



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

T E S I N A

**ORIENTACIÓN EDUCATIVA UNA ALTERNATIVA EN EL PROCESO
TERÁPEUTICO EN LOS CASOS DE DISLEXIA**

PARA OBTENER LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

LITZEL ORDÓÑEZ CORTINA

ASESORA: LIC. ROXANA VELASCO PERÉZ



MÉXICO, D. F.

2007



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.

GRACIAS POR LA EMOCIÓN QUE TENGO POR LA VIDA Y POR LO QUE EN ESTE MOMENTO VIVO.

VALERIA: TU ERES MI SENSACIÓN DE MI MUNDO LLENO DE MOTIVOS, ESTO ES TUYO Y GRACIAS POR DEJARTE AMARTE TANTO.

MAMÁ: NO SE COMO AGRADECERTE TANTAS, TANTAS COSAS MARAVILLOSAS QUE ME HAS HECHO APRENDER, GRACIAS POR APOYARME EN EL CAMINO Y POR LAVENTARME, CORREGIR MIS ERRORES Y AYUDARME A ENMENDARLOS, POR DARME TU MANO Y TU ABRAZO CUANDO LO NECESITO, GRACIAS POR DEJARTE ADMIRAR TANTO Y POR SER MI MAMÁ, QUE DIOS TE BENDIGA.

PAPÁ: GRACIAS POR ESTAR CONMIGO Y POR DARME TU APOYO. TE QUIERO MUCHO Y DIOS TE BENDIGA.

MARIO: GRACIAS POR TU APOYO INCONDICIONAL, POR ESTAR CONMIGO EN LAS BUENAS Y NO TANTO POR SER MI AMIGO, COMPAÑERO, MI MAESTRO EN LO QUE HICE, HAGO Y HARÉ. TE AMO MUCHO.

CUAUH Y MAC: SON LOS MEJORES HERMANOS QUE UNO PUEDA PEDIR, GRACIAS POR ESTAR CONMIGO Y POR SU APOYO INCONDICIONAL. LOS ADORO.

TIAS Y FAM.: LES AGRADEZCO INFINITAMENTE EL APOYO EN TODO MOMENTO CONMIGO, POR QUERERME TANTO Y SER MI FAMILIA. LAS QUIERO MUCHO.

ROXANA: AGRADEZCO TU PACIENCIA, CONFIANZA Y TU AMISTAD, JAMÁS VOY A TERMINAR DE DARTE LAS GRACIAS POR LO QUE HICISTE POR MI. TQM.

AMIGOS, MAESTROS Y LOS QUE HAN PASADO POR MI VIDA, GRACIAS POR BRINDARME SU AMISTAD Y SU APRENDIZAJE EN TODO. DIOS LOS BENDIGA

ÍNDICE

	PÀGINAS
INTRODUCCIÓN	1
1.1 LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA	5
1.1 Principios y propósitos de la orientación educativa	5
1.2 Diferentes tipos de orientación educativa	6
1.2.1 orientación familiar	6
1.2.2 orientación escolar	6
1.2.3 Orientación vocacional	7
1.2.4 Orientación profesional	8
1.2.5 Orientación Personal	9
2.2 DESARROLLO DEL NIÑO	10
2.2 Etapa preoperativa	13
2.2.1 Desarrollo motor	13
2.2.2 Desarrollo cognitivo	14
2.2.3 Desarrollo social	16
2.2.4 Necesidades básica del niño de 5 a 6 años de edad	17
2.3 Etapa de operaciones concretas	18
2.3.1 Desarrollo motor	18
2.3.2 Desarrollo cognitivo	19
2.3.3 Desarrollo intelectual	21
2.3.4 Desarrollo social	25
2.3.5 Desarrollo moral	27
3.3 LA DISLEXIA	30
3.1 Hacia una definición de la dislexia.	30
3.2 Etiología de la dislexia	33
3.2.1 Teorías explicativas	34
3.2.2 Teorías centrada en la personalidad	35
3.2.3 Teoría conductual	35
3.2.4 Teorías madurativas	36
3.2.5 Teorías cognitivas	36
3.2.6 Teorías pedagógicas	36

3.3 Clasificaciones de dislexia.	37
3.3.2 Dislexia Congénita o Específica del desarrollo	38
3.4 Características de la dislexia.	39
3.4.1 Detección de la dislexia	41
3.4.2 Los síntomas disléxicos se han agrupado de tres formas:	41
3.5 Otras dificultades que acompañan a la dislexia	41
CAPÍTULO IV. PROPUESTA PARA EL TRATAMIENTO AL NIÑO	44
CON DISLEXIA DE ENTRE 6 A 11 AÑOS DE EDAD	47
1. Presentación	
2. Justificación	47
3. Finalidades	48
4. Técnicas y actividades	48
Conclusiones	50
Bibliografía	64
Anexos	67

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se refiere a nuestra incursión de ayudar a niños con dislexia, que sin llegar a ser expertas en tal temática abordamos una problemática que en la actualidad muchos padres de familia llega a preocupar, porque creen que sus hijos tienen una dificultad que “nunca podrán superar”. Sin embargo, la dislexia puede superarse, por la cooperación de los padres en diferentes actividades que se les dejan a sus hijos.

La dislexia presenta varias facetas, pero la característica principal es que aparentemente hay una incapacidad para leer y escribir, con una ortografía irregular y una torpeza para manipular palabras escritas, que precisamente a los padres de familia angustia. Al trabajar con niños que presentan esta dificultad, nos dimos cuenta que no solamente hay que enfocarnos a la parte cognitiva, sino ver que aspectos sociales, familiares, culturales y educativos hay dentro de cada familia para dar una solución más expedita y rápida.

En el primer capítulo hablaremos de orientación educativa, el cual nos permitirá sustentar la necesidad y la importancia de desempeñarla en aspectos educativos diferentes, específicamente en educación especial y el trato a los niños con dislexia, en el segundo capítulo incluiremos aspectos del desarrollo del niño desde los siete a los doce años, y nos consentirá ver cómo podremos intervenir y atenderlo de acuerdo a su desarrollo, en el tercer capítulo estudiaremos el tema de la dislexia, con su definición y su etiología. Examinaremos también las diferentes teorías que hablan acerca de ello, dándonos cuenta que es un tema que causa gran controversia en la sociedad moderna.

Finalmente, en el cuarto planteamos ya nuestra propuesta, la cual nace a partir de estar colaborando en una institución que trata diferentes problemáticas

del aprendizaje de los niños: problemas de conducta, de aprendizaje; dislexia, niños down, etc. Precisamente la temática que nos interesó fue la dislexia, sin embargo, hay distintos enfoques de tratarla.

Dicha propuesta la planteamos para que el pedagogo intervenga en los casos de dislexia. Ante ello presentamos una serie de técnicas, las cuales no son lineales, es decir, que no es un programa que vaya una técnica seguida de la otra, puede ser que nos brinquemos alguna o algunas, porque dependemos del diagnóstico y de la edad de cada niño.

CAPITULO I. LA ORIENTACION EDUCATIVA

1.1 Principios y propósitos de la orientación educativa

Un principio es una proposición general a partir de la cual pueden derivarse proposiciones particulares. Algunos de los principios que tiene la orientación educativa es considerar la obligación del carácter personalizado de la educación y abogar por la atención a los alumnos. La orientación educativa debe ser integral y funcional para ayudar a formar a los individuos.

El hombre a partir de su nacimiento, se integra paulatinamente a diversos grupos e, inevitablemente, se enfrenta a situaciones que le plantean asumir una actitud responsable y realista para ubicarse correctamente en la sociedad. Estas exigencias del medio en que se desenvuelven lo hacen experimentar necesidades que es imprescindible atender. Se debe orientar al sujeto para ayudarlo en los distintos problemas a los que pueda acceder para alcanzar soluciones creadoras en su integración al mundo; en este sentido la orientación educativa es un proceso de integración.

Otro principio importante es el que se refiere a las diferencias individuales. Las características del sujeto lo hacen único; los rasgos heredados y, la influencia del medio, le confieren un patrón de necesidades, intereses y capacidades distintas a las de los demás. Las actividades que se planteen se deben realizar de acuerdo con un plan elaborado sobre el individuo y con lo diseñado podría elaborarse diferentes programas que dieran por hecho esta individualidad y desarrollo de cada sujeto.

Las actividades que se programen implican un esfuerzo de cooperación conjunta de todos los miembros de una institución formativa. Con un mismo propósito trabajan varias personas, cada una desde un ángulo distinto con el objeto de encontrar solución a los problemas. Dentro del ámbito escolar, la

orientación educativa tiene principios y propósitos centrados en el individuo y su contexto sociocultural, además debe procurar adaptarlos a su ambiente escolar, familiar y social, brindarles oportunidades y recursos para que el alumno aproveche al máximo sus capacidades en el estudio, en la realización de sus intereses y actitudes; y, deberá ayudarlo a resolver los problemas y las dificultades que interfieran en sus superación personal.

1.2 Diferentes tipos de orientación educativa

Las actividades del proceso de orientación educativa son unitarias, ya que no es posible considerar un problema aislado sin tener en cuenta su incidencia sobre el hombre como un todo. Se ha clasificado a la orientación educativa sólo metodológicamente, en función de los problemas básicos que aborda, en: Familiar, escolar, vocacional, profesional y personal.

1.2.1 orientación familiar

La orientación familiar es un estímulo a los padres para hacer explícitos sus valores, actitudes conocer las características diferenciales de sus hijos ajustando las expectativas de unos y otros. Siendo el proceso de ayuda a la familia para fortalecer su función educativa. Los propósitos de la orientación se ven apoyados fuertemente con la participación de los padres.

La familia como contexto educativo debe proporcionar una formación básica y realista; su tarea es configurar sujetos que pueden enriquecer su personalidad ellos mismo en determinado momento. En este sentido, la orientación ilustra a los padres sobre las experiencias educativas en la formación de la personalidad básica del individuo.

A través de la orientación familiar, se ayuda a los padres a desarrollar su comprensión de los procesos de adaptación necesarios durante la vida del individuo, creando así, una relación estrechamente enriquecedora entre padres, hijos e instituciones educativas.

1.2.2 orientación escolar

La orientación escolar persigue la mejora del rendimiento académico, el desarrollo de las capacidades y aptitudes del alumnado y la adaptación del mismo al centro docente. Centrándose en los procesos de enseñanza-aprendizaje, buscando la mejora de la calidad de la enseñanza del perfeccionamiento de estos procesos. Debiendo comenzar cuando el niño ingresa en la escuela y no puede finalizar hasta que la abandona porque es un elemento integrador del proceso educativo¹.

Un objetivo es mejorar la calidad de la enseñanza mediante el perfeccionamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo de las capacidades del alumnado, el rendimiento académico y apoyar al alumno en situaciones académicas². Además, coadyuva a que los educandos aprovechen al máximo los múltiples recursos que ofrece el sistema escolar.

Otro objetivo “es que aprenda a conocer sus capacidades y limitaciones con el objeto de lograr una percepción realista de sí mismo, aproveche las oportunidades que le ofrece el medio de acuerdo a sus capacidades y aspiraciones y reconozca las variables significativas que concurren a la toma de decisiones para que esté preparado para decidir adecuadamente en las muchas instancias del continuo de su vida y en relación a diversos aspectos de la misma³.”

De esta manera la orientación escolar es un proceso que inicia al estudiante en el dominio de una metodología de estudio eficiente y personal, que le permite ampliar sus conocimientos y habilitar sus capacidades intelectuales, partiendo de un conocimiento simple hasta la capacidad de solucionar problemas difíciles y adquirir un pensamiento crítico y creativo.

¹ Tomando en cuenta que la educación es un proceso sistemático y planificado que persigue el logro de unos fines a lo largo de todas las etapas del sistema educativo.

² Sampascual Gonzalo y Navas Leandro. *Funciones del Orientador en Primaria y Secundaria*. Madrid, 1999, p. 17

³ Salas, Emma. *Algunas consideraciones sobre la orientación escolar en América Latina*. Santiago, Chile, 1995, pp. 25-26.

