado del pizarrón puede resultar una y tarea muy difícil ya que la percepción visual supone el funcionamiento de una clase de mecanismos relacionados con la recepción de la estimulación de la retina, es decir, la disposición óptica que refleja el ambiente, o sea, las pautas de estimulación discretas, compuestos de puntos, líneas y diversas discontinuidades de luminancia resulta insuficiente para explicar el mundo visual.

La percepción no sólo se debe al carácter biofísico de la estimulación entrante y de los mecanismos receptores adecuados, sino también a disposiciones e intenciones dentro del que percibe. Esta percepción está influenciada por expectativas y previsiones que resultan de la organización de la entrada visual.

Cuando un niño tiene problemas en la visión y en la manera en que percibe su entorno se le dificulta asimilar dicho proceso de manera óptima aprendiéndolo erróneamente distorsionando el trazo de las letras y los números y por lo tanto la mala comprensión del proceso.

El docente se percató de que un niño tiene algún trastorno en la percepción visual cuando el desempeño y el rendimiento del niño es notablemente bajo así como la incapacidad de traducir lo que ha sido percibido en respuestas motoras, etc.

Una vez que el maestro ha detectado alguna anomalía en el aprendizaje del niño y que se refieren a la percepción visual, se necesita de una valoración psicológica que respalde y verifique que realmente ese es el factor que está afectando el aprendizaje del infante. Esta valoración puede hacerse con la aplicación del test gestáltico visomotor de Bender así como el de Frostig.

Con todo lo anterior se puede concluir que el niño aprende desde el momento que nace; al percibir y asimilar de su entorno imágenes y letras que lo llevan al conocimiento de la lectura y la escritura y no hasta que inicia su aprendizaje escolar, es decir, dentro de un aula, un maestro y un programa. Y que el ambiente de cada niño, consta de muchos escenarios, que pueden afectar recíprocamente y ejercer una influencia en su aprendizaje y desarrollo, dentro del cual una de sus áreas es la cognición con la que aprendemos habilidades y adquirimos conocimiento mientras conformamos actitudes sentimientos, prejuicios, valores y patrones de pensamiento. Una de las habilidades que pueden ser afectadas es la percepción visual y que muchas veces pasa por desapercibida ignorando que ese puede ser un motivo de peso por el cual un niño pudiera tener trastornos muy serios en el aprendizaje.

Al ingresar al colegio el aprendizaje está relacionado con la manera en que el docente transmite la adquisición de la lecto-escritura y aquí es donde tiene mucho que ver el método que utiliza para reafirmar los aprendizajes previos y construir otros nuevos.

Por ello en el siguiente capítulo se aborda los métodos y algunas Teorías que tienen que ver con el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lecto-escritura; así como también la descripción del Método Integral Minjares, por ser el método que se maneja en esta investigación para la adquisición de la lectura y la escritura en la población de niños de Preprimaria del Colegio Rafael Ramírez.

CAPITULO II.

MÉTODOS UTILIZADOS POR EL DOCENTE PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LECTO-ESCRITURA.

Debido a los problemas que a menudo se presentan en primer grado de educación primaria; como son: la memorización y mecanización del objeto de estudio, la concepción que el niño tiene de aprendizaje, el fracaso en el proceso de asimilación de la lectura y escritura, la falta de maduración, problemas de percepción, etc. Varias instituciones realizan investigaciones que refieren las diversas causas y consecuencias que provocan estas situaciones, estas instituciones son: la DIE (Departamento de Investigación Educativa), CCECMEM (Centro Coordinador de Educación Continua para el Magisterio de el Estado de México), etc., las cuales encuentran respuestas en un sin fin de versiones que los docentes dan al respecto por ejemplo el poco apoyo por parte de los padre para con sus hijos, el nivel socioeconómico tanto de los alumnos como el de la escuela, la falta de materiales, etc, "Los maestros siguen insistiendo que el problema de la adquisición de la lecto-escritura se centra en los niños porque les falta maduración, porque sus padres no les ayudan o porque tiene problemas de aprendizaje"¹

Como solución inmediata-solución entre comillas ya que esta es temporal, pues no se atienden de fondo y los niños no logran una asimilación y acomodación permanente de los nuevos conocimientos- los docentes aplican diferentes actividades con sus pupilos como son; los dictados diariamente, copias, ejercicios de caligrafía, planas de palabras y oraciones, memorización de letras, sílabas, palabras y hasta de enunciados, etc., pero a pesar de eso el aprender a leer y a escribir se sigue interpretando como la simple decodificación de signos gráficos y la copia de textos.

Los niños no poseen las mismas ventajas sociales, culturales y psicológicas para aprender dicho proceso. Al inicio del ciclo escolar se homogeniza al grupo sin tomar en cuenta los posibles problemas con los que el niño ingresa al jardín de niños (de motricidad fina o gruesa, de percepción visual, psicológicos u otros) que no le permitiera obtener al final un óptimo aprovechamiento y aprendizaje de acuerdo a su grado, etiquetándolos como niños desadaptados, con problemas de aprendizaje, etc.

Ya Piaget afirmaba que en el desarrollo integral del niño influían los aspectos de ámbito psicosocial (lo que le rodea al niño) y el psicológico (desarrollo de la inteligencia) el alumno es el que aprende por sí mismo y lo va descubriendo a través del tiempo.² Para que el niño descubra un nuevo conocimiento influyen factores destacándose la maduración y la experiencia; en la maduración tiene que ver el proceso de asimilación y acomodación dando como resultado una estructura nueva y la experiencia está relacionada con el mundo físico y el mundo lógico matemático (manipulación de objetos).

¹ Centro coordinador de Educación continua para el Magisterio del Estado de México (CCECMEM) Encuesta realizada por coordinadores de actualización de educación primaria. El proceso de la apropiación de la lectura en escuela primaria.

² Piaget, Jean. *Los problemas de la psicología genética* Traducción de Miguel A. Quintanilla y Ana María.

Todo lo anterior no se toma en cuenta al momento de impartir una clase, el docente fabrica una interpretación reducida de lo que el niño enfrenta y de lo que para él significa el asimilar el proceso de la lecto-escritura. Porque aunque a lo largo de la historia han existido diferentes métodos de lecto-escritura los fracasos escolares se siguen presentando y las supuestas soluciones se siguen repitiendo.

A partir de lo ya mencionado es necesario mencionar qué es el método, el cuál se definirá a continuación.

2.1. ¿QUÉ ES EL MÉTODO?. Y SU EVOLUCIÓN.

Dentro del campo de las ciencias existen varios métodos para el logro de un fin pero para enfocarnos a lo que es esta investigación cabe mencionar únicamente a dos de estos: los métodos pedagógicos y los métodos de la educación; los primeros son los métodos de la ciencia, de la lógica, de las ideas de la educación, etc. Dentro de éstos se encuentran los de la observación y experimentación, los de análisis y síntesis, los de la inducción y deducción, el comparativo, el genético, el estadístico, de los test y el de descomposición.

Los de la educación³ son los de la acción, de la práctica educativa, los de la aplicación de las ideas de la educación, es decir, "es aquel conjunto de reglas o normas que tratan de alcanzar el desarrollo integral del ser individual, mediante las materias y actividades que el educador considere necesarias en vista de las características psicológicas del educando y de los fines perseguidos".⁴

Pero cada educador, desde Sócrates hasta nuestros días, han creado sus propios métodos tanto pedagógicos como educativos; por lo tanto resulta difícil aplicar o encontrar un método único o de carácter universal.

Algunos autores han dividido al método en dos grandes rugros : el método lógico y el método pedagógico (método de la educación); el primero persigue el descubrimiento de la verdad, el descubrimiento del saber, la investigación de la enseñanza , se aplica al estudio teórico de la pedagogía y el segundo se enfoca a la transmisión de las verdades adquiridas, a la comunicación del saber, aplica su estudio a la realización práctica de la educación de acuerdo al tiempo en que se viva ;antes cuando el fin de la educación era la pura transmisión de conocimientos el método tenía un carácter intelectual, pero hoy el fin de la educación es el desarrollo integral de la individualidad el método es más complejo y de carácter global y activo por lo tanto no sólo depende del fin que se persigue sino también del sujeto a quien se dirige.

Grandes didácticos como Ratke, Comenio, Pestalozzi, etc., persiguieron la confección de un método único y uniforme para los objetivos de la educación no consiguiéndolo. Hoy se sabe que esto es imposible ya que tiene que haber tantos métodos como fines se persigan en la educación. También se llegó a idolatrar al método visualizándolo como el todo dentro de la educación actualmente este se retoma de acuerdo

³ Educación como "el hecho real, efectivo; una realidad de la vida individual y social humana, que adopta múltiples formas" Lorenzo Luzuriaga. *Historia de la educación y la pedagogía* pág 35.

⁴ Luzuriaga Lorenzo. *Historia de la educación y la pedagogía.* pág.36.

a la personalidad, capacidades y aptitudes del educador y se tiene la concepción de que el método es un auxiliar, un instrumento que el sujeto ha de manejar de acuerdo a sus necesidades.

Comenio fue el primero que definió al método de manera general estableciendo 9 reglas metódicas: 1° enseñarse lo que hay que saber, 2° lo que se enseñe debe enseñarse como cosa presente de uso determinado. 3° enseñarse directamente sin rodeo alguno, 4° enseñarse tal y como es, a saber, por sus causas, 5° el conocimiento debe presentarse de forma general y luego por partes, 6° examinarse todas las partes sin omitir ninguna con expresión del orden lugar y enlace que tienen unas con otras, 7° las cosas deben enseñarse sucesivamente, 8° detenerse en cada caso hasta comprenderlo, 9° explicarse bien las diferencias de las cosas para obtener un conocimiento claro y evidente de todas.⁵ Hay quienes conocen a estas reglas como reglas de oro.

Descartes también estableció el método lógico en su famoso "Discurso sobre el método". Pestalozzi también señaló 11 reglas del método las que llamó físico-matemáticas pero que en realidad son didácticas o educativas ya que rebasan la pura instrucción, las cuales se resumen en la intuición y la acción del espíritu, de la naturaleza y de los objetos del mundo para razonar los conocimientos previos e interpretar y construir conocimientos nuevos llegando al razonamiento físico y complejo de todas sus partes llevando el sello de la libertad y la independencia sin olvidar la proximidad o lejanía de todos los objetos que rodean al sujeto y que determinan lo decisivo de su vocación y aún de su virtud.⁶ Estas reglas han servido de guía para toda la educación moderna.

Los métodos pedagógicos han evolucionado al mismo ritmo que la educación, iniciaron por la forma más simple la exposición de las materias, luego por el diálogo y la interrogación basada en las palabras, le sucedió la demostración de los objetos, la intuición y por último a la participación directa del alumno con los métodos activos de la educación; es decir de la palabra a la cosa y de la cosa a la acción. También a cambiado su orientación de la parte objetiva a la subjetiva, de la preocupación de las cosas por el interés por el sujeto integrando uno y otro.

Por lo dicho anteriormente A. y J. Schmieder señala las características del método pedagógico en 5 momentos: momento lógico, momento psíquico, momento económico-didáctico, momento estético ético y momento personal. Por lo tanto para ellos la definición de método pedagógico es el siguiente " es una reunión organizada (síntesis) de medidas didácticas que se fundan sobre conocimientos psicológicos, claros seguros y complejos, y sobre leyes lógicas, que realizadas con habilidad personal de artistas, alcanzan sin rodeo el fin didáctico previamente fijado."⁷

Así mismo Lorenzo Luzuriaga define al método educativo como el "conjunto de reglas o normas que tratan de alcanzar el desarrollo integral del ser individual, mediante las

⁵ Comenio: *Didáctica magna*. Trad. De S. López Peces. Madrid Reus.

⁶ Pestalozzi: *Discurso sobre el método*.

⁷ A. Y J. Schmieder: *Didáctica general*.

materias y actividades que el educador considera necesarias en vista de las características psicológicas del educando y de los fines perseguidos.”⁸

Existen diferentes clases de métodos descritos por el mismo autor en el mismo documento y estos son: Métodos lógicos, Psicológicos y Educativos de este último se derivan los métodos didácticos, los métodos activos y los métodos especiales llamados así porque no reúnen todas las características de los métodos auténticos pero retoman algunas de acuerdo a lo que se adapte según la finalidad a la que se vaya a aplicar. También existen los métodos didácticos en los que se encierran el método expositivo, el método interrogativo, el método intuitivo, la expresión oral y escrita, la utilización del libro de texto y el de consulta.

Los métodos activos el precursor de estos es Rousseau con su escrito de el Emilio el menciona en uno de sus párrafos “Despertad la atención de vuestro alumno por los fenómenos de la naturaleza, y la habréis hecho curioso; más para satisfacer su curiosidad no so apresuréis jamás a satisfacerla. Poned los problemas a su alcance y dejádselos resolver que no sepa nada porque se lo hayáis dicho, sino porque el mismo la haya comprendido; que no aprenda la ciencia sino que la invente.”⁹ También hace referencia a la actividad física para ejercitar la inteligencia.

Los métodos individuales; dentro de los cuales se encuentran el método Montessori y el plan Dalton. Los métodos individuales-colectivos: el método Decroly y el sistema de Winnetka. Los métodos colectivos: el método de proyectos y el trabajo por grupos.

Cabe señalar que además de los métodos pedagógicos existen los métodos de lecto-escritura. Como docentes de nivel preescolar (Preprimaria) se observa la necesidad de seleccionar el método o los métodos de adquisición de la lectura más adecuados que le permitan emplear, según las circunstancias objetivas y psicológicas de la educación, técnicas y metodologías que vayan más acordes a las necesidades, intereses y principalmente a las características de los niños que se encuentran entre los 5 y 6 años de edad.

Es por ello que enseguida se mencionarán algunos métodos de lecto-escritura que a lo largo de la historia se han utilizado para el logro de este fin.

En la antigüedad la escritura surgió por la necesidad que los pueblos tenían por comunicarse unos a otros inventando así la escritura cercana al dibujo y signos gráficos que expresaban objetos y acciones.

Dentro de las culturas Mesoamericanas –mexicas- ya se realizaban escrituras por medio de glifos que daban cuenta de la vida relevante de ese momento, se cree que desde esa época existía el arte de la expresión figurativa representada en metáforas y llegaron a diseñar libros llamados códices; estas imágenes y figuras se utilizaron por mucho tiempo hasta que se estableció otro código para comunicarse. Con la llegada de los españoles se implanto otra forma de escritura y se inició el uso de los libros traídos por los frailes

⁸ Luzuriaga, Lorenzo. *Historia de la educación y la pedagogía*. Pág.222.

⁹ Rousseau. *Emilio o de la educación*. Págs. 385.

misioneros ellos sensibilizaban a los indígenas en la escritura a través de cartillas; las cuales tenían la función de introducir la doctrina cristiana e inicialmente estaban escritas en lenguas autóctonas.

El propósito fundamental en ese tiempo era evangelizar en la ley cristiana se enseñaba la escritura por separado y posteriormente la enseñanza de la lectura la cual predominaba ya que lo que se pretendía era formar lectores. Ricard Robert hace referencia al respecto cuando menciona que la formación era idéntica para la gente baja como para los hijos de los príncipes “ leer, escribir, contar y cantar. La primera dificultad que se les presentó fue la lectura y la escritura. Como en estas escuelas no se enseñaba castellano, toda la instrucción tenía que hacerse en lengua de indios, particularmente el náhuatl. Ahora bien la mayor parte de las lenguas indígenas carecían de escritura ideogramática, inútil para el objeto. La solución dada por los misioneros fue la apropiada: adaptar los caracteres latinos a las lenguas para enseñar a leer a sus alumnos. Pero el alfabeto resultaba algo inesperado por completo para la mente del indio, como que era muy abstracto para su manera de concepción tan concreta. Los misioneros hallaron su expediente de alta pedagogía: enlazar la representación de las letras con la de ciertas cosas concretas, en cuanto fuera posible, fáciles de hallarse en las manos de los niños”¹⁰

La lengua española se enseñaba por medio del Silabario de San Miguel el cuál fue la primera guía que permitía la enseñanza de la lectura en las escuelas parroquiales y religiosas en general. Cuando el niño ingresaba a la escuela se ponía en sus manos un silabario (el cual tenía como características: parte del conocimiento de las vocales y continua con el aprendizaje de las sílabas, utiliza mayúsculas y minúsculas, es memorístico, etc.) para que aprendieran los 29 signos del silabario.

En el periodo colonial para la enseñanza de la lectura y la escritura se utilizaba el silabario de Antonio Cortés en éste método de enseñanza predominaba la memorización y el descifrado; inclinándose más por lo abstracto, había una gran preocupación por los instrumentos a utilizar (los folletos y los libros).

En los siglos XVII y XVIII la lectura y la escritura tuvo mayor impulso gracias a la aparición de la imprenta. Al inicio del siglo XIX surge con más fuerza la necesidad de aprender ya que con la construcción del Cádiz solo podían votar los que sabían leer.

Predominaron los procedimientos de el deletreo, el silabario, el análisis, la inducción, etc. Como aplicaciones pedagógicas reconocidas por Torres Quintero, Carlos Acarrillo, entre otros para que el objetivo se cumpliera.

Desde entonces los métodos tanto pedagógicos como educativos han evolucionado comenzando por los más simples, como son: la exposición de la materia a enseñar, después siguió el dialogo y la interrogación basada en las palabras, le sucedió la demostración de los objetos, la intuición y por último la participación directa del alumno.

Retomando lo anterior según A y J. Schmieder el método tiene 5 momentos principales, ya mencionados anteriormente y que a continuación se definirán cada una:

¹⁰ Ricard. Robert. *La conquista espiritual de México*. pág. 323.

1º Momento lógico.- es el conjunto de procedimientos que respondan a las leyes del pensamiento.

2º Momento Psíquico.- Observación del espíritu del individuo.

3º Momento económico-didáctico.- Medidas metódicas que permitan el menor esfuerzo y un mayor número de resultados exactos.

4º Momento estético-ético.- llevar acabo un verdadero arte metódico.

5º Momento personal.- ser auténtico como persona.

Por lo tanto para A. y J. Schmieder el método “es una reunión organizada (síntesis) de medidas didácticas que se fundan sobre procedimientos psicológicos, claros, seguros y completos y sobre leyes lógicas, que realizadas con habilidad personal de artista, alcanzan sin rodeo el fin didáctico previamente fijado.”¹¹ Por lo tanto el método es un elemento que facilita la estructura de el trabajo educativo, la ordenación racional de acontecimientos, recursos técnicos y didácticos así como los procedimientos que permitan alcanzar los objetivos que se propongan en el aula escolar.

Así pues se entiende que existen una serie de definiciones sobre este concepto sin embargo la definición hecha por Neric G parece ser la más completa: “Etimológicamente , método quiere decir camino para llegar a un fin. Representa la manera de conducir el pensamiento o las acciones para alcanzar un fin. Es asimismo, la disciplina impuesta al pensamiento y a las acciones para obtener mayor eficiencia en lo que se desea realizar.

Método de enseñanza es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje de el alumno hacia determinados objetivos. El método es quien da sentido de unidad a todos los pasos de enseñanza y del aprendizaje, principalmente en lo que atañe a la presentación de la materia y a la elaboración de la misma. Se da el nombre de método didáctico al conjunto lógico y unitario de los procedimientos didácticos que tienden a dirigir el aprendizaje incluyendo en él desde la presentación y elaboración de la materia hasta la verificación y competente rectificación del aprendizaje”¹²

¹¹ A. y J. Schmieder: *Didáctica general*.

¹² Neric. G Imideo. *Hacia la didáctica general dinámica*. pág. 237.

2.1.1 MÉTODOS DE LECTO-ESCRITURA.

Uno de los requisitos fundamentales de la actividad pedagógica lo constituye –como ya se ha mencionado - la enseñanza de la lectura y la escritura, actividad muy importante para la adquisición de saberes y el medio más cultural por excelencia; así como el instrumento para la expresión y fijación de los conocimientos científicos y técnicos.

Como docentes de nivel preescolar de escuelas particulares se observa la necesidad de seleccionar un método o métodos necesarios para la enseñanza de la lecto-escritura que vayan acorde a las necesidades, intereses y principalmente a las características personales y de desarrollo de los niños que se encuentran entre los 5 y 6 años de edad.

Para el logro de este objetivo se observa que a lo largo del tiempo se ha echado mano de diversos métodos que permiten llegar a este fin unos ha extendido su uso a través del tiempo y otros han respondido ha principios didácticos más recientes.

Podemos mencionar el método alfabético, el silábico, el fonético, la palabra generadora, el método global, el método ecléctico, etc. Muchos autores dividen a los métodos en 2 grandes grupos en los sintéticos y los analíticos pero según Laura Castro de Amato los agrupa en tres categorías según los procesos mentales seguidos por el pensamiento para el aprendizaje: los métodos sintéticos, los analíticos y los analíticos-sintéticos.

LOS MÉTODOS SINTÉTICOS.

Eran usados en la escuela tradicional, tiene que ver con la idea de que para aprender a leer y a escribir se debe partir de la parte mínima de la palabra a la formación de enunciados; es decir, parten de los elementos más simples como son: el sonido, la letra, la sílaba para así llegar después a lo complejo: la palabra, las frases, la oración y la composición.

Desde el punto de vista lógico el uso de este método no presenta ninguna objeción pero desde el lo psicológico si lo es porque para el niño el hecho de iniciar de lo más simple no necesariamente es lo más sencillo para sus procesos mentales; ya que el comenzar por el aprendizaje de las letras y las sílabas está empezando por algo no significativo y abstracto para él. Este método tiene como características un aprendizaje árido basado en automatismo adquiridos por la repetición y memorización. Aumentando así las dificultades del aprendizaje haciéndolo monótono y aburrido.

Dentro de este grupo los más conocidos son:

Métodos alfabéticos o de deletreo. - Se usaron A.C.; hay países donde subsistieron a principios de este siglo, se encuentran el silabario de San Miguel, el Silabario de San Vicente, Mantilla # 1 Libro de lecturas.

Métodos fonéticos. - Se considera a Fray Matías de Córdoba (1766-1828), como el iniciador del método fonético en México. El fonetismo parte del sonido o fonema,

hechando mano a veces de la onomatopeya para formar después sílabas y palabras y con estas integrar frases y oraciones. Además de ser lógico rechaza el deletreo. Dentro de este se encuentran: Nuevo Método de enseñanza Primaria destinado a la Adquisición de las Primeras Letras.(Fray Matías de Córdoba), Método de palabras normales (Enrique C: Rebsamen), Método Fonético onomatopéyico (Gregorio Torres Quintero), Despertar (Profr. Evangelina Mendoza Marques) Leo y escribo (Profr. Daniel Delgado), Mis Primeras Letras (Profr. Carmen G. Basurto).

El método silábico.- Fue usado por primera vez por el religioso agustino Fray José Viraloig en Valencia España en 1750. Facilita el aprendizaje de la lectura en los adultos. Se usa mucho en Japón porque el idioma es de estructura silábica, inician con la enseñanza de las vocales, con las cuales forma sílabas mismas que los niños aprenden sobre la base de los ejercicios de repetición y aplicación mecanizada, para después combinarlas y formar palabras y con estas se organizan frases y oraciones.

Se encuentran: El Método para enseñar a leer y escribir en 66 lecciones (Fray Víctor María Flores), Enseño a Leer (Profr. Francisco Escudero Hidalgo).

LOS METODOS ANALITICOS.

Son los que parten de conjuntos: palabras o frases, para terminar con los elementos más simples (sílabas, letras). La Teoría de la Gestalt trajo notables repercusiones en la enseñanza y originó modificaciones en los métodos, recursos didácticos, planes y programas; ya que considera que la percepción del sujeto es siempre global, en su totalidad, es decir, como un conjunto de elementos con sus relaciones. Esta totalidad percibida adquiere características mejor estructuradas a lo que llama teoría de las leyes de la forma las cuales rigen no solamente el área perceptiva sino también las capacidades y el razonamiento. Hay entonces una tendencia en la mente a percibir globalmente analizar y sintetizar.

Dentro de estos métodos se encuentran:

Método de frases.- Juan Amos Comenio señala en su Orbis Pictus (siglo XVII) la conveniencia de enseñar a leer por palabras, al afirmar que cuando los vocablos se unen a dibujos relativos a su contenido se puede aprender con rapidez y eliminar el aburrimiento inherente al deletreo. Mediante numerosos y diversos ejercicios las palabras se aprenden de tal manera que pueden reconocerse a simple vista.

Método de frases.- Su creador fue Malish Ratibor (1990) considera que las frases contribuyen a la comprensión de lo que se lee y es más interesante que la palabra. Como punto inicial utiliza frases familiares para el alumno. Es un método memorístico, el procedimiento a seguir es escribir una frase en el pizarrón para que los alumnos la observen y la repitan hasta aprenderla, cuando ya la identifican se continua con otra y se comparan entre sí para que el alumno distinga una de otra.

El método ideográfico o natural.- En una primera etapa se inicia al niño en la lecto-escritura a través de dibujos de objetos y sus respectivos nombres en una segunda etapa se independizan los nombres de los objetos, pasando este a un lugar secundario. Se inicia

además la formación del diccionario infantil (cuaderno con índice alfabético donde el niño anota en las letras que correspondan la palabra y el dibujo que lo ilustre). En la última etapa se invita al niño a escribir composiciones con temas de su interés.

El Método Global.- Se considera al abate Radonvilliers (1768) como el precursor de y posteriormente Nicolás Adams (1787) le sigue con varias experiencias Sin embargo fue Decroly (1871-1932) quien perfeccionó e introdujo el método juegos y estímulos adecuados a la psicología infantil. Su mayor valor radica en que siempre se parte del significado y de que el texto resulte interesante para el niño, de modo que si esto no se cuida el método Global se mecaniza. "Deja que el niño, de por sí, manifieste y ponga en práctica sus propias modalidades de análisis y síntesis. Es decir, el niño aprende por sí solo a descubrir los elementos y sus relaciones y luego que ha descubierto los procesos de descomposición y composición los utiliza para estructurar nuevas palabras y frases"¹³. Se confía en la capacidad del niño para aprender.

Algunos ejemplos de este método son: Mis primeros pasos(Maestra Aya y Pons), El mundo del niño (Profra Rosaura Lechuga), Método Global o Natural (Ovide Decroly), Técnicas Freinet (Celestine Freinet).

El método del cuento o de Historieta.- Su creadora fue Margarita Mac Closky, utilizando para su enseñanza una serie de oraciones que constituyen un cuento. Las lecciones del método comienzan con una historieta en forma de rimas, en ellas se procura la repetición de palabras se realizan juegos y ejercicios con los niños para memorizarlas. Después de aprender las palabras de ese cuento se continúa con otro. Cuando el niño distingue un buen número de palabras empieza el análisis hasta llegar a la letra. El cuento puede ser corto o incluso de varios episodios. El valor del cuento como procedimiento didáctico depende fundamentalmente del maestro, si es un narrador ameno, interesa al niño y el éxito queda asegurado.

MÉTODOS ANALÍTICO-SINTÉTICO.

Son aquellos en los que el maestro guía el análisis y la síntesis de manera que el alumno reconozca las palabras y al mismo tiempo comprenda lo leído. Dentro de ellos encontramos:

El método de la palabra generadora.- "el análisis es introducido desde el principio. Presentada la palabra y efectuados su reconocimiento y escritura, se procede a analizar en sus elementos en forma inmediata(sílabas y letras), para después volver a componerla."¹⁴

El método ecléctico.- El niño debe adquirir primero un vocabulario y su extensión va a depender del criterio del maestro y cuando lo juzgue conveniente introduce los ejercicios sistemáticos de análisis y síntesis ;aunque en realidad el niño ya previamente a realizado su propio análisis al momento en que distingue una palabra y la reconoce. Una vez que el niño reconoce y escribe este vocabulario, el maestro sistematiza el análisis con ejercicios. Cuando el niño descubre las sílabas y las letras, se gradúan luego ejercicios

¹³ Laura Castro de Amato. *La conducción educativa del primer grado*. Pág. 72.

¹⁴ Idem. Pág. 72.

inversos de composición. Se ha llegado al proceso de la lectura y la escritura no por automatismo ni procesos de adivinación sino mediante actos asociativos y reversibles. Hay menos probabilidades de dislexia, disgrafias, dificultades ortográficas, menos retardo en el reconocimiento de las letras y sílabas, no hay abuso en el copiado y la memorización.

Dentro de los procesos de lecto-escritura más reciente es el PRONALES que es un Programa Nacional de Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura. Se crea en Enero de 1995; surge como una opción pedagógica para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Escrita. Aporta al maestro elementos teóricos-metodológicos innovadores, facilita a los alumnos de educación básica la apropiación y el desarrollo de las capacidades de hablar, escribir y leer, les ayuda a relacionarse con su entorno social en forma crítica y productiva a través de la lengua escrita y hablada.

PRONALEES (Programa para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica) incorpora la fundamentación psicolingüística y pedagógicas de los PALEM, así como las estrategias de trabajo con el docente y el alumno. Este programa parte de lo que el niño sabe; según los distintos momentos evolutivos del proceso de adquisición de la lengua escrita y que en su momento ya se han mencionado en el capítulo primero de esta investigación., nivel presilábico, silábico y silábico – alfabético.

Se basa en la concepción de la lectura como sistema comprensivo, no en el descifrado, sino en la comprensión de la lectura y en la del niño de expresar por escrito sus ideas. Tiene como misión apoyar a todos los diferentes centros o dependencias de la Secretaría de Educación que tienen que ver con la lengua escrita.

No es un método es una metodología que busca el logro de la comprensión lectora y, de esta manera, desarrollar un pensamiento lógico, desarrollar posibilidades de expresión oral y escrita, lograr que los niños aprendan a comunicarse y aprendan más que nada a pensar, aprendan a utilizar sus conocimientos.

En conclusión no podemos decir que haya un método perfecto que garantice por sí solo el resultado de aprendizaje.

2.1.2. TEORÍAS DE APRENDIZAJE UTILIZADAS PARA ADQUIRIR LA LECTO-ESCRITURA.

Para aprender a leer y escribir el niño debe haber adquirido ciertas formas de razonamiento que le permitan centrar su atención en la organización interna del sistema escrito sin desconocer su nivel de desarrollo¹⁵; el cual sufre cambios provocados por diferentes factores. Desarrollo que se ve reflejado en las esferas motriz, verbal, cognitiva y social dependiendo de la edad, de su ser individual y de las experiencias que le halla presentado el medio ambiente en que se ha desenvuelto.

Una de las finalidades de conocer las diferentes teorías del desarrollo y aprendizaje del niño es proporcionar información que permita entender el proceso por el que pasa el niño para el logro del aprendizaje de la lectura y la escritura.

Existen varias teorías al respecto y numerosos nombres de la psicología ligados al desarrollo del niño pero para fines de esta investigación; sólo se mencionarán brevemente los sustentos teóricos del Conductismo, de la teoría Gestal o de la forma, cognoscitivismo, Humanismo, Teoría genética o cognitiva, el psicoanálisis y la psicología social.

CONDUCTISMO.

La teoría conductual tuvo gran impacto a principios de los sesenta. Para esta postura la educación es uno de los procedimientos que emplea la sociedad para controlar la conducta de las personas cumpliendo dos funciones esenciales: la transmisión de las pautas culturales y la innovación de las mismas.

Para los conductistas el aprendizaje es “una modificación relativamente permanente del comportamiento observable de los organismos como fruto de la experiencia”¹⁶ con ciertas condiciones llamadas contingencias de razonamiento (ocasión o situación donde se da la conducta, emisión de la misma y los efectos de la conducta sobre el medio ambiente. Utiliza el moldeamiento como técnicas y procedimientos para conseguir el aprendizaje); donde se van moldeando aquellas conductas que se acerquen a la conducta deseada.

El docente se encarga de monitorear el rendimiento de sus estudiantes y corrigiendo sus respuestas. Esta teoría asigna al profesor un papel directivo y controlador del proceso de aprendizaje; se le define como “ingeniero conductual” que moldea comportamientos positivamente valorados por la escuela. El alumno debe interactuar con el ambiente instruccional, emitir respuestas esperadas y ser reforzado mediante recompensas.

¹⁵ Entendiendo como “un proceso complejo, donde se adquiere la totalidad plena de usos múltiples e interconexos de la funciones y destrezas. Es el resultado de las influencias mutuas de estructura orgánica, maduración, medio ambiente y experiencias.

¹⁶ Guzmán, Jesús C. *Implicaciones educativas de seis teorías psicológicas.*

Su metodología se basa en el postulado de que los estudiantes aprenden actuando y su evaluación debe de ser continua para observar sus aciertos y sus errores utilizando instrumentos objetivos con la finalidad de identificar la problemática psicoeducativa del alumno.

TEORIA GESTALT O DE LA FORMA.

Esta teoría aparece en Alemania teniendo como iniciador a Wertheimer dando origen al fenómeno Phi- ilusión de movimiento- basándose sobre las premisas del idealismo crítico. Su campo de trabajo es el de la percepción la cuál es el resultado de una actividad selectiva que incluye los fragmentos de la realidad en una configuración, en una forma.

El conocimiento coincide con la reorganización de la experiencia mediante el trabajo de la intuición, que puede recoger la unidad entre las partes la estructura que une lo que parecía solo disperso o fragmentado.

Para esta corriente la adquisición de la lecto-escritura no se basa en la simple unión de vocales y consonantes sino que esta tarea requiere en gran medida de las capacidades perceptuales ya que estas intervienen en casi todas las actividades que ejecuta y su eficiencia ayuda al niño a aprender a leer y escribir y a desarrollar las habilidades necesarias para el éxito escolar.

Esta teoría señala cinco facultades de percepción visual que tienen mayor importancia para la capacidad de aprendizaje del niño: *Coordinación visomotriz*, coordinación de la visión con los movimientos del cuerpo *Percepción figura-fondo*, la capacidad para enfocar la atención en estímulos adecuados *constancia perceptual*, percibir que un objeto posee propiedades invariables como forma, posición y tamaño, *Percepción de posición en el espacio* se refiere a relación en el espacio de un objeto con el observador y *percepción de las relaciones espaciales* es la capacidad de un observador de percibir la posición de dos o más objetos en relación consigo mismo y respecto los unos de los otros.¹⁷

COGNOSCITIVISMO

Sus raíces se remontan a la psicología de la Gestalt. Se destacan los trabajos de Ausubel y Bruner. Ausubel menciona que "la enseñanza es un puente que une lo conocido con lo desconocido y por lo tanto la tarea principal de la educación es lograr que el alumno retenga a largo plazo cuerpos significativos de conocimiento."¹⁸ La función del maestro es la de identificar los conocimientos previos acerca del tema o contenidos a enseñar, para relacionarlos con lo que van a aprender; debe procurar hacer amena y atractiva su clase teniendo en cuenta que el fin último de su labor es lograr el aprendizaje significativo. El alumno es un activo procesador de la información y el responsable de su propio aprendizaje el cual debe estar motivado por aspectos internos y no por presiones internas.