1.2.3 Orientación vocacional

Sampascual menciona que la orientación vocacional consiste en la ayuda técnica que se ofrece a los sujetos en estados de incertidumbre, facilitándoles la información relevante necesaria para que desarrollen del modo más óptimo posible su carrera profesional, tomando decisiones vocacionales eficaces⁴. Ubicándose como parte del proceso educativo implícito y explícitamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Boholavsky menciona “la orientación vocacional es un campo de actividad de los científicos sociales que abarca una serie de dimensiones o ejes que van desde el asesoramiento en la elaboración de planes de estudio constituyendo por lo tanto un amplio orden de tareas que incluyen lo pedagógico y lo psicológico en el nivel del diagnóstico, la investigación, prevención y resolución de la problemática vocacional”⁵.

Fundamentalmente, la orientación vocacional es un proceso a través del cual, se estudia y dirige al individuo para que esté en posibilidad de elegir en forma inteligente y, por su propia decisión, su profesión, su campo de acción laboral y escolar, proporcionando al individuo los conocimientos y experiencias que le permiten descubrir sus intereses y actitudes, con el objeto de apoyar sus decisiones respecto a un oficio, o evidenciar sus inquietudes, con la posibilidad de adquirir nuevas destrezas o modificarlas; intentando prepararlo para su inserción en el mundo del trabajo para desempeñar una profesión basándose en estudios, generalmente grupales de sus aptitudes y preferencias.

1.2.4 Orientación profesional.

La orientación profesional pretende ayudar a que los individuos se preparen para desempeñar ocupaciones acordes con sus intereses, motivaciones, capacidades, aptitudes individuales y con las necesidades y demandas sociolaborales⁶.

⁴ Sampascual, *op. cit.*, p. 17.

⁵ *Ídem.*

⁶ *Ídem.*

Su objetivo es ayudar al alumnado a seguir los itinerarios formativos más acordes con los propios intereses y las demandas del mundo laboral e intenta el estudio de una persona para ofrecerle luego una síntesis de apoyo peculiar necesidad, incluye el consejo y la orientación a padres de familia y alumnos.

Puede decirse que la orientación profesional tiene por objeto satisfacer las necesidades tanto del individuo como de la sociedad. Desde el punto de vista del individuo contribuye a la realización de un trabajo adecuado que puede ayudarlo a lograr una mejor adaptación y su realización personal. Desde el punto de vista social, se considera que una persona autorrealizada en su trabajo, tiene mayores posibilidades de rendir satisfactoriamente, por consiguiente, es un elemento útil a la comunidad a la que pertenece.

1.2.5 Orientación Personal.

Es de tipo individual, utiliza en profundidad los tests psicológicos y diagnósticos analíticos para detectar y eliminar los problemas del cliente. Es directiva y la excesiva fragmentación del sujeto para su analítica le hace perder la visión del conjunto⁷.

Busca la integración del sujeto consigo mismo, su interés, ideas, valores, creencias, actitudes, autoconcepto, autoestima, etc. Persiguiendo que cada sujeto alcance el ajuste personal y la autoaceptación como facetas de su personalidad y su propia identidad aceptandose como un ser único.

⁷ Nicasio, Jesús y Cantón, Isabel. *Como intervenir en la escuela: guía para profesores*. Madrid, 1990, p. 17.

CAPÍTULO II. EL DESARROLLO DEL NIÑO DE ENTRE SEIS A NUEVE AÑOS DE EDAD.

2.1 DESARROLLO DEL NIÑO

El ser humano es una criatura que de entre todas las demás se distingue por su capacidad de razonar, capacidad con la que nace y a la que debe ir nutriendo a lo largo de su vida. Durante los primeros años el hombre cuenta con una plasticidad e inmadurez,¹ que le permiten ir adquiriendo, con una destreza impresionante, una gran cantidad de información, es decir, durante los primeros años, la mente del individuo es como una especie de esponja, que absorbe todo lo que se le ponga enfrente, a esto le llamamos plasticidad, y por otra parte la inmadurez se refiere a que debido a la falta de fuerza muscular y al medio en el que se desenvuelve, el niño requiere de los cuidados de una tercera persona para poder subsistir, sin embargo, el hecho de estar sujeto a los cuidados de una madre o de una nodriza, como se hacía en épocas anteriores, no es un motivo por el cual el niño no pueda desarrollarse natural y espontáneamente, sino que al contrario, esto le permite adaptarse al ambiente en el que vive, gracias a la guía de sus padres, interactuando por primera vez dentro de una pequeña sociedad para posteriormente ir desarrollando sus potencialidades tanto internas como externas y transmitir las dentro de la verdadera sociedad, dentro de la cual, deberá de enfrentarse ante problemas más complejos, tanto de carácter intelectual, como emotivo, moral, sexual, social, profesional, personal, etc., por lo que la sociedad no solo es observadora de las potencialidades y del desarrollo del ser humano, sino que es promotora de este desarrollo.

Con base a lo anterior, podemos definir al desarrollo como

¹ Delval, Juan. *El desarrollo humano*. México, Siglo XXI, 2000, p. 10 y 12.

Un proceso que experimenta un organismo que cambia en el tiempo hasta alcanzar un estado de equilibrio. En el caso del ser humano, éste nace con una serie de conductas y disposiciones que se van a ir especificando a lo largo del tiempo.²

No debemos confundir desarrollo con crecimiento,³ puesto que el crecimiento, se refiere, a los cambios físicos ante los cuales se ve involucrado el individuo (peso, estatura, estructura ósea, y muscular, etc.), y el desarrollo se refiere a las características que el individuo va adquiriendo dentro de una sociedad y que le permiten constituirse como un individuo pleno.

Es necesario referirnos al desarrollo de los individuos, para conocer las necesidades y las potencialidades propias de cada edad y poder brindar una educación dentro de la cual las metas de aprendizaje se puedan cumplir satisfactoriamente, por lo que dentro de este trabajo revisaremos algunas teorías que den cuenta de dicho desarrollo, en este caso nos centraremos en Piaget.

La teoría de Piaget nos habla sobre la inteligencia como papel central de los procesos de desarrollo, puesto que ésta es un creación continua de formas que se prolongan unas con otras, por lo que el individuo es quien va construyendo sus propias estructuras tanto biológicas, como mentales, utilizando como medio; la adaptación, es decir, asimilando y acomodando cada uno de los elementos con los cuales se relaciona hasta ir creando esquemas, que constituyen actitudes que tienden a repetirse cada que se presentan las mismas condiciones, sin embargo, a partir de un esquema surgen modificaciones que crean esquemas mas complejos al ir acomodando y asimilando los nuevos conocimientos.

Con base en lo anterior, Piaget propone clasificar al desarrollo por etapas, tomando en cuenta la modificación de esquemas, estableciendo una serie de estadios agrupados que determinan el nivel de desarrollo y maduración del individuo.

² *Ibíd.*, p. 21.

³ Hurlock, Elizabeth. **Desarrollo del niño**. México, Mc Graw Hill, 1998, p. 23.

Los estadios que distingue Piaget son: el periodo sensorio-motor, el periodo pre-operacional, el periodo de operaciones concretas y el periodo de operaciones formales.⁴ (Ver cuadro 1).

Para Piaget el desarrollo tiene lugar por medio de la actividad constructiva del sujeto, lo que quiere decir que no es un proceso que depende solo de determinaciones biológicas, ni tampoco de las influencias ambientales. Partiendo de las capacidades heredadas, que con posibilitantes, por medio de su actividad va seleccionando elementos del medio, los que puede asimilar y los va incorporando y modificando, dando lugar a estructuras mas complejas que suponen un progreso sobre las anteriores.⁵

Cuadro 1

Etapas del desarrollo cognoscitivo según Piaget⁶

Etapas	Edad aproximada	<i>Algunas características</i>
Sensorio motriz	0-2 años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inteligencia motora. ▪ Mundo del aquí y el ahora. No hay lenguaje, ni hay pensamiento en etapas primarias ▪ Ninguna noción de la realidad objetiva.
Preoperativa	2-7 años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pensamiento egocéntrico.
Precoceptual	2-4 años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La razón dominada por la percepción.
Intuitiva	4-7 años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Soluciones intuitivas más

⁴ Delval, *op. cit.*, pp. 55- 66.

⁵ *Ibid.*, p. 66.

⁶ Lefrancois, Guy R. ***Acerca de los niños***. México, FCE, 1978, p.219.

Operaciones concretas	7-11 años	bien que lógicas. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Incapacidad para conservar. ▪ Capacidad para conservar. ▪ Lógica de clases y relaciones. ▪ Comprensión del número o cantidad. ▪ Pensamiento atado a lo concreto ▪ Desarrollo de la reversibilidad del pensamiento.
Operaciones formales	11 o 12 años 14 o 15 años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Completa generalidad del pensamiento. ▪ Pensar enunciativo. ▪ Capacidad para manejar lo hipotético. ▪ Desarrollo de intenso idealismo.

En el presente trabajo nos enfocaremos en el nivel de desarrollo alcanzado entre los cinco a nueve años, por lo que se hablará sobre las características propias de los niños de esta edad.

2.2 ETAPA PREOPERATIVA

2.2.1 Desarrollo motor

A lo largo de los seis primeros años de vida del niño, se producen cambios significativos en relación con las capacidades de movimiento del ser humano.

Las experiencias relacionadas con el cuerpo permiten erigir progresivamente el esquema corporal propio, una construcción que es totalmente personal y que se elabora sobre la base de las acciones que el individuo hace o recibe a partir de su propio cuerpo. Gracias al movimiento y a las acciones que realiza, obtiene un conocimiento de su propio cuerpo y de sus posibilidades.⁷

Enseguida se enlistan algunas características propias:

- Desarrolla una conciencia más amplia del cuerpo. Gracias a los movimientos y acciones que realiza, obtiene un conocimiento de su propio cuerpo y de sus posibilidades.
- Se produce una evolución con respecto a las habilidades de locomoción y desplazamientos, es decir, mientras a los dos o tres años los movimientos se presentaban con dificultad y rigidez, a los cuatro y cinco años el progreso encuentra en la armonía de sus movimientos que se hace visible al caminar, saltar, correr, rodar, subir, bajar, etc.
- Desarrolla capacidades de equilibrio y de estabilidad. Presentan dominio en movimientos relacionados con el balanceo, la inclinación, el giro.
- Hay una manipulación más fina. Aquí se pueden destacar las habilidades viso-motoras, que experimentan un avance muy importante en esta etapa. Como recortar, pinchar, pintar, ensartar, etc.
- Las nociones de derecha-izquierda comienza a proyectarse con respecto a objetos y personas que se encuentran dentro del espacio.
- Se ha definido su lateralidad. Mientras que a los tres o cuatro años utilizaba indistintamente la mano derecha o izquierda para la realización de distintas tareas que requerían de habilidad manual, ahora a los seis o siete años de edad utiliza en todos los casos que se le presentan la mano que es hábil.

2.2.2 Desarrollo cognitivo

⁷ Mussen, Henry. *Desarrollo de la personalidad del niño*. 2ª. ed., México, Trillas, 1999, p. 448.

Según la teoría de Piaget, el niño en esta edad, ya ha superado el estadio sensorio motor para situarse en la etapa preoperacional, aquí pasa por “una fase dominada por su capacidad simbólica; la aparición del lenguaje, de la imitación y del juego simbólico le permite utilizar y operar con representaciones mentales de los objetos que no están presentes ni espacial ni temporalmente”.⁸

Si analizamos el tipo de pensamiento, observamos una serie de diferencias en los siguientes aspectos:

- Un egocentrismo intelectual infantil, que se caracteriza por la incapacidad de situarse o percibir un objeto desde una perspectiva diferente a la suya. Este egocentrismo se puede observar en su relación social; así, en los juegos con otros niños es frecuente que no se den verdaderos diálogos entre ellos, sino monólogos simultáneos.
- El pensamiento infantil es irreversible, es decir, le falta la movilidad que implica el poder volver al punto de partida en un proceso de transformaciones. El pensamiento reversible es móvil y flexible; el pensamiento infantil, por el contrario, es lento y está dominado por las percepciones de los estados o configuraciones de las cosas. Un objeto puede sufrir una serie de transformaciones y el niño solo percibe el punto de partida y punto final, pero no puede presentarse mentalmente las distintas posiciones por las que ha pasado ese objeto, lo que le impide volver a efectuar el proceso mental en sentido contrario, hasta llegar de nuevo a la situación inicial.
- Su pensamiento es también realista y concreto, las representaciones que hace son sobre objetos concretos y no sobre ideas abstractas, y cuando éstas aparecen, tienen a concretarlas; por ejemplo, la palabra justicia puede significar que si a su hermano le compran un juguete, a él le tienen que comprar otro.