¹⁷ Frostig, Marianne, *Figuras y formas*, págs. 8-9.

¹⁸ Ausubel .D. *Psicología educativa un punto de vista cognoscitivo*. Págs. 53 - 106.

Su metodología se centra en la promoción del dominio de las estrategias cognitivas, meta cognitivas (saber que se sabe) autoregulatorias y la inducción de representaciones del conocimiento (esquemas) más elaboradas e inclusivas.

HUMANISMO.

Esta corriente define al aprendizaje como el proceso que modifica la percepción que los individuos tienen de la realidad, derivado de la organización del yo. Hacen énfasis en los aspectos éticos y morales ya que consideran que una buena educación debería convertir a las personas en seres altruistas, generosos, creativos; con una fuerte conciencia social, respetuosos de las necesidades, derechos e intereses de los demás. El docente debe tener una relación de respeto con sus alumnos, debe partir siempre de las potencialidades y necesidades individuales de los estudiantes y con ello fomentar un clima social para que sea exitosa la comunicación de la información académica y emocional.

Desde el punto de vista humanista la educación debiera estar centrada en ayudar a los alumnos para que decidan lo que ellos son y lo que quieren llegar a ser, es decir que sean ellos mismos y no como los demás, fomentar el aprendizaje significativo vivencial y de libertad total, de una conciencia ética, altruista y social.

Proponen una serie de sugerencias para lograr el clima de confianza, aceptación y respeto en el salón de clases; trabajar con problemas percibidos como reales, proveer los recursos, uso de acuerdos, dividir la clase, el trabajo de investigación, y promover grupos de encuentro o de entrenamiento de la sensibilidad.

Indica que la única evaluación válida es la autoevaluación del alumno. Roger reconoce que si se utiliza esta como recurso, la ventaja es que fomenta la creatividad, la autocrítica y la autoconfianza de los alumnos (1963).¹⁹

PSICOANALISIS.

Freud otro teórico del desarrollo menciona diferentes etapas, marcando relaciones interaccionales con cada una.

ETAPAS.

ORAL.- De los 0 a los 18 meses de vida y se relaciona con el bienestar que se produce con la alimentación a través de la succión, experimentado una sensación de tranquilidad, caracterizando a la boca como la zona erógena la cual le produce placer. Se nota una actitud de pasividad y receptividad, el niño poco a poco aprenderá a distinguir el tipo de respuesta que provoca en la madre con sus diferentes actitudes y relacionará una con otra para aprender cual es más conveniente para sus propios intereses y experimentará su gozo en relación con cada actitud tomada de acuerdo ala respuesta que recibe.

¹⁹ Rogers C. R. *Libertad y creatividad en la educación.*

ANAL.- De los 18 meses a los 3 años y madura progresivamente, la zona erógena es el ano por la retención-expulsión de las heces fecales; son muy importantes las relaciones emocionales, la madre mostrará su aprobación o rechazo a la actitud adoptada por el bebé y se verá la relación madre-hijo con respecto al manejo de control de esfínteres.

FÁLICA.- de los 3 a los 5 años, se da una exploración física canalizando su energía hacia los genitales que es la zona erógena, hay un interés por su cuerpo y por el de los demás haciendo comparaciones y preguntas sobre el origen de los niños, es muy notorio la inclinación, la observación, experimentación y el incremento a la curiosidad graficada con los nuevos conocimientos adquiridos y la investigación de otros nuevos. He aquí la importancia del porque a los niños de esta edad son más capaces de asimilar el proceso de lecto-escritura; le emociona aprender a leer lo que hay a su alrededor y lo que dicen los cuentos. Se da el llamado complejo de Edipo y/o de Electra que consiste en una atracción de posesión del niño hacia el padre del sexo opuesto.

LATENCIA.- De los seis a los nueve años aproximadamente su energía es canalizada hacia todo su cuerpo realiza actividades que le permiten sublimar dicha energía además se conjuga con la etapa escolar por lo que la atención se volca aún más hacia el desarrollo cognitivo.

GENITAL.- de la adolescencia en adelante, su energía libidinal se canaliza hacia la función sexual de la zona genital; se da la integración de la etapas anteriores además del crecimiento, la madurez física y las experiencias emocionales así como el desarrollo de la identidad, capacidades físicas, progresivos conocimientos y el dominio de ellos que son instrumentos propios que le dan instrumentos para concederse él mismo un lugar en el mundo, en la familia y en la sociedad. Este interés por obtener sensaciones gratificantes y placenteras ira pasando de lo anatómico, físico, orgánico hacia una aprobación social muy personal.

Considera que la educación tiene como propósito primordial de contribuir a formar personalidades psicológicamente sanas, ya que un individuo con personalidad sana tendrá una vida productiva y se caracterizará por su autonomía, sinceridad, iniciativa, generosidad y capacidad para involucrarse íntimamente con los demás. El aprendizaje es un proceso inconsciente que genera cambios integrales en las pautas del comportamiento. Para lograr un aprendizaje significativo es necesaria la ruptura de estereotipos, ideas preconcebidas y esquemas referenciales previos, dado que muchas veces son un obstáculo para una nueva manera de actuar y de sentir.

Es vital recuperar en las escuelas la alegría y el sentido lúdico del aprendizaje, así como estimular la curiosidad, la capacidad de asombro, la creatividad y la fantasía. La educación debería permitir y fomentar el aprendizaje de la libertad y la participación social. Reformular la enseñanza para que en vez de ser transmisora de información y preocupada por la disciplina, cumpla otras funciones como la de dar cabida a la aceptación y manejo de lo subjetivo, a mejorar la interrelación y comunicación grupal. Tener como fin la búsqueda del placer y el gusto por aprender así como buscar la libertad de la palabra tanto del aula como de la institución escolar. Se opone a la evaluación objetiva y pugna por una evaluación grupal donde el docente y los alumnos dirían cuáles fueron los logros obtenidos

y los objetivos que no se alcanzaron, finalmente cada alumno se evaluaría y entre todos decidirían la calificación final.

TEORIA GENETICA O COGNITIVA.

Piaget distingue dos aspectos en el desarrollo de la inteligencia del niño, el psicosocial –lo que el niño aprende desde afuera- y el desarrollo espontáneo o psicológico –desarrollo de la inteligencia; o sea lo que el niño sin enseñársele tiene que descubrir. También menciona 4 factores que explican el desarrollo –el cual consiste en una serie de etapas cualitativamente diferentes por las que todo niño pasa es una progresiva equilibración, un proceso inherente, inalterable y evolutivo situando una serie de procesos y estadios diferenciados- en general y su funcionalidad radica en la interacción que se establece entre ellos:

- a) La herencia y la maduración interna (diferenciación del sistema nervioso).
- b) La experiencia física (interacción con el mundo físico).
- c) Transmisión social (cuidado y educación para influir sobre la naturaleza de la experiencia del individuo).
- d) El equilibrio (autorregulación de la adaptación cognitiva, es decir, el principio supremo del desarrollo mental, según el cual el crecimiento intelectual progresa hacia niveles de organización más complejos y estables).

También señalan etapas de desarrollo en el niño ya mencionadas en el capítulo I. Cada etapa se caracteriza por percepciones del mundo y adaptaciones a él notablemente distintas y cada una es el resultado del aprendizaje que tiene lugar durante la etapa anterior y una preparación para la siguiente.

Esta teoría es conocida como constructivista en el sentido de que para Piaget, el conocimiento no se adquiere solamente por interiorización del entorno social sino que predomina la construcción realizada desde el interior por parte del sujeto. Para él la educación debe ser entendida como un elemento y promover su autonomía moral e intelectual, “El principal objetivo de la educación es crear hombres que sean capaces de crear cosas nuevas, no simplemente de repetir lo que han hecho otras generaciones; hombres que sean creativos, inventivos y descubridores. El segundo objetivo de la educación es formar mentes que puedan criticar, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrezca”²⁰(Piaget, 1964, Cit por Kamii, 1982 p. 29.) es decir, que se debe de dejar de transmitir conocimientos en forma preestablecida y fomentar su propio proceso constructivo.

De acuerdo a esta postura hay dos tipos de aprendizaje: en sentido amplio (desarrollo) y en sentido estricto (aprendizaje de datos y de informaciones puntuales y el propio aprendizaje). No es una manifestación espontánea de formas aisladas; si no que es una actividad indivisible conformada por los procesos de asimilación y acomodación; el

²⁰ Kamii, C. *La autonomía como objetivo de la educación :implicaciones de la teoría de Piaget. Infancia y aprendizaje.* Pág.18, 3-32.

equilibrio resultante le permite al individuo adaptarse activamente a la realidad, que es el beneficio principal del aprendizaje.

La misión del maestro según Piaget es la de ayudar al educando a construir su propio conocimiento guiándolo para que esa experiencia sea fructífera. De acuerdo a la Psicogenética el docente es un promotor del desarrollo y de la autonomía de los educandos, promover una atmósfera de reciprocidad, de respeto y auto confianza, reducir su nivel de autoridad, debe respetar los errores y estrategias propias de los niños, evitar el uso de recompensa y castigo y promover que ellos construyan sus propios valores morales. El alumno es un constructor de su propio conocimiento por lo que es importante que dentro del aula se propongan actividades de interacción en el aprendizaje de contenidos escolares entre los alumnos. Por lo tanto el maestro debe identificar cuando y como promover conflictos en sus alumnos para inducir estados de desequilibrio que los motiven a aprender o a interesarse activamente en determinados contenidos.

El método de la didáctica constructivista es la enseñanza indirecta porque como dice Piaget "todo lo que enseñemos directamente a un niño, estamos evitando que él mismo lo descubra y que por tanto lo comprenda verdaderamente". Debe ser puesto en la actividad, la iniciativa y la curiosidad.

En cuanto a la evaluación Piaget está en contra de los exámenes porque generalmente estos evalúan la adquisición de información y no las habilidades de pensamiento dejando de lado la formación de la inteligencia y los buenos métodos de trabajo de los estudiantes.

TEORIA PSICISOCIAL.

La teoría de Erikson (1987) plantea que el hombre se desarrolla a través de la interacción de tres fenómenos: el organismo (aspecto biológico que hace posible el desarrollo de la potencialidad del ser), el ego-individual (son las características peculiares que ha formado cada individuo en la integración del medio que le rodea) y un principio social (las condiciones del escenario donde se manifestará los dos fenómenos anteriores).

Esta teoría se apoya en el desarrollo secuencial de las etapas y en que cada estadio presenta un problema que debe de resolverse para poder integrarse y continuar de manera natural a las siguientes etapas ya que el problema a resolver es la formación de un sentimiento y estos son los siguientes:

- ❖ Confianza-desconfianza.- se da durante el primer año de vida.
- ❖ Autonomía, vergüenza y duda.- durante los 2 siguientes años de vida.
- ❖ Iniciativa-culpa.- va de los 3 a los 5 años.
- ❖ Industriosidad- inferioridad.- se conjuga con el periodo escolar.

- ❖ Identidad- Confusión.- se da durante la adolescencia.
- ❖ Intimidad- aislamiento.- adulto joven.
- ❖ Generatividad- paralización.
- ❖ Integridad- desesperación

Bajo este enfoque el desarrollo constituye el crecimiento del Yo combinado con la calidad de la experiencia que el ambiente inmediato a proporcionado al niño, a través del juego el cuál es visto como una medida autoterapéutica, destinada a curar las heridas provocadas por las crisis naturales y accidentales inherentes al desarrollo.

Estas teorías perciben diferentes etapas del desarrollo en las que se concuerdan los cambios que sufre el niño en su desarrollo. La conjugación de datos que aporta cada teoría permite estudiar y comprender como es que el niño aprende el proceso de lecto-escritura de acuerdo a la etapa de desarrollo en la que se encuentra; en este caso de los 5 a los 6 años.

2.2.- EL MÉTODO INTEGRAL MINJARES COMO ALTERNATIVA DE APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA.

La aplicación de este método inicia con la presentación de la Tesis del Dr. Julio Minjares Hernández en el año de 1929. En 1954 inician los primeros pasos de la difusión del Método registrando en la SEP los materiales individuales y colectivos.

En 1959 se lanza la publicación didáctica para el maestro, editada por la Academia Nacional de la Educación, hacia 1960 a 1971 salen las ediciones anuales: materiales individuales y colectivos para el trabajo cotidiano. En 1975 se da la elaboración del sonorama para asesorar la aplicación del método. Y para 1998/2000 se hace la edición actualizada.

El método integral Minjares juzga que la enseñanza de la lecto-escritura constituye el principio de la estructuración del desarrollo de la expresión verbal y las actividades que propone están relacionadas con las actividades infantiles del hogar y de la escuela; así como tomando en cuenta el sentir y las experiencias del individuo, sus vivencias, las ideas y su relación con el medio, razonando de manera agradable, clara y con mayor fluidez.

Las características que tiene son las siguientes:

- ❖ Global.- Las actividades que propone están en relación con la vida del niño.
- ❖ Integral.- Acepta cualquier estímulo útil para el aprendizaje.
- ❖ Funcional.- Aprovecha la curiosidad y otras características infantiles para la organización y planeación de las actividades.
- ❖ Gradúa y sintetiza .- Las actividades se van desarrollando en forma cíclica.
- ❖ Visual.- Presentación constante de material didáctico.
- ❖ Sintético y analítico.- al momento de enseñar las vocales y las consonantes.

Proporciona material colectivo e individual (guía didáctica, tablero, tarjetas colectivas, siete folletos y dos libros) los cuales se van coordinando de acuerdo al desarrollo de los temas.

Esta dividido por 2 etapas del nivel básico:

I etapa: "Preparatoria" (adiestramiento y maduración) orientada particularmente a impulsar el dominio gráfico y la expresión oral.

II etapa. El programa del primer ciclo adquisición de los materiales básicos: La familia, Los amigos y Un viaje al país de los cuentos.

El método proporciona material colectivo e individual; dentro del colectivo se encuentran: la lámina de la familia, tarjetas con: las vocales, las carretillas (sílabas, ejemplo pa, pe, pi, po, pu) y palabras para formar enunciados, una lotería descriptiva, micas, tarjetas con los números del 1 al 100, cassettes con cantos didácticos y un tablero. El material individual consta de 3 folletos que se dan poco a poco según se vaya necesitando.

Las primeras semanas de labores se dedican a la realización de ejercicios preparatorios que revelan y estimulan la madurez del niño para abordar el aprendizaje de la lecto-escritura. Con el propósito de lograr la adaptación del niño al ambiente escolar, corregir y ampliar sus formas de expresión oral, estimular sus sensopercepciones, mejorar su coordinación motriz.

El primer folleto Etapa Preparatoria comprende diversos ejercicios como son: imagen corporal, ejercicios de atención visual, ejercicios de estimulación motora, actividades educativas del oído, actividades visomotoras, relajamiento muscular, juegos motrices (tripas de gato, caminitos, etc.) conceptos: forma tamaño posición, capacidad, ejercicios de observación: asociación y expresión oral, identificación de formas y tamaños, etc. Estos ejercicios se prolongan durante todo el periodo lectivo, graduándolos de acuerdo al desenvolvimiento que vayan logrando, teniendo cuidado de combinarlos con el contenido académico que marcan los programas.

También comprende varios temas centrales como son: El duende sabio; el cual es un cuento que se les relata a los niños inventado por el profesor de acuerdo a las actividades, objetos y todo lo que le rodea al niño y relacionado a la situación que vive en su entorno teniendo como tema central la enseñanza simultánea de las vocales. Las actividades que se realizan posteriormente es el reconocimiento de vocales mayúsculas y minúsculas dándoles el nombre de vestidas de domingo y vestidas de diario respectivamente, engrosamiento de vocales (remarcar varias veces una vocal teniendo cuidado de seguir una secuencia para la correcta escritura posteriormente), recortar vocales y pegarlas, escritura de vocales con los ojos cerrados (técnica de los dormidos) dictado de vocales, lectura de las mismas y planitas, entre otras actividades.

Otro de los temas es la narración del cuento de la familia también inventado con la intención de presentar sincréticamente 7 enunciados los cuales contienen las 7 primeras consonantes a enseñar (m, p, s, t, n, d, l), análisis de textos hasta palabras, su manejo en la formación de nuevos enunciados, uso de la /y/ como palabra copulativa (ejemplo: Ema y Ana), aplicación de juegos de aprendizaje.

El uso de monosílabos para formar otros enunciados, formación de las carretillas y formación de nuevas palabras (juego la palabra escondida). Relatar el cuento de los parientes para lograr la enseñanza de las siguientes 8 consonantes así como también el mencionar los apellidos de los personajes para enseñar las últimas consonantes que faltan.

Por último trae la enseñanza de las sílabas compuestas a través de carretillas por ejemplo: La carretilla de plato; pla, ple, pli, plo, plu. Al final el folleto cuenta con una sección de recapitulación - recuperación afianzamiento-evaluación.

El segundo folleto abarca la Etapa II que se llama de Reforzamiento teniendo como título *La granja y los amigos*. Este folleto tiene como finalidad auxiliar tanto en las actividades individuales como en las colectivas. Los ejercicios deben resolverse completos, tanto los guiones generales como los problemas específicos que plantea cada uno.

Como ya se sabe leer el folleto nos ofrece materiales de estudio en lecturas corridas (que consiste en releer cada texto buscando el mejoramiento de la rapidez, la claridad y el volumen de la voz; trabajándolos en equipo, individualmente, dejándolos de tarea para la casa, haciéndose mediciones periódicas y un registro de los resultados) y cada texto tiene instrucciones de cómo manejarlo con los niños.

Según el autor²¹ algunas peculiaridades de la etapa de afianzamiento y práctica (Reforzamiento) son:

- 1.-Fomentar la autoestima del alumno.
- 2.- Hacer intervenir las distintas funciones cerebrales para dar mayor vigor a las didácticas. (Visuales, auditiva, motrices...)
- 3.-Poner énfasis en el aspecto educativo sobre el simplemente informativo.
- 4.-Impulsar la creatividad del niño.
- 5.-Darle su valor a la repetición como principio de aprendizaje.
- 6.-Considerar el manejo de las didácticas como medio para cubrir el programa y no simplemente para dominar la lecto escritura como fin.
- 7.-Atender las distintas áreas psicosomáticas ubicándole su valor al aspecto afectivo.
- 8.-Hacer efectivo el aprendizaje con placer.
- 9.-Plantear la intercomunicación entre los niños y sus maestros.
- 10.-Interesar a los alumnos en los nuevos materiales destacando su entrega en el curso con un acto de tipo festival.
- 11.-Imprimir el estudio del M.I:M: unidad nacional (sin caer en la uniformidad).

El último folleto es de escritura con la letra cursiva los lineamientos didácticos de introducir este material son por el hecho de que actualmente se está pugnando por implantar nuevamente el uso de esta letra.

El manejo de esta letra debe ser paralelo con la letra scrip, iniciar el estudio de la cursiva de la misma forma como se enseñó la scrip, con este se aborda un tipo, de repaso de lo ya estudiado con este repaso se proporciona al grupo una valiosa nivelación. Terminando

²¹ Dr. Julio Minjares Hernández. *Método Integral Minjares*. Etapa II- Reforzamiento.

esta etapa se reanuda el trabajo como se ha conducido anteriormente atendiendo ahora los dos tipos de letra.

De acuerdo a lo ya mencionado se puede observar las ventajas y las desventajas que se tienen al aplicar este método.

CAPITULO III

PROCESO DE INVESTIGACIÓN DE CAMPO.

El estudio referente a la lecto-escritura tiene que ver en gran parte con la percepción visual del niño; aunque no es el único aspecto que influye para adquirir el proceso, ya que dicha percepción es una importante habilidad que se adquiere con mayor fuerza durante los años de preescolar y que comprende la coordinación visomotriz, la percepción figura fondo, la constancia perceptual, la percepción de posición en el espacio y las relaciones espaciales, sin embargo, en algunas ocasiones dicha habilidad suele tener trastornos que no le permiten al niño reconocer los objetos y sus relaciones entre sí en el tiempo y en el espacio, la deformación y la confusión con que percibe los símbolos visuales dificulta mucho su aprendizaje escolar.

Aunque las dificultades de percepción visual algunas veces se superan con el tiempo, no siempre se logra a tiempo agrabando más el problema; “Las dificultades de percepción algunas veces se superan con la edad, pero hay que considerar mientras tanto que el niño puede sufrir grandes tensiones y fracasos que afectan en forma definitiva su actitud hacia el aprendizaje”.¹

Lo anterior ha llevado a que sea necesaria la vigilancia de la percepción visual de los niños y por lo que se decidió trabajar con niños de Preescolar y a la aplicación de 2 Test psicológicos que evalúan en gran parte la percepción visual de los alumnos así como la aplicación del método de lecto-escritura Método Integral Minjares (M.I.M.).

3.1 Método y selección de la muestra.

La presente investigación se dirigirá hacia conocer si hay alguna relación entre la percepción visual y la adquisición de la lecto-escritura. Planteándose la siguiente pregunta de investigación:

¿Se relaciona la madurez visomotora con la adquisición del proceso de lecto-escritura utilizando el Método Integral Minjares, en los niños de Preprimaria del Colegio Rafael Ramírez?

Así como la siguiente hipótesis de investigación:

Si la percepción influye en la adquisición de la lecto-escritura:

Hi. La madurez visomotora es determinante para adquirir el proceso de lecto-escritura.

Ho. La madurez visomotora no es determinante para adquirir el proceso de lecto-escritura.

¹ Tomado de los documentos del Curso de capacitación Pedagógica. “Algunas consideraciones acerca del niño de primaria”.

Teniendo como variables:

La adquisición de la lecto-escritura como variable dependiente y la percepción visual como variable independiente.

La primera tiene como definición conceptual lo siguiente: “es un proceso donde el sujeto es el creador activo de su propio conocimiento, mismo que es interiorizado y asimilado a través de la relación entre las hipótesis y la comprobación o rechazo de las mismas”² de tal manera que el niño organiza su sistema de escritura por medio de un continuo descubrimiento.

Esta variable será evaluada por medio del M.I.M. de Julio Minjares Hernández bajo los siguientes factores.

Expresión verbal: Evalúa la relación con las actividades infantiles del hogar y la escuela estimulando el desarrollo de su personalidad.

Conocimientos: Evalúa constantemente los avances de los niños con dictados, lecturas y pequeñas redacciones en cada una de las 4 etapas que se ven durante el año escolar.

Madurez: Se explora la capacidad de los participantes para abordar el programa, y conforme los resultados, se organiza el grupo en 3 niveles graduados que elaboran en forma análoga.

La definición de la variable independiente – percepción visual- es: “la facultad de reconocer y discriminar los estímulos visuales y de interpretarlos asociándolos con experiencias anteriores”³ y no es la facultad de ver en forma correcta. Esta será dada por el diagnóstico del test Guestáltico de Marianna Frostig el cuál evalúa 5 habilidades perceptivas:

Coordinación motora de los ojos: Evalúa el trazo continuo de líneas rectas, curvas o anguladas.

Discernimiento de figuras: Evalúa la percepción de los dibujos en fondos progresivamente complejos.

Constancia de Forma: Evalúa el reconocimiento de figuras geométricas determinadas y su diferenciación con otras similares.

Posición en el espacio: Evalúa la diferenciación trastrueques y rotación de figuras en serie.

Relaciones espaciales: Evalúa el análisis de patrones y formas sencillas y su copiado.

² Calderón Vera Amelia. *Alternativas pedagógicas para la adquisición de la lecto-escritura*.

³ Frostig Marianne *Figuras y formas*, Pag.7.

También se evaluará con el test de verificación de la madurez necesaria para el aprendizaje de la lectura y la escritura. ABC de Laurencio Filho de corte pedagógico, consta de 8 subpruebas.

Coordinación visual motora: Evalúa el nivel de percepción de los objetos o figuras y su reproducción.

Memoria visual: Evalúa el nivel de memorización inmediata de los objetos vistos de una lámina con 7 dibujos.

Memoria motora: Evalúa la reproducción de movimientos de mano al trazar una figura en el aire plasmar la figura en la hoja).

Memoria: Evalúa la evocación de palabras memorizadas auditivamente.

Memoria lógica: Evalúa la evocación de un relato.

Pronunciación: Evalúa la repetición de una serie de palabras con un grado de dificultad considerable.

Coordinación motora: Evalúa el corte de un diseño.

Atención y Fatigabilidad: Evalúa el punteado de un recuadro cuadriculado.

La muestra que se tomó fue de 26 niños de Preprimaria del Colegio Rafael Ramírez teniendo como criterios de inclusión: alumnos de ambos sexos de entre 5 y 6 años, diagnósticos al inicio y final del ciclo escolar 2002- 2003, que cada niño tenga la valoración de Frostig y Philo y como criterios de Exclusión: alumnos que tengan un desarrollo con alteraciones de percepción visual, que presenten poco interés en el aprendizaje, no aprende a leer y a escribir, confusión e inversión de algunas consonantes o que le falte algunas de las valoraciones requeridas.

La muestra fue seleccionada de manera intencional de acuerdo a la disponibilidad de la población de los alumnos de Preprimaria del Colegio Rafael Ramírez.

El presente es un estudio de tipo descriptivo correlacional, no experimental, de campo y un diseño espofacto transversal⁴ y un estadístico de tipo inferencial de correlación de Pearson y regresión lineal⁵.

⁴ Hernández R. Fernández C. Y Baptista. P. *Metodología de la investigación*.

⁵ Idem.

3.2 Diseño y aplicación de instrumentos de investigación.

Instrumentos:

- ❖ Test de Figuras y Formas de Marianna Frostig (1992) el cuál está conformado por 61 reactivos de los cuales 16 son de coordinación de los ojos, 8 de discriminación de figuras, 32 de constancia de forma, 8 de posición en el espacio y 8 de relaciones espaciales las cuales hacen la valoración de 5 habilidades a saber.

➤ Instrucciones para la aplicación de Frostig.

1. Distribuir el material impreso a cada niño, un lápiz No.2 y lápices de colores (rojo, azul, verde y café)
2. Exponer las actividades para cada reactivo.
3. Enfatizar los materiales individuales a utilizar en cada reactivo.
4. Mostrar el material colectivo verificando que todos los niños estén atentos a las indicaciones.
5. Hacer énfasis (el aplicador) de algunas indicaciones como: “ no separen el lápiz del papel”, “ Háganlo ya”, etc. De acuerdo a lo que se vaya realizando.

➤ Criterios de calificación.

El instrumento está diseñado para ser calificado con un alto grado de objetividad aunque puede haber situaciones en que se tenga que aplicar el juicio clínico y tiene que ser calificado por el mismo examinador que lo aplicó o con ayuda de un aplicador con amplia experiencia.

Los criterios de calificación incluyen:

- La hoja de calificaciones para anotar y registrar las puntuaciones de los reactivos en forma individual, la cuál está al final de la libreta de pruebas; para cada prueba se proporciona una columna con casillas numeradas que corresponden al reactivo de la prueba.
- La puntuación máxima en un reactivo es de 2 a 5 puntos.

➤ **Código de calificación:**

Puntaje de escala	Cociente de percepción	
34 a 48	66 a 100	Arriba del promedio
49 a 59	100 a 118+	Abajo del promedio.

➤ **Instructivo para llenar el formato de calificaciones.**

1. Anotar en cada recuadro la calificación dada a cada reactivo.
2. Hacer la suma horizontal (de los recuadros de cada área).
3. Obtener el puntaje global haciendo la suma en forma vertical.
4. Vaciar los resultados en el recuadro inferior derecho.
5. Obtener la suma de la puntuación de escala y sacar el cociente perceptual.

Para fines de la investigación se clasificaron los resultados de la prueba como sigue, dadas las características de percepción.

De 105 a 118+	Buena percepción
De 88 a 104	Moderada
De 66 a 87	Deficiente

❖ **Test ABC de Philo** Que abarca elementos de madurez motora y visual que intervienen en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Consta de 8 subpruebas que son: Coordinación visomotora, memoria inmediata, memoria motora, memoria auditiva, memoria lógica, pronunciación, coordinación motora y atención y fatigabilidad. Con un total de 42 reactivos.

➤ **Instrucciones para la aplicación.**

1. Entregar a cada niño la hoja de reactivos.
2. Dar las consignas para cada reactivo.
3. Indicar que materiales se irán utilizando en cada reactivo. (Lápiz, color azul y tijeras).
4. Algunos reactivos se solucionan de manera individual y otros grupalmente.

➤ **Criterios de calificación.**

1. Puntaje de 3 a 0 puntos por cada reactivo dependiendo como lo indica la hoja de evaluación.
2. Calificar los reactivos individualmente en el momento que se dan las consignas.

➤ **Instructivo para llenar el formato de calificación.**

Llenar todos los datos de cada niño.

Vaciar el puntaje de cada Test en los recuadros según el puntaje obtenido.

Sumatoria de puntajes y ver en que nivel de maduración se encuentra de acuerdo al siguiente cuadro.

Puntajes de calificaciones.

Puntaje	Niveles de maduración	Pronóstico de aprendizaje. Aprenderá lectura y escritura.
17 ó más	Superior	En un semestre, sin dificultad ni cansancio.
16 a 12	Medio	En un año lectivo normalmente.
11 ó menos	Inferior	Con dificultad. Necesitará asistencia especial.
7 ó menos	Más bajo	Completo fracaso en la enseñanza común. Necesaria asistencia especial.

- ❖ Método Integral Minjares de Julio Minjares Hernández. Abarca las edades de los 5 a los 6 años y trabaja 4 etapas durante el ciclo escolar: Etapa preparatoria, de aprendizaje, Reforzamiento y ejercitación.

El programa y la calendarización inicia durante el primer quinmestre del curso se atienden los aspectos de destrezas, hábitos, aspectos psicossomáticos y la intercomunicación así como el estímulo de las funciones mentales y por último se trabaja la lectura corrida y el reforzamiento de actividades.

Tomando las calificaciones finales de cada niño se obtuvieron los siguientes datos.

10	=	Excelente	7	=	Suficiente
9	=	Muy bien	6	=	Insuficiente
8	=	Bien	5	=	No promovido.

Para fines de la investigación se clasificaron los resultados del método como sigue:

10-9	=	Excelente
8-7	=	Aprendizaje medio
6-5	=	No aprendieron.

3.3.Procedimiento y análisis de los resultados.

Se seleccionaron 26 alumnos de Preprimaria del Colegio Rafael Ramírez de acuerdo a los criterios de la muestra antes descritos.

La profesora de grupo desde el inicio del ciclo escolar trabajó con el método de lecto-escritura Método Integral Minjares hasta finalizar el ciclo escolar.

Una vez seleccionada la muestra, se pidió el consentimiento para la aplicación de los test psicológicos trabajando algunos reactivos en grupo y otros de manera individual.

Los días de aplicación se les explicó a cada niño las actividades que tenían que realizar posteriormente se procedió a la aplicación con los materiales impresos, lápiz, colores y material par ale uso del aplicador.

De las respuestas dadas por los alumnos se llenaron los cuadros de resultados según los puntajes y los manuales de calificaciones correspondientes de acuerdo al test de Frostig, Test de Filho y el Método Integral Minjares.

Se optó por la estadística paramétrica, tomando la prueba de coeficiente de correlación de Pearson y de regresión lineal; debido a la presencia de puntajes de diferencia de dos muestras relacionadas (Frostig y Filho, hechas por los mismos niños) y donde tienen como estudio el mismo método de lecto-escritura.

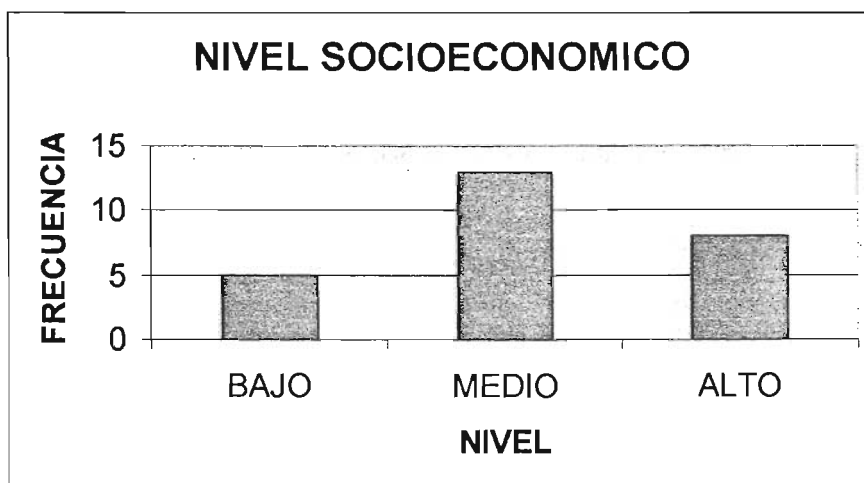
3.3.1. Resultados.

De los 26 alumnos estudiados se obtuvieron los siguientes datos los cuales fueron tomados de la hoja de inscripción que proporciona el colegio y que los padres de familia llenan. Así como también de la lista de niños inscritos en el grupo. Estos documentos están incluidos en anexo I.

En lo que respecta al nivel socioeconómico.

Nivel socioeconómico.	Frecuencia
Bajo	5
Medio	13
Alto	8

5 niños están en el nivel socioeconómico⁶ bajo, 13 de nivel socioeconómico medio y 8 de nivel socioeconómico alto.