⁸ Cascallana, María Teresa. *Iniciación a la matemática. Materiales y recursos didácticos*. Madrid, Santillana, 2002, p. 18.

- Las diferencias entre realidad y la fantasía no son nítidas, pueden dar carácter de realidad a sus imaginaciones. La frontera entre una y otra no está claramente definida para él. Tienen además, un pensamiento animista, que consiste en atribuir a objetos inanimados cualidades humanas como las que él posee; así, su oso de peluche puede tener hambre o estar enfadado.
- Todas estas características producen en el niño una gran dificultad para considerar a la vez varios aspectos de una misma realidad. Se centra en un solo aspecto, y ello le provoca una distorsión en la percepción del objeto. Esto lo vemos cuando trabaja por ejemplo, con los bloques lógicos: comienza agrupándolos en un solo criterio (bien sea el color, la forma o el tamaño), para pasar paulatinamente a considerar varios aspectos a la vez.
- Por último, el razonamiento es transductivo, a diferencia del adulto, que puede ser inductivo o deductivo, este tipo de razonamiento consiste en pasar de un hecho particular a otro particular; es decir, de cualquier hecho se puede concluir otro que se le imponga perceptivamente, pero sin que haya relación lógica. Una consecuencia de este tipo de razonamiento es que utiliza la mera yuxtaposición como conexión causal o lógica, es decir, atribuirá relaciones causales a fenómenos que aparecen yuxtapuestos, próximos, en el espacio o en el tiempo.

Como lo señala Cascallana, el pensamiento infantil de esta etapa puede ser caracterizado, en resumen, “como sincrético, debido a que el niño no siente la necesidad de justificarse lógicamente; si se le pregunta de forma insistente sobre las causas de cualquier fenómeno, puede dar cualquier explicación y decir que una cosa es la causa de la otra por el simple hecho de que existiera entre ellas una contigüidad espacial”.⁹

2.2.3 Desarrollo social

Durante los primeros años del infante, la familia constituye su entorno socializador, cuando ingresa a la escuela establecerá relaciones con sus pares principalmente.

⁹ *Ibid.*, p.20.

“El niño en edad preescolar aprende las habilidades necesarias para jugar y trabajar con sus compañeros. A medida que crece, su capacidad de cooperar con muchos más compañeros se incrementa”.¹⁰ Algunas características propias en éste ámbito son:

- Participar en juegos con reglas. Los niños se involucran en los juegos que ponen condiciones para su participación. Toman sentido a la autoridad que se presenta en ellos como parte del relajamiento de la conducta.
- Pertenecen a un grupo de amigos. Se identifica con sus pares y con ellos comparte intereses y puntos de vista semejantes.
- El niño se interesa por los contactos grupales. Se une a grupos de iguales para participar en juegos y actividades diversas que se realizan en colectivo.
- Conforme avanza en su edad su juego se vuelve más organizado. El juego involucra a más participantes, se establecen reglas y la secuencialidad del mismo es más largo y complejo que en edades pasadas.
- El contacto con sus pares le permite configurar poco a poco su autoconcepto y su autoestima.
- Utiliza el lenguaje para regular su conducta y en la resolución de problemas que se presenten en grupo.

2.2.4 Necesidades básicas del niño de cinco a seis años.¹¹

Como especie humana, todos tenemos ciertas necesidades que se deben de cubrir. Los niños presentan también una serie de necesidades, las cuales deben de ser tomadas en cuenta por los profesores para llevar a cabo su trabajo. A continuación se mencionan algunas: (Cuadro 2)

Cuadro 2

Edad	Necesidades básicas	Fundamentación
------	---------------------	----------------

¹⁰ Mussen, Henry, *op. cit.*, p. 450.

¹¹ Moreno Sánchez, Eva. *et. al. Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar*. México, SEP, 2005, p. 24.

5 6 años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aceptación por parte de los demás. ▪ Sentir que su opinión es importante. ▪ Aprender y experimentar situaciones cognitivas. ▪ Compartir sus experiencias con el adulto y con su grupo de amigos. ▪ Demostrarle y reconocerle su capacidad para hacer las cosas. ▪ Colaborar en las actividades familiares y del hogar. ▪ Entender las normas y reglas sociales. ▪ Participar en los juegos con otros niños. ▪ Ser ejemplo para otros niños. 	<p>El niño en esta edad se integra al mundo como una persona que puede aportar y colaborar y además de que continúa buscando más conocimiento. Esta tomando conciencia de todo lo que ha aprendido. En esta etapa ya es capaz de distinguir lo que es real y lo que es fantasía. Le gusta hablar sobre sus experiencias, manifestar emociones, sentimientos, deseos y temores. Participa activamente en los juegos con otros niños respetando y poniendo reglas.</p>

2.3 ETAPA DE LAS OPERACIONES CONCRETAS

Siguiendo con la teoría de Piaget, encontramos que los niños de siete a once años se encuentran ubicados dentro de una etapa a la que el nombra, Operaciones concretas, y dentro de la cual se inicia una serie de cambios importantes en el pensamiento del niño, ya que éste alcanza nuevas y más elevadas formas de organización de su conducta y su pensamiento, de tal manera que es capaz de ver el mundo con otros ojos trasformándolo y concibiéndolo de una manera más real.

A esta edad el niño puede razonar de manera lógica sobre cosas e ideas. Así mismo aprende a adoptar la opinión de otro, aprende que la sustancia, el peso la longitud, el área y los números continúan siendo iguales independientemente de los cambios en la posición. A lo que denominó Piaget proceso de conservación.¹²

2.3.1 Desarrollo motor

Dentro del desarrollo de los niños es importante considerar la parte física puesto que ésta influirá tanto en la conducta, como en la personalidad de los niños, ya que en algunos casos, a partir de su aspecto físico, un niño puede ser etiquetado como fuerte o débil, gordo o flaco, alto o chaparro, donde se generan los llamados apodosos que pueden llegar a tener una gran significación para el niño y llevarlo a sentirse menos y a sentir desagrado por su apariencia, sin embargo, el desarrollo físico en si no es el responsable de esto, puesto que cada individuo presenta un desarrollo diferente, y son estas características las que influyen y determinan el tipo de desarrollo que se posee, por lo que es importante determinarlas para tomarlas en cuenta a la hora de hablar de desarrollo físico.

2.3.2 Desarrollo cognitivo

Su principal vehículo de conocimiento es la palabra, tanto en el aspecto comprensivo como en el expresivo, por lo que no podemos dejar de insistir en la importancia que el lenguaje tiene en el niño puesto que la inteligencia incide en el desarrollo correcto de la lengua y en cómo el uso de un lenguaje correcto facilita la maduración intelectual.

A partir de los siete años, con el inicio del pensamiento lógico que implica la capacidad de reversibilidad y cuyo desarrollo se va realizando hasta los once a doce años, empezará otra forma de pensamiento, la implicación de esta evolución intelectual no se reflejará sólo en su manera de pensar o razonar, sino que repercutirá en toda la vida social del niño. La capacidad de reversibilidad

¹² Hildebrand, Verna. *Fundamentos de educación infantil*. México, Limusa, 1993, p. 229.

relacionándola con la socialización permite que el niño pueda ponerse en el punto de vista del otro y captar sus intenciones.¹³

Ya a los siete años, los niños buscan jugar con sus semejantes, pero será hasta los nueve o diez años, cuando el juego, el grupo y la cooperación, adquieran su pleno significado.¹⁴ Un niño de nueve años tiene por fuerza que pertenecer, aunque sea esporádicamente, a un grupo o al menos, tener un amigo. De no ser así, puede llegar a tener problemas de carácter y personalidad. La amistad entre iguales, el grupo y el juego con sus reglas, serán lo que irá desarrollando poco a poco la conciencia moral del individuo. Si un niño sólo se relaciona con adultos, se convertirá en un ser heterónomo, dependiente, incapaz de actuar y juzgar por sí mismo, es entre sus iguales y a través del juego mayormente, donde el niño adquiere su autonomía, su independencia y el sentido de su futura libertad individual, seguridad y criterio propio.

En una cuidadosa observación de grupos de niños jugando, podemos advertir cómo casi siempre se encuentra un cabecilla, un líder, sobre todo entre el sexo masculino. Entre los siete a nueve años, ese líder suele ser elegido por sus habilidades físicas, basado en la ley de la fuerza y poder, siendo el grupo una especie de pequeña sociedad dictatorial. Estos matices cambiarán aproximadamente a partir de los diez años.¹⁵

Como denominación más propia de esta edad, podemos usar la de “etapa de introyección” en la que el niño de nueve años intenta captar todo lo que el mundo exterior le ofrece para adaptarlo a su mismidad, por lo que su comunicabilidad y sociabilidad es amplísima.

Aunque tradicionalmente se le considere a esta edad, como la edad feliz, no se puede tomar en su sentido estricto. Esto se pone en manifiesto en sus miedos,

¹³ *Idem.*

¹⁴ Hurlock, *op cit.*, p. 311.

¹⁵ Delval, *op. cit.*, p. 287.

sobre todo en sus sueños, que en ocasiones pueden ser terroríficos y amenazantes. Aunque se pueda pensar lo contrario, el niño de esta edad tiene cambios de ánimo muy bruscos, provocados por las reglas o los castigos impuestos que en ocasiones pueden llegar a conducirlo a un estado de depresión pasajera.

Dentro de su familia se siente como un miembro importante, queriendo que se le tome en cuenta, necesita mucho de los “mimos” y de la presencia del padre del mismo sexo, ya que este es el momento óptimo de identificación con los roles propios de su sexualidad. Si los padres actúan con habilidad, el niño contará sin problemas sus vivencias, experiencias, deseos y también estará ansioso y atento por oír lo que sus padres quieran contarle.¹⁶

2.3.3 Desarrollo intelectual

Desde el momento de su nacimiento, el hombre tiene la necesidad de ir superando diversas pruebas que la vida le va dando, las cuales, no solo le permitirán seguir adelante, sino que también le irán proporcionando la posibilidad de ir conociendo lo que le rodea, identificar entre lo bueno y lo malo, tomar decisiones, aumentar sus habilidades y desarrollar sus aptitudes, es decir, le permitirán desarrollarse intelectualmente.

Durante los primeros años las pruebas que tiene que superar son el lenguaje, el conocimiento de las propiedades de algunos objetos, como pequeño y grande, la capacidad de identificar los objetos que va conociendo y manipularlos a su manera, moviéndolos, tirándolos, aventándolos, etc. Poco después su camino hacia el desarrollo lo comienza a realizar de pie, ya que comienza a conocer su mundo al gatear y posteriormente al caminar, se relaciona de manera más directa con su semejante y ya no lo hace únicamente con sus padres, sin embargo, ahora lo que le preocupa es organizar todo lo que conoce, descubrir los principios

¹⁶ Ausbel, David. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. 2a. ed., México, Trillas, p. 61.

que rigen su funcionamiento y mantener una constancia en tal organización. Una vez logrado lo anterior, el niño alcanza un nivel concreto de conocimiento y de organización, por lo que su desarrollo intelectual se va dando poco a poco al comprender la realidad y construir representaciones adecuadas de ella. La manera en la que el desarrollo del niño de nueve años se puede observar es al conocer y analizar los fenómenos ante los cuales se ha de enfrentar durante esta etapa.