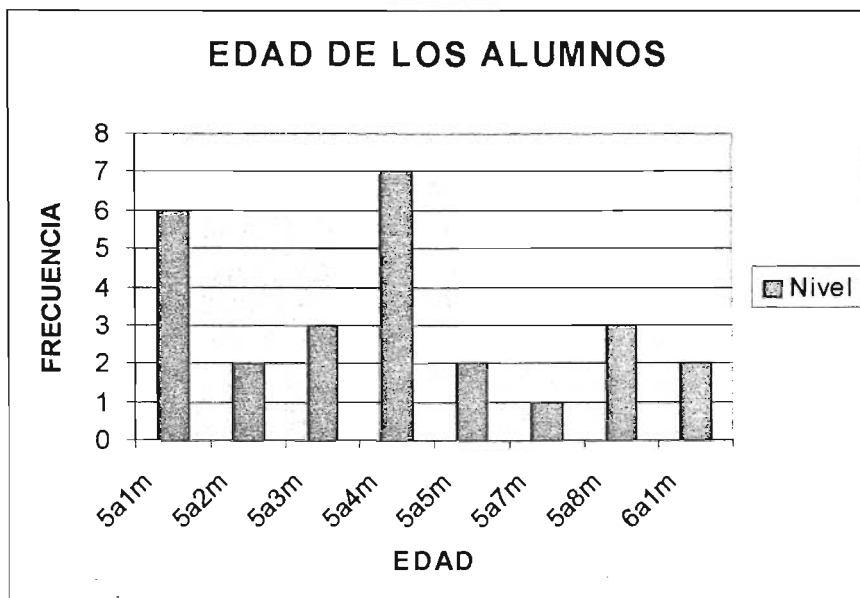
Con referencia a los alumnos la muestra consta de 11 del sexo Masculino y 15 del sexo Femenino.

Sexo	Frecuencia
Masculino	11
Femenino	15

⁶ Entendido como la cantidad de bienes y servicios que una población está en posibilidad de consumir en función de su ingreso, además de los bienes y servicios que proporciona el estado y de los cuales puede disponer, como educación, agua potable, drenaje, seguridad, etc. Vizcarra Cifuentes José Luis. "Diccionario de términos económicos. pág. 153.

Cuyas edades Fluctúan entre los 5 y los 6 años 1 mes de la siguiente manera:

EDAD	FRECUENCIA
5 años 1 mes	6
5 años 2 mese	2
5 años 3 meses	3
5 años 4 meses	7
5 años 5 meses	2
5 años 7 meses	1
5 años 8 meses	3
6 años 1 mes	2

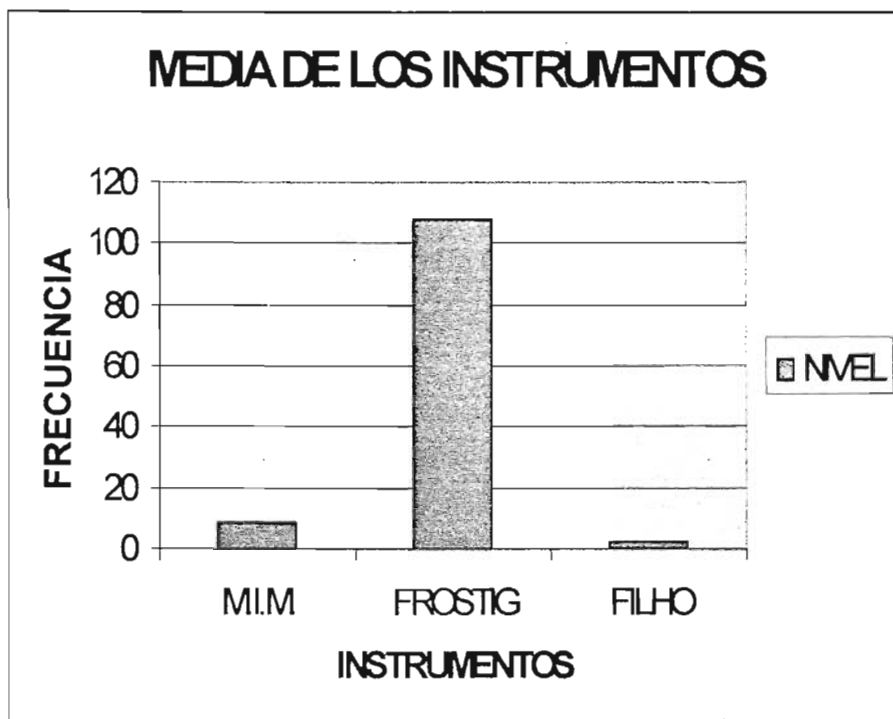


Con la aplicación de las pruebas psicológicas con el M.I.M se encontró que de los 26 alumnos estudiados su adquisición en la lecto-escritura medida con el Método Integral Minjares tienen una media de 8.23 que corresponde a puntajes dentro del promedio de aprendizaje.

Por su parte la percepción visual medida con el coeficiente perceptual de Frostig en su puntaje global se encuentran con una buena percepción, es decir, arriba del promedio (buena percepción) basándose en las características de la población con una media de 107.62.

Finalmente en la prueba de Filho con una media de 2.42 lo cual significa de acuerdo al puntaje de resultados, que hay 2.42 del nivel de maduración - inferior y más bajo-.

Instrumentos.	Medias.
Método Integral Minjares.	8.23
Frostig	107.62
Filho	2.42



De los datos obtenidos del M.I.M. con el Frostig y el Filho se observó lo siguiente con la prueba estadística Inferencial de Correlación de Pearson de regresión lineal.

Correlación.

Instrumentos.	r	P
Frostig / M.I.M.	.387	.027
Filho / M.I.M.	.555	.002

El puntaje para el M.I.M. y el coeficiente perceptual Frostig obtuvo un puntaje de $r = .387$, con una $\alpha = .026$ con lo que se puede observar en esta muestra que si existe correlación, entre mayor percepción visual mejor adquisición de la lecto-escritura.

En lo que respecta al M.I.M. y Filho se obtuvo un puntaje de $r = .555$ con una $\alpha = .002$ con lo que se puede observar en esta muestra que si hay correlación y se confirma que ha mayor percepción mayor adquisición de la lecto-escritura.

3.3.2 Análisis de los resultados obtenidos.

La percepción visual ocupa un papel muy importante en el proceso de la adquisición de la lectura y la escritura ya que el niño inicia la escritura de acuerdo a lo que percibe de los objetos y al momento de escribir da una significación de acuerdo a lo visto “Los niños también desarrollan la percepción de la ortografía y de lo que están escribiendo”⁷. Es difícil separar la percepción visual del lenguaje oral y escrito.

Al escribir el niño se enfoca mucho en la cantidad de grafías escritas dependiendo de las características de los objetos y de lo que le rodea. También retoma de lo vivido y de lo que ha percibido de su alrededor acerca de la lectura y la escritura.

Por lo tanto la percepción tiene vinculación con lo que esta presente involucrándose también el pensamiento ya que este se relaciona con algo que no se encuentra presente. Las percepciones pasadas y presentes facilitan el proceso del pensamiento.

Es por eso que al momento de que un niño inicie el sistema escolarizado para aprender la lecto-escritura es necesario que se le aplique una valoración para ver como está iniciando su aprendizaje escolar.

Cabe aclarar que si un niño tiene dificultades en la percepción visual dificulta seriamente los progresos en la lecto-escritura. Kinsbourne y Warrington señalan que “Tanto los elementos verbales como espaciales contribuyen a la adquisición de la lectura y la alteración de cualquiera de ellos puede retardar el progreso en el aprendizaje del niño”⁸.

Relacionar los problemas de percepción visual con el aprendizaje de la lecto-escritura no es algo nuevo, diversos autores han tomado esta línea de investigación, cuyos resultados arrojan la influencia de dicha condición en el aprendizaje del niño.

Marianna Frostig menciona que la relación entre la percepción visual y el aprendizaje del niño deriva un déficit de aprendizaje de nuevos conocimientos.

En la presente investigación, se buscó justamente conocer esa asociación entre el proceso de adquisición de la lecto-escritura y la percepción visual en la población de niños que está bajo el nivel preescolar específicamente Preprimaria del Colegio Rafael Ramírez.

Los datos fueron recogidos de la información que se obtuvo del contexto habitual del aula durante todo el ciclo escolar al impartir la maestra de grupo el Método Integral Minjares esa información fueron los resultados de sus calificaciones finales que, como ya

⁷ Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacios. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*.

⁸ Frostig, Marianna. *Formas y figuras*.

se mencionó anteriormente para fines de la investigación fueron clasificadas en tres categorías; excelente, aprendizaje medio y no aprendieron, así como también se tomó en cuenta la aplicación de las 2 pruebas psicológicas que proporcionaron los resultados de las habilidades perceptivo visuales con las que contaban cada niño para el logro de la adquisición de la lecto-escritura también se hizo un análisis de acuerdo a la edad de cada niño ya que dependiendo de la edad cronológica con la que se cuenta es el grado o nivel de percepción que se tiene y lo que permite ver que tan grave es el problema de percepción por lo cual no logra adquirir dicho proceso.

Del análisis efectuado de acuerdo a los datos se puede observar, de manera general, que en cuanto a los puntajes globales del Test de Frostig la población se encuentra en un nivel arriba del promedio el cual puede predecir que entre mayor percepción visual mejor se asimila el proceso de lecto-escritura.

En la aplicación del test de Filho se pudo observar que los niños que obtuvieron resultados bajos en el test de Frostig también presentaron resultados bajos en los apartados que evaluaban la percepción visual.

En cuanto a las calificaciones obtenidas al aplicar el M.I.M. el aprendizaje que se obtuvo fue medio ya que se obtuvo una media de 8.23 esto fue porque aproximadamente $\frac{3}{4}$ partes del grupo obtuvieron problemas de percepción visual lo cual no les permitió asimilar el proceso en su totalidad.

Al analizar estos resultados se puede ver que es necesario que el docente enfrente está problemática proporcionando a los niños con este problema materiales que sirvan de apoyo para dar mayor atención y mayor número de ejercicios, así como la posible canalización al departamento de psicología que le puedan ayudar a su desarrollo total.

En relación con esto último Frostig menciona que la enseñanza de la percepción sólo será efectiva si está incluida en el plan integral que tome en consideración el desarrollo total del niño.

Hay que recordar que la enseñanza no depende de un patrón fijo ya que las necesidades y capacidades de cada grupo varían lo mismo que las aptitudes de cada maestro que incluyen sus propias ideas e ingenios.

Quizás algunos maestros no se han interesado en poner mayor atención en el trabajo de la percepción visual con los niños que se han detectado con este problema porque van muy atrasados en su proceso de aprendizaje.

Con esta investigación se puede concluir que los niños que tienen problemas de percepción visual que han obtenido un nivel de rendimiento bajo por lo que el prestarles mayor atención es un factor clave para que los niños logren un rendimiento intelectual alto.

No obstante hay que tomar en cuenta otros aspectos como la edad cronológica del niño, la etapa escolar en la que se encuentran, el manejo que se le haya tenido a su problema, las características socioeconómicas, el desempeño del niño y así poder conocer que tan avanzado es su problema de percepción visual.

La investigación pudo describir que la percepción visual y el aprendizaje de la lecto-escritura en esta población están asociados en cuanto a el aprendizaje de las letras a través de las sensaciones, el lenguaje los pensamientos los recuerdos de lo que ha percibido a su alrededor a lo largo de su vida, etc.

Al revisar las calificaciones que resultaron de la aplicación del Método Integral Minjares se corroboró lo anterior ya que los niños que no tenían problemas de percepción visual adquirieron el proceso sin ningún problema con promedio de excelente. Sin embargo los que si reflejaron en un inicio trastornos en la percepción visual tuvieron promedios donde se reflejaban que no aprendieron éste proceso.

En relación con esto último Marianna Frostig (1983) menciona que cuando un niño tiene dificultades de la percepción visual están disminuidos para recibir información del mundo exterior; así se empobrece sobre manera su caudal de conocimientos, lo que afecta sus adelantos en la escuela. Sin embargo los que no tienen el problema le ayuda a aprender a leer, a escribir, a usar la ortografía y a desarrollar otras habilidades para tener éxito en la tarea escolar.

Es por esto que la enseñanza perceptual visual tenga un gran peso dentro de los programas con fines preventivos así como también la ayuda individual del maestro. “Una de las tareas del maestro es ayudar a los niños a recordar sus percepciones esto puede conseguirlo por medio de las repetición de actividades y con ejercicios que le ayuden a recordar una figura aislada, modelos y secuencias de figuras”⁹

A medida que aumente la eficacia perceptivo visual se podrá insistir en la enseñanza de los procesos de pensamiento que influyen en la lecto-escritura.

En base a lo anterior, el siguiente capítulo aborda la propuesta pedagógica que vislumbra la solución a la problemática hasta aquí planteada.

La propuesta tiene su justificación y objetivos. Por último se presentan las conclusiones a que se llegaron en esta investigación.

⁹ Idem.

CAPITULO IV.

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA TRABAJAR CON GRUPOS DE PREPRIMARIA EN LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA CON PROBLEMAS DE TRASTORNOS DE PERCEPCIÓN VISUAL.

Basándose en todo lo expuesto anteriormente se considera llevar a cabo la solución a la problemática encontrada en el jardín de niños con respecto a la aplicación del M.I.M: en niños con problemas de percepción visual.

En este trabajo de investigación no se propone un programa o plan sino que se busca que con el trabajo que se realice durante el año escolar se ejercite en los niños la percepción visual y logre asimilar el conocimiento de la lectura y la escritura con ayuda del M.I.M.

Cabe mencionar que esta propuesta plantea un nivel de maduración visual considerable, mismo que se apreciará al momento de aplicarse los ejercicios de entrenamiento perceptual objetual para el desarrollo de la percepción visual; y otros ejercicios que implican la lateralidad, la motricidad fina y gruesa, ubicación espacio-temporal, coordinación visual, auditiva y motora, que son una serie de materiales concretos y enfocados mas que nada al desarrollo de la percepción visual.

JUSTIFICACIÓN.

El objetivo de este trabajo desde un inicio fue el de analizar si los niños con trastornos de percepción visual al utilizar el M.I.M. podían adquirir y desarrollar el proceso de lecto escritura al mismo nivel de los que no tiene dicho problema con la finalidad de establecer estrategias, de carácter pedagógico, que apoyen a niños con dicho problema.

En el planteamiento de esta tesis se considera que pudieran existir limitaciones al momento de aplicar los ejercicios de percepción dentro del aula ya que las personas que se dedican a lo educativo son distintos y cada uno tiene formas muy particulares de plasmar los conocimientos.

El maestro al trabajar directamente con los alumnos es quien dará cuenta de que tan necesarios y en que cantidad manejará la ejercitación visomotora. “El maestro debe compartir la responsabilidad por separar los errores de aprendizaje de los alumnos y propiciar el desarrollo de las posibilidades de la adquisición oportuna de la lecto-escritura”¹

También cuenta mucho el que se haga un análisis detallado de los niños con los que se está trabajando para poderles enseñar con efectividad, se debe determinar el estilo de

¹ Encuentro docente. SEP. 2000.

aprendizaje, los canales sensoriales preferidos, las cualidades sensoriales, perceptivas y cognoscitivas una vez logrado esto se podrán adaptar, seleccionar o disponer de los ejercicios que más les convenga.

Es conveniente aclarar que no se debe perder de vista que al iniciar el ciclo escolar, o al momento de ser inscritos los niños al colegio (nivel Preprimaria o Kinder III) se les haga la aplicación de una batería de test que permitan tomar en cuenta los problemas de aprendizaje que pudiesen tener los alumnos ; específicamente de percepción visual o por lo menos la aplicación de algún test que valore la percepción visual como: Test de desarrollo de la percepción visual de Marianne Frostig, Test Primary mental abilities de Gwine Thurstone, Test de integración visomanual de Keith Beery, Test de Coordinación Visomanual de Slossons o Test de Bender ya que a través de la experiencia al aplicar cualquier método de lecto-escritura los niños que presenten dificultades en el aprendizaje de la lectura suelen también manifestar dificultades en la percepción visual (aunque hay que aclarar que no es la única situación existen muchos otros problemas que impiden la adquisición de dicho proceso).La intención de aplicar los test es la de propiciar el educador una información útil donde se incluya 1) una estimulación perceptual visual y 2) una delimitación de las áreas perceptuales que necesitan entrenamiento.

Se ha “encontrado que aplicando en muchos de estos niños un trabajo recuperativo referido a la percepción visual han mejorado en su habilidad para la lectura”² y la escritura.

Pero la evaluación, valoración y reeducación de la percepción visual también puede tener inconvenientes como: la falta de Test psicológicos y de quién los aplique e interprete correctamente, que el docente muestre poco interés por detectar y reconocer a los niños que pudieran tener dicho problema para prestarles mayor atención y aplicarles trabajos recuperativos, que el maestro elija los materiales y técnicas a utilizar para el mejoramiento de la percepción visual.

Así como también que los padres de familia de los niños que tienen dicho problema acepten y apoyen tanto al niño como al profesor en el programa de entrenamiento perceptual que el niño necesite, ya que algunos padres no aceptan que sus hijos tengan algún problema de aprendizaje.

² Haydu Bowet de Banchero y Jacobo Feldman. *Evaluación de la percepción visual en función de la lectura*. pág. 214.

OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.

OBJETIVO GENERAL:

Que los docentes tomen en cuenta que existen problemas en el ser humano que lo llevan a fracasar en la adquisición de la lecto-escritura como lo es los trastornos de percepción visual que conducen a debilidad mental o disminución intelectual. El aplicar un método no es suficiente por lo que se sugieren algunos ejercicios o actividades que permitan la adquisición de dicho proceso tomando en cuenta la realidad (es) que se vive(n) dentro del aula.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ◇ Dar la posibilidad de que el trabajo sea eminentemente práctico.
- ◇ Trabajar con materiales que sirvan para el desarrollo de la percepción visual.
- ◇ Ofrecer una sólida formación a los alumnos para que desarrollen las capacidades escolares, así como para la formación de conceptos y del pensamiento abstracto a través de estimular el canal visual-motor.
- ◇ Propiciar en los niños el mejoramiento de la capacidad perceptiva en forma significativa a lo largo del año escolar.
- ◇ Posibilitar a los docentes el desarrollo de actividades que le permitan al niño ir superando poco a poco su problema de percepción visual.
- ◇ Aplicar el M.I.M. tal y como lo propone el autor que es con el que se trabaja para la adquisición de la lecto-escritura.
- ◇ Promover en los responsables de la educación dentro del aula el interés por una constante evaluación de los alumnos para identificar si hay o han existido algún tipo de problemas perceptivo visual que no le permita adquirir el proceso de lecto-escritura.
- ◇ Dar la oportunidad a los docentes y a los alumnos de trabajar con programas de entrenamiento perceptual para lograr el desarrollo de la percepción visual en el proceso de enseñanza aprendizaje dependiendo de las necesidades del grupo.
- ◇ Fomentar la aplicación de pruebas psicológicas que permitan conocer mejor a los alumnos e identificar los problemas que pudiesen tener al momento de iniciar el proceso de lecto-escritura y de esta manera seleccionar las baterías de actividades según las necesidades del grupo, no únicamente de nivel perceptivo visual sino probablemente de otras.
- ◇ Estimular la percepción visual de los niños que tienen trastornos visuales a través de

materiales, así como la adaptación de estos de acuerdo a sus necesidades.

- ◇ Potenciar la autonomía de trabajo y el desarrollo global del niño con baja percepción.
- ◇ Facilitar el trabajo cooperativo entre niños con problemas de percepción y niños sin dificultades visuales.
- ◇ Posibilitar la evaluación constante de la eficiencia visual de los niños por medio de las actividades señaladas en los anexos.
- ◇ Promover pláticas que permita a los padres de familia asimilar, comprender y apoyar a sus hijos en las actividades que se requieran para que obtengan óptimos resultados en el aprendizaje de la lecto-escritura.

Propuesta.

Los niños con problemas de trastornos perceptivo visuales pueden ser motivados dentro del aula “debemos recordar que nuestra meta es propiciar una asistencia que lleve el éxito en el aula regular sin ayuda permanente ni una continuidad de métodos o técnicas educativas especiales”³ lo cual puede lograr resultados pronto en algunos niños y en otros les lleve todo el ciclo escolar e incluso se extiendan hasta el siguiente grado escolar.

Para el desarrollo de la lecto-escritura es importante ejercitar la visualidad de los niños por medio de ejercicios de percepción sensorio-motor en general no solo la visual, que le permitan al niño adquirir seguridad de sí mismo, percibir mejor las cosas y con respecto a la lectura y la escritura percibir mejor la forma y secuencia de las letras, el sonido fonético, etc. que implica todo este proceso.

El docente no puede dejar de lado los aprendizajes previos y las aptitudes básicas con las que cuenta cada niño y que permanecen intactas y disponibles para que el niño aprenda el proceso de lecto-escritura efectivamente. “Si la lectura comprende exactitud en el reconocimiento de las palabras, capacidad de comprensión de series de palabras en secuencia y capacidad para aplicar lo que se ha leído en las situaciones personales y prácticas; la mayor parte de las técnicas de lectura presuponen ciertas aptitudes lógicas y ciertos aprendizajes previos.”⁴ Todo lo anterior tiene que ver con la participación de la percepción visual.

En el colegio debiera existir un departamento de psicología el cual tendría como finalidad la aplicación de una serie de baterías (test) que permitan obtener el expediente de cada niño y detectar si tiene algún tipo de trastorno que le obstaculice al aprendizaje de la lectura y la escritura; en este caso de trastorno perceptivo visual, y así desarrollar actividades o un programa que le ayuden a superarlo según el nivel del trastorno.

Así también debe retomar lo psicogenético que también tiene que ver dentro del conocimiento infantil y donde Piaget establece “3 grandes fases: 1) la formación de la inteligencia sensoriomotriz 2) la formación del pensamiento objetivo-simbólico y 3) la formación del pensamiento lógico-concreto”⁵ desarrollándose la inteligencia (que es toda adaptación psíquica frente a situaciones nuevas) de cada niño. Todo en su conjunto le permitirán la aparición y el desarrollo de la gramática, la fonología, morfología, la sintaxis y la semántica en resumen la asimilación del proceso de lecto-escritura.

Tendrá que manejar técnicas que se dirijan al reconocimiento visual y auditivo-visuales y sobre la marcha ir haciendo modificaciones de acuerdo con los patrones propios de los niños respecto de sus potencialidades y debilidades las cuales deben incluir:

Seleccionar un vocabulario controlado, enfatizando sustantivos y verbos con sentido relativamente fonético.

³ Bill R. Gearheart. *La enseñanza en niños con trastornos de aprendizaje.*

⁴ Idem.

⁵ Julio Bernardo. *El lenguaje lecto-escrito y sus problemas.*

Mantener un balance de estimulación sensorial dependiendo de las necesidades de los niños ya que algunos niños se benefician más con la observación, la expresión oral y el trazado, otros en cambio, aprenden mejor con la observación y el copiado.

Se deben diseñar estrategias o actividades que permitan el desarrollo de la percepción especialmente auditiva y la visual ya que los niños son 100 % visuales y auditivos. Un ejemplo de esas actividades son:

Actividades para desarrollar la discriminación visual.

- Reconocer diferencias de Formas y figuras.
- Reconocer diferencias de posición.
- Reconocer diferencias de color.
- Reconocer diferencias de tamaño.
- Comparar tamaños y cantidades: grande, pequeño, mediano, alto, bajo, largo, corto, varios algunos, pocos, muchos.
- Reconocer semejanzas y diferencias de figuras, palabras y colores.
- Ordenar un conjunto de elementos.
- Clasificar objetos según la clase a que pertenecen.
- Clasificar objetos según la utilidad que prestan.
- Observar detalles ausentes.
- Reconocer ideas que tienen relación entre sí.
- Agrupar símbolos idénticos.
- Agrupar palabras iguales.

Actividades para desarrollar la discriminación auditiva.

- Imitar sonidos de animales y de máquinas.
- Decir trabalenguas.
- Realizar ejercicios con palabras que empiezan con la misma letra.
- Realizar ejercicios de palabras que riman.
- Agrupar palabras que riman entre sí.

- Observar semejanzas y diferencias entre sonidos de las palabras.
- Identificar sonidos.
- Escuchar cuentos que el maestro relata y distinguir las inflexiones de la voz que expresan alegría, sorpresa, tristeza, etc.
- Observar los cambios de tono y de expresión en un relato.

Así como también; como ya se mencionó, desarrollar actividades que desarrollen la motricidad.

Actividades para desarrollar el control motor.

- Distinguir entre la mano derecha y la izquierda.
- Desplazarse de izquierda a derecha.
- Completar trazos de dibujos.
- Enunciar las ideas que sugieren una serie de láminas, comenzando por la de la izquierda.
- Calcar dibujos.
- Colorear un dibujo sencillo
- Copiar un dibujo sencillo, números o letras.
- Recortar figuras.
- Pegar figuras en una hoja grande.
- Dramatizar cuentos o poemas.
- Correr, saltar, jugar a la pelota.
- Jugar con bloques.
- Modelar con barro.

Ejemplo de algunas de las actividades descritas se encuentran en los anexos II.

Dado que en esta investigación se da mayor énfasis a la percepción visual se propone que se planeen dentro del programa de actividades del nivel Preprimaria un número mayor de ejercicios que estimulen dicha percepción para este fin se propone el Programa de Frostig-Horne el cual constituye un programa de desarrollo, para remediar determinadas áreas de deficiencias perceptuales. Son materiales que Frostig recomienda para el nivel jardín de niños para prepararlos en la lectura y también tiene actividades visuales más complejas para niños que tienen problemas de percepción más graves.

Indica técnicas para desarrollar una coordinación muscular gruesa y fina, movimiento de los ojos, mejora de la imagen y concepto corporales, habilidades que son básicas para un funcionamiento perceptual adecuada y para el desarrollo de las capacidades escolares así como para la formación de conceptos y del pensamiento abstracto que permitan lograr el aprovechamiento máximo.

Este programa cuenta con 4 libros que son: un Guía para el maestro, libro de ejercicios para nivel adelantado, otro para nivel intermedio y el último para el nivel adelantado

Marianne Frostig menciona que la lectura detenida de la guía recibirá información y orientaciones precisas que le permitirá actuar en forma adecuada en cada caso. Este material es trascendente para poder guiar de manera correcta trabajos pedagógicos, pues facilita saber en todo momento a que atenerse, que resultados esperar, que nuevos pasos dar.

En anexo III se encuentran algunos ejemplos de dicho programa dentro de cada uno de sus niveles.

Jacobo Feldman propone un programa de entrenamiento perceptual objetual para el desarrollo de la percepción visual, en el se presenta una serie de materiales algunos son sugeridos por los programas de tipo Frostig y otros tomados de otros trabajos. Este programa se puede trabajar en conjunto con el programa de Frostig.

Son una serie de baterías de actividades seleccionadas y que pudieran servir como pruebas con función pedagógica. Están graduados por niveles de dificultad. Las edades de aplicación oscila de los 3 a los 7 años de edad, estos materiales son ideales para niños que se enmarquen dentro de los siguientes límites:

- CI no inferior a 75.
- Sin déficit motor severo.
- Con reales posibilidades de alfabetización.

Algunos ejemplos de dicho programa se encuentran en anexos IV.

En referencia al tema Frostig (1983) menciona que la enseñanza perceptual visual correctiva deberá instituirse siempre que existan discapacidades comprobadas de dicha percepción, y los programas de instrucción preventiva formaran parte del currículo habitual de la escuela materna, jardín de infantes y primer grado y aun en segundo grado si no se ha completado este tipo de educación preparatoria. Los planes correctivos como los preventivos serán más efectivos si se introducen antes de que el niño se encuentre frente a las obligaciones escolares.

El maestro debe asegurarse de preparar con cuidado a sus alumnos, utilizando primero los ejercicios más elementales y continuando con ellos durante todo el plan de trabajo, agregando gradualmente el nivel de dificultad.

En algunos casos será necesaria la ayuda individual del maestro. Se recomienda que el maestro este en constante supervisión de las actividades que realice cada niño y así valorar que niño necesitará más de ayuda personalizada y le será más fácil evaluar los materiales y los avances que tenga cada niño. Así como también le indicará si tiene que detenerse, reafirma o hacer modificaciones al programa de actividades.

Cabe aclarar que la enseñanza correcta no depende de patrones fijos ya que los necesidades y capacidades de cada grupo varían, lo mismo que las aptitudes de cada maestro y el hecho de que se proponga trabajar con programas determinados no significa que no quede lugar para la expresión de las propias ideas y del ingenio del maestro, es decir el maestro puede introducir actividades integradoras y dirigidas a un fin y su expresión creadora sin que estén dentro de los programas siempre y cuando desarrollen las habilidades necesarias para adquirir la lecto-escritura.

Ahora bien, lo que se propone para la aplicación de dicha propuesta y que se llegue al éxito escolar es que al momento que el infante inicia su aprendizaje en forma escolarizada el maestro se enfoque en dar mayor peso al desarrollo de las capacidades perceptuales en vez de enseñar específicamente la lectura, el deletreo y la escritura y que en la enseñanza de cada una de las asignaturas del programa que la escuela propone se insista en los aspectos perceptuales en general, no solo en el aspecto visual.

Si bien es cierto que el conocimiento de otras asignaturas es importante no se considera que por sí solas lleguen a proporcionar datos suficientes para casos con niños con problemas de aprendizaje.

Es necesario que al niño antes de ingresar a la escuela se le proporcione un análisis detallado de las habilidades, mediante la administración de una batería⁶ de test psicológicos, con las que cuenta para que se le pueda enseñar con efectividad, determinando el estilo de aprendizaje por el que se inclina, los canales sensoriales preferidos y las áreas de deficiencia y cualidades perceptuales y cognitivas.

Una vez detectados sus alcances y limitaciones de cada niño que ingresará al grupo donde van a trabajar, el docente adaptará las asignaturas de acuerdo al nivel de problema perceptual que cuenta todo el grupo seleccionando y disponiendo de las que mejor les convenga.

Sin perder de vista que en el momento que introduzca las tareas escolares también integre los principios de la percepción visual haciéndolo a un nivel bastante fácil como para que el niño tenga éxito.

Ya integrado el programa y seleccionadas las actividades y los ejercicios de entrenamiento de la percepción visual ahora sí es momento de aplicarlos; aunque cabe hacer hincapié en que conforme se de la aplicación se pueden ir haciendo ajustes al plan por

⁶ Marianna Frostig propone la administración de la siguiente batería: Test de desarrollo de la percepción visual, Test de Wepman de Discriminación auditiva, el Test de Illinois de capacidades psico-lingüísticas y el Test de inteligencia de Weschler para niños, además de la evaluación de la capacidad motora del niño mediante los Test de Oseretsky de adelanto motor o alguna medida similar. 1967. pág. 7.

parte del docente de acuerdo a los resultados que vaya observando en sus alumnos, si así se requiere. para el mejoramiento de dicho problema, se pueden realizar.

Al finalizar el programa y el ciclo escolar se volvería a aplicar la batería administrada en un inicio para observar los avances de cada niño y si el programa desarrollado estuvo bien o necesita de nuevas modificaciones.

Para la aplicación de la propuesta es necesario la utilización de recursos y diseños específicos.

Diseños y recursos.

La propuesta trabajada en este capítulo se desarrollo gracias a la experiencia observada durante esta investigación así como a los resultados obtenidos de los instrumentos que se aplicaron.

La propuesta esta acompañada por el uso de materiales concretos, experiencias de los niños y la interacción personal, que ayudan al niño al desarrollo de la habilidad perceptual visual y el interés por el aprendizaje de la lectura y la escritura. Algunas de las estrategias propuestas pueden resultar comunes a las que emplean otros docentes, para facilitar la adquisición de la lecto-escritura.

◆ Algunos de los recursos humanos y didácticos para realizar las actividades son:

- ◇ El maestro.
- ◇ Los alumnos.
- ◇ Psicólogo
- ◇ El aula.
- ◇ Hojas con ejercicios impresos.
- ◇ Lápiz
- ◇ Lápices de colores.
- ◇ Cuadernillos con ejercicios.
- ◇ Tests psicológicos
- ◇ Objetos de diferentes tamaños, posición, formas, texturas y colores.
- ◇ Figuras de plástico maderas y cartón.
- ◇ Fichas y botones de colores.
- ◇ Crayones.

- ◊ Objetos que produzcan distintos sonidos.
- ◊ Tijeras.
- ◊ Rompecabezas.
- ◊ Láminas.
- ◊ Diferente tipos de pegamentos.
- ◊ Plantillas caladas.
- ◊ Cinturones, fósforos, botellas con rosca y corcho, cordones, cierres, utensilios, llaves, etc.
- ◊ Sobres, estampillas.
- ◊ Etc.

Hasta aquí en forma general se describieron algunos recursos a utilizar para abordar la habilidad perceptivo visual necesarios para la adquisición de la lecto-escritura.

Cada programa tiene especificado que materiales utilizar para cada ejercicio o actividad y también van graduando su nivel de complejidad.

En cuanto al diseño de los materiales cada uno de los programas señalan como trabajarlos en los diferentes niveles de escolaridad (maternal, kinder, preescolar, etc.) y como utilizar cada uno de los materiales.

Conclusiones.

Hay niños con alteraciones en el aprendizaje por falta de estimulación familiar o social (la escuela). Si este problema no se trata, el niño no rendirá y estará por debajo de sus capacidades. A nivel Preprimaria existen niños que presentan grandes dificultades para aprender. Un pronóstico oportuno de las alteraciones en el aprendizaje dependerá de la causa y del momento en que se detecta; a más temprana edad mejor pronóstico y mejor recuperación se da.

El planteamiento de que la escuela, como lugar de transmisión de conocimientos, que concede poca importancia a los trastornos de aprendizaje se ha modificado considerablemente gracias al interés que se ha presentado al respecto.

Es por esto que se estudio la influencia que tiene la percepción visual en el proceso de adquisición de la lecto-escritura al aplicar un método (M.I.M.). La percepción visual le permite al niño reconocer formas, fondos, constancia de imágenes, colores, texturas de cada imagen visual. Por lo que se pretende con esta propuesta es proporcionar a los docentes de jardín de infantes materiales que le permitan integrarlos dentro de su trabajo cotidiano con la intención de desarrollar en los infantes la percepción visual y por ende que la asimilación de la lectura y la escritura sea mucho más fácil y con resultados satisfactorios.

Entre los trabajos realizados en lo que respecta a los trastornos de percepción visual destacan con mayor fuerza los de Marianne Frostig pues hizo estudios muy minuciosos que le llevaron a laborar un programa para ayudar a los niños con este problema, también son importantes otros programas que tratan este tema.

Este interés llevó a seleccionar como participantes de investigación a niños que inician la lecto-escritura, es decir, a niños de 5 a 6 años de edad.

Los resultados de este estudio han confirmado que la percepción tiene que ver casi en un 100% en la adquisición de la lectura y la escritura.

Efectivamente, niños con problemas de percepción visual pueden beneficiarse con actividades y ejercicios que tengan que ver con dicha habilidad. La aplicación de programas que desarrollen dicha percepción tiene efectos beneficiosos sobre la capacidad para profundizar y asimilar el conocimiento de la lecto-escritura. Lo cual le permite una competencia lingüística traducida a un nivel de comunicación más espontáneo y una organización de elementos semánticos y sintácticos.

La labor docente está enfocada a mejorar las capacidades cognitivas y las habilidades que permitan al niño lograr su integración a un medio escolar y social.

El proceso de la adquisición de la lectura y la escritura en los niños con trastornos de percepción visual puede ser similar a la de los demás niños. Sin embargo, su construcción dadas las características singulares requieren de la ejercitación, búsqueda continua, el replanteamiento y reforzamiento de actividades perceptivas para lograr el uso adecuado de la lectura y la escritura con un fin comunicativo por lo cual requiere

necesariamente ir construyendo conceptos y comprenderlos de la misma manera que todos los demás. Es fundamental mantener un equilibrio entre las tareas de percepción visual y las demás áreas.

Lo más importante es presentar las tareas a realizar de forma que resulten placenteras para los niños. Ya que se tendrá mejores resultados cuando se trabajen de manera agradable.

Los ejercicios de maduración ayudan a desarrollar la percepción, la curiosidad, la espontaneidad, la creatividad y todo un conjunto de habilidades cognitivas que favorecen la capacidad para aprender.

Todos los programas de percepción visual tiene como objetivo común el ayudar al niño con este problema a desarrollar al máximo su potencial y conseguir un nivel óptimo de funcionalidad perceptivo visual.

Su aparición viene determinada por la posibilidad de un mejor aprovechamiento de la información educativa que reciba.

Es por eso que para alcanzar dicho objetivo se han planteado diferentes propuestas de actividades y ejercicios, indicando los materiales que se requieren para lograr ese fin.

La aplicación de las actividades debe ser agradable y el maestro debe de asegurarse de que los ejercicios que le presente sean de acuerdo al nivel del niño y que no le den la sensación de fracaso en su trabajo o lo angustien.

El preescolar es el primer escalón sistematizado de la educación, que recibe el individuo, la cuál es básica en su desarrollo para analizar y emprender un contacto directo con el conocimiento escolarizado, por esto el docente tiene que conocer la dinámica del desarrollo del niño en todos sus aspectos.

La propuesta anterior no es más que un fragmento del extenso campo de investigación educativa que se puede generar con los niños con problemas de percepción visual ya que otro tema de investigación podría ser el análisis e identificación de la área o áreas de percepción en las que más se presentan déficit y así ver que tipo de problema pudiese tener posteriormente en la lengua escrita.

Ahora bien, cuál es la relación que tiene la pedagogía con el tema trabajado en esta investigación.

La pedagogía tiene que ver con una amplia gama de cuestiones educativas, además de estudiar la formación del ser humano; en sí el interés central de la pedagogía es la educación la cual tiene que ver con la participación del maestro y el alumno.

La pedagogía implica una mirada sobre la realidad escolar de los procesos escolares y educativos.

Por tal razón la investigación que se llevó a cabo tiene mucho que ver con la pedagogía ya que toma en cuenta uno de los aspectos importantes de la educación, el cual es la adquisición de conocimientos en este caso de la lecto-escritura especialmente en niños con trastornos de percepción visual.

La vinculación del licenciado en Pedagogía con este trabajo de investigación, está dada, primero porque su formación le permite apoyar al ser humano y segundo porque todo lo relativo al ámbito educativo es de su incumbencia, la aplicación de un método y lo relacionado con ello en el aspecto didáctico también lo son, así como los trastornos que no permiten al ser humano adquirir nuevos conocimientos.

La pedagogía busca, en compañía de la psicología, las soluciones a los problemas para la adquisición y asimilación de conocimientos e incorporar a los individuos a la comprensión, al desarrollo del pensamiento lógico, a desarrollar posibilidades de expresarse de manera oral y escrita, a aprender a comunicarse y pensar dentro de una sociedad y lograr hacer estudios superiores de mayor calidad.

Al darle la oportunidad al pedagogo de incursionar en el ámbito educativo del nivel preescolar se podrá reforzar los saberes entre un pedagogo y un maestro normalista, educadoras o un licenciado en educación inicial completando sus conocimientos teniendo alcances muy importantes para el desarrollo de la tarea educativa en este caso para la óptima adquisición de la lecto-escritura tomando en cuenta los trastornos de aprendizaje que suelen darse y su pronta solución.

El pedagogo tiene una gran participación sobre esta temática ya que como ya se mencionó la pedagogía tiene que ver con el guiar y encaminar al ser humano hacia la adquisición de nuevos conocimientos, por lo tanto el que un niño no logre asimilar el proceso de la lecto-escritura por problemas perceptivos visuales es tema que le incumbe al pedagogo no solo al psicólogo pues su preparación le permite solucionar o dar propuestas para resolver cualquier problema que se de dentro del proceso enseñanza – aprendizaje.

Pero como toda práctica al momento de la aplicación de la propuesta pueden surgir un sin número de limitantes; a continuación se mencionarán algunas de ellas que se pueden presentar:

- ◇ Que el docente no cuente con la preparación necesaria para detectar que alguno(s) de sus alumnos cuenten con problemas de percepción.
- ◇ La falta de psicólogos que apliquen la batería de test propuestas por Marianna Frostig.
- ◇ Que no se cuente con alguna de las pruebas psicológicas.
- ◇ Que no se tenga la capacidad de interpretarlas.
- ◇ El poco interés por involucrarse en esta problemática por parte del maestro.

- ◇ Que no se cuente con los recursos necesarios para aplicar el programa para el desarrollo de la percepción visual.
- ◇ No contar con la formación e información necesaria para desarrollar los programas que integren dichos ejercicios.
- ◇ La institución no permita la modificación de sus programas.
- ◇ Disposición de tiempo.
- ◇ Dificultad de la enseñanza normal a los niños con problemas perceptuales visuales.
- ◇ El tiempo limitado a la jornada escolar o de la semana escolar, ya que los niños deben dominar otras materias como la escritura, la lectura y la aritmética, una manera de solucionarlo sería el fomentar el desarrollo de habilidades perceptuales mientras se enseñan materias escolares.
- ◇ Etc.

Por último hay que tener en cuenta que la percepción visual es solo un conjunto de habilidades necesarias para el progreso escolar, y la enseñanza perceptual visual solo es un aspecto de la enseñanza preparatoria, si bien muy importante en esta etapa de desarrollo por la que pasan los niños de 5 a 6 años de edad.

Con todo lo mencionado se puede concluir que la investigación realizada cumplió con su objetivo, el de analizar si los niños que tienen trastornos de percepción visual al utilizar el M.I.M. pueden adquirir y desarrollar el proceso de lecto-escritura al mismo nivel que los que no tienen dicho problema con la finalidad de establecer estrategias de carácter pedagógico, que apoyen a niños con dicho problema. Teniendo como resultado final que efectivamente los niños con problema perceptivo- visual necesitan de mayor ejercitación de dicha percepción y que el método necesita de mayor número de ejercicios para desarrollar más esta habilidad.

Lo que aporta esta tesis es una propuesta que le permite al docente reflexionar sobre su labor y la importancia de que los niños tengan buena percepción visual ya que esta influye de manera considerable para que adquieran el proceso de lecto-escritura así como la manera de solucionar poco a poco este problema en niños que tienen dicho trastorno.

Así como también que en los jardines de infantes tomen en cuenta la necesidad de hacer una valoración psicológica a todos los alumnos que ingresan a la escuela para detectar a tiempo trastornos de aprendizaje que pudieran tener y que no les permita asimilar los aprendizajes necesarios de acuerdo a su edad. Y por consiguiente que las maestras integren dentro de su avance programático actividades que les ayuden a dar solución al tipo de trastorno que tengan especialmente el de percepción visual que es el que se trabajó en esta investigación.

También permite que el pedagogo interrelacione sus conocimientos y habilidades para el desarrollo de procesos educativos, mostrar en el conocimiento e interpretación del fenómeno educativo desde la dimensión individual hasta la colectiva, con base en las diversas teorías psicológicas del desarrollo, del aprendizaje y de la enseñanza; con el fin de describir, explicar, construir, aplicar y evaluar propuestas pedagógicas que contribuyan al mejoramiento de la educación, que en éste caso es el de mejorar en los niños con trastornos de percepción visual su adquisición de la lecto escritura aplicándole un programa de entrenamiento perceptual objetual para el desarrollo de dicha percepción.

Bibliografía.

- Ausubel, (1980): *Psicología educativa un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Barbosa, A. Heldt Antonio. (1983) *“Como han aprendido a leer y escribir los mexicanos”* (4ª ed.) México, D.F: Pax.
- Benitez, Vertiz María Elena.(1995). *“Importancia del lenguaje en la etapa de la adquisición de la lectura-escritura”* UNAM. Tesis No.430.
- Best, W. John. (1982): *“Como investigar en educación”*. Madrid: Morata.
- Bill, R. Gearheart.(1978): *La enseñanza en niños con trastornos de aprendizaje*. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- Bonilla, Cabrera Adelaida.(1998): *“Prensa en la escuela un recurso para desarrollar estrategias que permiten la adquisición de la lecto-escritura en 1º grado de educación primaria”* México: UNAM.
- Bush, Jo Wilma.(1985) *Como desarrollar las aptitudes psico-lingüísticas*. México, D.F: Roca.
- CAD, Capacitación y actualización docente (1989): *“La lengua escrita en la educación primaria.”* México: SEP.
- Calderón, Vera Amelia.(1992): *Alternativas pedagógicas para la adquisición de la lecto escritura*. México: UNAM. ENEP. ARAGON. No. 284.
- Castro, de Amato Laura.(1973): *“La conducción educativa del primer grado.”* Buenos Aires. Argentina: Leapelusz.
- (CCECMEM) Centro coordinador de Educación continua para el Magisterio del Estado de México (1995): Encuesta realizada por coordinadores de actualización de educación primaria *“El proceso de la apropiación de la lectura en escuela primaria”* México.
- Comenio,(1988): *Didáctica magna*. Trad. De S. López Peces. Madrid Reus. México: Porrúa.

- Cruz Osorio Cecilia.(2000) “Las canciones infantiles como apoyo de la lect-escritura. “Tercer encuentro docente. México: Memoria de una experiencia docente.
- Curso de capacitación Pedagógica. “Algunas consideraciones acerca del niño de primaria”. México: SEP.
- De Quirós, Bernardo Julio. (1975): *El lenguaje lecto-escrito y sus problemas.* Buenos Aires: Médica Panamericana.
- Díaz, Vargas Cristina. Y otros. (1998): *La interacción en el inicio de la lecto-escritura.* Ministerio de Educación y cultura. Secretaria General de Educación y Formación Profesional.México: SEP.
- Domínguez, Carmen y Enriqueta León. (1986) *Instructivo para el maestro de Mi Libro y Mi cuaderno de Primer año.* México: Comisión Nacional de Textos Gratuitos.
- Feldman, Jacobo.(1998) Programas de entrenamiento perceptual objetual para el desarrollo de laPercepción visual. En *El lenguaje lecto-escrito y sus problemas.* Buenos Aires:Centro médico de investigaciones Foniátricas y Audiológicas.
- Fernando, Jiménez (Antología).(1980) *Freinet una Pedagogía consentido común.* El caballito.
- Ferreiro, E. Y Gómez Palacio. (1990) *Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura .*México: SEP (OEA)
- Ferreiro, E. (1996)“*Génesis del conocimiento de la representación lingüísticas en el niño.* Buenos Aires: Paidós.
- Ferreiro, E.(1992). “*Efectos de la privación familiar y social en la educación primaria”.* Madrid: Siglo XXI.
- Ferreiro, Emilia y Margarita Gómez Palacios.(1998): *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura”.* (6ª ed.) Madrid:Siglo XXI.
- Ferreiro, Emilia y Teberosky Ana.(1989)*Los problemas que el niño se plantea en “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño”* (11ª ed). Madrid: Siglo XXI.
- Ferreiro, Emilia. (1986): “*Proceso de alfabetización. La Alfabetización en proceso.”* (4ª ed.) Buenos Aires: Educación.

- Ferreiro, Emilia.(1988) El dibujo y la escritura: relación figural y espacial en “*Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*”.(6ª ed.) Madrid: Siglo XXI.
- Ferreiro, y Teberosky (1982). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. (3a ed)México: Siglo XXI.
- Filho, Laurencio. (1960): *Test ABC de Verificación de la madurez necesaria para el aprendizaje de la lectura y la escritura*. (6ª ed.) Argentina: Kapeluz, Biblioteca de Psicología Contemporánea.
- Frostig, Marianne. (1992): *Figuras y formas Programa para el desarrollo de la percepción visual*- México: Médica Panamericana.
- Frostig, Marianne.(1992) “*Programa para el desarrollo de la percepción visual*”. Nivel *Elemental, Intermedio y Adelantado*. México: Médica Panamericana.
- Frostig, Marianne. (1963). “*Manual de evaluación de la percepción visual*”. Buenos Aires: Manual Moderno.
- Gesell, A y Amatruda, C. (1992) “*Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño*”.(5ª ed.) México: Paidós.
- Gómez, Palacio M.(1983) *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. México: OEA. SEP
- Guzmán, Jesús C. (1993): “*Implicaciones educativas de seis teorías psicológicas*. México: CONALTE.
- , Minjares Hernández Julio.(2001):*Método Integral Minjares*. Etapa II- Reforzamiento. LA GRANJA Y AMIGOS. México: Mijar
- Hernández, R. Fernández C. Y Baptista. P.(1998): *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Julio, Bernardo.(1975) *El lenguaje lecto-escrito y sus problemas*. Buenos Aires. Médica Panamericana.
- Kenneth, Goodman. (1982).El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo”, en *Nuevas perspectivas sobre el proceso de la lectura y la escritura* Madrid: Siglo XXI

- Kamii, C. (1982): "*La autonomía como objetivo de la educación :implicaciones de la teoría De Piaget. Infancia y aprendizaje.* Madrid: Siglo XXI.
- Limón, Rojas Miguel. (2000): *Encuentros; Memoria de una experiencia docente.* México: SEP.
- Luzuriaga, Lorenzo. (1980): *Historia de la educación y la pedagogía.* Buenos Aires: Losada
- Muskterberg, Koppitz Elizabeth. (1976): *Niños con dificultades de aprendizaje.* Buenos Aires: Guadalupe.
- Myer, I. Patricia. (2000): *Métodos para educar niños con dificultades de aprendizaje.* México, D.F.: Limusa.
- Nerici, G Imideo.(1973): "*Hacia la didáctica general dinámica*" Buenos Aires: Kapelusz.
- Nieto, Herrera Margarita.(1980) *El niño disléxico. "Guía para resolver las dificultades en la lectura y Escritura"* (2ª.ed.) México: Prensa.
- Nieto, Herrera Margarita. (1996): *Casos clínicos de niños con problemas de aprendizaje"* México: Manual Moderno.
- Osorio, Cruz Cecilia. (2000): "*Las canciones infantiles como apoyo en la lecto-escritura*" Tercer encuentro: Memoria de una experiencia docente. México: SEP.
- Pestalozzi, Juan Enrique. (1976) "*El método*"
- Pettini, Aldo.(1989) *Celestín Freinet y sus técnicas.* Salamanca: Sígueme.
- Piaget, Jean. - Inhelder B (1984): *Psicología del niño.* Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1983): *Seis estadios de la psicología.* Barcelona España: Ariel.
- Piaget, J. Y Colaboradores.(1977): *El juicio y el razonamiento en el niño.* (3ª ed.) Buenos Aires, Argentina: Guadalupe.
- Quintero, Torres Gregorio: *Guía del método onomatopéyico.* México: Patria.

- Ricard, Robert. (1986) "*La conquista espiritual de México*" México: Fondo de cultura económica.
- Rogers, C. R. (1963) "*Libertad y creatividad en la educación*". Buenos Aires: Piados.
- Rousseau, (1993): *Emilio o de la educación*. México: Porrúa. No.159.
- Sánchez, Avila Juana. (1986): *Los problemas de la adquisición de la lengua escrita en los niños que fracasan en el primer grado de primaria. Los grupos integrados como alternativa*. México: UNAM.
- Schmieder. A, y J. (1994): *Didáctica general*. Buenos Aires, Argentina.
- UNED. (1998): Especialización del profesorado en educación infantil (0-6 años). Módulo III-2. Madrid.
- Uribe Torres Dolores y otros.(1990)*Didáctica de la escritura lectura*. No. 77 .México Instituto federal de la capacitación del magisterio
- Vigotsky Lev. S. (2001): *La imaginación y el arte de la infancia*. México: Coyoacán Psicología.
- Villaroyo, Samaieg Elena. (1996): *Ejercicios para el desarrollo de la coordinación Visomotora*. Madrid: Escuela.
- Vizcarraga Cifuentes José Luis. (2001). "*Diccionario de términos económicos*" Buenos Aires: Edición Propia FCE.
- Vurpillot, Eliane. (1985): *El mundo visual del niño*. España: Siglo XXI.

ANEXOS

ANEXO

I

COLEGIO "RAFAEL RAMIREZ"

REG. No. P-85097

PREESCOLAR

LISTA DE ASISTENCIA.

MES: _____

PROFRA. _____

NO.	NOMBRE DEL ALUMNO.																												
01	ERNESTO																												
02	AMERICA																												
03	SÖREN																												
04	PATRICIA																												
05	ANGEL																												
06	FABIOLA																												
07	PAULA																												
08	ANA																												
09	ALEXIS																												
10	BLANCA																												
11	LILLYAN																												
12	TANNYA																												
13	JUAN CARLOS																												
14	JUAN																												
15	DANIELA																												
16	YURITZI																												
17	ARANTXA																												
18	PAMELA																												
19	BRENDA																												
20	JAIR																												
21	ALDO																												
22	LUIS MIGUEL																												
23	ALEJANDRO																												
24	ZAIRA																												
25	MIGUEL																												
26	RAQUEL																												
27																													
28																													
29																													
30																													
31																													
32																													
33																													
34																													
35																													
36																													
37																													
38																													
39																													
40																													



CICLO ESCOLAR 2004-2005.

JARDIN _____ PRIMARIA _____ SECUNDARIA _____ GRADO: _____

NOMBRE DEL ALUMNO: _____
AP.PATERNO _____ AP.MATERNO _____ NOMBRE(S) _____

FECHA DE NACIMIENTO: _____ / _____ / _____
DÍA MES AÑO

DOMICILIO: _____
Calle Número Colonia
Delegación Código Postal Teléfono

NOMBRE DEL PADRE O TUTOR _____

PROFESIÓN U OCUPACIÓN _____
Teléfono. _____

NOMBRE DE LA MADRE _____

PROFESIÓN U OCUPACIÓN _____
Teléfono. _____

OTRO FAMILIAR _____
Teléfono. _____

INSTITUCIÓN DE SALUD A LA QUE SEA DERECHOAHABIENTE EL NIÑO _____

No. DE AFILIACIÓN _____

NOTAS IMPORTANTES:

- ◊ EL HECHO DE QUE MI HIJO ASISTA A UN COLEGIO PARTICULAR NO ME EXIME DE LAS OBLIGACIONES QUE TENGO DE APOYAR EN SUS ESTUDIOS, DE VIGILAR QUE CUMPLA CON TODAS SUS OBLIGACIONES, TAREAS DE TODAS SUS MATERIAS, DE ESTAR AL PENDIENTE DE SU APROVECHAMIENTO Y DE ASISTIR AL COLEGIO LAS VECES QUE ME LO SOLICITEN
- ◊ LOS SUSCRITOS SE COMPROMETEN A RESPETAR LOS SIMBOLOS PATRIOS, LO ESTABLECIDO EN EL REGLAMENTO Y DISPOSICIONES VIGENTES, ASI COMO COLABORAR CON LAS AUTORIDADES DEL PLANTEL PARA LOGRAR EL MAXIMO APROVECHAMIENTO ESCOLAR.
- ◊ LAS COLEGIATURAS SE PAGARAN EN BANAMEX DURANTE LOS PRIMEROS DIEZ DIAS DE CADA MES Y SE ENTREGARA EL COMPROBANTE EN LA DIRECCION DEL COLEGIO, DE NO SER ASI SE COBRARAN 50.00 DE INTERESES MORATORIOS MENSUALMENTE.
- ◊ AL VENCIMIENTO DE UN MES DE COLEGIATURA SIN PAGAR, EL ALUMNO CAUSARA BAJA INMEDIATA. (POR NINGUN MOTIVO SE REGRESARA LA INSCRIPCION).
- ◊ EL ALUMNO DEBNERA TRAER EL UNIFORME REGLAMENTARIO QUE EL COLEGIO SOLICITE.
- ◊ ME HAGO RESPONSABLE DE CUMPLIR CON TODA LA DOCUMENTACION QUE SEA NECESARIA PARA REALIZAR LA INSCRIPCION DE MI HIJO, EN CASO DE NO CUMPLIR CON LO SOLICITADO MI HIJO SERA DADO DE BAJA, SIN RESPONSABILIDADES PARA EL COLEGIO.

FIRMA DE CONFORMIDAD DEL PADRE O TUTOR

COLEGIO RAFAEL RAMIREZ.

HOJA DE DATOS GENERALES PARA INSCRIPCIÓN DEL ALUMNO DE NUEVO INGRESO.

DATOS DEL ALUMNO

APELLIDO PATERNO _____ APELLIDO MATERNO _____

NOMBRE COMPLETO _____

FECHA DE NACIMIENTO _____ / _____ / _____
DIA MES AÑO

ENTIDAD DE NACIMIENTO: _____ SEXO: HOMBRE _____ MUJER _____

PESO _____ KGS. ESTATURA _____ CMS.

NACIONALIDAD _____ TIPO DE SANGRE _____

RESIDENCIA:

CALLE Y NUMERO: _____

COLONIA: _____ DELEGACIÓN: _____

C.P.: _____ ENTIDAD: _____

HABITANTES:

VIVE CON PADRE: _____ MADRE: _____
SI NO SI NO

¿CUÁNTOS VIVEN EN CASA? _____

DATOS ADICIONALES:

NOMBRE PADRE: _____

ÚLTIMO GRADO DE ESTUDIOS: _____

TRABAJA: SI _____ NO: _____

TELÉFONO TRABAJO _____ TELÉFONO CASA _____

NOMBRE MADRE _____

ULTIMO GRADO DE ESTUDIOS _____

TRABAJA SI _____ NO _____

TELEFONO TRABAJO _____ TELÉFONO CASA: _____

(PARA PRIMARIA) AÑOS DE PREESCOLAR CURSADOS _____

NOTA: FAVOR DE ANOTAR LOS TELEFONOS YA QUE SE UTILIZAN CUANDO LOS NIÑOS SE ENFERMAN.

METODO DE EVALUACION DE LA PERCEPCION VISUAL

LIBRETA DE PRUEBAS

de _____

EDITORIAL EL MANUAL MODERNO



HOJA DE CALIFICACIONES

Nombre: _____ Sexo: M ___ F ___

Edad: _____ Año escolar: _____ Escuela: _____

Nombre de los padres: _____

Dirección: _____

_____ Teléfono: _____

Fecha del examen: AÑO MES DIA

Fecha de nacimiento: _____

Edad cronológica: _____

C.I.: _____ Destreza manual: _____ Grado: _____

Adaptación social: _____

Capacidad de lectura: _____

Diagnóstico médico (si lo hay): _____

Médico e institución: _____

_____ Teléfono: _____

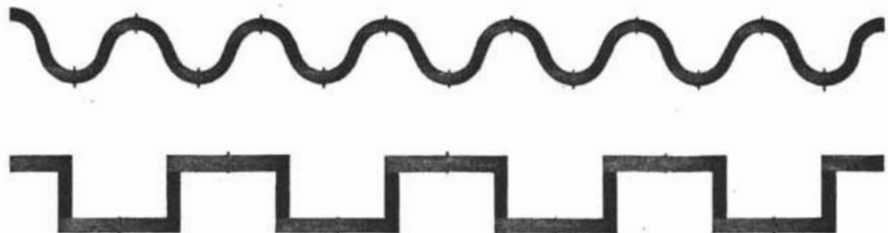
Investigador: _____

PRUEBAS	I	II	III	IV	V	
PUNTUACIONES NATURALES						
EQUIVALENTES DE EDAD						TOTAL
PUNTUACIONES DE ESCALA						
COCIENTE DE PERCEPCIÓN						

I	II	III a	b	IV	V
1	1	1	-1	1	1
2	2	2	2	2	2
3	3	3	-3	3	3
4	4	4	-4	4	4
5	5	5	5	5	5
6	6	-6	-6	6	6
7	7	-7	-7	7	7
8	8	-8	-8	8	8
9		-9	9		
10		10	-10		
11		11	-11		
12		-12	12		
13		13	-13		
14		14	14		
15			15		
16			-16		
			17		
			18		
I	II	III	IV	V	

Total

TEST VII: Cortes de dos diseños



Puntaje: _____

TEST I: Reproducción de figuras

Puntaje: _____

TEST III: Memoria motora

ANEXO

II

MATERIALES PARA EJERCITACIÓN
DE LA PERCEPCIÓN

AUDITIVA Figuras 1 a 9

VISUAL Figuras 10 a 15

MOTORA Figuras 16 a 24

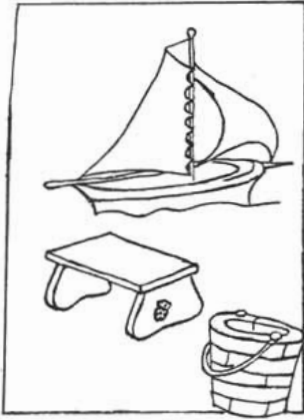


Fig. 2

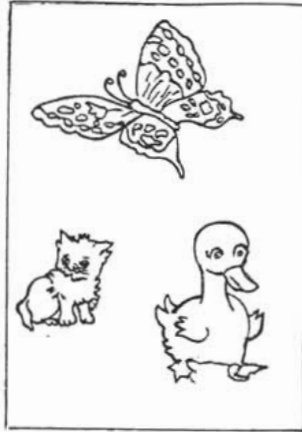


Fig. 2

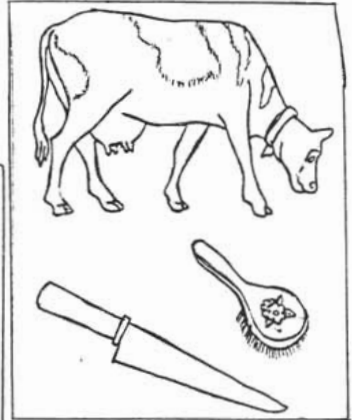


Fig. 3

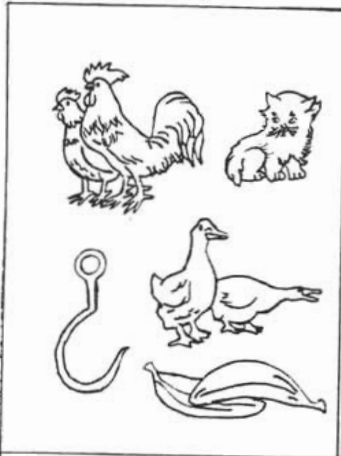


Fig. 4

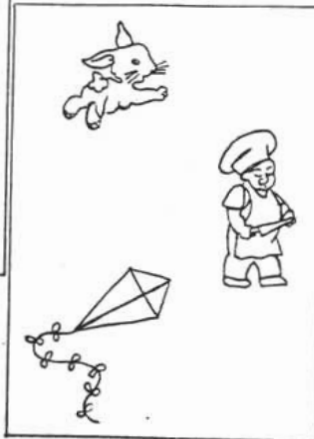


Fig. 6



Fig. 5

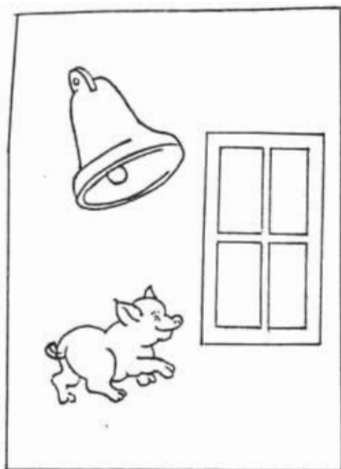


Fig. 7

Fig. 8

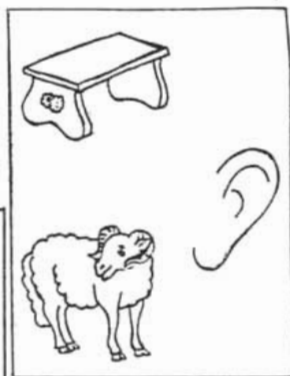
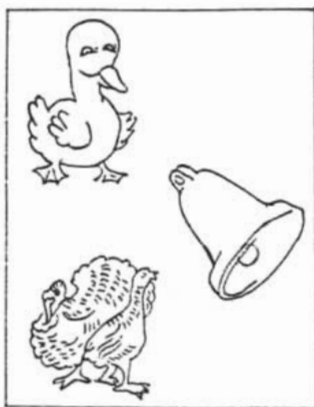


Fig. 9

Fig. 10

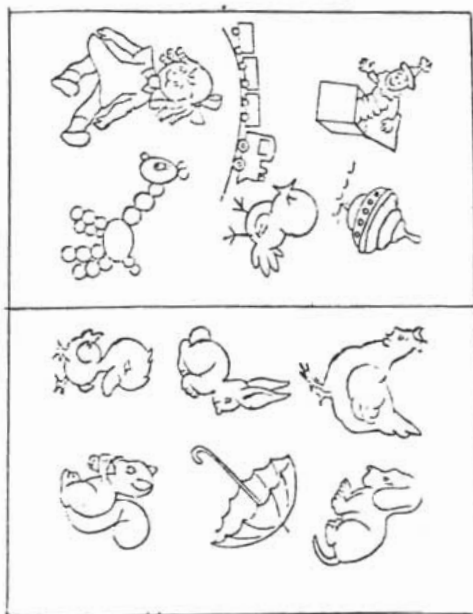


Fig. 11

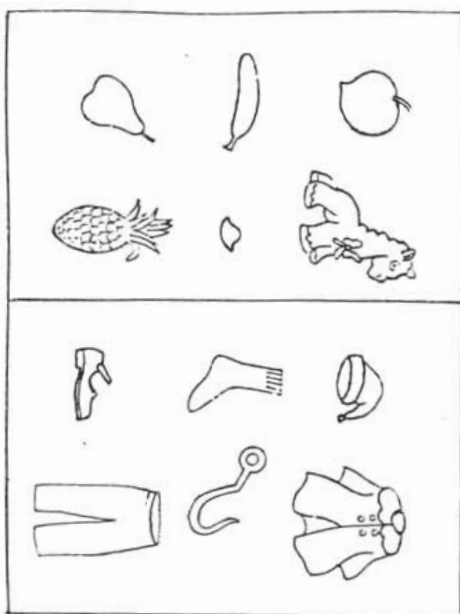


Fig. 13

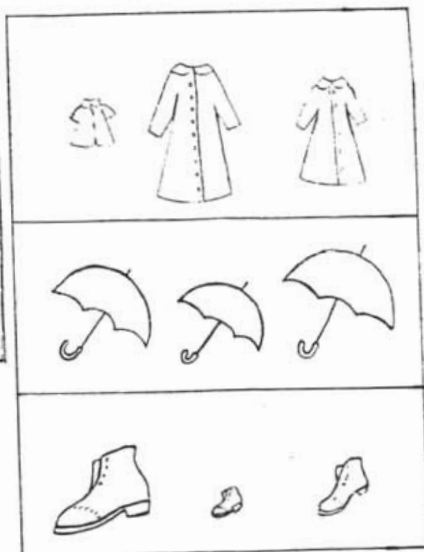


Fig. 12

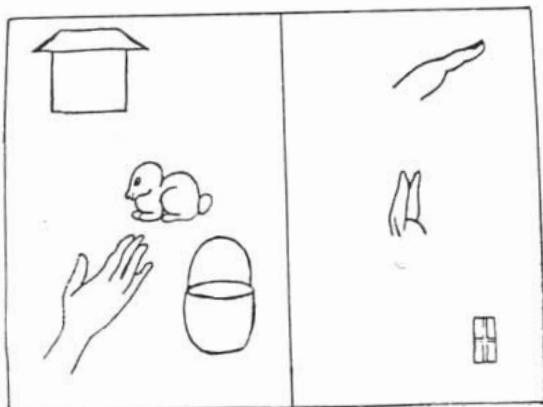


Fig. 14

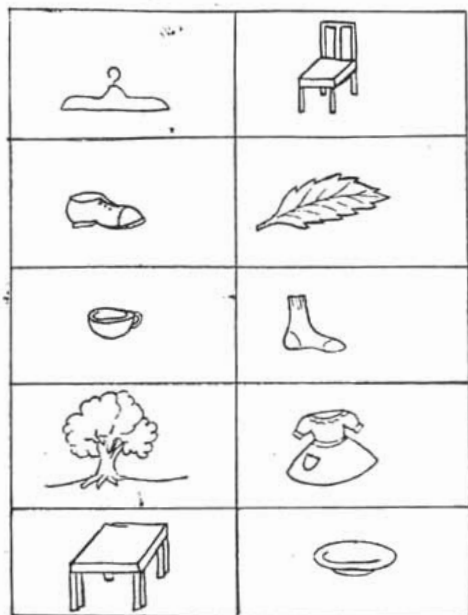
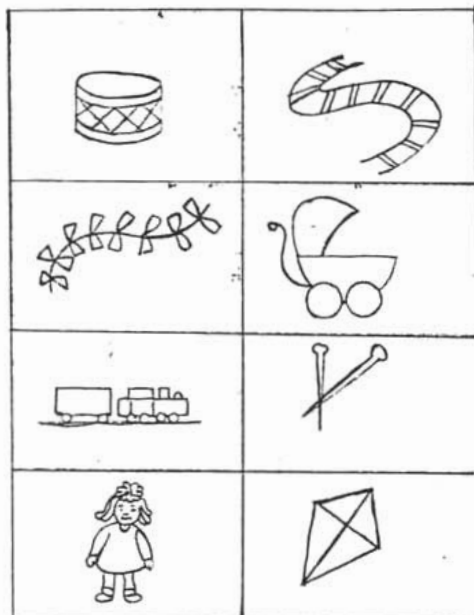


Fig. 15



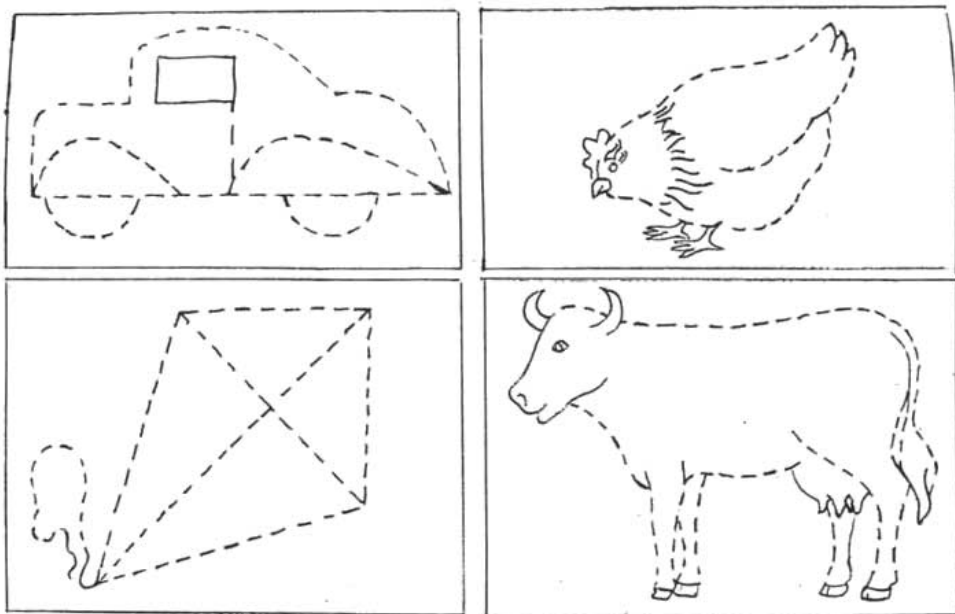


Fig. 16 . 17 . 18 . 19 .