En estas edades (seis a siete años), el niño se da cuenta de que en el mundo existen ciertas transformaciones que afectan la forma de los objetos, algunas de las cuales permiten al objeto conservar sus propiedades, peso, volumen, mientras que otras las modifican, conservación de la sustancia es el nombre que recibe este fenómeno y se afina entre los ocho y nueve años de edad, al poder determinar si se producen cambios o no en ciertos objetos.¹⁷

El niño comienza a construir clases o conjuntos con las cosas que son semejantes y establecer parentescos entre ellas, lo que supone establecer clasificaciones. Las clasificaciones tienen una serie de propiedades lógicas que los sujetos van construyendo a lo largo de su desarrollo. Los niños van resolviendo problemas de diversa complejidad, hasta que son capaces de comprender las principales propiedades de una jerarquía de clases. Por lo regular esta capacidad de clasificación se alcanza a los nueve años.

Una vez establecido el concepto y la capacidad de clasificación, el niño es capaz de establecer una seriación, que es un proceso de secuenciación y no de similitud, sin embargo, es semejante a la clasificación.¹⁸ La adquisición de la noción de número, es un concepto que se adquiere al ir conociendo los nombres

¹⁷ Deval, *op. cit.*, pp. 122-128.

Para probar esto Piaget realizó un ejercicio con dos trozos de plastilina exactamente iguales amasados de diferente manera, de tal forma que el aspecto de ambas masas fuera distinta, para posteriormente preguntar al niño: ¿La cantidad de masa en el trozo uno es igual a la cantidad de masa en el trozo dos?

¹⁸ *Ibid.*, pp. 335 -337

de los números, aprendiendo a contar e identificando que un determinado número posee cierta cantidad de elementos que lo conforman.

La medición espontánea, nos permite identificar la concepción que posee el niño sobre algunos objetos de la realidad, al respecto Piaget confirma esto, al presentar al niño una torre de 80 cm. de altura construida con bloques de madera y se le pide al niño que construya otra de la misma altura, el niño debe de realizar la copia del modelo, sin embargo la exactitud de esta copia se logra alrededor de los ocho o nueve años.

El buen manejo de los fenómenos, produce la maduración de las capacidades intelectuales del niño, ante lo cual, podemos decir que su comprensión se basa en conceptos que son el resultado de la elaboración y la combinación de experiencias sensoriales vividas a lo largo de la vida del individuo, como cualquiera de las experiencias anteriormente numeradas. La importancia de los conceptos, se basa en el grado de significación que estos puedan llegar a poseer, y con ello la utilidad que se le puede proporcionar, ya sea, como enlace entre los nuevos conceptos y los previamente adquiridos o como motivación hacia el objeto del concepto, es decir, si el concepto que se tiene sobre escuela es bueno, el individuo asistirá y realizará las tareas encomendadas dentro de ella con gusto, por el contrario si el concepto que ha adquirido o se le ha dado sobre escuela es malo, todo lo que tenga que ver con ella le resultará negativo y tedioso.¹⁹

La capacidad para adquirir conceptos o significados de nuevas fuentes, depende de la disposición de maduración que el individuo posea, puesto que la maduración es predecible aun cuando existen diferencias individuales, ya que es posible saber a que edad se comenzará a utilizar una nueva fuente de significados, por ejemplo; durante los primeros años de vida esta fuente es la exploración sensorial, posteriormente se convierte en todo aquello en lo que el

¹⁹ *Ibid.*, pp. 379-380.

niño puedan manifestar su manipulación motora, ahora una vez adquirido el lenguaje, su fuente de información son las preguntas, para posteriormente recurrir a los medios de comunicación, a la lectura, a los datos proporcionados por su escuela y desde luego a las modas y expectativas o demandas de la sociedad.²⁰ Entonces podemos decir, que la maduración es un aspecto que determina el tipo de significados que posee el individuo, sin embargo, todo significado adquirido durante cualquier etapa de maduración es utilizado posteriormente para lograr nuevos significados, sin importar la fuente por la cual fue adquirido o la edad a la que se obtuvo, pero considerando siempre, la significación que este concepto alcanzó para el individuo, de tal manera, que es capaz de ser vinculado con cualquier otro concepto que se desee alcanzar y que posea una relación pertinente con el o los conceptos previamente aprendidos. Algunos otros factores que influyen en la formación de conceptos en los niños son:²¹

- *Las condiciones de los organismos sensoriales:* Se refiere a la capacidades sensoriales que el niño posee.
- *La inteligencia:* El nivel intelectual afecta la capacidad que tienen los niños para percibir y comprender, y este se puede deber a aspecto hereditarios o de maduración.
- *La oportunidades de aprender:* Es decir, la estimulación que se les pueda brindar en el hogar o la posibilidad de asistir a la escuela o incluso de convivir con más personas.
- *Los tipos de experiencias:* Se refiere a la cantidad de elementos con los cuales se ha visto involucrado el individuo de tal manera que la cantidad de experiencias es mayor o menor.
- *El sexo:* Este aspecto es importante puesto que determina los intereses propios de cada sexo y en base a ello se establecen los conceptos del individuo.

²⁰ Hurlock, *op. cit.*, pp. 380-382.

²¹ *Ibid.*, p. 386.

- *La personalidad:* El general los niños adaptados se ven ellos mismos, sus capacidades y sus relaciones con la personas de la manera realista; mientras que los mal adaptados tienden a acumular conceptos poco realistas sobre ellos mismos y sobre los que les rodea.
- *La estructura del pensamiento:* Nos habla sobre la forma en la que los sujetos realizan la creación de modelos que permiten organizar y comprender el mundo de acuerdo a su edad.²²
- *La abstracción:* Forma en la que el individuo extrae las propiedades características de cada objeto o de una determinada acción.²³

La formación de conceptos en los niños de cualquier edad dependen del contexto en el que se encuentran ubicados, por lo que su desarrollo tanto intelectual como escolar, no solo se basará en la forma en la que el maestro pretenda enseñarle, sino en los conceptos y significados que ya posee y los que adquiera durante sus años de escuela, por lo que la labor del maestro se centraría entonces en procurar que los conceptos, o contenidos impartidos alcancen un grado de significación que concuerde con la historia de vida del individuo.

Con base a lo anterior, podemos decir que el niño va realizando una construcción de la realidad, al organizar y categorizar el mundo en el que vive y cada uno de los elementos que en el se encuentran, de tal manera, que conforme a su capacidad de percepción, interiorización, abstracción y todas las que hasta el momento hemos nombrado, al combinarse con sus experiencias forman una red de conocimientos capaces de ser empleados para la propia adquisición de nuevos conceptos o bien de conocimientos que le permiten continuar su desarrollo intelectual a lo largo de su vida.

El conocimiento de estos elementos que proporcionan aceleración y efectividad al desarrollo intelectual, es considerado de suma importancia debido a

²² Deval, *op. cit.*, p. 341.

²³ *Ibid.*, p. 345.

que para poder formar parte del desarrollo intelectual de un individuo o de un grupo, en el caso de un docente o incluso de un padre de familia, debido a que esto nos proporciona la base de la evolución del pensamiento y de las habilidades el individuo, de tal manera que podamos guiar su desarrollo de acuerdo a sus posibilidades, necesidades y prepararlo para la vida.²⁴

2.3.4 Desarrollo social

El desarrollo social implica la adquisición de la capacidad para comportarse y de aceptar las expectativas sociales. El socializarse incluye tres procesos que aunque están separados y son distintos, se encuentran estrechamente relacionados, de tal modo, que el fracaso en cualquiera de ellos hará que se reduzca el nivel de socialización del individuo.²⁵

- a) Aprender a comportarse de formas aprobadas socialmente.
- b) Desempeñar papeles sociales aprobados.
- c) Desarrollar actitudes sociales.

Una vez que el niño entra en contacto con estos procesos, se puede decir que es aprobado por la sociedad, y que le corresponde continuar dentro de este nivel de aprobación para poder desarrollarse socialmente de manera adecuada.

Podemos decir que el niño requiere convivir dentro de una sociedad para poder interactuar con los demás, y tener la posibilidad identificarse de entre todos con unos cuantos y en base a ello alcanzar su personalidad, su madurez e independencia social.

Esto del desarrollo social, se basa, como ya lo dijimos, en las expectativas de la sociedad en la que se encuentra. Cuando el niño es todavía muy pequeño para asistir a la escuela, y debe permanecer en casa, su sociedad se encuentra constituida por sus padres, sus hermanos, o cualquiera que viva con él, siendo las

²⁴ *Ibid.*, pp. 384-404.

²⁵ Hurlock, *op. cit.*, p. 242.

expectativas de sus padres las que determinaran su desarrollo social, es decir, el será socialmente aceptado cuando comprenda que se debe de actuar respetuosamente con todos, comer con la boca cerrada, que no se permiten los berrinches, etc. En el caso de un niño de nueve años, sus sociedad está constituida por su escuela y todos los que en ella se desenvuelven, maestros, directivos, alumnos, intendentes, etc., cada uno de ellos con un rol social específico.

Es por eso que si se desea tener un desarrollo social favorable, es necesario prestar atención en estos aspectos para evitar que se retrase este proceso de desarrollo o que incluso afecte la sociabilidad del niño y con ello su autoestima y sus ganas de pertenecer a un grupo.

Los niños de entre nueve y diez años se ven influenciados por sus amigos, por lo que se crean las llamada pandillas, dentro de las cuales, sus integrantes poseen ciertas características similares, y es de allí el dicho, *Dime con quien te juntas y te diré quien eres, o El que con lobos anda a aullar de enseña*, puesto que dependiendo del grupo de personas al que se pertenezca, se pueden determinar las características de una persona, o por el contrario, si esas características no se poseen, a la hora de querer pertenecer a cierto grupo se adquieren con tal de ser aceptado.

La aceptación al igual que la adaptación son rasgos que determinan el desarrollo social del individuo debido o a que es común que personas que realizan buenas adaptaciones sociales, desarrollan actitudes favorables, tales como la disposición de ayudar a otros, por otra parte sobreviene a la llamada popularidad,²⁶ ya sea por considerarse una persona buena o por otros motivos. Los niños de cuarto año de primaria por lo general tienen bien establecido el concepto de popularidad, o “bien buena y mala onda”, en base, a cinco factores:

1. Aspecto Físico.

²⁶ *Ibid.*, p. 277.

2. Disponibilidad de ayuda.
3. Osadía.
4. Simpatía.
5. Moda.

Es decir, es popular o “buena onda”, el niño o la niña, considerada por la mayoría como bonita o guapo, que presta sus cuadernos para copiar la tarea o estudiar, que te regala un lápiz si olvidaste el tuyo, que se atreve a contestarle a la profesora, que es muy buen deportista, que dice cosas chistosas, que ve programas de televisión modernos y se sabe la letra de la canción más popular de la radio; sin embargo, la popularidad en muchas ocasiones no es sinónimo de aceptación social, ya que es aceptado por los compañeros.

Es importante saber que el desarrollo social es similar para todos los niños, porque lo que se hace posible predecir que conductas se pueden esperar a distintas edades y proporciona un calendario para el adiestramiento de habilidades y actitudes sociales. Entre los riesgos más graves para el desarrollo social se encuentran la privación social, la participación social excesivas, la inconformidad, la conformidad exagerada y la dependencia excesiva.

2.3.5 Desarrollo moral

El desarrollo moral del individuo nos concierne, debido a que toda sociedad posee un conjunto de reglas morales que marcan las conductas deseables e indeseables que pueden realizar las personas, por lo que establecer el concepto de bueno y malo y hacer que el sujeto lo comprenda es una tarea que se debe de realizar desde los primeros años de vida, dentro de los cuales, son los padres quienes deben someterse a esta labor, para posteriormente compartirla con los maestros y así prepararlos para enfrentarse por si solos ante la sociedad desnuda.