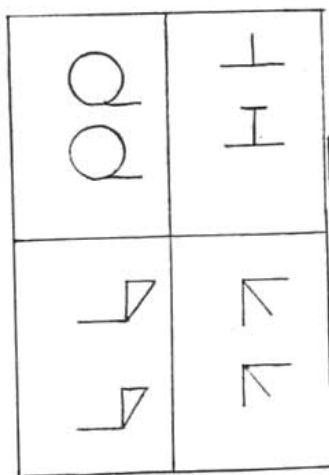


Fig. 20

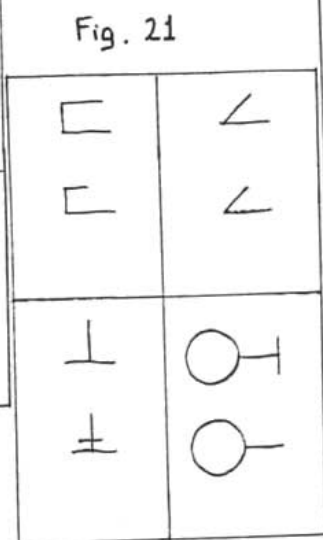


Fig. 21

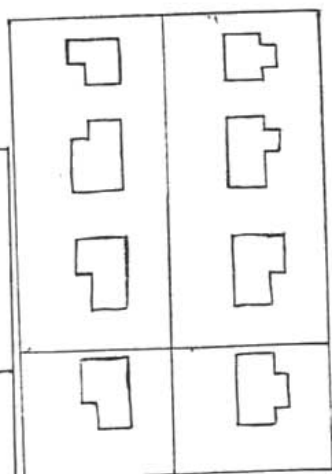


Fig. 22

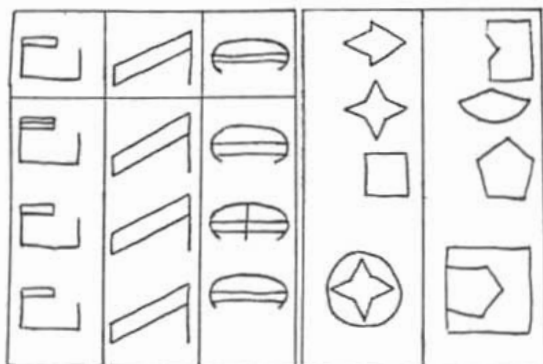


Fig. 23

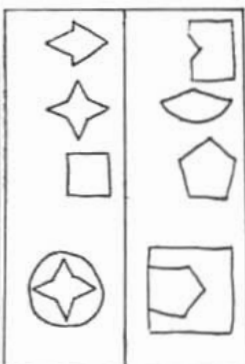


Fig. 24

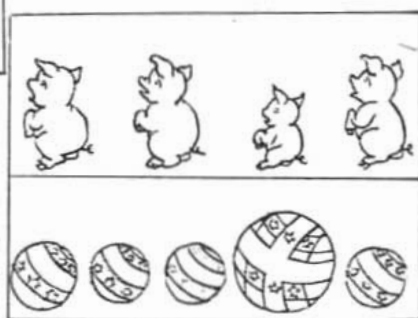


Fig. 25

ANEXO

III

ALGUNOS EJERCICIOS DEL
PROGRAMA DE MARIANNA
FROSTIG.

EN SUS DIFERENTES NIVELES.

NIVEL
ELEMENTAL

I.

Ejercicio 13. Coordinación visomotriz: Coloreado (VM-86)

Indicaciones: "Vemos aquí un pequeño triángulo blanco dentro de un triángulo grande sombreado. Traten de colorear el triángulo blanco sin pasar sobre los bordes del sombreado."

Formación de conceptos (formas geométricas; comparativos): Repasar el concepto de triángulo presentado en el ejercicio 8. Indicar que no es necesario que los tres lados de un triángulo sean del mismo largo, si la forma tiene solamente tres ángulos, es un triángulo.

Repasar los conceptos de adentro y afuera, más grande y más pequeño, presentados en el ejercicio 6.

Discriminación de los sonidos del lenguaje: Hacer que los niños discriminen el sonido inicial de la palabra "triángulo".

Ejercicio 14. Coordinación visomotriz: Coloreado (VM-87)

Indicaciones: Similares a las del ejercicio 3, pero sustituir "triángulos" por "rectángulos".

Formación de conceptos (formas geométricas; pares): Repasar el concepto de rectángulo presentado en el ejercicio 7. Introducir la noción de *par*. "Aquí tenemos un par de rectángulos." Preguntar si alguien conoce otra expresión que signifique dos cosas juntas (*yunta*).

Discriminación de los sonidos del lenguaje: Hacer que los niños discriminen los sonidos iniciales de las palabras "rectángulo", "par" y "yunta".

Ejercicio 15. Percepción de figura-fondo: Líneas que se intersecan (FG-2)

Ejercicio correctivo: Entregar a cada niño dos trozos de tela o hilo. Pedirles que los coloquen de manera que se crucen. (Demostrarlo.) Hacerlos pegar los trozos sobre un papel, de manera que se crucen, y después trazar los contornos señalándolos con los dedos.

Indicaciones: "¿Recuerdan cómo llamamos a dos cosas que son iguales, como los rectángulos que coloreamos ayer? Eso es un par. ¿Qué ven ahora? Sí, un par de

cinturones en el suelo. Uno de los cinturones está encima del otro. A ver si pueden dibujar una línea en el medio del que está arriba. Tomen un lápiz rojo y dibujen una línea por el medio del cinturón, de un extremo al otro.

"¿Ven el cinturón que está abajo? (Indicarlo.) Tomen un lápiz verde y dibujen una línea en el medio de ese cinturón."

Hacer que los niños dibujen las líneas sin levantar los lápices del papel. Con ello mejorarán la coordinación ojo-mano, ampliarán el campo visual y facilitarán el movimiento uniforme de los ojos.

Formación de conceptos; vocabulario: Asegurarse de que los niños comprendan la palabra "hebillas". Preguntar para qué sirve una hebillas. Comentar el concepto de ropa. Hacer que los niños mencionen la ropa que usan, por ejemplo, que se toquen los zapatos, medias, mangas, bolsillos.

Conciencia del cuerpo: Hacer que los niños armen recortes de fieltro para formar una figura humana. Deberán identificar partes del cuerpo y de la ropa.

Discriminación de los sonidos del lenguaje: Pedir a los niños que discriminen los sonidos iniciales de "hebillas", "cinturón" y "agujero".

Ejercicio 16. Percepción de figura-fondo: Líneas que se intersecan (FG-3)

Indicaciones: "¡Oh! Este dibujo está muy confuso. El niño debe caminar por la acera y el automóvil por la calle. Pero la calle y la acera están mezcladas. ¿Pueden separarlas? El niño no puede caminar por la calle; es peligroso. Asegurémonos de que eso no ocurra. Tomen un lápiz verde y marquen con él la acera. Ahora el niño sabe dónde tiene que caminar. Tomen un lápiz rojo y marquen la calle. Ahora sabemos por dónde debe marchar el automóvil."

Ejercicio correctivo: Algunos pequeños con dificultades en la coordinación ojo-mano no podrán trazar las líneas con un lápiz. Hacerse las trazar con el dedo mojado en pintura, sobre un plástico. Deben usar un color diferente para cada una.

Formación de conceptos; lenguaje: Estudiar el concepto de *tránsito*. Preguntar a los niños qué pueden ver en una calle. Repasar el concepto de *par*.

Discriminación de los sonidos del lenguaje: Hacer que los niños discriminen los sonidos iniciales de "automóvil", "rueda" y "calle".

Ejercicio 17. Constancia perceptual: Constancia de la forma (PC-1)

Asegurarse de que los niños comprendan qué se entiende por "contorno" y "trazado". Como estos ejercicios se refieren al reconocimiento de las formas más que a la coordinación visomotriz, no es necesario que el trazado de los contornos sea preciso, aun cuando siempre deba estimularse la mayor precisión.

Indicaciones: "¿Recuerdan cómo se llama la forma que está en la parte de arriba de la página, por encima de las líneas? (Referirse al ejercicio 6, si es necesario.) Correcto, es un cuadrado. ¿Cómo sabemos que es un cuadrado? Porque sus cuatro lados tienen la misma longitud. Tomen un lápiz y dibujen el contorno del cuadrado."

"Dibajo de las líneas hay otros dos cuadrados. ¿Los ven? Tóquenlos con el dedo. Ahora dibujenlos."

"A la izquierda de la página hay otra forma. ¿Saben cómo se llama? Muy bien. Es un círculo. Trazen el círculo con un lápiz de color diferente."

Formación de conceptos (formas geométricas): Asegurarse de que los niños comprendan qué es un círculo y que puede ser de cualquier tamaño. Pedir que señalen ejemplos que se encuentren en el salón y que formen círculos tomándose de las manos.

Ejercicio 18. Constancia perceptual: Constancia de la forma (PC-3)

Indicaciones: "En la parte superior de la página por arriba de la línea doble hay una forma que se llama triángulo (indicarlo.) Tiene tres ángulos, ¿no es cierto? Trácelo con un lápiz de color. Debajo de la línea doble hay otras formas. ¿Pueden ver otros dos triángulos? Tóquenlos con el dedo. Bien. Ahora dibujen sus contornos con el lápiz."

"¿Pueden decirme cómo se llaman las otras formas? Así es, son cuadrados."

Formación de conceptos (formas geométricas): Repasar los conceptos de *cuadrado*, *círculo* y *par* e introducir el de *único*.

Ejercicio 19. Constancia perceptual: Constancia de la forma (PC-2)

Indicaciones: Similares a las del ejercicio 18, pero sustituir "triángulo" por "cuadrado".

Ejercicios 20 a 23. Coordinación visomotriz: Dibujar entre líneas (VM-13, 14, 17, 18)

Como éstos ejercicios son esencialmente un repaso de prácticas anteriores, es posible omitirlos si el maestro considera que el grupo no los necesita.

Indicaciones: Similares a las del ejercicio 12, pero variar el relato de acuerdo con los objetos que se ven en los dibujos.

Formación de conceptos: Los ejercicios 20 y 21 pueden usarse para enseñar el concepto de *horizontal*.

Ejercicio 24. Coordinación visomotriz: Coloreado (VM-88)

Indicaciones: "¿Ven aquí el dibujo de una ventana? Supongamos que hemos corrido la cortina, coloreándola. Traten de no pasar sobre los bordes que señalan el marco de la ventana."

"El otro dibujo es el de una puerta. Traten de pintarla también, pero sin tocar el marco."

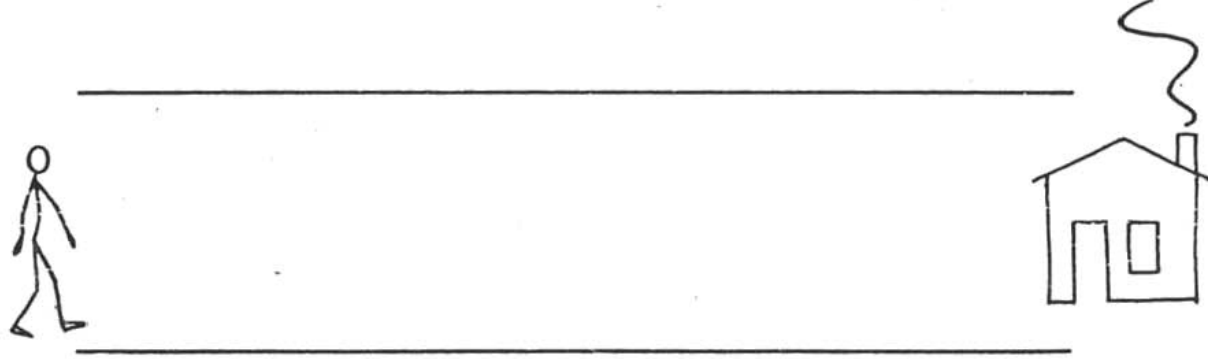
Formación de conceptos; lenguaje; vocabulario: Preguntar a los niños para qué sirven las ventanas. (Para mirar hacia afuera o hacia adentro; para que entre la luz; para que entre aire.) Comentar las palabras "pica-porfe" y "cortina" y preguntar para qué sirven y qué pasaría si una puerta no tuviera picaporce.

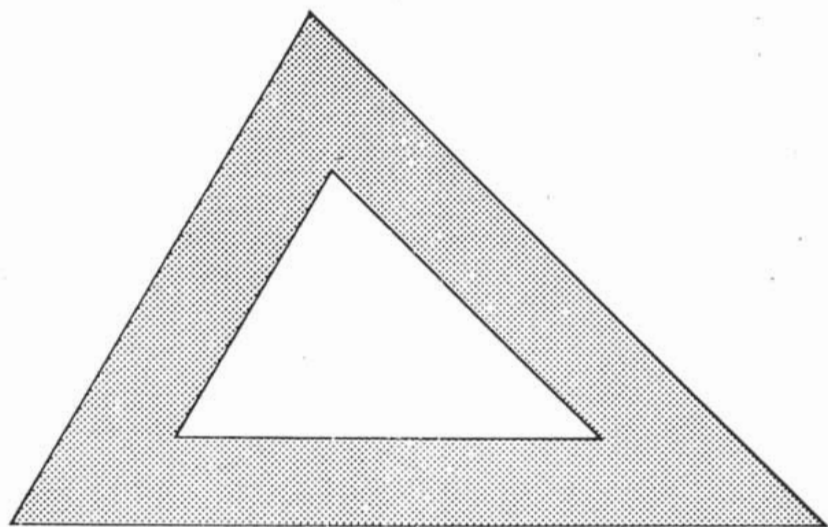
Ejercicio 25. Coordinación visomotriz: Coloreado (VM-89)

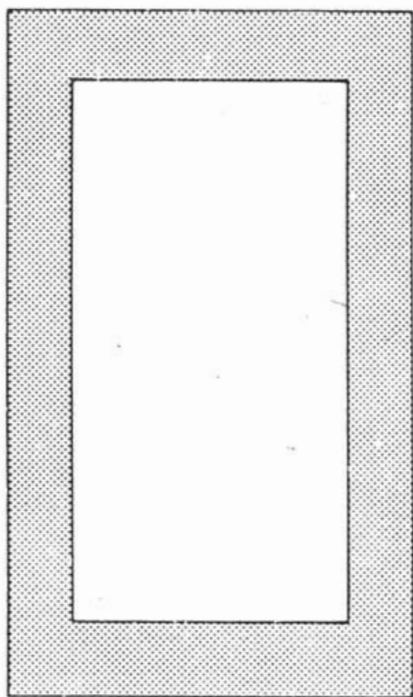
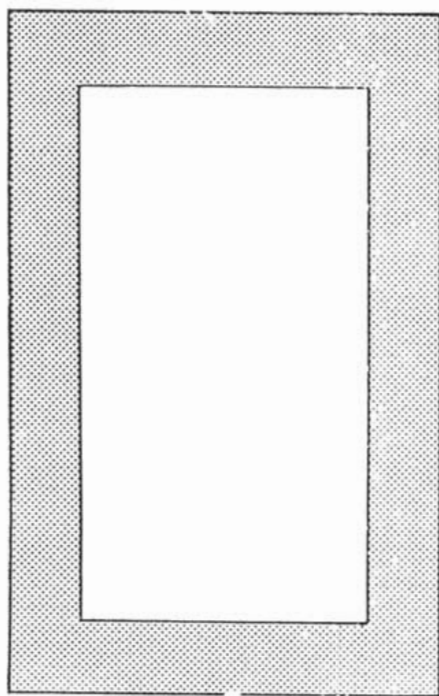
Indicaciones: "Este es el dibujo de un disco de fonógrafo. En el medio del disco hay una etiqueta blanca. Traten de pintar sólo la etiqueta."

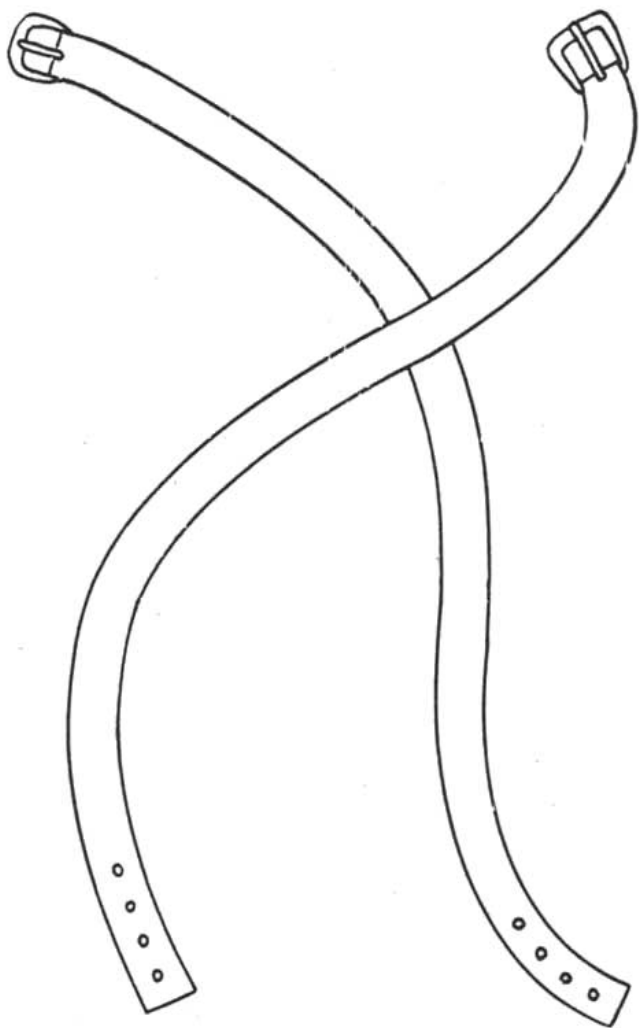
Ejercicio complementario: Hacer dibujar a los niños muchos círculos de diferentes tamaños, y colorearlos.

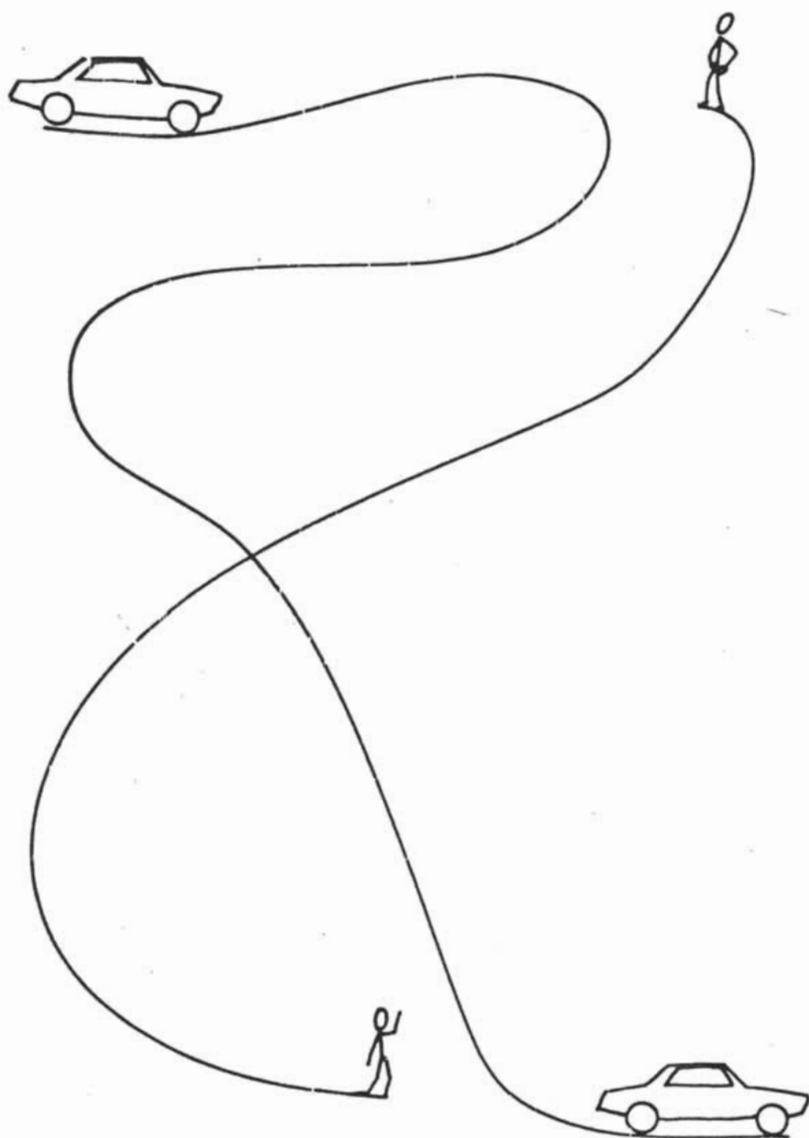
Formación de conceptos (formas geométricas): Introducir el concepto de *ovalado*. Compararlo con un círculo. Mostrar un dibujo bidimensional ovalado. Recordar a los niños que los huevos son ovalados.

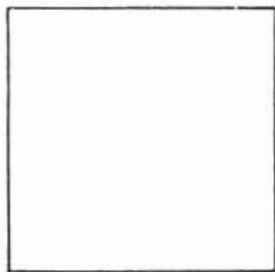
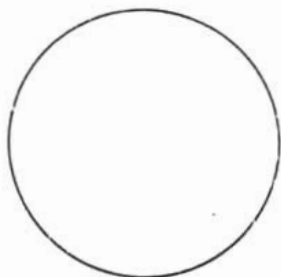


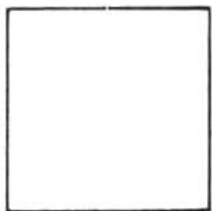
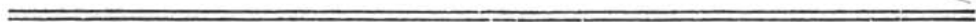
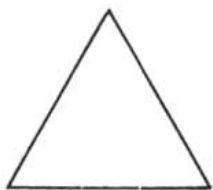


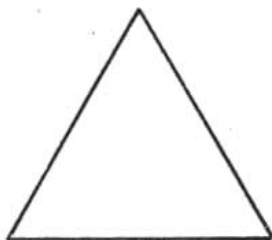
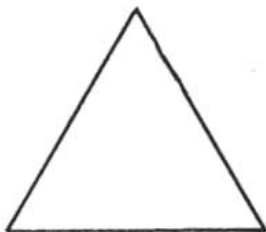
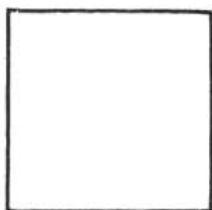


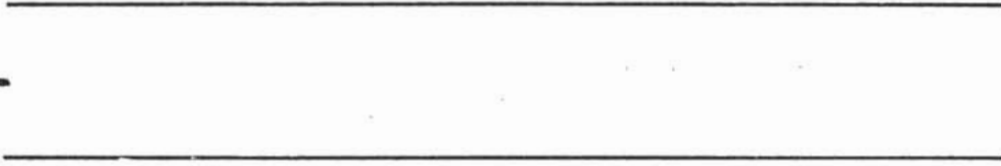
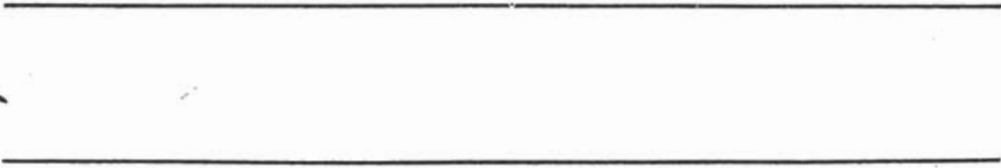


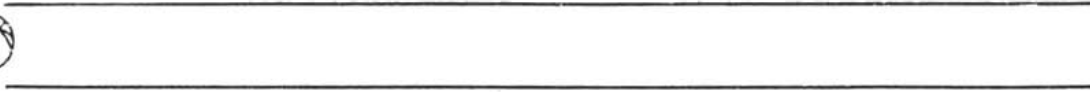
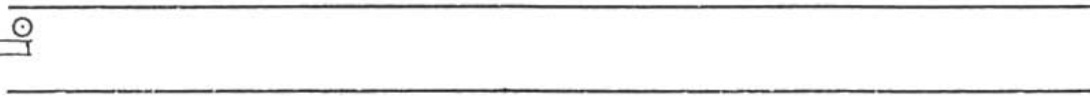
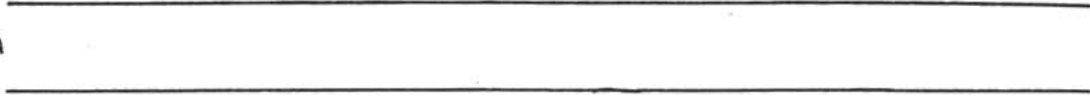


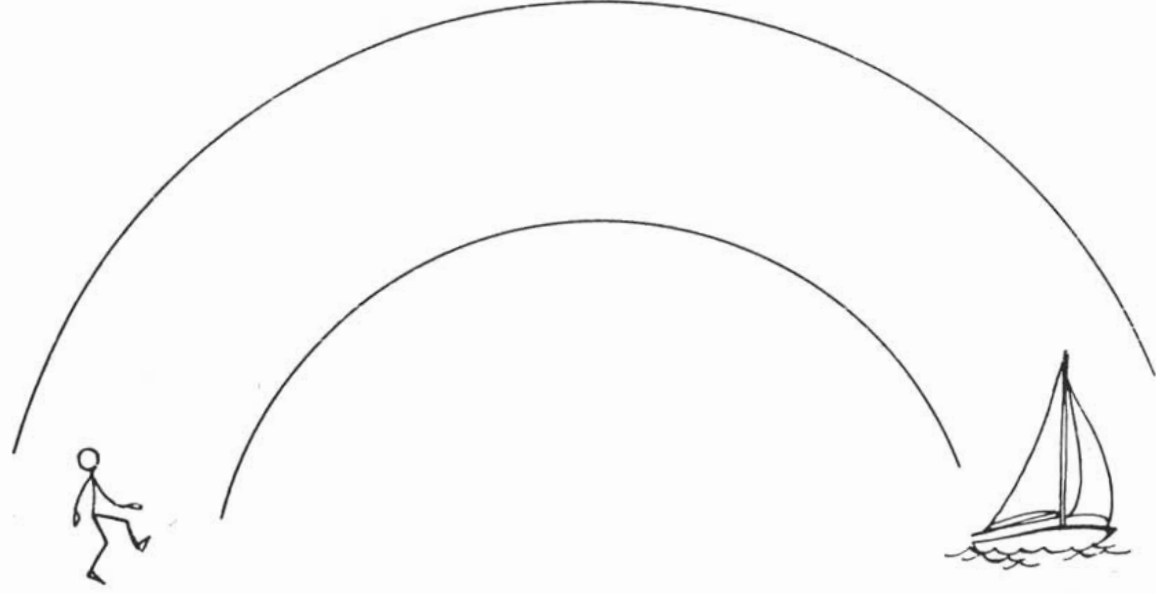


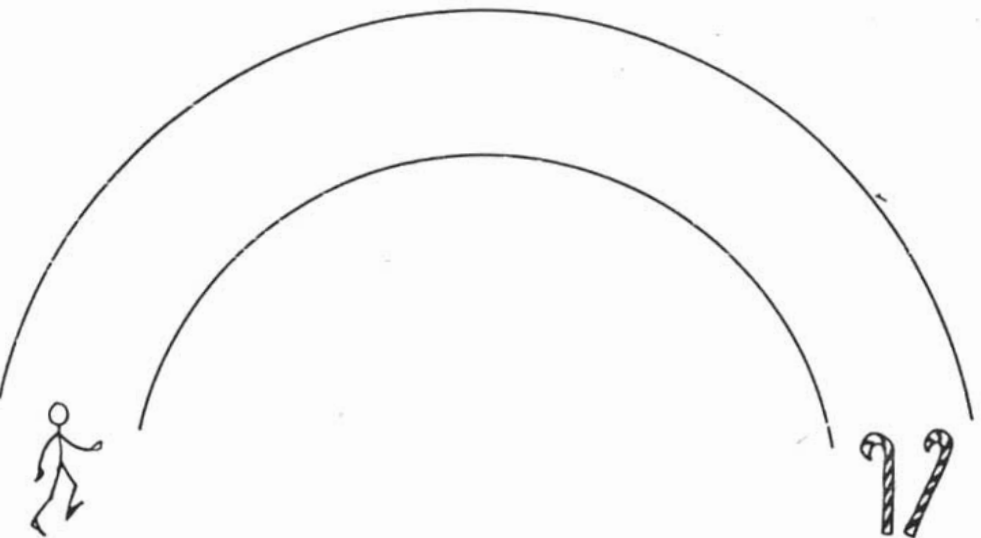


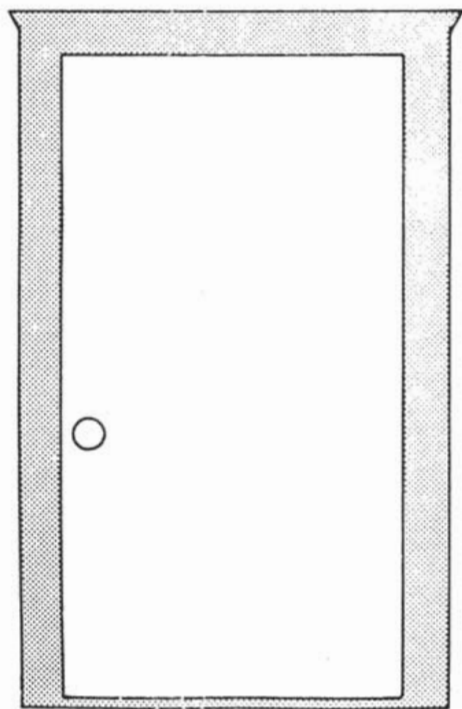
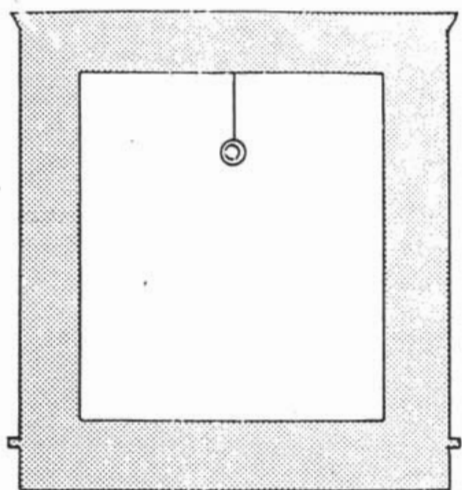


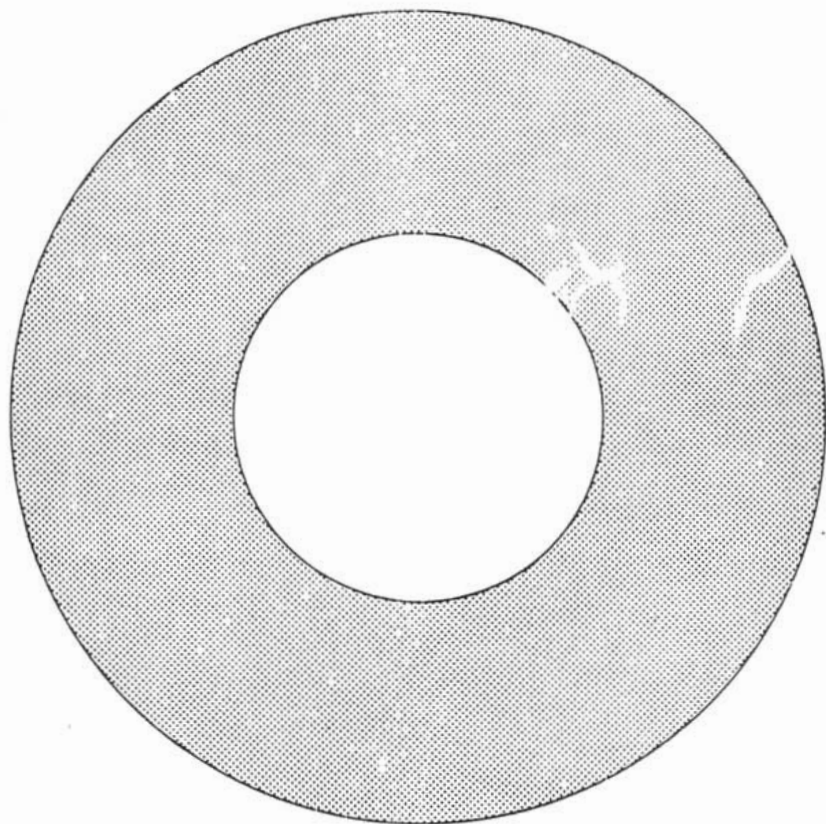












NIVEL
INTERMEDIO.

II.

tiene algunas vacas. Una de las vacas es negra, y otra tiene un ternero. ¿Pueden ver la vaca negra? Márquela. ¿Ven el ternero? Muy bien.

En el dibujo de abajo, pueden ver el establo, pero vacío. No hay vacas en él. A ver si pueden poner las vacas en sus correspondientes establos. Tomen un lápiz marrón y señalen cada uno de los establos donde debe haber una vaca blanca, como en la figura de arriba. Pongan una marca marrón donde debe estar el ternero de manera que en esa casilla haya dos marcas. Tomen ahora un lápiz negro y señalen la casilla donde debe estar la vaca negra. ¿Ya tienen todas las vacas en el establo?

Formación de conceptos; lenguaje: Esta página puede servir como punto de partida para el comentario de granjas y tambos y sus productos. Comentar por qué en algunas partes del país hay más granjas y tambos (geografía y clima).

También puede introducirse el importante concepto de ecología, aun sin emplear esta palabra. Explicar que las vacas comen pasto, pero que los granjeros deben cuidar que el pasto no se acabe. De lo contrario, deben limitar el número de vacas. Explicar que el pasto que crece en agua, ésta es un elemento necesario en ella no existiría la vida. Por tanto, es esencial que los ríos y lagos se conserven limpios. Cuando la gente, por falta de cuidado, arroja fosforos, puede producir incendios de árboles, pastos y otro tipo de follaje. Si falta vegetación el agua se desoxigena por los desechos arrastrando el suelo, y no volverán a crecer las plantas.

Analogías; Explicar que una vaca chiquita es un ternero. Preguntar: "¿Cómo se llama una vaca chiquita? ¿Cómo se llama un cerdo chiquito?"

Cuentos - aritmético; escritura de números: Hacer que los niños cuenten el número de vacas blancas (8) y de vacas negras (1) y el número total de vacas (10). Señalar que 9 más 1 es igual a 10. Hacer que los niños lo escriban en forma de suma.

$$\begin{array}{r} 8 \\ + 1 \\ \hline 10 \end{array}$$

Ejercicio 11. Relaciones espaciales: El camino más corto hasta una meta (SR-19)

Ejercicio preliminar: Es importante que los niños comprendan cómo utilizar los ejercicios de laberintos y evitar errores. Antes de iniciar el ejercicio, demostrarlo con un proyector de diapositivas. Si no se dispone de proyector, utilizar el pizarrón. Hacer que los niños tracen el recorrido correcto con los dedos antes de usar el lápiz. Si el niño tiene dificultades, que se ayuden los unos a los otros.

Indicaciones: "Este dibujo es un laberinto. Arriba está la entrada y abajo está la salida (Indicarlo.) Pongan el lápiz sobre la palabra 'entrada'. Tracen ahora una línea que muestre cómo pueden llegar a la salida sin cruzar ningún límite."

Lenguaje: Explicar el significado de la palabra "laberinto"

Ejercicio 12. Figura-fondo: Líneas que se intersecan (FG-10)

Indicaciones: "Algunos niños que desean salir de excursión viven en la casa que está en el centro de esta lámina. A ver si encuentran el camino más corto desde la casa al lugar de reunión. Muéstrenlo con el dedo. Ahora dibujen una línea siguiendo el camino con un lápiz rojo. Trátese de hacerlo sin levantar el lápiz del papel."

"Indiquen, con el dedo, cómo pueden llegar los niños desde la casa hasta la estación de bomberos (edificio con torre). Dibujen siguiendo el camino con un lápiz azul."

"Busquen ahora el camino más corto desde la casa hasta los comercios y dibújelo con un lápiz verde."

"Por último, busquen el camino más corto desde la casa hasta el puerto donde están las embarcaciones. (Indicarlo.) Señálenlo con el dedo. Muy bien. Dibujen ahora el recorrido con un lápiz amarillo."

Formación de conceptos; lenguaje: Hacer que los niños comenten los diferentes dibujos. Con respecto a la lámina que representa los comercios, por ejemplo, los niños pueden comentar si ella muestra una gran ciudad o un pueblo pequeño. Preguntar: "¿Qué diferencia habría en cada caso? ¿Qué verían en cada uno de ellos? Con respecto a la escena del puerto, introducir la palabra "puerto"; comentar los diferentes tipos de

embarcaciones: trazuatlánicos, barcos de vela. Mostrar láminas o películas que los niños puedan comentar. Hablar de las diferentes partes de un barco de vela (mástil, vela) y cómo es su propulsión. Preguntar a los niños con quienes irían a un paseo campestre. Hablar del servicio a la comunidad que prestan los bomberos.

Visualización: Hacer que los niños visualicen (en el camino e imaginen que lo recorren en forma correcta del principio al fin. Este juego se realiza con los ojos cerrados.

Memoria; lenguaje: Preguntar a la clase adónde fueron los niños del cuento, en el orden en que se mencionó.

Discriminación de los sentidos del lenguaje; escritura: Pedir a los niños que discriminen los sonidos de "árbol", "banco" y "casa". Enseñar el nombre de cada una de las letras y hacer que los niños las traen en el aire y después, que las escriban.

Ejercicio 13. Figura-fondo: Líneas que se intersecan (FG-12)

Indicaciones: "Aquí tenemos tres automóviles que se dirigen a diferentes sitios. Pongan una marca roja en el automóvil que está arriba de la página. La familia que viaja en él quiere llegar hasta el puesto de salchichas. (Indicarlo.) Dibujen siguiendo el camino desde el automóvil hasta el puesto de salchichas, con el lápiz rojo. Trátese de hacerlo sin levantar el lápiz del papel."

"Pongan una marca verde en el automóvil que está más abajo. La familia que viaja en él quiere ir hasta el lago donde hay un bote. ¿Pueden trazar el camino con lápiz verde para que sepan por dónde deben ir?"

"Señalen con lápiz marrón el automóvil que se encuentra en la parte inferior izquierda de la página. Esta familia quiere visitar la ciudad. (Indicarlo.) ¿Pueden señalarle el camino con lápiz marrón?"

Formación de conceptos; lenguaje: Pedir a los niños que relacionen cuentos sobre lo que veían las personas que van en automóvil. Preguntar qué es una fábrica, y que los niños digan qué puede hacerse en ella. Introducir la palabra "embarcadero" y explicar la diferencia con muelle (ejercicio 12, Nivel Intermedio) Comparar la velocidad del automóvil y del barco a vela para establecer los conceptos de establo y vela.

Discriminación de los sonidos del lenguaje: Pedir a los niños que coloreen cada automóvil en un tono diferente: rojo, verde, azul. Preguntarles si pueden distinguir el primer sonido de la palabra "rojo". Pedirles que piensen un nombre que comience con el mismo sonido (Bosa, Rita). Repetir el ejercicio con los otros colores. Preguntar si pueden distinguir el primer sonido de palabras como "barca", "fábrica", "automóvil" y "agua". Introducir el nombre de una de las letras, como la "b" o repasar las que ya se han enseñado.

Ejercicio 14. Posición en el espacio: Inversiones y rotaciones - Figuras completas (FS-7)

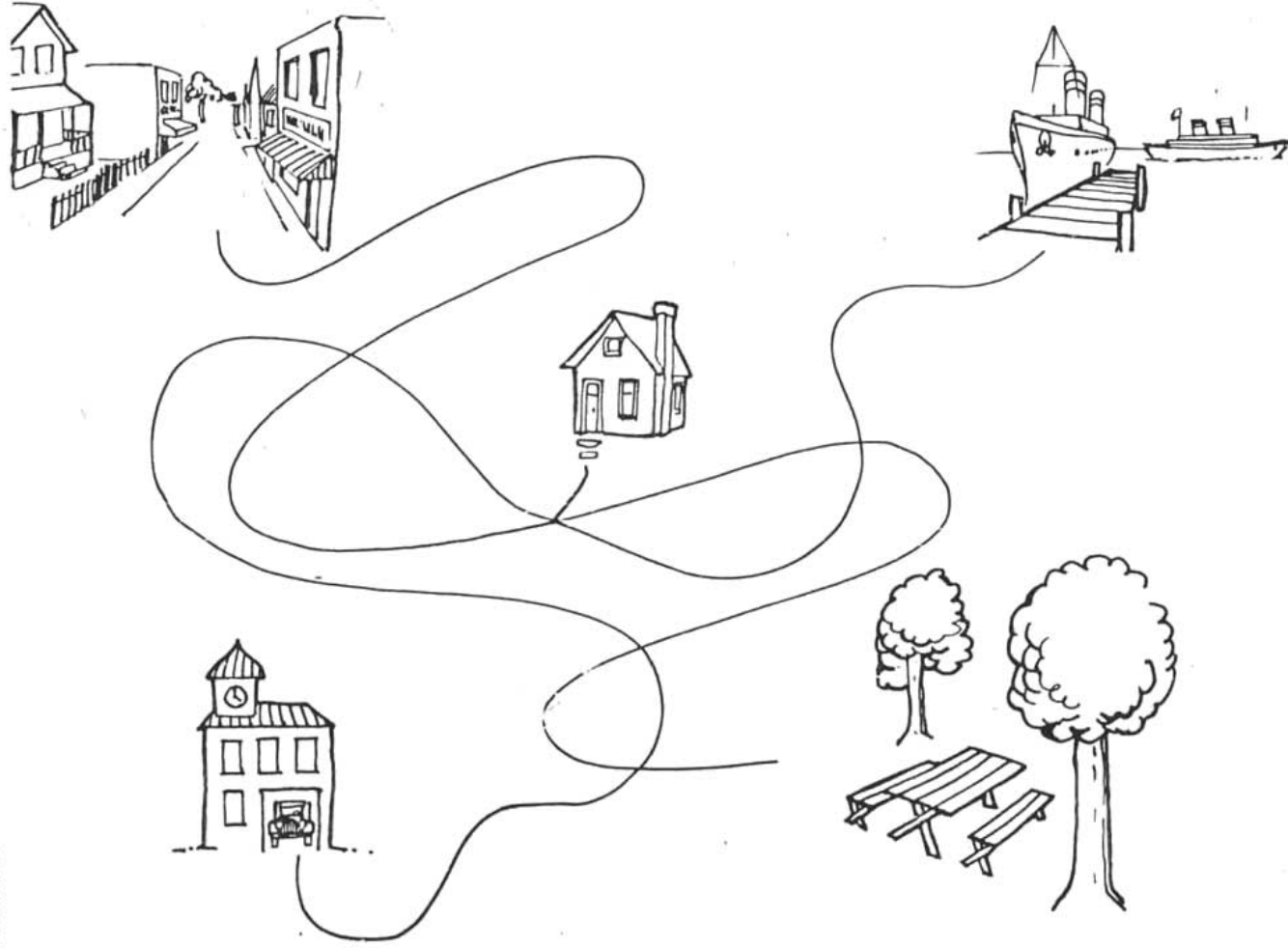
Indicaciones: "Miren primero la hilera superior de dibujos. ¿Ven la bota que está en el recuadro de la izquierda? Miren la hilera de botas y vean si pueden encontrar alguna que esté en la misma posición que aquella. Háganle una marca con el lápiz."

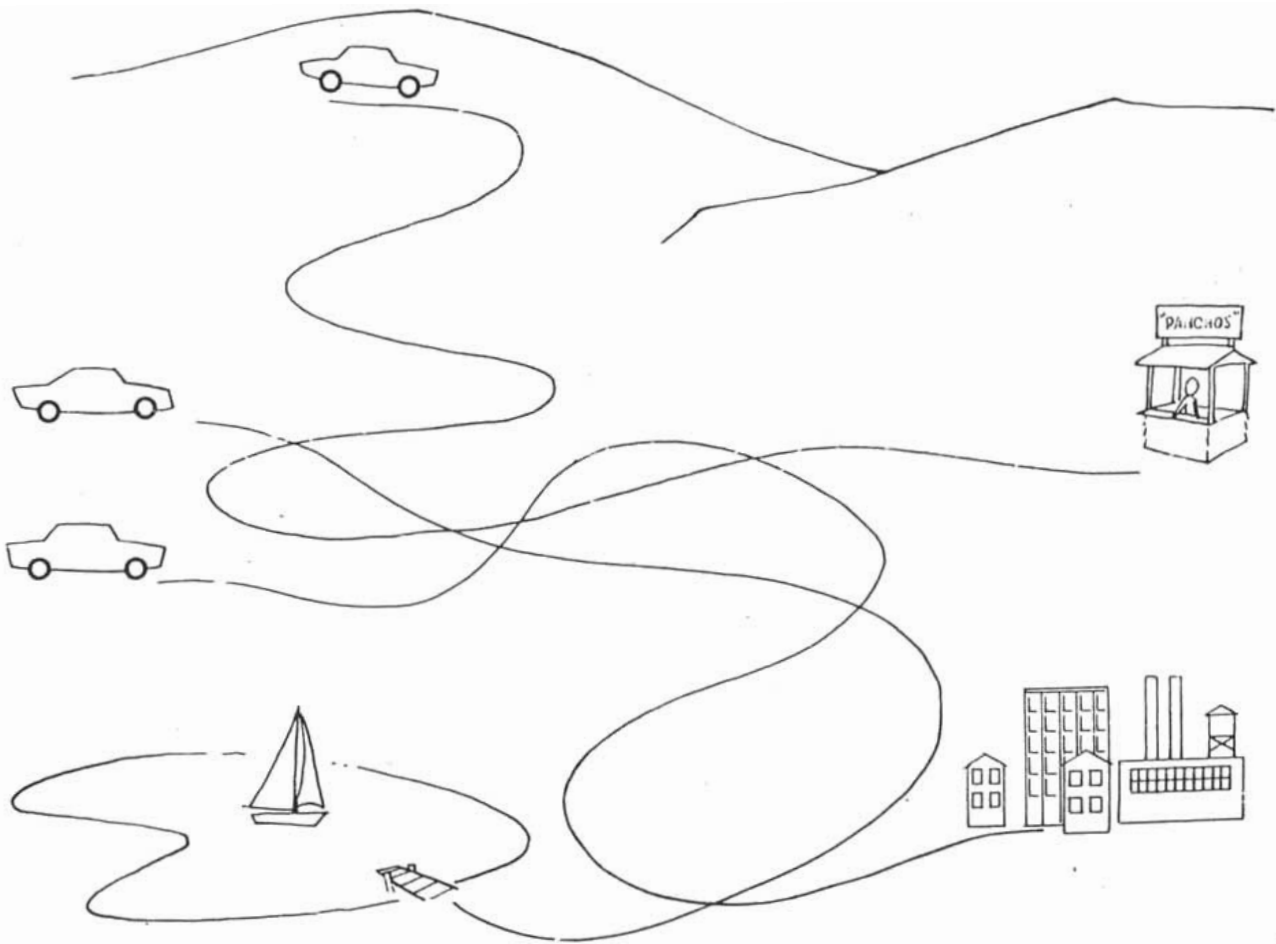
Ejercicios correctivos: Si los niños tienen dificultad, mostrarles que la punta del zapato está en la misma dirección en que camina la persona. Pedirles después que indiquen en qué sentido está dirigido el zapato y que busquen otro que "camine igual". Se podrá demostrar esto utilizando una muñeca.

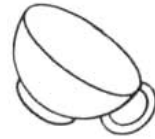
Cuando se realiza el ejercicio con las tazas, se les puede decir a los niños que observen que el asa está al alcance de la mano derecha y que traten de hallar la taza que tiene el asa del mismo lado. También se puede hacer que los niños dibujen el asa. La última parte del ejercicio se simplifica si se hace comprender a los niños en qué sentido avanza el primer insecto y señalen esa dirección.

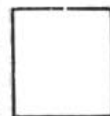
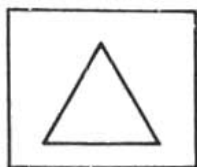
Formación de conceptos; lenguaje; estudio de la naturaleza: Ayudar a los niños a que hagan la correcta clasificación de sus figuras: las botas son parte de la vestimenta; las tazas, parte de un juego de platos; los martillos son herramientas; las abejas son insectos. Hacer que los niños piensen en otros ejemplos de cada una de las clases de objetos.

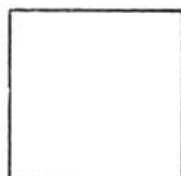
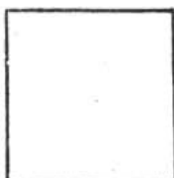
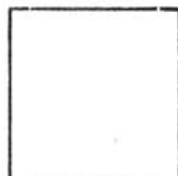
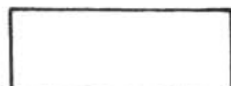
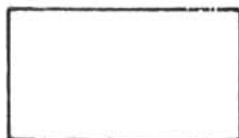
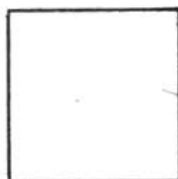
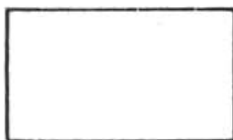
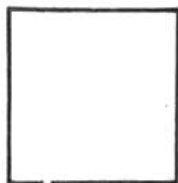
Comentar la vida de las abejas y cómo fabrican la miel. Esto se integrará con los comentarios anteriores de flores y hojas (ejercicio 2, 44, 70, Nivel elemental, ejercicio 3, Nivel intermedio) y ecología (ejercicio 10, Nivel intermedio). Explicar que las abejas extraen el néctar de las flores, y que éstas



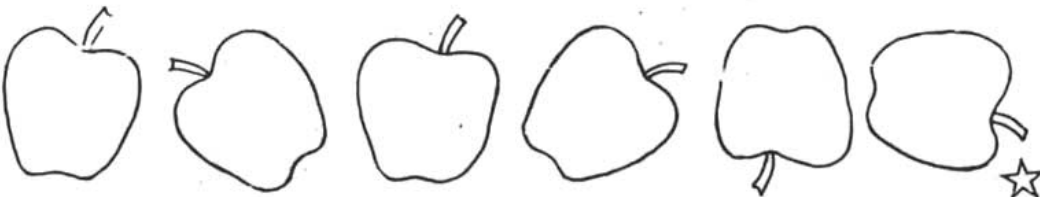
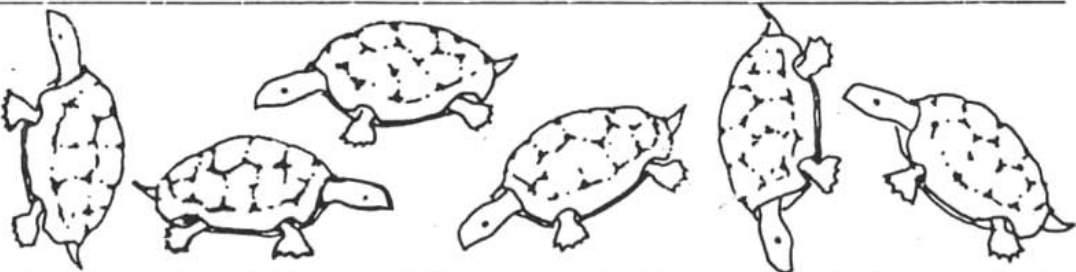
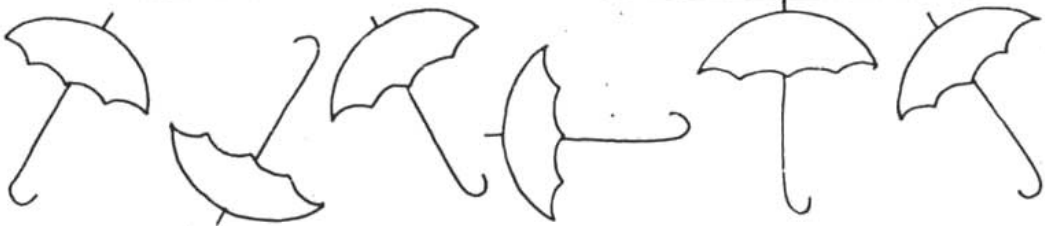


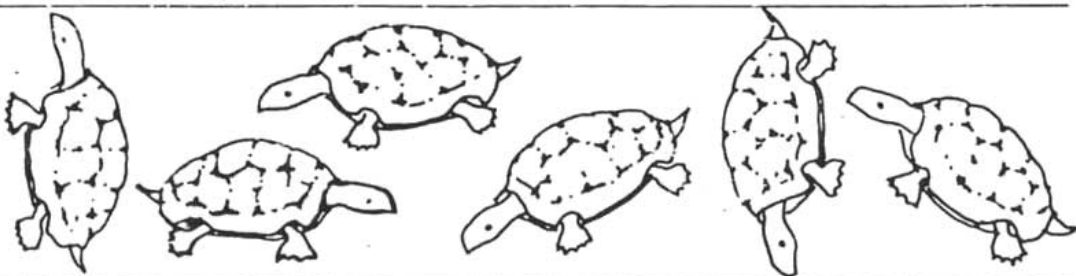
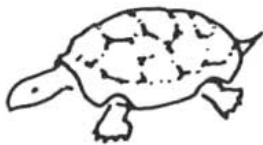
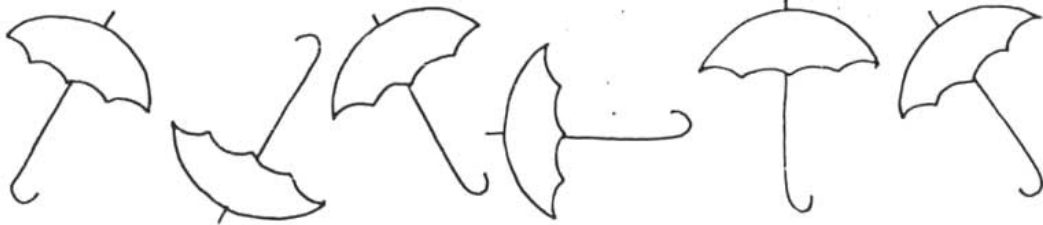


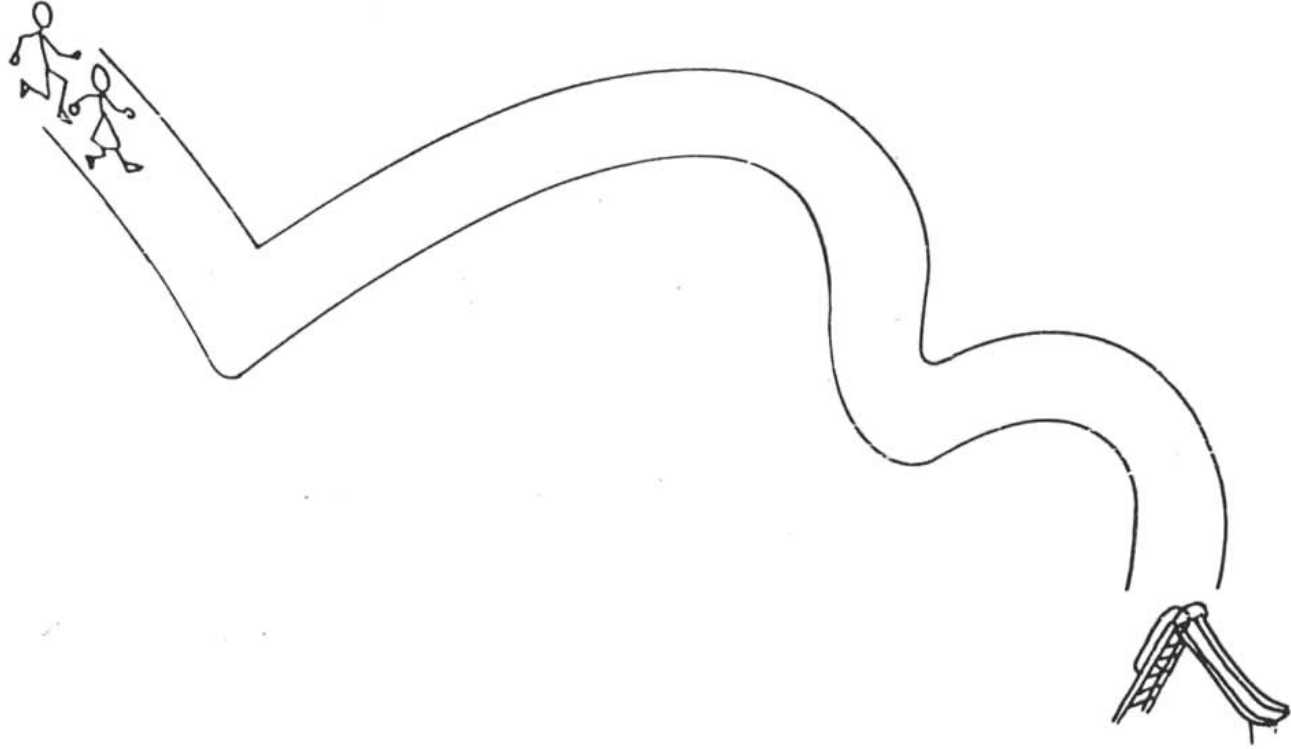


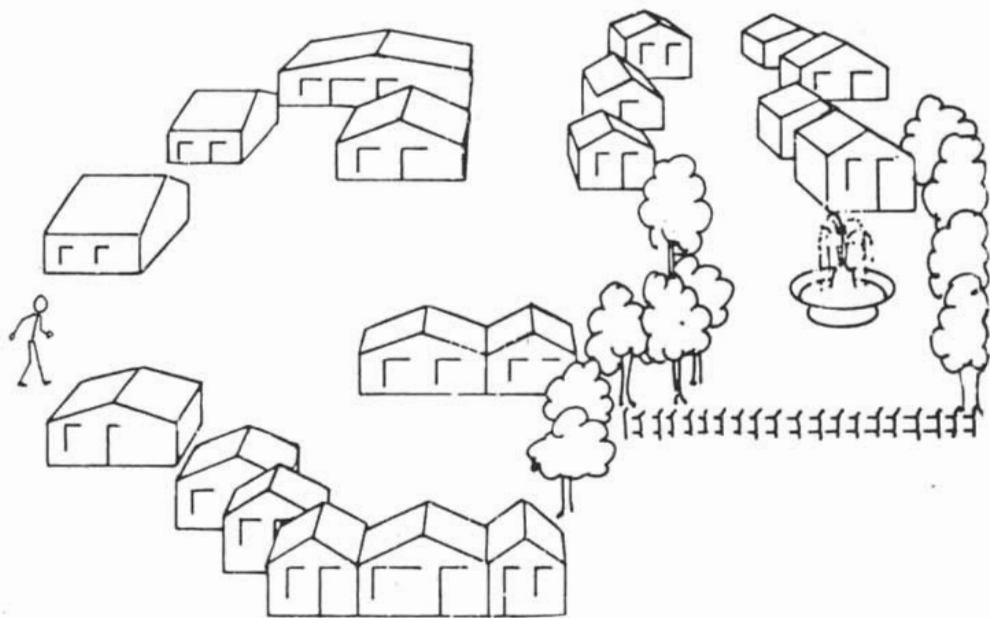
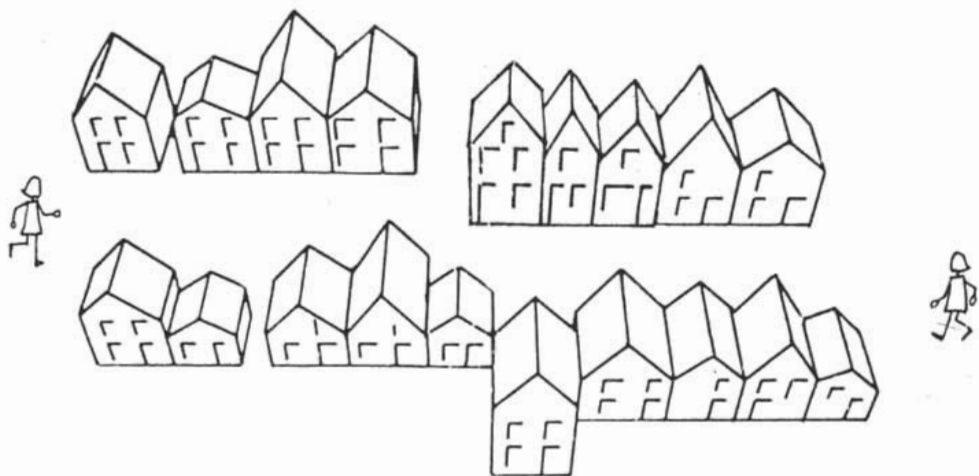


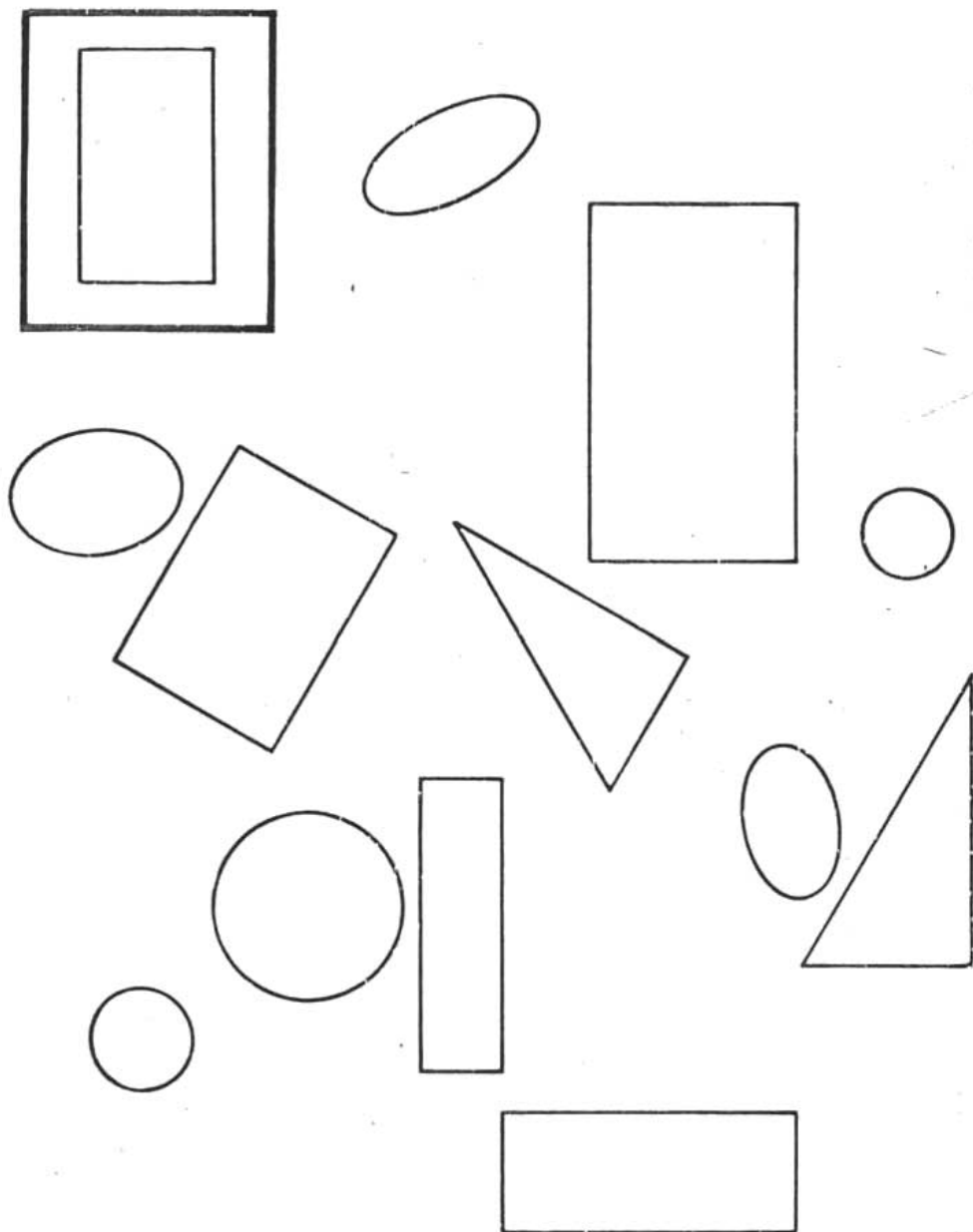
Σ











NIVEL
ADELANTADO.

III.

líneas o círculos en cuadrados que el maestro les irá indicando. Hacer que los niños se expresen con oraciones completas.

Números ordinales: Indicar a los niños que numeren de los modelos que se encuentran debajo de la doble línea, desde el 1 al 9 y que digan después cuáles son rojos (segundo, cuarto, noveno); cuáles azules (tercero, sexto, séptimo); y cuáles marrones (primero, quinto, octavo).

Ejercicio 7. Relaciones espaciales: Similitudes y diferencias (SR-9)

Indicaciones: "Miren la hilera superior de figuras. ¿Ven la figura que está en el ángulo superior izquierdo? Miren el resto de la hilera. Una de las figuras es exactamente igual a la figura de la izquierda. Vean si pueden encontrarla y márcenla con el lápiz." Repetir con las siguientes hileras.

Análisis de modelos; lenguaje: Puede emplearse este ejercicio para que los niños practiquen la mención de las direcciones. En la primera hilera, por ejemplo, pedir al niño que diga hacia dónde mira el palo de la T gigante, en cada modelo (hacia la derecha en las dos primeras figuras, hacia arriba en la siguiente, y hacia la izquierda en la última). También se le puede preguntar dónde se produce la intersección del pequeño círculo con el grande. Si el niño no es capaz de dar una descripción con palabras propias, el maestro le facilitará las cosas, preguntando: "¿En qué figura la T mira hacia la izquierda?" y así sucesivamente. En los siguientes ejercicios los niños deberán verbalizar sus percepciones y las diferencias entre ellas, por sí mismos.

En las otras hileras de este ejercicio, se podrá a los niños que describan las posiciones de los círculos.

Ejercicio 8. Constancia perceptual: Constancia de la forma (PC-26)

En esta página los niños deben distinguir los triángulos equiláteros. En los niños de nivel adelantado, mencionarlos como equiláteros; para los demás niños, serán "regulares".