La mayoría de los infantes resultan ser seres que entienden la moralidad como una serie de costumbres que se deben seguir por conveniencia, ya sea para

evitar un castigo o para recibir algún estímulo, lo cual, nos habla de una actividad centrada en el reforzamiento conductual, cuando por el contrario, debería de ser una actividad cuyos fundamentos se centraran en la reflexión y la noción de actuar en función y para el bien de la sociedad . Para aprender a ser seres morales existen cuatro elementos esenciales que se deben seguir:

1. Descubrir lo que el grupo social espero de sus miembros.
2. El desarrollo de una conciencia.
3. El aprender a experimentar la culpabilidad y la vergüenza.
4. La oportunidad de experimentar interacciones sociales con el fin de aprender lo que esperan los miembros del grupos.²⁷

El desarrollo moral, depende del intelectual y se produce en etapas predecibles relacionadas con éste, debido a que conforme cambian las capacidades que tienen los niños para percibir y comprender, van pasando a niveles superiores de desarrollo moral. Según Piaget, el desarrollo moral se produce en dos etapas; a las cuales dio el nombre de etapa de realismo o moralidad de coacción, a la primera, y etapa de moralidad autónoma o moral de cooperación a la segunda.²⁸

Durante la primera etapa el niño se caracteriza por la obediencia automática a la reglas sin reflexión ni juicio, juzgando los actos como buenos y malos en relación a sus consecuencias mas que en función a las motivaciones que se encuentren en su base, sin tomar en cuenta la intencionalidad del acto, mientras que en la segunda etapa los niños juzgan la conducta en función de su intención. Esta última etapa comienza entre los siete y los ocho años,²⁹ debido a que durante esta edad el concepto de justicia de los niños comienza a cambiar y dejan de sentirse sometidos por los adultos, dejándose llevar por su sentido de intuición el cual, se basa en sus experiencias para después poder actuar de la manera en la que se le ha inculcado la idea de bien y mal.

²⁷ *Ibid.*, p. 269.

²⁸ *Ibid.*, p. 415.

²⁹ *Idem.*

Algunos de los métodos existentes para lograr que el niño entienda la moralidad y comience a actuar con base a ella son: la enseñanza directa, que se refiere a la enseñanza de las actitudes buenas y malas, de tal manera que al actuar, el niño relacione la situación y actúe conforme al patrón propuesto, ya sea bueno o malo y la identificación; la cual descansa como su palabra lo indica en la imitación de los actos de las personas a la que se admira. La propuesta por la cual nos inclinamos en la primeramente mencionada, debido a que primero y dentro del hogar se enseña el patrón que se debe seguir y posteriormente se deja que el niño identifique las situaciones dentro y fuera del hogar para actuar adecuadamente y conforme a sus primeros aprendizajes.

CAPITULO III. LA DISLEXIA

3.1 HACIA UNA DEFINICIÓN DE LA DISLEXIA.

El aprendizaje de la lecto-escritura en el ser humano es un proceso complejo y hasta cierto punto difícil, en el que intervienen múltiples factores, los cuales han de alcanzar un determinado nivel de madurez para que dicho aprendizaje se realice sin demasiadas dificultades.¹ Necesita tener un dominio funcional de los procesos del habla.²

Todo padre de familia, y hasta el profesor, desean que los infantes adquieran la habilidad de leer y escribir sin mayores problemas en retrasos, inhibiciones y confusiones. Cuando llegan a presentarse dichos problemas, el padre de familia busca algunas de las veces el apoyo del médico, psicólogo o pedagogo.

Mucho se hablado de la dislexia, y se oye mencionar frecuentemente, sin embargo, el término resulta confuso, debido talvez a la poca información difundida o a la falta de interés. Existiendo y dándose a conocer diferentes teorías postuladas por neurólogos, educadores especiales, pedagogos y psicólogos describiendo a la dislexia, pero es necesario el conocimiento de todas y el estudio continuo para poder unificarlas en una sola definición y con su conocimiento combatirla eficazmente, porque cada ciencia dirige en forma diferente su teoría, la medicina menciona el problema como un retraso madurativo psicosomático, trastornos en el esquema corporal y en la lateralidad, la desorientación espacio-tiempo, las deficiencias en la coordinación vasomotora y en la percepción auditiva y visual.

¹ Torras de Bea, Eulalia. *Dislexia en el desarrollo psíquico: su psicodinámica*. Barcelona, Paidós, 2002, p. 82.

² Nieto H. Margarita. *¿Dificultades de aprendizaje y su por qué no aprenden?: dificultades de aprendizaje y su por qué*. 2ª. ed., México, La Prensa Médica Mexicana, 1987, p. 34.

Diferentes autores que tratan a la dislexia demuestran que hay una vinculación estrecha en el aprendizaje de la lecto-escritura y un conjunto de factores neuropsicológicos, y psicolingüísticos, como la psicomotricidad, el esquema corporal, lateralidad, la percepción auditiva y visual, las capacidades cognitivas y el lenguaje en general, basándose en enfoques médicos, psicológicos, sociales o pedagógicos. Por un lado, desde un punto de vista neuropsicológico, la causa debe relacionarse "con una disfunción de determinadas áreas cerebrales bien por inmadurez, por un trastorno en la neurotransmisión e incluso, en ciertos casos, por alteraciones estructurales del cerebro. El resultado final es una dificultad para el aprendizaje de la lecto escritura y la principal causa de fracaso escolar en un niño por lo demás normal".³ Desde otro punto de vista, la dislexia depende más de "algunas alteraciones específicas en el desarrollo cognitivo y verbal de los niños que de deficiencias metodológicas en la enseñanza de la lectura".⁴

Durante toda la historia de la educación formal, es frecuente encontrar en las aulas una diversidad de niños y niñas que no logran los objetivos esperados, aún a pesar de su empeño y los esfuerzos realizados por el o la docente, y el trabajo de la familia. Estos niños son etiquetados constantemente como malos estudiantes, poco inteligentes, y al final del año no son promovidos o van al próximo grado con un sin número de problemas que van arrastrando.

Para entender el término dislexia, lo haremos revisando distintas teorías, tratando de clarificar lo que más se pueda a un concepto que conlleva un debate aun no concluido. El vocablo dislexia "proviene del griego: *dýs* = dificultad, *léxis* = habla, dicción". La expresión se emplea "en el campo de los Problemas de Aprendizaje y de las Deficiencias del Lenguaje. Se han utilizado como sinónimos

³ Portellano Pérez, José A. (coord.). *Dislexia y dificultades de aprendizaje*. Madrid, CEPE, 1994, p. 47.

⁴ Bravo Valdivieso, Luis. *Lenguaje y dislexias: enfoque cognitivo del retardo lector*. 3ª. ed., México, Alfaomega, 1999, pp. 92-93.

las palabras Alexia, Legastenia, Retraso en lectura, aunque con matizaciones específicas”.⁵

Una definición nos dice que “Constatamos que un gran número de niños fracasan en clase; pero es necesario investigar *por qué* lo hacen. Algunos fracasan porque su capacidad intelectual es insuficiente, otros porque tienen dificultades afectivas predominantes que impiden una normal evolución de las adquisiciones escolares, otros, de buena o muy buena inteligencia, presentan una personalidad organizada de una manera particular, que podría calificarse como ‘personalidad disléxica’”.⁶

Otra definición nos dice que “puede definirse como la incapacidad de procesar los símbolos del lenguaje”.⁷ Un autor la simplifica como “una dificultad de aprendizaje de origen auditivo”.⁸

La dislexia, también se le define como “la incapacidad de que adolecen algunos niños para leer y escribir con normalidad poseyendo una inteligencia normal adecuada, una instrucción convencional y buenas oportunidades socioculturales”.⁹

En el Informe Bullock, más que llamarle dislexia, le llaman “retraso específico en la lectura”, por lo que se define como:

Síndrome que se caracteriza por dificultades graves de lectura, que no se deben a escasa inteligencia, y tampoco se pueden explicar en términos del extremo más bajo de una distribución normal de habilidades de lectura.¹⁰

⁵ García Mediavilla Luis. **Dislexias, Diagnóstico, Recuperación y Prevención**. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2000, p. 126.

⁶ Bima, Hugo J. y Cristina Schiavoni. **El mito de la dislexia**. México, Prisma, 1992, p. 18.

⁷ Jordan, Dale R. **La dislexia en el aula**. Barcelona, Piados, 1982, p. 12.

⁸ Tomastis, A. A. **Educación y dislexia**. Madrid, CEPE, 1979, p. 57.

⁹ Aragón Borja, Edna Laura. **Intervención con niños disléxicos: evaluación y tratamiento**. México, Trillas, 2000, p. 23.

¹⁰ Miles T. R. y Elaine Miles. **Dislexia**. México, Trillas, 1999, pp. 114-115.

Young nos habla de varias acepciones, las cuales reproducimos porque nos parecen importantes, en primer lugar nos señala la definición de la Asociación Británica la cual dice que:

una persona disléxica es alguien con una incapacidad lingüística específica, la cual afecta la ortografía, la lectura y otras habilidades de lingüística, y que se caracteriza por una incongruencia entre su potencial mental y su nivel educativo, pese a la enseñanza convencional en el aula, ya que no existe ninguna alteración emocional primaria o condicional ambiental adversa.¹¹

Otra definición que retoma Young es la siguiente:

es una incapacidad de aprendizaje que se manifiesta al principio por una dificultad para aprender a leer, y más adelante por una ortografía irregular y torpeza para manipular las palabras escritas, no las habladas. Dicha anomalía es básicamente cognoscitiva, y por lo general de origen genético. No se debe a ninguna deficiencia intelectual o a la falta de oportunidades socioculturales, factores emocionales, o a algún defecto cerebral estructural. Quizás representa un defecto específico de la maduración, que tiende a desaparecer a medida que crece el niño. Éste es capaz de mejorar en forma considerable, en especial si se le brinda con toda oportunidad la ayuda correctiva adecuada.¹²

Thomson, define la dislexia como: una grave dificultad con la forma escrita del lenguaje que es independiente de cualquier causa intelectual, cultural y emocional. Se caracteriza porque las adquisiciones del individuo en el ámbito de la lectura, escritura y el deletreo, están muy por debajo del nivel esperado en función de su inteligencia y de su edad cronológica.¹³

A nuestro parecer, la dislexia “es un trastorno del lenguaje que afecta básicamente al aprendizaje de la lectura, pero que se manifiesta también en la

¹¹ Young, Peter y Colin Tyre. *¿Dislexia o analfabetismo? El derecho de todos a leer*. México, Limusa, 1992, p. 23.

¹² *Ibid.*, p. 29.

¹³ Thompson, Michael E. *Dislexia, su naturaleza, evaluación y tratamiento*. Madrid, Alianza, 1992, p. 76.

escritura; que se da en sujetos con un desarrollo cognitivo o inteligencia general normal o alta, que no padecen alteraciones sensoriales perceptibles y que han recibido instrucción adecuada.¹⁴

3.2 ETIOLOGÍA DE LA DISLEXIA

Son varias teorías que han tratado de explicar mejor la etiología de la dislexia (causas). Dichas teorías se agrupan en diferentes posicionamientos científicos como la medicina, la psicología y la pedagogía. A continuación las señalaremos.

3.2.1 Teorías explicativas

En esta teoría se tiene que revisar qué se entiende por lenguaje, en qué consiste el aprendizaje, qué es y en qué condiciones se da el desarrollo humano.¹⁵ Hay tres enfoques en esta teoría, los cuales tienen diferencias, pero a la vez se interrelacionan.

- a) Enfoque neuropsiquiátrico. Este enfoque es “organicista según la cual existen distintos centros cerebrales especializados en el conocimiento y desciframiento de letras y cifras, lo que explicaría el hecho de que existan personas que tienen dificultades en el aprendizaje de las letras y no en el de los números”.¹⁶ Para esta teoría hay dos tipos de dislexia, una primaria o evolutiva, debida a déficit madurativos y otra secundaria o adquirida, cuyas causas hay que buscarlas en traumatismos o lesiones cerebrales.
- b) Enfoque de la Psicología del Aprendizaje. Este enfoque “rechaza el término de dislexia, que es sustituido por el de *retraso específico de la lectura*. El retraso hay que buscarlo en anomalías cognitivas como déficit de organización y codificación de la información y en el proceso mismo de aprendizaje de la lectura y de la escritura; ausencia de habilidades previas

¹⁴ García, Mediavilla, *op. cit.*, p. 127.