Indicaciones: "En la parte superior de la página ven una hilera de casas. La de la derecha tiene un lindo techo. Todos sus lados tienen la misma longitud. (Indicarlo)

Los techos de las otras casas son desparejos. (Señalarlo.) Vean cuántos triángulos pueden hallar en la página, que sean regulares. Servirían como techos perfectos para una casa. Delinéalos. No dibulen los que no son regulares y que no servirían para hacer un buen techo."

Ejercicio correctivo. Los niños con discapacidades perceptuales pueden tener dificultad con este ejercicio. Hacerles pegar recortes de triángulos equiláteros sobre cuadrados. Hacerles seleccionar entre un conjunto de recortes de diferentes tipos de triángulos, los que sean equiláteros. También pueden colocar sobre las figuras de la página, recortes del mismo tamaño y forma de los triángulos equiláteros para identificar los que deben marcar o delinear. El maestro reservará los recortes para volver a utilizarlos en el ejercicio 16.

Formación de conceptos; lenguaje: Usar los dibujos de la parte superior de la página para ilustrar los conceptos de izquierda, derecha y entre.

Ejercicio 9. Posición en el espacio: Inversiones y rotaciones - Figuras completas (PS-6)

Este ejercicio es muy importante porque permite la práctica de la elaboración mental. **Indicaciones:** "Miren la hilera superior de formas. En el recuadro de la izquierda hay un triángulo grande formado por dos triángulos pequeños, numerados 1 y 2, que se han juntado. (Indicarlo.) A lo largo de la hilera, ¿pueden encontrar una forma igual a la del recuadro, y ponerle los números donde corresponde?" Continuar con las dos hileras siguientes.

Ejercicio correctivo: Si los niños presentan alguna dificultad, entregar a cada niño recortes de los triángulos idénticos a los del ejercicio. Colgando los recortes sobre los triángulos dibujados de la izquierda de la página y desplazándolos después siguiendo las hileras, podrán hallar la posición correcta.

Formación de conceptos (formas geométricas): La última parte de este ejercicio da la oportunidad de repasar el concepto de rombo (sea figura plana con cuatro lados iguales) y con los ángulos opuestos iguales (dos agudos y dos obtusos). Los niños pueden aprender que si se trazan una línea entre dos ángulos opuestos, se forman dos triángulos

iguales; y si se unen ambos pares de ángulos opuestos, se forman cuatro triángulos iguales.

Elaboración mental adelantada: El siguiente ejercicio será adecuado para los niños de nivel de tercer grado o más. Pedirles que escriban, en los cuatro segmentos de la primera forma a la derecha de la línea doble, en la hilera inferior, los números que correspondían a la figura estímulo fuera rotada hacia la vertical-a) en el sentido de las agujas del reloj; b) en sentido contrario a las agujas del reloj. Puede hacerse lo mismo con las dos figuras siguientes. Es probable que sea necesario hacer la demostración con un recorte.

Ejercicio 10. Figura-fondo: Líneas que se intersecan (FG-7)

Este tarea también desarrolla la coordinación ojo-mano. Una línea curva interseca una línea con ángulos y curvas.

Ejercicio preliminar: Hacer que los niños sigan el trazado de las líneas con el dedo.

Indicaciones: "Ven aquí dos caminos con muchas curvas y ángulos. Los dos se cruzan continuamente. Un camino comienza aquí. (Indicarlo.) Tomen un lápiz amarrillo y sigan el camino hasta el final. Traten de hacerlo sin levantar el lápiz del papel. Traten de seguir con el lápiz el camino correcto." Continuar con la otra línea.

Formación de conceptos: Este ejercicio es una versión más difícil del ejercicio 3. Aquí puede hacerse un repaso de los conceptos de simetría e imagen en espejo.

Ejercicio 11. Coordinación visomotriz: Delineado (VM-42)

Hacer entender a los niños que deben delinear sobre la línea de rayas.

Ejercicio preliminar: Pedir a los niños que recorran el camino con el dedo.

Indicaciones: "El niño que está en la parte superior de la página se encuentra muy alejado de su casa. Debe caminar alrededor de un lago, por una montaña, atravesar una pradera, después un bosque, pasar por un puente, y seguir un camino sinuoso a través de otras cosas antes de bajar por una escalera, en el acantilado, para llegar a su casa. Sigua la línea. No se aparten de ella, y traten de no detenerse ni retroceder."

Conceptos espaciales; lenguaje: Pedir a los niños que vayan describiendo el camino a medida que avanzan: "El niño camina alrededor de un lago. El camino forma una curva cerca de un árbol, después tiene que subir una montaña. Baja por el otro lado y corre a través de una pradera y entre los árboles del bosque. Ahora el niño pasa por un puente, luego entre piedras y matorrales hasta llegar al borde del acantilado. Ahora debe bajar por el acantilado. Por suerte, hay una escalera. ¡Cuidado! Por fin puede llegar sano y salvo a su casa."

Formación de conceptos: Introducir términos y conceptos como pradera, bosque, matorral y caminata.

Se pueden enseñar conceptos espaciales organizando una carrera de obstáculos con sillas y mesas, y haciendo que los niños pasen por arriba por abajo o alrededor de ellas, diciendo en voz alta cuál es su posición en relación con los diferentes objetos⁴.

Escribir; ortografía; lectura: Los niños que están bastante adelantados podrán escribir oraciones como "Juan pasa por el puente" o "Corre alrededor del lago". Otros aprenderán a leer y escribir palabras aisladas como "lago" y "casa".

Formación de conceptos; lenguaje; escritura: Hacer que los niños hablen de pasos o caminatas que hayan realizado en la ciudad o en el campo. Cada uno de ellos escribirá una oración breve acerca de su experiencia.

Ejercicio 12. Relaciones espaciales: Similitudes y diferencias (SA-11)

Los ejercicios 12 y 13 requieren también visualización y elaboración mental.

Ejercicios preliminares: Podrá ayudarse a los niños a realizar este ejercicio haciendo una demostración con dos sillas del sala, que deberán colocar en sus respectivas ilustradas. También se les pueden dar hojas de plástico en las que se habrá dibujado un par de sillas en el color adecuado según la posición que tienen. Los niños colocarán las hojas transparentes sobre los pares de sillas del ejercicio para ver si concuerdan. En este caso, marcará el dibujo que corresponde.

⁴ Esta técnica, y otras que se describen en la Guía para el Maestro, están basadas en la película "Visual Perception Training in the Regular Classroom" del Freese Center.

Indicaciones: "Miren el dibujo del ángulo superior izquierdo de la página. Muestra dos sillas en posición diferente. Pongan una marca roja en ese dibujo. Miren ahora los otros dibujos de la página. En algunos, las sillas están exactamente igual a las del dibujo que ya marcaron. ¿Ven los dibujos que son iguales? Pongan también en ellos una marca roja."

"Miren la figura del modio en la parte superior de la página. Pongan una marca azul en ella. ¿Ven cómo están las sillas, en la misma dirección? Traten de encontrar las dibujos iguales a éste, y pónganles una señal azul." **Dar indicaciones similares para la tercera figura estímulo.**

Conciencia social; lenguaje: Hacer preguntas como: "¿Cuándo se sientan las personas dándose la espalda?" (En algunos transportes; en algunos bancos de plaza; cuando juegan a ciertos entretenimientos). "¿Cuándo están sentadas las personas frente a frente?" (En la mesa; en algunos trenes; en otros medios de transporte.) "¿Cuándo se sientan las personas en la misma dirección?" (En la clase; en el teatro; en el ómnibus.) El maestro comentará con los niños cómo se miran a la cara las personas cuando hablan y se comunican por medio de expresiones faciales tanto como con palabras. También puede comentar que es una falta de educación volver la cara cuando alguien nos habla.

Formación de conceptos (secuencia en el tiempo); lenguaje: Volver a comentar que las personas se sientan frente a frente durante la comida. Pedir a los niños que mencionen la primera comida del día; la siguiente, la última. Hacerles mencionar en orden los principales acontecimientos de un día en la escuela. Establecer los conceptos de mañana, tarde, noche, así como la secuencia de los días de la semana.

Lectura; escritura: Se enseñará a los niños los nombres de las diferentes comidas: "desayuno", "almuerzo", "cena" y otros. Pueden escribir estas palabras y formar oraciones con ellas.

Educación del movimiento; socialización: Organizar un juego con sillas, que deben ocupar los participantes cuando cesa una música, quedando siempre uno de ellos sin sentarse puesto que siempre hay una silla de menos.

Ejercicio 13. Asociaciones espaciales: Similitudes y diferencias (SA-12)

Indicaciones: Las mismas que para el ejercicio 12, pero sustituir "dos sillas" por las palabras "silla" y "pupitre".

Formación de conceptos; lenguaje: Hablar de la utilidad de los muebles que aparecen en el dibujo. Preguntar a los niños dónde debe estar la silla en relación con el pupitre para trabajar, y verán que ninguna de las posiciones que se ilustran es adecuada. Preguntar en qué habitaciones se encuentran por lo común algunos muebles. Hacer preguntas absurdas: "¿Están las camas en la cocina?" "¿Se encuentra el refrigerador en el dormitorio?"

Lectura; ortografía; escritura: Hacer que los niños aprendan y escriban los nombres de diferentes muebles o que escriban oraciones describiendo las habitaciones de su casa.

Ejercicio 14. Posición en el espacio: Inversiones y rotaciones - Figuras complejas (PS-12)

Indicaciones: "Miren la hilera superior de figuras. ¿Ven el óvalo en el recuadro de la izquierda? Miren la hilera de óvalos y traten de encontrar uno que esté exactamente en la misma posición que el de la izquierda. Póngale una marca con el lápiz. Bien. Observen ahora la segunda hilera de figuras. ¿Ven que en el primer recuadro hay un pequeño círculo dentro de otro más grande? Miren la hilera. ¿Ven que los círculos pequeños están en diferentes posiciones dentro del círculo grande? ¿Pueden decirme dónde está en el círculo del primer recuadro? Correcto. Arriba a la izquierda. ¿Dónde está el círculo pequeño en el círculo grande siguiente? Abajo a la derecha." Continuar con el resto de la hilera. Después se les pedirá a los niños que marquen el recuadro en el cual el círculo pequeño se encuentra en la misma posición que en la primera figura.

Continuar con la hilera siguiente sustituyendo "óvalo" por "cuadrado de helado".

Antes de que los niños se dispongan a realizar el ejercicio con la última hilera, el maestro deberá hacer que ellos delimiten con exactitud dónde está el palito que forma la letra *a* en relación con el círculo. Escribirán una hilera de "a", diciendo a medida que lo hacen: "Círculo, palito a mi derecha"

Después deberán tachar todas las "a" incorrectas.

Números ordinales: Los niños deberán decir cuál figura de cada hilera es igual a la figura estímulo.

Ejercicio 15. Coordinación visomotriz: Dibujo de líneas rectas sin guías (VA-48)

Indicaciones: "Veamos aquí el dibujo de algunas casas. La de la izquierda tiene chimenea y una antena de televisión, pero las otras no. Señalen con el dedo la casa que sigue, y muéstrenme cómo dibujarían la chimenea y la antena para que quedara igual a la primera. ¿Pueden decirme ahora dónde está la chimenea?" (Ayudar a los niños hasta el punto que puedan decir que la chimenea está sobre el techo, al lado de la antena, arriba de la ventana derecha; que la antena de televisión está a la derecha de la chimenea y arriba de la pared derecha de la casa. Que la puerta está entre las dos ventanas, etcétera.)

Continuar: "A ver si pueden dibujar ahora la chimenea de la segunda casa. Trazen una línea recta y gruesa hasta el techo. Recuerden que debe ser una vertical, es decir, recta hacia abajo. Ahora hagan la antena para la segunda casa."

"Dibujen una línea recta y fina hasta el ángulo de la casa, después dibujen una línea que cruce la primera, cerca de la parte de arriba, formando una cruz. Traten de dibujar una chimenea y una antena en la casa siguiente." Continuar.

Ejercicio 16. Constancia perceptual: Constancia de la forma (PC-27)

Ejercicios preliminares: Antes de darles a los niños las indicaciones para este ejercicio se les debe recordar el ejercicio 8 para ayudarlos a identificar los triángulos equiláteros del mismo tamaño (8). Usar un recorte como se menciona en las indicaciones.

Los niños adelantados, de nivel de tercer grado o superior, pueden identificar los triángulos como obtusos, agudos, isósceles, equiláteros o rectángulos. Puedo introducirse el uso de un transportador para medir los ángulos.

Indicaciones: "¿Recuerdan el ejercicio en el que ballaron las formas que serían como tocus para las casas? Se llamaban triángulos

equiláteros, ¿se acuerdan? Esos triángulos son los que tienen todos los lados de la misma longitud. Algunos de los triángulos que aparecen en esta página también son equiláteros. Veán si pueden encontrarlos. Aquí tienen un recorte de papel, para ayudarse. Pónganlo sobre los triángulos para ver si coinciden los lados. Hay seis triángulos equiláteros de ese tamaño. Cuando los encuentren, delíneloslos. Ahora observen con cuidado los triángulos de la página. Uno de ellos también es equilátero. Es mucho más pequeño que los triángulos que marcaron, pero los lados son todos de la misma longitud, por eso es equilátero. ¿Lo encontraron? Bien. Dibújenlo también."

Ejercicio 17. Figura-fondo: Líneas que se intersecan (FQ-9)

Indicaciones: "En este dibujo hay cinco caminos sinuosos, que están mezclados. ¿Ven el pato en la parte superior del camino? Quiere llegar hasta el otro pato, que está abajo. Pongan el lápiz rojo en el pato de arriba y sigan el camino hasta el pato de abajo. Traten de no levantar el lápiz del papel. Sigán siempre por el mismo camino."

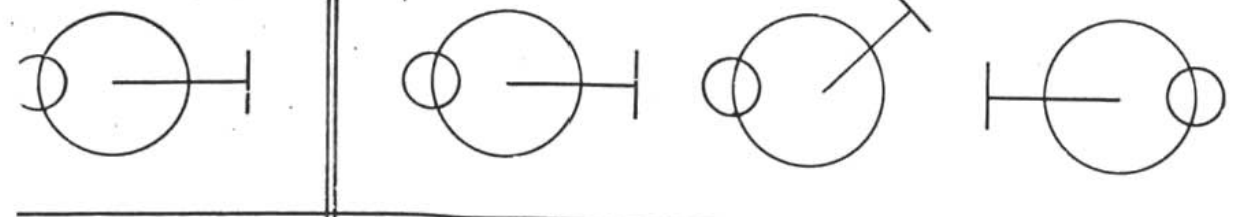
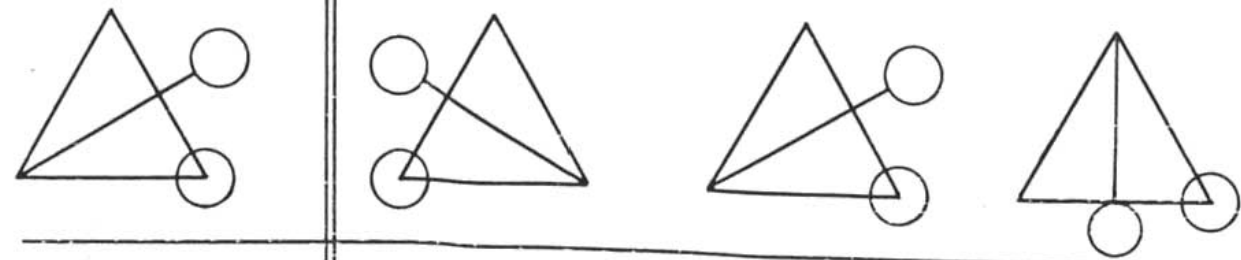
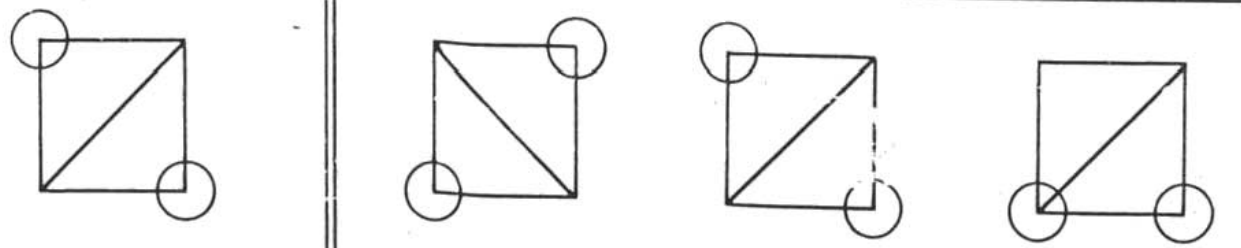
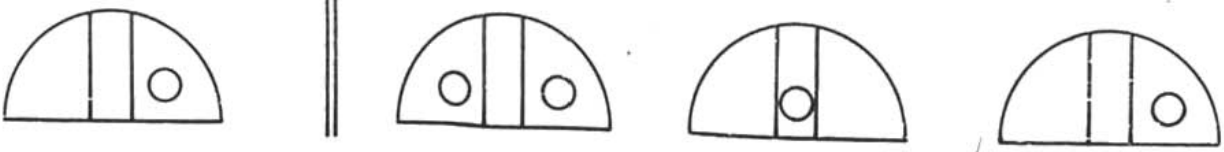
Dar indicaciones similares para el trazado del camino de los otros animales. Hacer que los niños utilicen un lápiz de color diferente para cada uno.

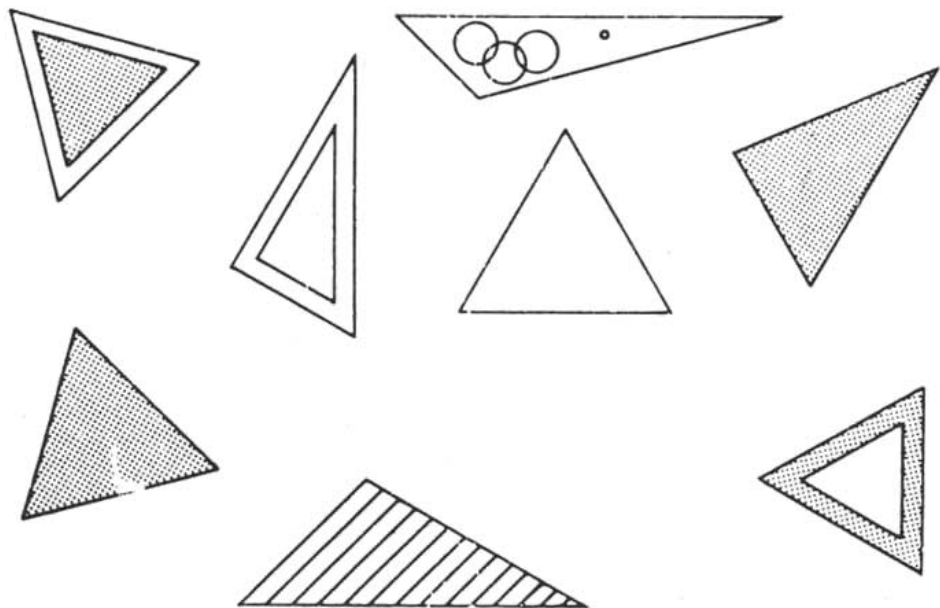
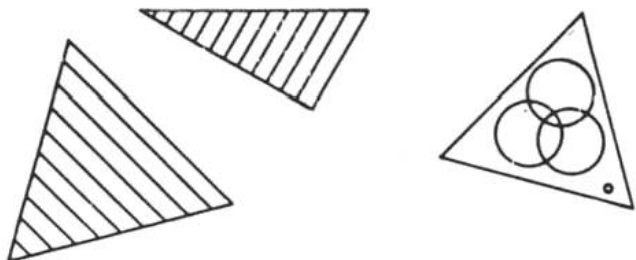
Formación de conceptos; aritmética: Introducir o repasar el concepto de pares. Explicar que dos patos, dos perros, dos conejos, dos patos y dos ratones forman cinco pares de animales. Pedir a los niños que sugieran cosas que por lo general forman pares, por ejemplo: guantes, zapatos, medias. Hacer que los niños cuenten de dos en dos, hasta diez. Enseñarles también a contar de 1 con números impares, comenzando por el 1 hasta el 9.

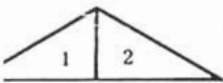
Lenguaje: Puede emplearse este ejercicio para iniciar comentarios sobre los animales domésticos. Podrá repasar el concepto de "serpiente".

Ortografía de los sonidos de la lengua; escritura: Hacer que los niños aprendan y escriban las palabras "perro", "gato", "pato" y que las utilicen en oraciones simples.

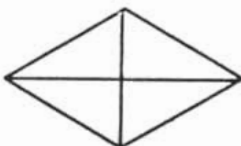
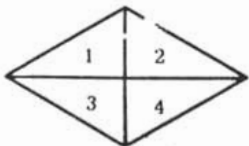
Memorización: Si a volver a mirar el dibujo, los niños recordarán cuáles eran los cinco animales.