¹⁵ *Ibid.*, pp. 23-24.

¹⁶ *Ibid.* p. 128.

o prerequisites, condiciones inadecuadas o aversivas, conductas del maestro o alumno perturbadoras para el aprendizaje.”¹⁷

- c) Enfoque multifactorial. Este enfoque habla de las causas del tipo psicolingüístico, de dificultades en la memoria a corto y a largo plazo y en alteraciones en la psicomotricidad.¹⁸ Causas de tipo psicolingüístico: son las dificultades en la utilización de códigos fonológicos, semánticos o sintácticos, y en las habilidades lingüísticas referidas a la conciencia lingüística. Causas de memoria a corto y largo plazo: se deben a problemas de percepción visoespacial o auditivo temporal y a la percepción direccional, orientación de formas, copia de diseños complejos de discriminación visual. Causas de psicomotricidad: suponen problemas inmadurez del movimiento, falta de ritmo con movimientos disociados y asimétricos, estabilidad del equilibrio estático y dinámico.

3.2.2 Teorías centrada en la personalidad

Esta teoría define a la dislexia como resultado de “trastornos específicos de la personalidad, afectivos”. La corriente psicoanalítica, considera el conflicto edípico como responsable de bloqueos afectivos e inhibición intelectual. Sentimientos de inseguridad e inferioridad, debilidad del yo, ambivalencia afectiva, son causa de la dislexia, mientras para otros los consideran manifestaciones de la misma.¹⁹

3.2.3 Teoría conductual

Para esta teoría mas que hablar de dislexia, se tiene que considerar que debido a ciertas condiciones deficientes en la historia de los niños, sus aprendizajes escolares, cometen tipos específicos de errores en la lecto-escritura, los cuales a su vez ocasionan que no puedan leer y escribir de manera correcta y eficiente.²⁰

Un niño disléxico no sería aquel que no ha aprendido a leer y escribir o que no posee la habilidad para hacerlo, sino el que ha aprendido de manera deficiente, cometiendo errores en su lectoescritura que consiste en *confundir* algunos grafemas y/o fonemas con otros.

¹⁷ *Idem.*

¹⁸ *Idem.*

¹⁹ *Ibid.*, p. 130.

²⁰ Aragón Borja, *op. cit.*, p. 38.

Los errores ortográficos, redacción, defectos de articulación, lectura monótona o rápida, son *errores de tipo disléxico*, por lo que de inmediato hay que atacar y no como síntomas de una “enfermedad” o “estado “ que subyace a ellos, considerando, además que se trata de problemas adquiridos y, por ende, modificables.

Skinner es el principal representante de la teoría conductual, para el cual el lenguaje es “un comportamiento más adquirido según las leyes del Condicionamiento Operante; según esto, la conducta lingüística se modifica en virtud de los acontecimientos que la siguen (reforzadores) y de los nexos asociativos aprendidos”. Además considera “al contexto o medio como el principal agente en la adquisición del lenguaje”.²¹

3.2.4 Teorías madurativas

Los que están de acuerdo con estas teorías, afirman que la dislexia es por los déficit neuropsicológicos. Subrayan como factores desencadenantes cualquier tipo de trastorno de la lateralización del esquema corporal y de las funciones perceptivas y motrices. Si el niño no ha llegado al conocimiento y dominio de su propio cuerpo, si no es capaz de discriminar sonidos, y tiene una desorganización espacio-temporal y si su lateralidad no está definida, tendrá, sin duda, serías dificultades para aprender a leer y a escribir.

Los disléxicos padecen grave dificultad para situar las diversas las partes de su cuerpo y relacionar, después, unas con otras. Las simples nociones de arriba, abajo, delante, etc., les resulta difíciles de distinguir. Por esta razón entre los disléxicos aparecen muchos casos de inversión, debidos a la disociación que se da entre la imagen y el pensamiento intuitivo.

²¹ Citado en García, *op. cit.*, pp. 24-25.

Por último, para esta teoría existe una estrecha relación entre el funcionamiento del esquema corporal, las apariciones de espacio-tiempo, psicomotricidad y perturbaciones del lenguaje oral y escrito. Esta dependencia ofrece al médico y al pedagogo una doble dimensión: la preventiva que se ejercerá mediante un adiestramiento y creación de hábitos basados en el conocimiento del propio cuerpo, y la propiamente reeducativa.

3.2.5 Teorías cognitivas

En estas teorías se defienden que el síndrome disléxico está causado por problemas en el desarrollo de las aptitudes mentales sobre todo del factor verbal, de la memoria, de la orientación espacio-tiempo y de la atención. Desde esta perspectiva se puede llegar a determinar, tanto el proceso deteriorado o implicado en el problema, como las alteraciones concretas que aparecen en la lectura y en la escritura.

De los principales puntos de esta teoría son:²²

- a) El problema verbal no es de carácter conceptual o de procesamiento verbal general, sino de abstracción y generalización en tareas que implican transferencias de información o integración visoespacial.
- b) Los disléxicos tienen dificultad en la lectura porque traducen la entrada visual de las letras a un código de base sonora o hablada, lo cual es innecesario para leer.
- c) Los niños disléxicos ponen escaso dominio del nivel sintáctico, baja fluidez verbal y vocabulario reducido.

Esta corriente “afirma la primacía de lo cognitivo en la adquisición del lenguaje. Son los mecanismos cognitivos generales de asimilación y acomodación los que posibilitan el lenguaje al final del periodo sensomotriz, con la aparición de la función representativa”.²³

²² *Ibid.*, p. 131.

²³ *Ibid.*, p. 26.

3.2.6 Teorías pedagógicas

Los que trabajan con estas teorías la dislexia se debe a factores personales, estructurales y metodológicos, los cuales inciden en forma directa e indirecta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura. Varias son las causas, entre otras las principales son:²⁴

- a) *Escasez de profesionales especializados en lecto-escritura* y en dificultades de lenguaje, así como de investigaciones que permitan no sólo identificar a los disléxicos y detectar las causas del problema, sino y sobre todo, elaborar programas preventivos.
- b) *Actitudes de pesimismo en los maestros* que entienden que la dislexia tiene origen neurológico y por lo tanto escapa a sus posibilidades de intervención psicopedagógica en la escuela.
- c) *Carencia de diagnóstico precoz y de seguimiento individualizado y personalizado* de los alumnos en general y de los que manifiestan alguna dificultad de aprendizaje en particular.
- d) *Exigencia académica excesiva* a escolares que, a las dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura, se suma escasa resistencia a la frustración, problemas emocionales y autoestima baja.
- e) *Metodología inadecuada*. Hacerles leer en voz alta delante de los demás alumnos, sometiéndolos al estrés que esto provoca al disléxico, enseñanza precoz de la lectura a sujetos que no han alcanzado la madurez necesaria, corrección de tareas escolares de forma no contingente con la realización de las mismas, carencias de recursos materiales y humanos necesarios.
- f) *Personalidad del maestro*. Actitudes de agresividad, despotismo, proteccionismo, rechazo, desaprobación, etc., pueden desencadenar dificultades o bloqueos en el aprendizaje.

Con esta revisión de la etiología de la dislexia, una conclusión que podemos obtener es que son muchas las posibles causas, el cual puede ser abordado desde distintos puntos de vista de acuerdo a las características o síntomas

²⁴ *Ibid.*, p. 134.

específicos se manifiestan. Desde una visión cognitiva, esta teoría sostiene que el proceso de lecto-escritura, afecta a aquellas habilidades lingüísticas asociadas con la modalidad escrita, particularmente el paso de la codificación visual o verbal, la memoria a corto plazo, la percepción de orden y la secuenciación. Sin embargo, desde una postura conductual la dislexia son simples errores de lectoescritura, las cuales se pueden modificar con ensayo y error, gracias a crear condiciones idóneas en el niño o adulto. O, desde un punto de vista pedagógico, la dislexia se debe a problemas del orden estructural y metodológico, y donde el profesor juega un papel relevante.

3.3 CLASIFICACIONES DE DISLEXIA.

Existen diferentes tendencias de clasificación de la dislexia y esta se subdivide dependiendo del punto de vista neurológico, genético, psicológico y pedagógico.

3.3.1 Dislexia adquirida

Especialistas cuentan con signos directos o indirectos que apoyan su opinión de la dislexia adquirida y que tales dificultades son causadas en parte por daño cerebral. Los signos directos son: el daño físico o lesión al cerebro, y las evidencias reveladas por una operación o autopsia, o cualesquiera que muestren que pudo haber lesiones cerebrales o hemorragia, como en una embolia. Se dividen en: dislexia profunda, dislexia superficial, dislexia fonológica.

3.3.1.1 Dislexia profunda

En ella se aprecian errores de tipo semántico, dificultad para comprender el significado de las palabras, con adición de prefijos y sufijos, mayor facilidad para las palabras de contenido que las de función.

3.3.1.2 Dislexia Superficial

Es la que depende de la ruta fonológica para leer, los niños tienen dificultades dependiendo de la longitud y complicación de las palabras.

3.3.1.3 Fonológica

Tienen su origen en algún problema en el nivel lingüístico fonológico, les cuesta entender el significado de la palabra porque les resulta muy difícil representar mentalmente la imagen sonora de los grafemas. La lectura se hace muy lenta y los errores aumentan.²⁵

3.3.2 Dislexia Congénita o Específica del desarrollo

Cuando los médicos empezaron a estudiar las dificultades en la lectura, deletreo o escritura en niños que por lo demás eran saludables y normales, tuvieron que distinguir entre estos pequeños, y aquellas víctimas de dislexia específica del desarrollo o dislexia congénita. Estos términos se emplean para indicar que las dificultades de estos niños son constitucionales, y no producto de alguna incapacidad primaria de la mente o los sentidos o una falta de oportunidad educativa. La dislexia del desarrollo sugiere, no que se haya desarrollado la dislexia, sino que pudo haber un atraso en algún aspecto del desarrollo, alguna deficiencia en la maduración neuronal, que ha ocasionado las dificultades del niño.

A diferencia de la dislexia adquirida, la dislexia del desarrollo, la mayoría de las veces, no muestra signos directos, el niño tiene dificultades para aprender dicha habilidad. Se divide en:

1. Dislexia auditiva y visual.
2. Dislexia disfonética, disortográfica y visoespacial.
3. Dislexia audiolingüística y visoespacial.

3.3.2.1 Dislexia visual y dislexia auditiva

Tienen su origen en perturbaciones auditivofonológicas y visoespaciales. En la visual el sujeto tiene dificultad para captar el significado de los símbolos del

²⁵ García Mediavilla *op. cit.*, p. 142.

lenguaje escrito. Sus manifestaciones son lenguas oral pobre, baja comprensión lectora, ritmo de trabajo lento, errores en la copia, confusión temporal e inversión perceptiva²⁶. En la auditiva los problemas se manifiestan en tareas que implican percepción y discriminación auditiva, el sujeto afectado no discrimina adecuadamente fonemas, comete errores ortográficos y de pronunciación y tiene dificultad para recordar series.

3.3.2.2 Dislexia disfonética, diserdética y visoespacial

La disfonética: los sujetos que la padecen tienen una gran dificultad para establecer la relación entre letra y sonido. La característica básica es la sustitución semántica o cambio de una palabra por otra de significado similar. La dislexia diserdética: el síntoma más característico es la sustitución de unos fonemas por otros similares; en ocasiones también se llega a sustituir una palabra por otras de sonido similar. La dislexia visoespacial: implica dificultades para percibir tanto sonidos como letras y palabras²⁷.

3.3.2.3 Dislexia audiolingüística y visoespacial

Las dislexias audiolingüísticas se caracterizan por problemas en el lenguaje oral (dislalias) y para denominar objetos (anomia). Las visoespacial: tiene un coeficiente intelectual verbal más alto que el manipulativo. Los síntomas más característicos son dificultades en el reconocimiento y orientación derecha/izquierda, agnosia digital (dificultad para reconocer objetos a través del tacto) y disgrafía (mala calidad de la escritura).²⁸

3.4 CARACTERÍSTICAS DE LA DISLEXIA.

3.4.1 Detección de la dislexia

²⁶ *Ibid.*, p. 140.

²⁷ *Ibid.*, p.141.

²⁸ *Ibid.*, p.142.

En el aula la dislexia se puede detectar inicialmente por el retraso en el aprendizaje de la lecto-escritura, las peculiaridades que se dan cuando consigue iniciar el aprendizaje, la lentitud, la tendencia al deletreo, la escasa comprensión lectora debido a la falta de ritmo, la ausencia de puntuación. A medida que los cursos pasan, los problemas se agudizan, ya que el estudio, y el trabajo escolar en general se basa en las habilidades que el niño no tiene y se retrasa progresivamente. Así, la dificultad lectora, la escasez de comprensión, llevan a malos resultados escolares, a un mal auto concepto de si mismo, actitudes de desgano y conductas en ocasiones disruptivas, perturbadoras del buen funcionamiento del clima del aula, por esto se deben conocer diferentes síntomas de la dislexia en diferentes ámbitos donde frecuenta el niño con problemas para intervenir sin afectarlo directamente.

3.4.2 Los síntomas disléxicos se han agrupado de tres formas:

Síntomas conductuales: Thompson menciona que “los niños y adolescentes que sufren el problema de dislexia tiene síntomas de ansiedad, dando lugar a comportamientos de terquedad, regresivas y absorbentes, a sentimientos de inseguridad y autoestima baja, alteraciones de sueño, dificultades digestivas y alergias. A veces se muestran agresivos y otras autosuficientes”.²⁹

Síntomas escolares: se manifiestan por implicaciones en el lenguaje oral, escrito y de lectura; incidiendo también con las materias que implican percepción de relaciones y coordenadas temporales (historia y geografía) y relaciones espaciales (geometría).

Síntomas en la lectura: las características más comunes de la lectura del niño disléxico son: lentitud, falta de ritmo, pérdida del renglón, confusiones y mezcla de sonidos; dando lugar a diferentes características de los síntomas de la lectura:

²⁹ Citado en *Ibid.*, p. 135.

1. Lectura taquiléxica o excesivamente rápida: inventan palabras o frases a partir de la información que consigue captar.
2. Lectura braxiléxica o excesivamente lenta: el sujeto tiende a efectuar un análisis tan lento que le hace perder la comprensión del texto.
3. Lectura disrítmica: el sujeto suele comenzar en una lectura muy rápida e ir disminuyendo progresivamente la velocidad y perdiendo el ritmo; como consecuencia se dificulta a la comprensión.
4. Lectura mnésica o pseudolectura: el sujeto en realidad no lee, sino que reproduce de memoria lo aprendido.
5. Lectura imaginativa: el sujeto imagina el contenido del texto a partir de las primeras palabras o de los dibujos.
6. Lectura silábica: pérdida de significados y errores de contaminaciones, sustituciones y omisiones.
7. Sustituciones semánticas o sustitución de un vocablo por otro sinónimo del mismo campo semántico.

Síntomas en la escritura: en la escritura están implicados tanto la psicomotricidad como la percepción, la orientación espacio-tiempo y la memoria visual y auditiva; dándose las siguientes alteraciones:

1. Confusión de grafemas simétricos.
2. Confusión por la cantidad o adición.
3. Confusión por rotación.
4. Inversión de palabras.
5. Escritura en espejo.
6. Confusiones por proximidad articulatoria.
7. Omisión de grafemas vocálicos y consonánticos.
8. Omisión de sílabas o palabras.
9. Contaminaciones o introducción de fonemas por la proximidad o perseverancia.

10. Agregados o introducción de fonemas.
11. Mezcla de mayúsculas con minúsculas.
12. Uniones inadecuadas de los elementos que forman la frase;³⁰ complicando obviamente su proceso de lecto-escritura y aprendizaje del niño.

Respecto a los errores en la formación de frases, se deben a:

1. Esta causado por tendencia a la inversión, deficiencias en recordar la grafía o en identificar el grafema, aprendizaje apresurado de la lectura y en la escritura. La lesión cerebral, el retraso mental, la desorientación izquierda/derecha o ciertas deficiencias visuales pueden ser causantes de la confusión de grafemas simétricos (d x b, p x q, d x p, d x q).
2. El origen suele estar en disgrafías, atención deficiente, inseguridad en las nociones de cantidad (n x m, l x ll, l x r, n x ñ).
3. Las causas son semejantes a las de confusión de grafemas simétricos.
4. Alteración de la configuración espacial de las grafías semejantes, pero de diferente sentido, tales como (b x d, p x q, b x p, v x n) o de la estructuración espacio-temporal en las sílabas como por ejemplo: es x se, la x al, par x para, etc.
5. Cuando la inversión de sílabas se da de forma sistemática y estructurada.
6. Las causas son por deficiente memoria auditiva, dislalias, dispedagogías, lesión cerebral, hipoacusia y retraso mental (confusiones
7. entre l, g, n, d, e, g, j, p, b, m, z, s, c; ch, ll, ñ, etc.).
8. Las omisiones pueden en cualquier tramo de la palabra.
9. Este síntoma suele ser consecuencia de lectura silábica o efecto de "perseverancia" en persona con lesión cerebral.
10. Generalmente son vocálicos a una sílaba trabada o entre las dos consonantes de un sífon.

³⁰ *Ibid.* p. 138

11. Este síntoma suele ser una consecuencia de intercalar al escribir letras mayúsculas con minúsculas en una oración.

12. Estos errores se consideran disortográficos más que disléxicos.

La dislexia se presenta en muchos grados, desde pequeños problemas superables en breve plazo, hasta una dificultad que se arrastra de por vida y que se aproxima como en un continuo cada vez más hacia la disfasia que es un problema más grave y profundo de todas las áreas del lenguaje. De cualquier modo, con la iniciación del tratamiento con suficiente precocidad se suelen derivar resultados positivos y una clara mejora en el rendimiento escolar. La mayor o menor efectividad va a depender de factores tales como la profundidad del trastorno, el nivel de motivación, inicial o que se le consiga inculcar, grado de implicación de la familia y el profesorado, adecuado diagnóstico y tratamiento, duración y seguimiento del trabajo.

Lo anterior es de suma importancia para la detección precoz de estos problemas, antes de que se manifiesten en la personalidad del sujeto. En vez de ignorar las dificultades, atribuirlos a descuido, distractibilidad o inmadurez, se recomienda la derivación hacia el psicopedagogo con el fin de descartar problemas de dislexia.

3.5 OTRAS DIFICULTADES QUE ACOMPAÑAN A LA DISLEXIA

La dislexia va unida a otros problemas de aprendizaje escolar, tales como la disgrafía, las dificultades en el trazado correcto de las letras, en el paralelismo de las líneas, en el tamaño de las letras, en la presión de la escritura; y en fases posteriores aparece la disortografía, dificultades para el uso correcto de las reglas de ortografía natural a las de nivel más complejo. Al mismo tiempo que en la escritura se han presentado otro tipo de síntomas de los niños disléxicos: "caligrafía irregular y poco elaborada, ortografía deficiente, pobreza en la expresión; ausencia de márgenes, irregularidad y desproporción entre unas grafías y otras correspondientes a un mismo texto, líneas ascendentes y

descendientes; la coordinación manual, postura inadecuada ante el papel, lentitud en la ejecución de la escritura, tonalidad alterada, agarrotamiento y cansancio muscular³¹ y en ocasiones va unida a dificultades de pronunciación, con mayor incidencia en la pronunciación de palabras nuevas, largas o que contengan combinaciones de letras del tipo de las que le producen dificultades en la lectura; otro indicador principal del problema de dislexia es el lenguaje cuando tiene dificultad de comunicarse correctamente sus síntomas son: “dislalias o problemas articulatorios, deficiencias en la elaboración y en la estructuración de las frases, pobreza de vocabulario y en la comunicación y comprensión verbal”.³²

Existen circunstancias en los síntomas de niños con dislexia, porque su proceso de aprendizaje es lento y se requiere de orientación por parte del profesor dentro del aula, así también, es característico que destaquen entre estos niños problemas de falta de atención o déficit de atención. Debido al esfuerzo intelectual que tienen que realizar para superar sus dificultades perceptivas específicas, suelen presentar un alto grado de fatigabilidad, lo cual produce una atención inestable y poco continuada. Por esta causa, los aprendizajes de lectura y escritura les resultan áridos, sin interés, no encontrando en ellos ninguna motivación que atraiga su atención, en especial cuando se da en un medio familiar o escolar poco estimulante.

Sus calificaciones escolares son bajas y con frecuencia son marginados del grupo y llegan a ser considerados como niños con retraso intelectual. La posición de la familia y con alta frecuencia de los profesores es creer que el niño tiene un mero retraso evolutivo o bien, lo más frecuente, que es un vago, lo que se le reprocha continuamente, con consecuencias funestas para la personalidad del niño, que se rebela frente a la calificación con conductas disruptivas para llamar la atención o se hunde en una inhibición y pesimismo. Este problema se agudiza con el tiempo si el aprendizaje de la lecto-escritura se retrasa y el trabajo escolar exige

³¹ *Ibid.*, pp. 138-139.

³² *Ibid.*, p. 140.

cada vez más de estas habilidades, teniendo como consecuencia que muchos niños con el problema sufran desubicación y alteración a nivel emocional, cognitivo y social porque no tienen claro que es lo que les sucede. La inadaptación personal, el desajuste emocional son otras consecuencias que denotan tres rasgos característicos: sentimiento de inseguridad, compensado con una cierta vanidad y falsa seguridad en ellos mismos y en ocasiones terquedad para entrar en el trabajo y la motivación que requieren los tratamientos.

En general la franqueza, la explicación de su problema, la incidencia en que su capacidad intelectual es normal o superior, ayuda a crear un clima que favorezca la intervención del terapeuta. La dificultad estriba en generalizar esa actitud positiva del entorno de los niños como en su familia y en su escuela.

CAPÍTULO IV. PROPUESTA PARA EL TRATAMIENTO AL NIÑO CON DISLEXIA DE ENTRE SEIS A ONCE AÑOS DE EDAD

Presentación

Nuestra propuesta parte de la experiencia que hemos llevado en un centro especializado en el tratamiento de niños con dislexias. Aunque trabajamos con pacientes que padecían alteraciones de lecto-escritura, también se atendió a sujetos con problemas tanto de lenguaje, aprendizaje, conducta, dislexia, etc., que no presentaran dificultades lineales, sino que estuvieran influidos en un sistema con aspectos sociales, políticos, geográficos, históricos, religiosos, familiares y personales.

La detección y prevención de los problemas de aprendizaje manifestados a través de los diversos medios de expresión en las etapas pre-escolar y escolar; es un modo de identificar muchos de los fracasos escolares; que en muchas ocasiones no son detectados a tiempo y llegan a ser muy trascendentales en la vida escolar, social, emocional y adaptativa del niño. Por esto mismo es importante percibir lo que requiere en ese momento el sujeto. Uno de los problemas que existen dentro del aprendizaje, es el problema de la dislexia; que muchos docentes no lo ubican en los estudiantes que tienen dentro del aula; siendo que, algunas veces los llegan a etiquetar de forma abrupta que hacen que el estudiante no logre tener un mejor rendimiento académico, ni social consiguiendo bajarles la autoestima y hacerlos sentir menos ante sus compañeros de su salón.