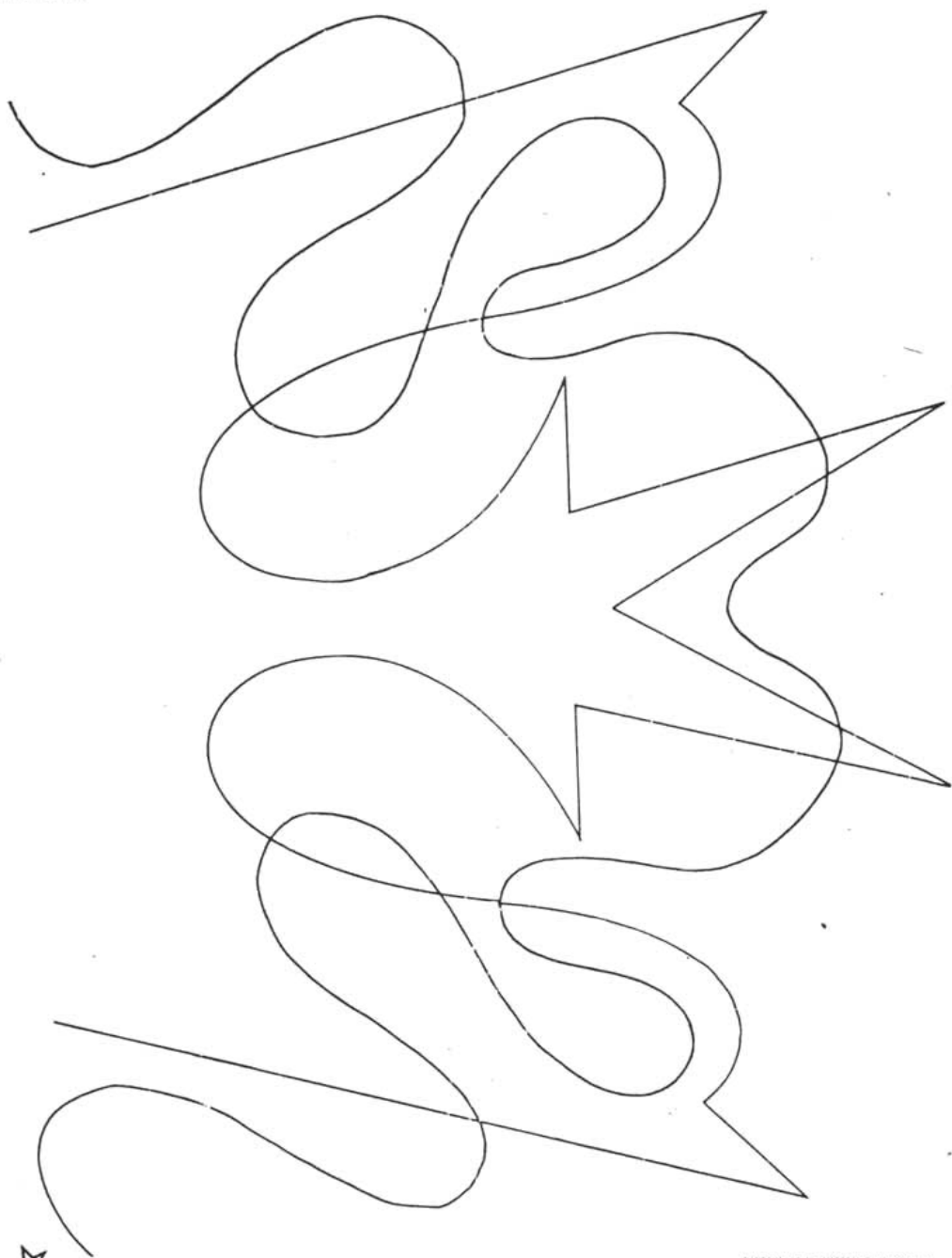


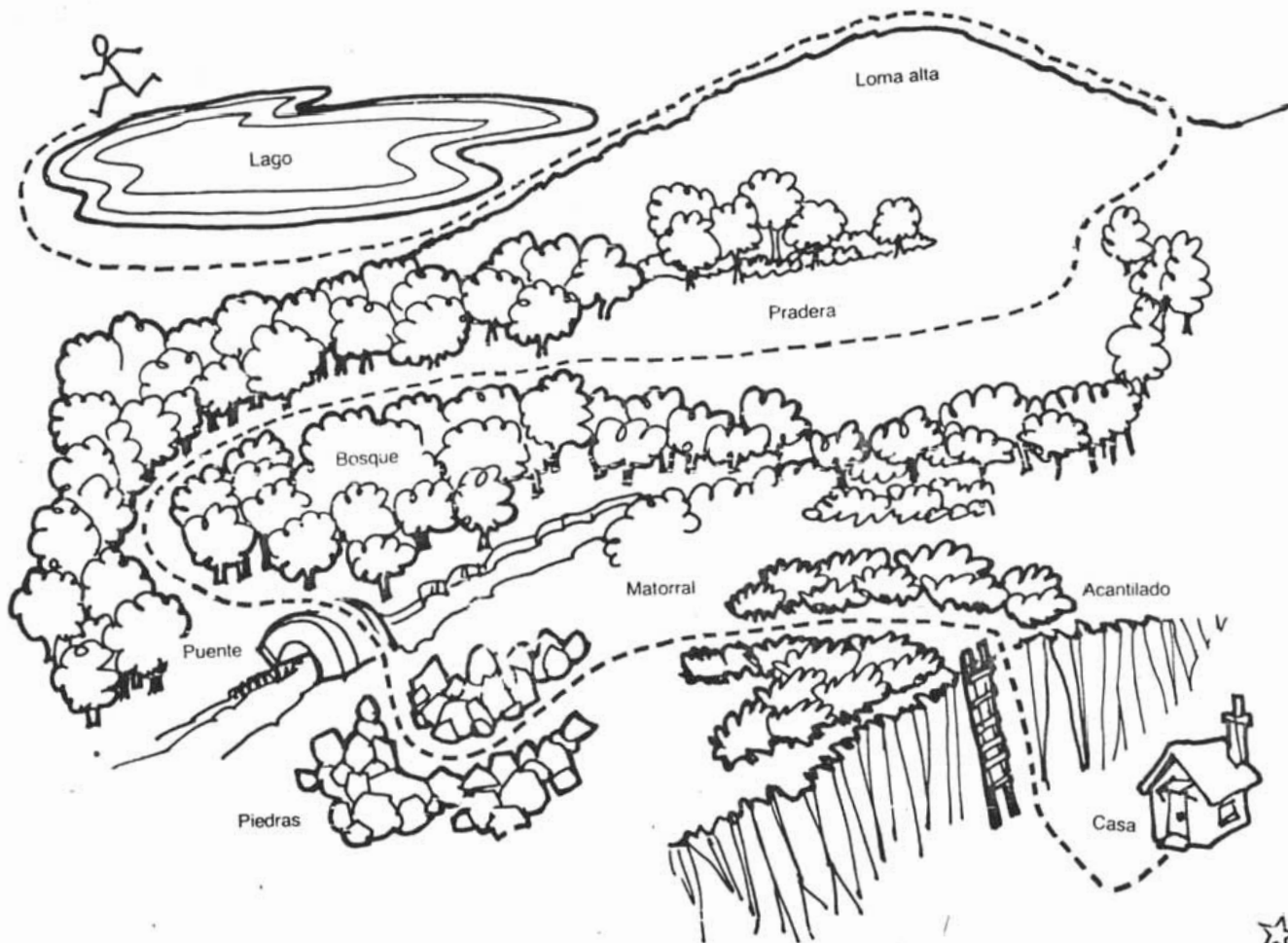


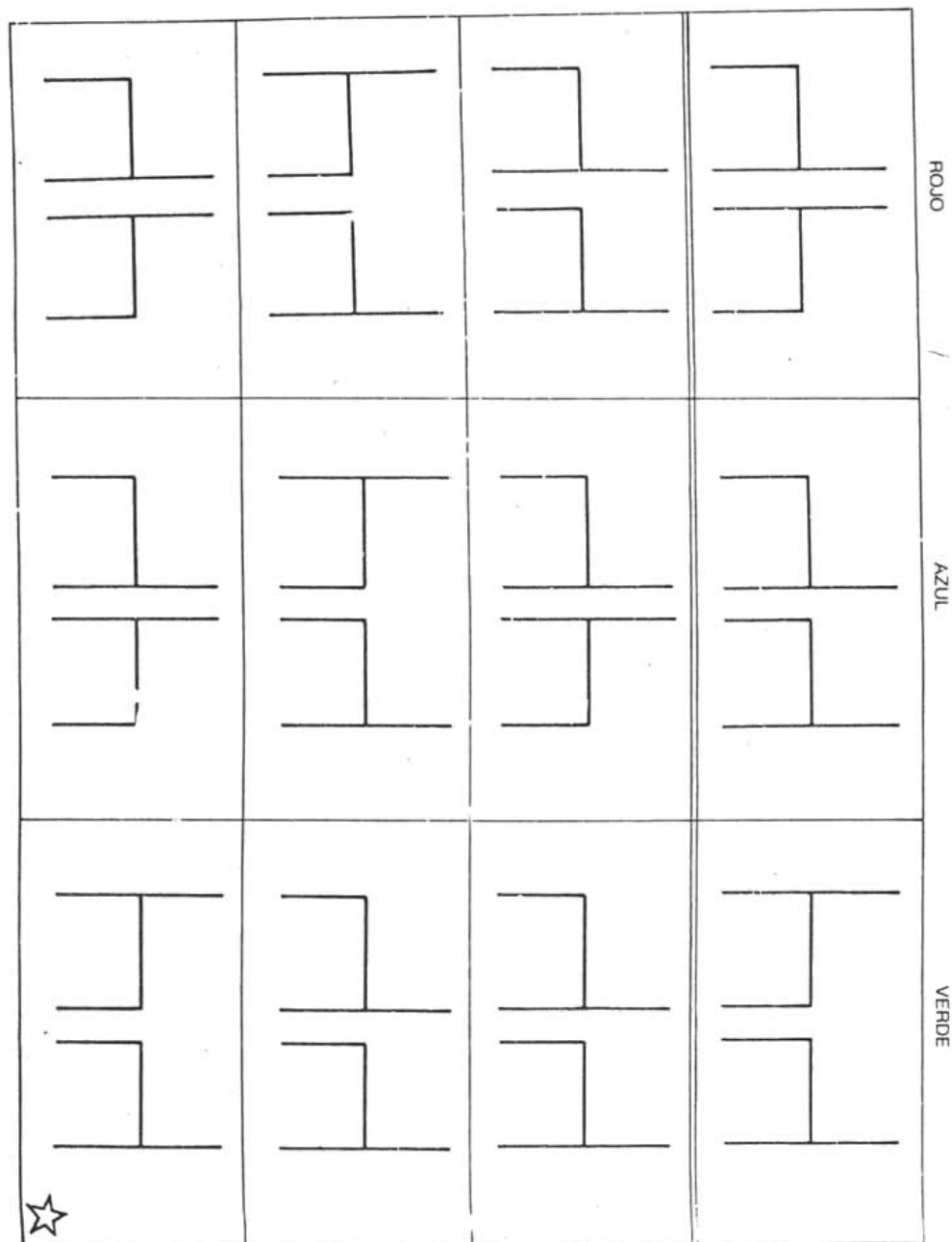


9







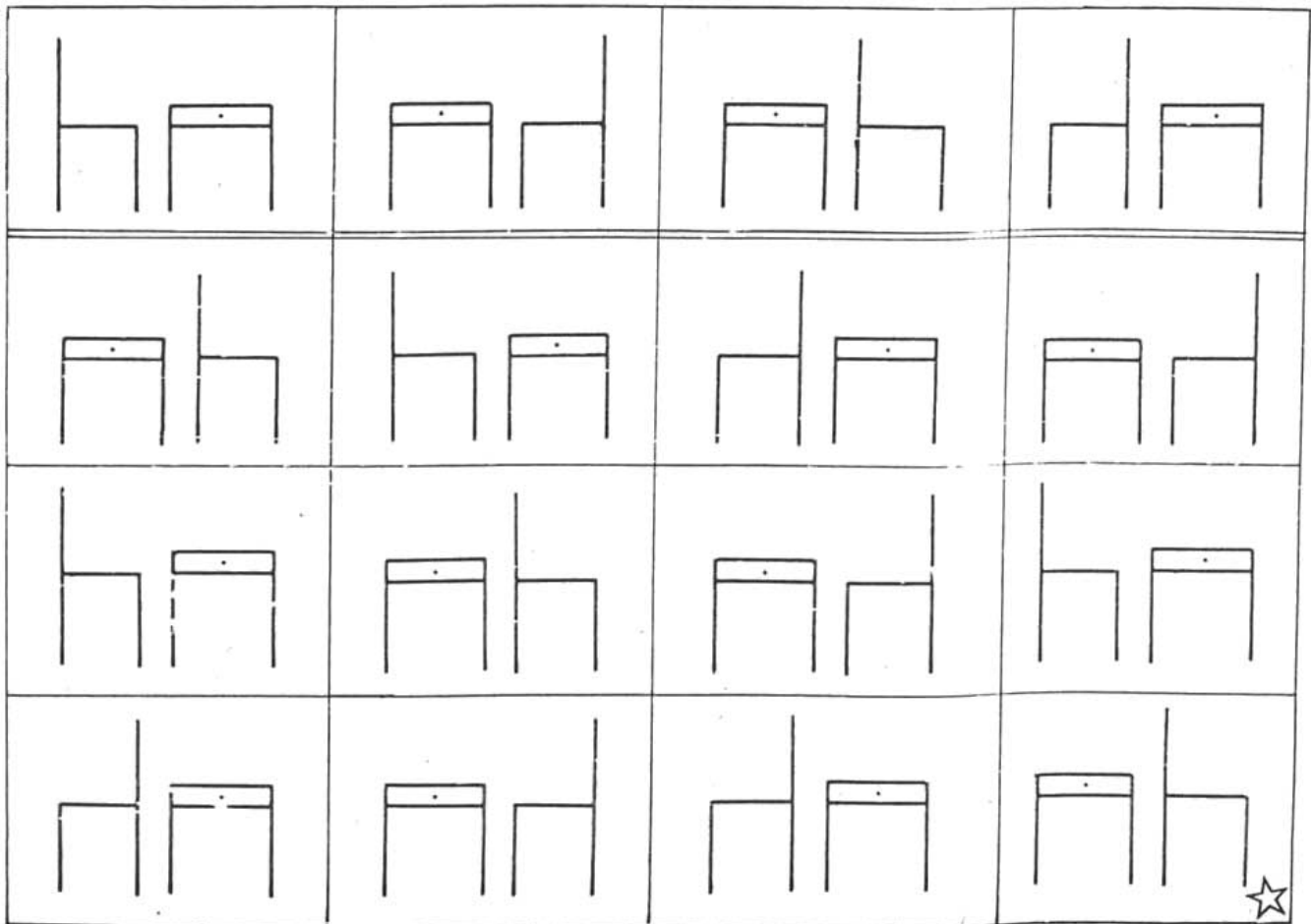


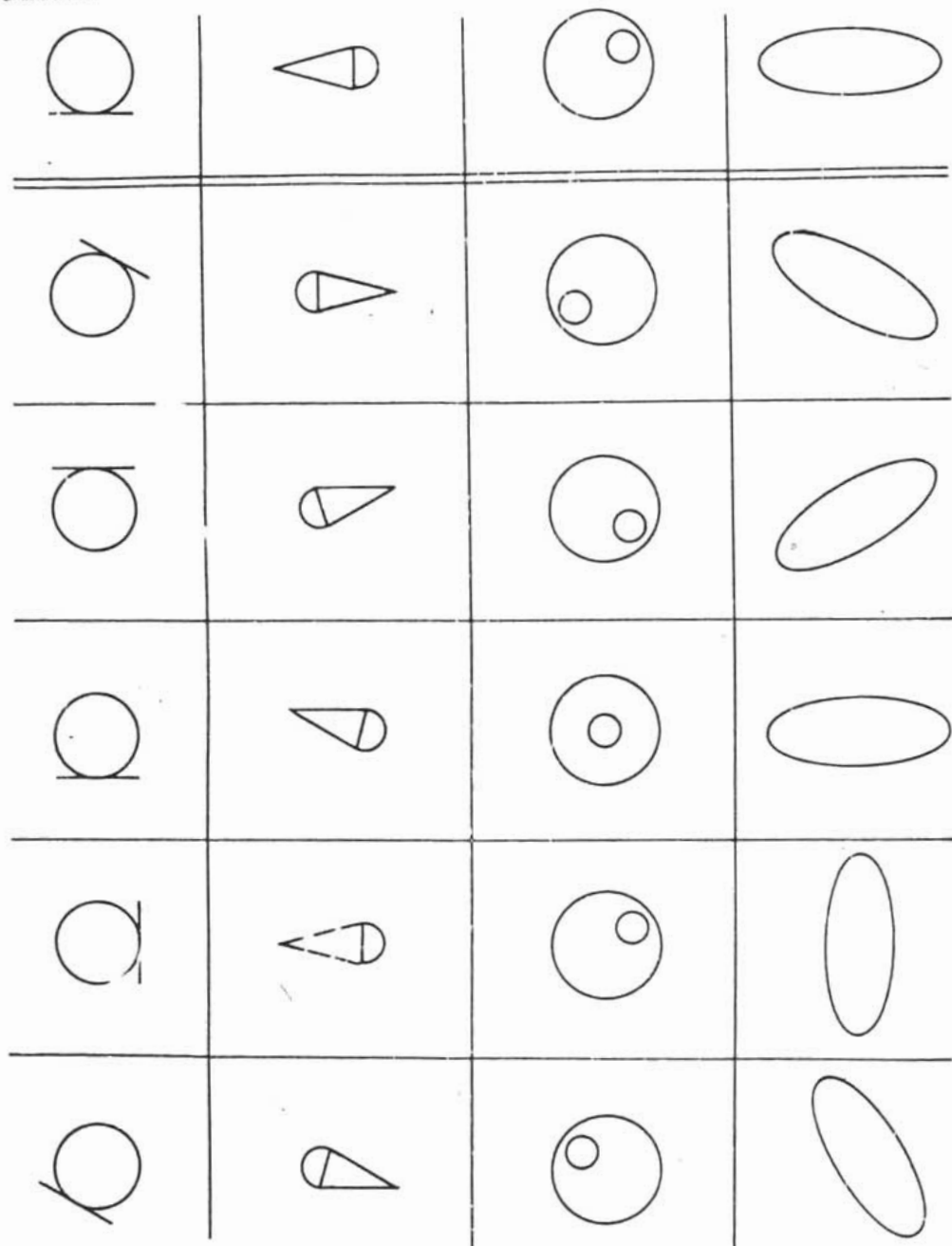
Rojo

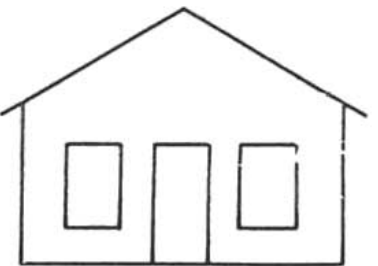
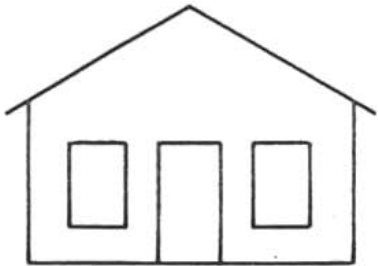
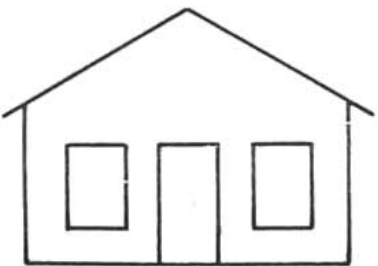
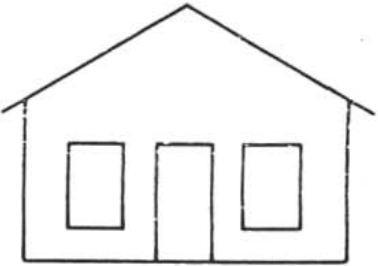
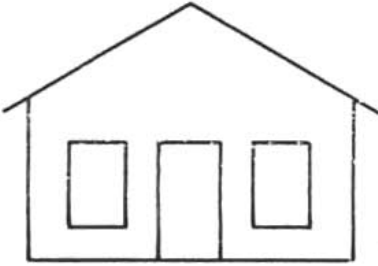
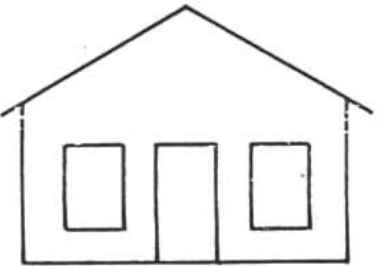
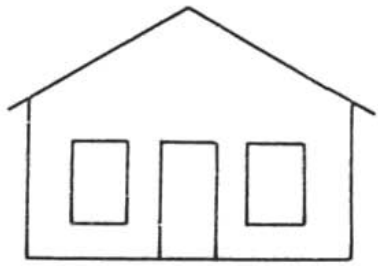
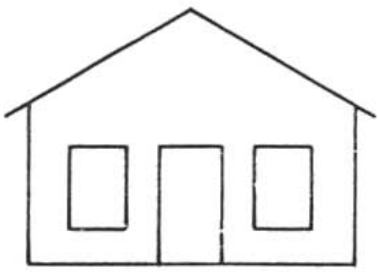
Verde

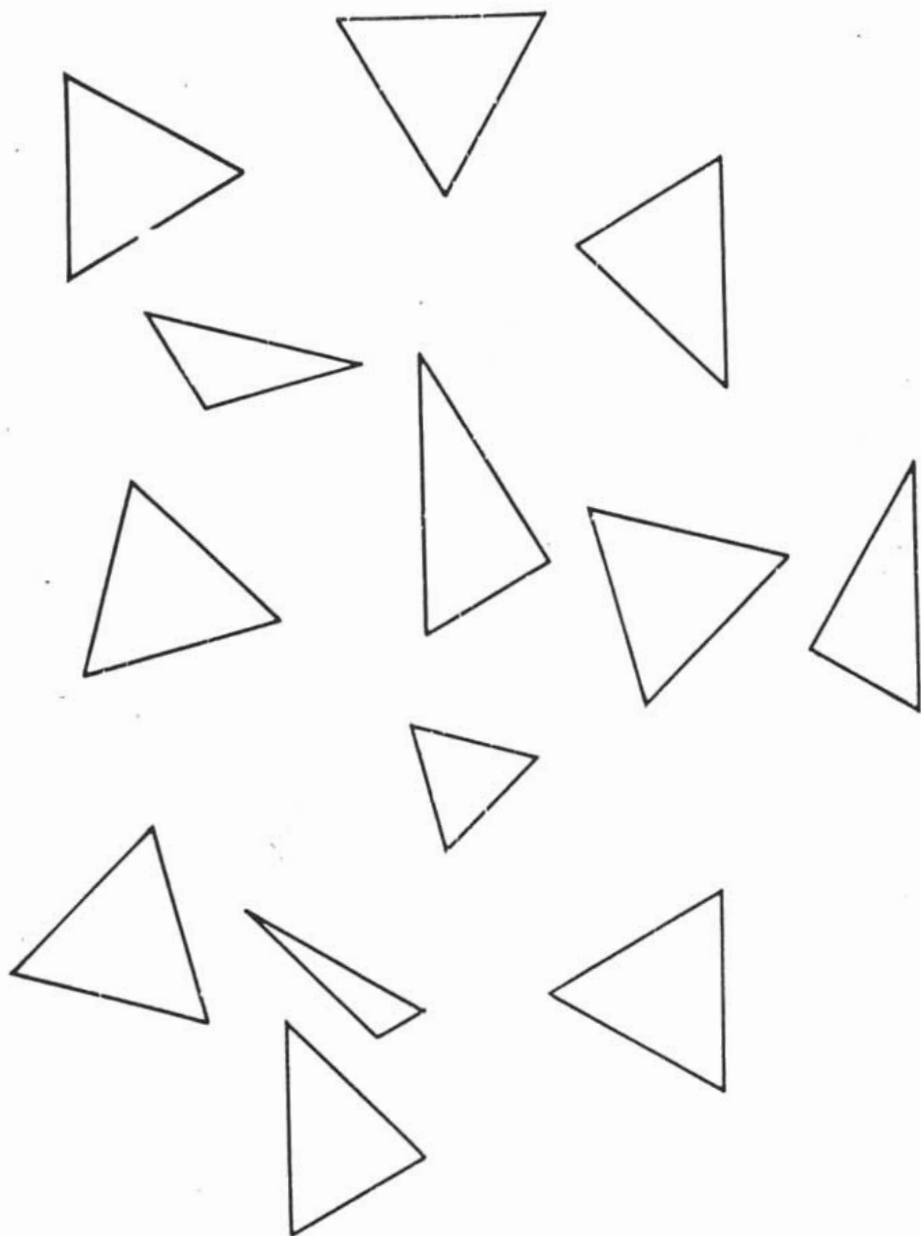
Azul

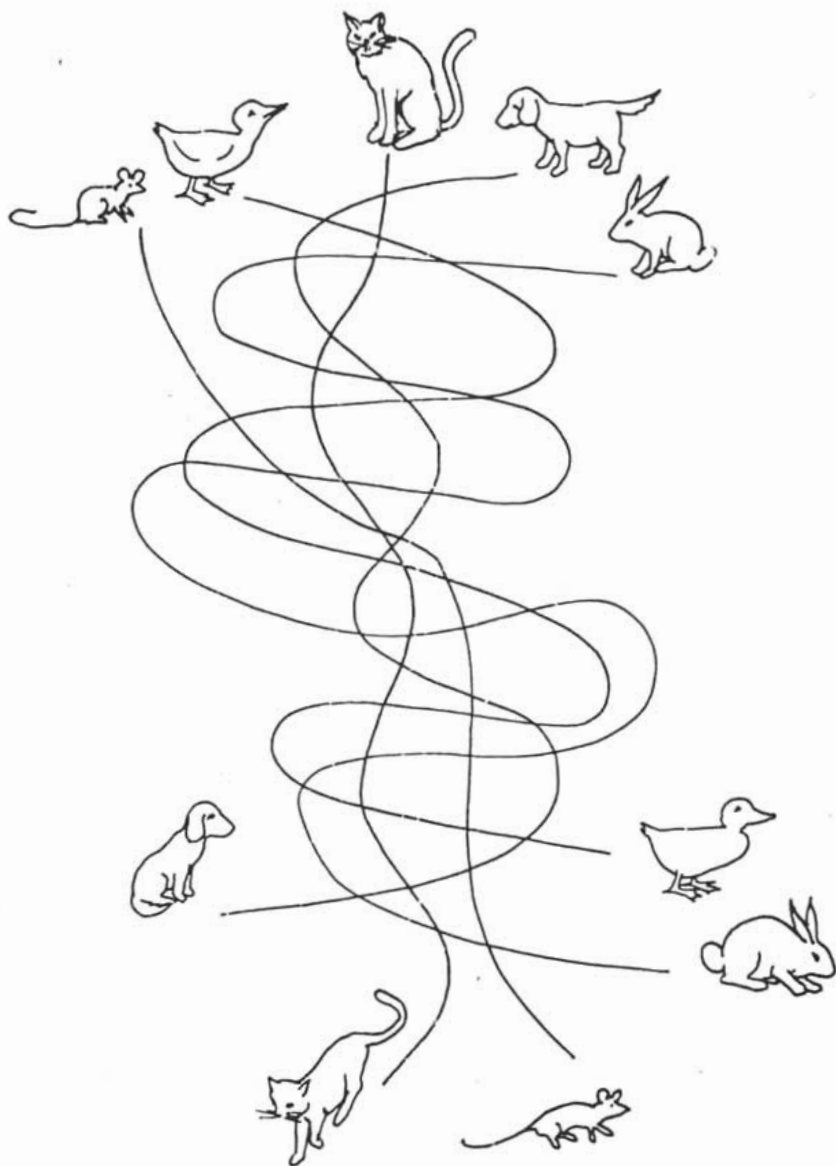
Negro











ANEXO

IV

**PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO
PERCEPTUAL OBJETUAL PARA EL
DESARROLLO DE LA PERCEPCIÓN
VISUAL.**

trabajo. Deben ser adecuados que estos materiales son ideales para niños cuyos déficit se encuentran dentro de los siguientes límites:

- CI no inferior a 75
- Sin déficit motor severo
- Con reales posibilidades de alfabetización
- Con problemas de base neurológica y no psicógena

1. COORDINACIÓN VISOMOTRIZ

a) Recortado

- 1) Líneas:
 - rectas
 - quebradas (en zigzag)
 - curvas
 - onduladas
 - mixtas
- 2) Figuras de la vida diaria:
 - esquinas alejadas
 - esquinas próximas



Observaciones: Las líneas o los contornos serán hechos con marcador de feltro. En un principio los trazos serán bien gruesos y se irán angostando progresivamente.

Si hay dificultades en el manejo de la tijera, se preferirá el uso de una tijera real (no de juguete) pero de tamaño pequeño.

Puede convenir la división del corte en tres tiempos: 1) abrir la tijera; 2) colocarla en el medio de la línea; 3) cerrarla.

También puede ser útil la utilización de una tijera de 4 argollas que posibilite el uso simultáneo de la mano del educador y la del niño.

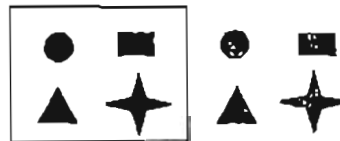
Puede ser necesario antes de iniciar el recorte, el fortalecimiento de los músculos de la mano, por ejemplo, mediante el juego de colocar broches de ropa, alrededor de una caja de cartón, para "hacer un corral para un animal".

b) Colocación de figuras

- 1) Figuras con espesor: preferentemente de madera).
 - Se colocarán sobre sus respectivas siluetas.
 - Los motivos se adjuntan en página aparte.

- 2) Figuras en cartón: idénticas indicaciones de trabajo como con las figuras con espesor.

Tanto las figuras como las siluetas deben coincidir en toda su superficie. Por lo tanto es conveniente crear unidas con las plantillas caladas de la tarea "contorneado".



c) Pegado

Cuando el niño domine la técnica del colocado, pegará los motivos sobre sus siluetas o contornos.

d) Contorneado

Se utilizarán siluetas, o plantillas caladas para que el niño haga un contorneado exterior o interior, de los motivos que se adjuntan, para utilizarlo para sus propios ejercicios de tapado, pegado o coloreado interior.

e) Actividades diarias

- abrochar botones
- abrochar cinturones
- prender fósforos
- tapar y destapar corchos, rosas
- atar y desatar nudos
- izado de objetos
- atar cordones
- abrir y cerrar ciertas lámparas
- abrir y cerrar, con llave, las puertas
- manejo de utensilios.

Tomemos, por ejemplo, una batería de 8 cosas, organizada con la siguiente estructura:

4 de techo a 2 aguas	<table border="0"> <tr> <td rowspan="2"> <table border="0"> <tr> <td>2 de 1 ventana</td> <td rowspan="2"> <table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td>2 de 2 ventanas</td> </tr> </table> </td> <td> <table border="0"> <tr> <td rowspan="2"> <table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td>2 de 1 ventana</td> <td rowspan="2"> <table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td>2 de 2 ventanas</td> <td>1 de puerta azul</td> </tr> </table> </td> </tr> </table>	<table border="0"> <tr> <td>2 de 1 ventana</td> <td rowspan="2"> <table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td>2 de 2 ventanas</td> </tr> </table>	2 de 1 ventana	<table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table>	1 de puerta azul	1 de puerta roja	2 de 2 ventanas	<table border="0"> <tr> <td rowspan="2"> <table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td>2 de 1 ventana</td> <td rowspan="2"> <table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td>2 de 2 ventanas</td> <td>1 de puerta azul</td> </tr> </table>	<table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table>	1 de puerta azul	1 de puerta roja	2 de 1 ventana	<table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table>	1 de puerta azul	1 de puerta roja	2 de 2 ventanas	1 de puerta azul
<table border="0"> <tr> <td>2 de 1 ventana</td> <td rowspan="2"> <table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td>2 de 2 ventanas</td> </tr> </table>	2 de 1 ventana		<table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table>		1 de puerta azul	1 de puerta roja	2 de 2 ventanas	<table border="0"> <tr> <td rowspan="2"> <table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td>2 de 1 ventana</td> <td rowspan="2"> <table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td>2 de 2 ventanas</td> <td>1 de puerta azul</td> </tr> </table>		<table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table>	1 de puerta azul	1 de puerta roja		2 de 1 ventana	<table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table>	1 de puerta azul	1 de puerta roja
	2 de 1 ventana	<table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table>		1 de puerta azul	1 de puerta roja												
1 de puerta azul																	
1 de puerta roja																	
2 de 2 ventanas																	
<table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table>	1 de puerta azul	1 de puerta roja															
	1 de puerta azul																
1 de puerta roja																	
2 de 1 ventana	<table border="0"> <tr> <td>1 de puerta azul</td> </tr> <tr> <td>1 de puerta roja</td> </tr> </table>	1 de puerta azul	1 de puerta roja														
1 de puerta azul																	
1 de puerta roja																	
2 de 2 ventanas	1 de puerta azul																

a) Actividades diarias

1) Hacer notar detalles pequeños:

- ¿Ves ese pajuelo rojo en aquel árbol?
- ¿Ves aquel auto azul?
- ¡Mira aquel auto azul!

2) Alcanzar objetos determinados:

- una lata de la alacena
- un libro de la biblioteca
- un disco de la discoteca, etc.

3) Ordenar objetos:

- ropas (camisetas con camisas, medias con medias, etc.)
- cobertores — discos
- libros — herramientas, etc.

III. CONSTANCIA PERCEPTUAL

A. Constancia de tamaño

a) Encontrar el mismo tamaño

Dado el mismo objeto en distintos tamaños (de 3 hasta 3) entregar al niño otro objeto de uno de los tamaños presentados, para que el niño lo ubique junto al de igual tamaño. Progresivamente entregar el niño, 1, luego 2, 3 objetos para ser separados.

En un primer tiempo los objetos estarán presentados ordenados en fila creciente, luego, en forma desordenada sobre la mesa.

Se permite siempre que el niño pruebe su objeto con todas las alternativas presentes.

Ver más abajo los criterios de aprendizaje de los objetos o figuras.

- una lapicera sujeta entre bolígrafos
- un lápiz entre bolígrafos
- un botón cuadrado entre botones redondos
- una caja de fósforos entre otros tipos de cajas
- una llave clásica entre llaves tipo "yale"
- un frasco de esmalte de uñas (triangular) entre frascos de perfume (rectangular)
- una botella de madera entre botellas de vidrio
- un caramelo entre pastillas
- un garbanzo entre porotos
- una moneda moneda entre avellanas
- una almendra entre nueces

c) Clasificaciones

Entregar loterías de objetos de 2, 3, y hasta 4 clases. Las diferencias serán de forma, color, tamaño, material, pero siempre en objetos de la vida diaria. Clasificar en un principio por 2, luego 3 clases, etc.

Se sugieren baterías con los siguientes objetos:

- sueltos de colores
- tubos de dentífrico
- cajas de cigarrillos
- cajas de fósforos
- fósforos tipo "carrocería"
- lapiceras a bolilla
- lápices
- frascos de perfume
- botones
- llaves
- tubos de remedios
- estampillas
- sobres

d) Cambio de clasificaciones

Organizar loterías de juguetes (o láminas) que ofrezcan siempre el mismo elemento pero variando siempre un detalle. Ninguna de las figuras u objetos es exactamente igual a cualquier otra de la batería en todos los detalles, pero toda la batería puede ser clasificada siempre en dos grupos, y en 3 criterios diferentes, sucesivos.

que todos los elementos juntos y el niño debe por sí solo distribuir la clasificación, mientras que en el otro ejercicio el niño recibe los elementos de a uno. Los aspectos y los criterios de apareamiento son idénticos al ejercicio "a" y se detallan a continuación.

Sugerencias de criterios de apareamiento para los ejercicios b y c

1) modelos



2) igual color al modelo



3) distintos color al modelo
igual color entre sí



4) distintos colores entre sí



5) distintos estampados



B. Conservación de forma

a) Encontrar la misma forma

Dada una figura geométrica, encontrar otra de la misma forma.
La estructura de esta tarea es idéntica a la "a" de conservación de tamaño.

b) Clasificar por forma

Dados los modelos, entregar al niño otra batería con las mismas formas para aparearlas con los modelos.

Todas las consideraciones que se hacen en el ejercicio "c" de constancia de tamaño valen para esta tarea.

b) Clasificar tamaños distintos

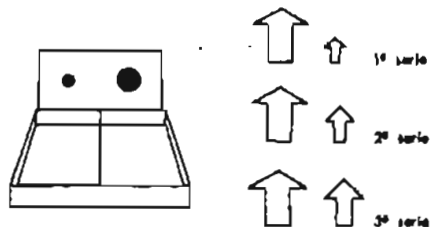
Dados dos objetos iguales pero de tamaño distinto, clasificar en:

- grande-pequeño
- alto-bajo
- ancho-angosto
- largo-corto

La clasificación será efectuada en una caja de 2 compartimientos, cada uno de los cuales tendrá una señal (figure) que indique si se trata del correspondiente a la figura mayor o menor.

Organice las baterías, en tres o cuatro series sucesivas, en las cuales las figuras presentan cada vez una diferencia menor en la dimensión que se trabaja. La figura mayor será siempre igual a fines de poder reordenar el material rápidamente. Es la menor la que irá creciendo progresivamente. Conviene que el niño mismo organice el reordenamiento del material para guardarlo.

Los modelos de las figuras pueden ser tomados de los temas usados en las tareas de coordinación visuomotriz (plantillas caladas).




Sugerencias de temas para las distintas dimensiones:

- Grande-pequeño: pelota, cama, susto, tambor, helado
- alto-bajo: niño, árbol, casa, móvil con bandero
- ancho-angosto: mesa, puerta, ventana
- largo-corto: lápiz, soga, regla, vela
- gordo-flaco: señor, señora, caballo

c) Aparear por tamaño

En este paso, se presentarán al niño, series de 3, 4 y hasta 6 figuras de objetos, ordenadas crecientemente. Al mismo tiempo se le dará otra serie compuesta de igual número de elementos para que él mismo los aparee por tamaño. La diferencia de este ejercicio con el "a", es que en éste se le corre-

c) Paso de 2 dimensiones, a 3 dimensiones, a objetos

Figuras a utilizar: 

Materiales:

- a) Figuras de cartulina de igual color
- b) Figuras de madera de por lo menos 1 cm de grosor
naturas como las que figuran más abajo, para ser copiadas.
- c) Objetos de la vida diaria de las mismas formas

Tareas:

- a) cartulina a madera
 - b) madera a objeto
 - c) cartulina a objeto
- } y viceversa

Técnica: comenzar con 3 figuras a aparear, e ir aumentando éstas de a una por vez.

d) Copia de estructuras

Con las figuras de cartulina y de madera del ejercicio c) ofrecer estructuras como las que figuran más abajo, para ser copiadas.

Tipo de copias:

- a) de cartulina a cartulina
- b) de madera a madera
- c) de madera a cartulina y viceversa

Complejar: gradualmente las estructuras, por número de formas.



tren



cama



casa



puerco



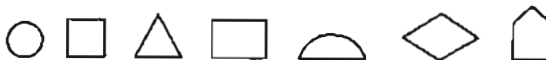
reloj



pezado

La diferencia entre "ENCONTRAR LA MISMA FORMA" y "APAREAR POR FORMA" es la misma que existe entre los ejercicios "a" y "c" de constancia de tamaño.

Se comenzará por tres formas y se irán agregando más formas, de a una nueva por ejercicio, según este orden de formas:



Los criterios de agrupamiento, en función de constancia, se detallan más abajo.

1) modelos



2) igual color al modelo



3) distinto color al modelo
igual color entre sí



4) distintos colores entre sí



5) distinto estampado



6) distinto tamaño, igual color



7) distinto tamaño entre sí,
distinto color y estampado



IV. POSICIÓN EN EL ESPACIO

A. Técnicas no verbales

1) Tarjetas con un solo elemento

Materiales:

a) tarjetas con figuras de animales, objetos de la vida diaria, y figuras abstractas. Cada elemento tendrá 10 tarjetas. Cinco presentan al mismo mirando hacia la derecha y las otras cinco, hacia la izquierda. En cuanto a los motivos éstos son de tres tipos:

1) objetos de la vida diaria, cuya reversión es completa:



2) objetos complejos: la figura consta de muchos estímulos, y hay un marco que los estructura, pero que no se revierte:



3) Figuras abstractas:



b) Dos objetos de referencia, por ejemplo: un velador y un cuadro, o una tijera y un lápiz

Técnica: Se dispone a cada lado un objeto-referencia. Se entrega una tarjeta, de un perro, por ejemplo, y se dice: "¿ves este perro?" "¿para dónde mira?" "¿para el velador o el cuadro? Mira para el velador, muy bien. Entonces lo vamos a poner cerca del velador. Se procede de la misma manera con la otra tarjeta que mira en la dirección opuesta. Se van entregando al niño las 8 tarjetas restantes, una a una, para ser colocadas encima de la que está girada en igual dirección. Tener cuidado de que no exista un ritmo en la distribución: esto sería que la 3ª tarjeta mire a la derecha, la 4ª a la izquierda, la 5ª a la derecha, la 6ª a la izquierda, etc. porque el niño podría repartir las giradas por el ritmo y no por la orientación de las mismas.

Permitir que el niño coloque la tarjeta que se le entrega debajo de las dos que ya se encontraron ubicadas para así poder cerciorarse de la orientación correcta.

Progresivamente ir quitando los apoyos:

- objetos-referencia
- entregar las 10 tarjetas para que el niño las reparta solo.

Aunque esta técnica es no verbal, en niños con lenguaje puede operarse perfectamente por los estímulos verbales arriba mencionados. Con niños sin lenguaje se reemplazarán con gestos apropiados

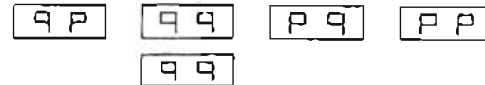


2) Tarjetas con dos elementos

Materiales:

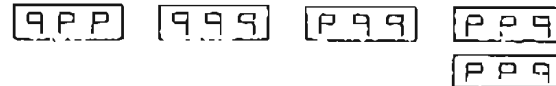
2 juegos de cuatro tarjetas cada una (total de 8 tarjetas) en las que se muestran las 4 combinaciones posibles de 2 objetos. Los motivos se dan en las mismas tres clases que vimos en las tarjetas de 1 elemento.

Técnica: se disponen las 4 tarjetas de un juego, y se van entregando, las otras cuatro, de a una por vez, al niño, para que las vaya apareando con sus modelos iguales.

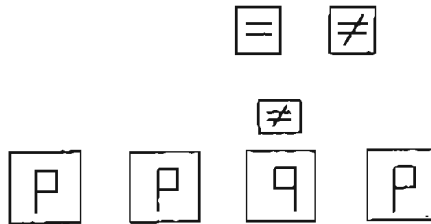


3) Tarjetas con tres elementos

Materiales e instrucciones similares a tarjetas de dos elementos. Tomar en cuenta que cuando se combinan tres elementos, pueden resultar 8 tarjetas diferentes. Sólo usamos 4, para no confundir al niño



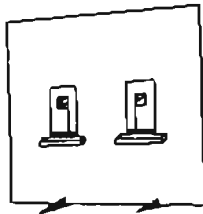
Consigna: "¿ves esta bandera? está mirando hacia la lámpara. Las otras banderitas miran al cuadro (cartel). Pero aquí hay una sola bandera que mira igual que ésta. A ver si la encuentras".
Eventualmente se podrá permitir que el niño traslade el modelo debajo de cada una de las alternativas para cotejarlas y luego encontrar la solución.



Recurso no verbal: Traducir el modelo debajo de cada una de las alternativas hasta hallar la solución. Entonces se le colocará encima el signo \equiv .

Aclaraciones

- a) Todas las tareas que emplean tarjetas de 1 elemento pueden ser hechas en plano vertical, cosa que en muchos niños, facilita la percepción.



ción. En ese caso se confeccionarán tableros que se montan en pie y que presenten tablas de apoyo (como balconcitos) para apoyar las tarjetas.

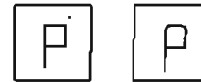
- b) Para mayor concretización, todas las tareas con tarjetas de 1 elemento, pueden ser hechas con objetos o animales de plástico.

B. Técnicas verbales

Si bien estas técnicas que venimos a continuación, es común usarlas con consignas verbales (y eso es lo que las dificulta a veces) eso no impide que podamos usarlas como recursos no verbales, si fuera necesario. E incluso, se pueden usar las consignas verbales apañándose de los recursos no verbales. Se usan tarjetas de 1 elemento.

- 1) Identificar los elementos como iguales o distintos

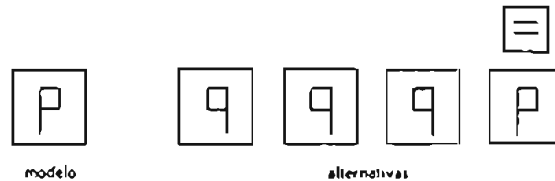
Presentar 2 tarjetas y preguntar si miran para el mismo lado.
Si hubiese dificultad, se podrá usar los objetos referencia, y verificar hacia cuál objeto mira cada una de las tarjetas



Recursos no verbales: Ubicar una tarjeta debajo de la otra, y luego asociarlas una tarjeta con los signos.

- 2) Buscar el distinto

Presentar varias tarjetas de 1 elemento y buscar la que es distinta. Usar los objetos referencia si fuera necesario.



Recursos no verbales: usar los objetos-referencia, haciendo ver hacia dónde mira cada uno de los elementos. Al llegar al distinto se le pone encima el signo \equiv .

C. Buscar el igual al modelo

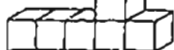
Usar las tarjetas de un solo elemento. Se presenta un modelo y varias alternativas que están orientadas en sentido contrario al modelo, menos una, que es precisamente la solución. Usar los objetos-referencia si fuera necesario.

5) Construcciones con cubos

a) 1 dimensión



b) 2 dimensiones



c) 3 dimensiones



6) Las cajas de cartón

Estructuras hechas con cajas de fósforos o cajitas para alhajas.

7) Juegos comerciales

mosaicos
luzera constructions
jugar-armar
rescañelos

juvelo
monitos
mi casa

V. RELACIONES ESPACIALES

En todas estas tareas se debe tener dos equipos. Uno para que el reeducador presente un modelo y otro para que el niño lo copie.

1) Los monitos equilibrados

Se presentan 2, 3, 4 o más monitos ubicados en diferentes relaciones unos con otros.

2) Secuencias

- El juego de las vidrieras: Sobre una tira de papel blanco negro se ubican 3, 4, 5, o más objetos de cartón simulando una vidriera.
- La cuerda de lavar ropa: Sobre una soga, sostenida por dos palos se ubican diferentes ropitas en miniatura. Poner 3, 4, 5, etc. prendas.
- Figuras geométricas: Lo mismo se puede hacer con series de:



3) Relaciones con equipos de objetos

- mesa-silla
- silla-libro
- casa-árbol
- pájaro-nido
- biblioteca de tres estantes, libros, florero
- escritorio, libro, lápiz, goma, lapicera
- mesita de luz, velador, radio, cenicero
- mesa, plato, tenedor, cuchillo, cuchara, pan, salero
- placera, platos, ollas, lituadora, etc.
- señor, casa, perro, auto, árbol

4) Tablero de plantada

Tablero de 100 agujeros, con palitos de colores. Discriminar líneas, figuras geométricas, objetos, figuras abstractas.