Con este trabajo pretendemos apoyar al pedagogo que se dedica a tratar a niños y adolescentes que presentan dislexia. Nos centramos a estimular y favorecer la atención con diferentes técnicas y juegos, que consiste en dos programas: el primero está enfocado en la etapa preoperativa y el segundo en la

de operaciones concretas. Ambos programas los apoyamos con base al trabajo de Piaget.

Justificación

La estimulación del movimiento y percepciones utilizado en nuestra propuesta, tiene como finalidad principal obtener respuestas conceptuales en el niño, de manera que por medio de ellas puedan desarrollarse gradual y progresivamente las discriminaciones necesarias que lo coloquen en la posibilidad de comunicarse.

El lenguaje, en cualquiera de sus manifestaciones, requiere para ser interpretado una serie de símbolos verbales, gestuales, etc., cuyos significados correctamente integrados hacen posible la comunicación; considerando que la adquisición del lenguaje está subordinado al ejercicio de una función simbólica que se apoya en la imitación y el juego, tanto como en el desarrollo de los mecanismos verbales.

Finalidad

La finalidad principal es hacer evolucionar en el niño el proceso de lenguaje a través de experiencias con significado, colocándole en la posición de manejar el lenguaje conceptual que haga posible la elaboración del lenguaje abstracto y propone seguir las etapas de evolución del lenguaje que se presentan en el niño normal, partiendo desde el balbuceo hasta la adquisición del lenguaje receptivo y expresivo que lo capacite para comunicarse, utilizando todas las vías de acceso, por lo cual tiene la característica de ser multisensorial; con esta base, el niño es expuesto a una serie de discernimientos graduados en los que debe lograr estimulaciones sensorio-perceptivas, motoras, lúdicas, afectivas, etc., que lo conduzcan paulatina y secuencialmente al manejo y adquisición de conceptos.

PROGRAMA EN LA ETAPA PREOPERATIVA

Este programa está diseñado para los sujetos cuya edad cronológica fluctúa de dos a siete años de edad. Utiliza como estimulación constante el movimiento, no con la finalidad de convertirlo en balbuceo en sus diferentes etapas, sino con la

posibilidad de descubrir el lenguaje mediante los movimientos articulatorios que necesita para expresarlo y desde luego para ubicar su experiencia en un tiempo y en un espacio coherente, siempre en relación con él mismo.

En la etapa preoperativa los niños de entre los dos a los siete años de edad presentan las siguientes características:

- Un egocentrismo intelectual infantil, que se caracteriza por la incapacidad de situarse o percibir un objeto desde una perspectiva diferente a la suya. Este egocentrismo se puede observar en su relación social; así, en los juegos con otros niños es frecuente que no se den verdaderos diálogos entre ellos, sino monólogos simultáneos.
- El pensamiento infantil es irreversible, es decir, le falta la movilidad que implica el poder volver al punto de partida en un proceso de transformaciones. El pensamiento reversible es móvil y flexible; el pensamiento infantil, por el contrario, es lento y está dominado por las percepciones de los estados o configuraciones de las cosas. Un objeto puede sufrir una serie de transformaciones y el niño solo percibe el punto de partida y punto final, pero no puede presentarse mentalmente las distintas posiciones por las que ha pasado ese objeto, lo que le impide volver a efectuar el proceso mental en sentido contrario, hasta llegar de nuevo a la situación inicial.
- Su pensamiento es también realista y concreto, las representaciones que hace son sobre objetos concretos y no sobre ideas abstractas, y cuando éstas aparecen, tienen a concretarlas; por ejemplo, la palabra justicia puede significar que si a su hermano le compran un juguete, a él le tienen que comprar otro.
- Las diferencias entre realidad y la fantasía no son nítidas, pueden dar carácter de realidad a sus imaginaciones. La frontera entre una y otra no está claramente definida para él. Tienen además, un pensamiento animista, que consiste en atribuir a objetos inanimados cualidades humanas como las que él posee; así, su oso de peluche puede tener hambre o estar enfadado.

- Todas estas características producen en el niño una gran dificultad para considerar a la vez varios aspectos de una misma realidad. Se centra en un solo aspecto, y ello le provoca una distorsión en la percepción del objeto. Esto lo vemos cuando trabaja por ejemplo, con los bloques lógicos: comienza agrupándolos en un solo criterio (bien sea el color, la forma o el tamaño), para pasar paulatinamente a considerar varios aspectos a la vez.
- Por último, el razonamiento es transductivo, a diferencia del adulto, que puede ser inductivo o deductivo. este tipo de razonamiento consiste en pasar de un hecho particular a otro particular; es decir, de cualquier hecho se puede concluir otro que se le imponga perceptivamente, pero sin que haya relación lógica. Una consecuencia de este tipo de razonamiento es que utiliza la mera yuxtaposición como conexión causal o lógica, es decir, atribuirá relaciones causales a fenómenos que aparecen yuxtapuestos, próximos, en el espacio o en el tiempo.

Además de que presentan una serie de necesidades básicas, las cuales deben ser tomadas en cuenta para trabajar con ellos:

- Aceptación por parte de los demás.
- Sentir que su opinión es importante.
- Aprender y experimentar situaciones cognitivas.
- Compartir sus experiencias con el adulto y con su grupo de amigos.
- Demostrarle y reconocerle su capacidad para hacer las cosas.
- Colaborar en las actividades familiares y del hogar.
- Entender las normas y reglas sociales.
- Participar en los juegos con otros niños.
- Ser ejemplo para otros niños

A continuación mostramos las técnicas que trabajamos con los niños que están la etapa preoperativa:

A) Técnica perceptual

La técnica específica de estimulación. La aplicación de la siguiente técnica tiene como propósitos unir las estructuras y modificar sus conductas de los individuos.

Explicación de la técnica:

- Estimulación perceptual: se propone por medio de actividades sensoriales la oportunidad para convertir las sensaciones a percepciones y enriquecer estas hasta adquirir el concepto. Partiendo de que percibir significa en su acepción más simple: "darse cuenta" esta técnica se propone que el sujeto: descubre, analice, compare, describa, enumere, asocie, evoque, etc., cada uno de los elementos que se le proponen en los juegos que se le presentan, con objetivos siempre bien definidos y asociados con sus necesidades de alimento, juego y comunicación.

Actividades

Los puntos básicos y actividades que se desarrollan gradualmente en esta primera técnica son diez pasos:

1) Evaluación del campo perceptual mediante estímulos sensoriales. Motivación objetiva en acuerdo a intereses del juego, comunicación y alimentación

El desarrollo de la aplicación de ésta técnica consiste en elegir tres elementos que correspondan a las necesidades de juego. Alimentación o comunicación cuyos nominativos se expresen con uno, dos o tres movimientos articulatorios respectivamente. Donde la participación del paciente sea para manipular, observar, diferenciar, analizar, acomodar y reproducir.

Se debe analizar el elemento de estudio, y compararlo con el mismo, así como diferenciarlo y ubicarlo en otros objetos dentro del aula.

2. Enlace de los elementos percibidos conectando procesos en relación con estructura tiempo-espacio

Se trata que a través de las cuatro posiciones básicas de evolución, ubicando espacialmente con relación a él y entre los elementos de estudio, de posibles respuestas, ya que debe señalar, decir, moverse corporalmente y pueda establecer sus primeras discriminaciones sobre conceptos verbales de lugar y posición.

La pregunta enviada por el terapeuta será siempre diciendo el nombre del elemento en cuestión y la onomatopeya que desprende dicho elemento, haciendo énfasis en que el niño con problemas receptivos fije su atención hacia el mensaje labio-facial y auditivo que simultáneamente se le envía.

El objetivo fundamental en esta actividad, consiste entonces en aprovechar el proceso de recepción, de integración y expresión que se logró en la actividad anterior, por medio de la cual el niño puede recibir un estímulo, asociarlo con su significado y tener una respuesta; conectando con sus estructuras espacio-temporales.

3. Análisis perceptual de los elementos en relación con los sentidos estáticos y kinestésicos.

Consiste en guiar al niño para que analice el número de movimientos corporales, y que vaya leyendo con el cuerpo, ya sea con aplausos, brincos, etc., y señalen las sílabas del objeto que quiera decir su nombre, en este momento entran también las fichas conexas. En un mismo análisis se repite con otros dos elementos, habiendo tenido cuidado que estos se expresen con diferentes movimientos articulatorios.

La forma de comprobación para saber que este proceso de análisis y síntesis ha sido asimilada, se logra por medio de la relación con la estructura tiempo-espacio en los nominativos que se expresan a través del discernimiento

comparativo, cuando el niño tiene que realizar este trabajo con nominativos, contrastantes por su número de sílabas.

4. Enlace de procesos y estructuras condicionando conductas deductivas.

Articulación corporal

El paciente se coloca en cada una de las posiciones de evolución, pidiéndole que con movimientos corporales articule el nombre del elemento de estudio, para que éste se mueva tantas veces como movimientos se requieren para la expresión, moviendo los ojos, la cabeza, la lengua, dando palmadas, señalando con el pie; brincando de cojito, etc., tantas veces como sea necesario.

Esta serie de actividades mediante la articulación corporal, permiten que el terapeuta observe detenidamente las condiciones en las que los pacientes se manifiestan, las habilidades y destrezas que presenta y la necesidad o no de programas de psicomotricidad o programas de neuromotricidad que fortalezcan el desarrollo integral del niño.

5. Traducción de la etapa sensoriomotriz a la etapa objetivo-simbólica

Este trabajo se desarrolla sobre la mesa y se colocan frente a su campo visual los tres estímulos. Quitando el estímulo concreto y el gráfico, ya que lo leen con el cuerpo. Por esto mismo se quita el elemento y se meten láminas de abstracción, y preguntarle: ¿qué?, ¿cómo?

El objetivo fundamental es hacer la traducción de los elementos objetivos, es decir, de los elementos que se han estado manipulando a su representación gráfica, es decir, a sus dibujos.

6. Introducción a los conceptos nominativo y de acción como antecedentes de estructuras gramaticales

Primero se preparan tarjetas diferenciándose por su color en cuyo centro se presentarán en forma escrita, las preguntas que van a servir como condicionantes

y cuyo propósito es preparar el advenimiento de una técnica llamada “estructuración del lenguaje”. Se involucra la lecto-escritura simbólica, lo leerá con fichas conexas y articulación.

Si el niño puede entender que los objetos pueden ser sustituidos por sus representaciones concretas en dibujo, podrá eliminar el objeto y colocar bajo el condicionante correspondiente a la figura que él representa, en este caso, la primera figura aparece en forma pasiva sin movimiento y en la segunda se observa como si la pelota botara.

7. Evolución de la etapa Objetivo-Simbólico-Etapas de Abstracción

Cuando el niño ha entendido la relación que existe entre el nominativo y la acción dentro de una misma estructura, pero con la diferenciación de los dos aspectos gramaticales, se procede a introducir el material denominado “Laminas de abstracción”.

Se meten para trabajar láminas de abstracción, primero son: normales, oscuras y con contorno y tiene que identificar todo sensorialmente. Se debe de estructurar de manera que el niño manipule y asocie cada una de las láminas de abstracción que en forma de apareamiento “escriba”; si la asociación es adecuada el terapeuta iniciará lo que mas tarde será denominado: Lectura-escritura-simbólica.

8. Lectura-escritura simbólica. Pensamiento elíptico

Trabajar como el punto anterior, pero se mueven las láminas para que el niño se percate de todo lo que está realizando y diciendo. Si el niño ha logrado una buena asociación se le dictará una estructura en forma inversa o directa, hasta que se asegure que ha quedado definitivamente procesada.

Al finalizar se debe lograr el discernimiento de cada uno de los elementos que forman las estructuras y cuando sus respuestas lo permiten se le pedirá indistintamente los elementos que las conforman, utilizándose las expresiones: “dame donde dice”, o “señala la que dice”, o “escribe” o “lee”.

9. Lenguaje Deductivo-Inductivo

La estructuración del lenguaje del paciente tiene que ser más específico, ya que se usan conectivos (por ejemplo, círculos con un diámetro aproximadamente de 2.5 cm., siendo de color verde que funcionará como conectivo en todas las estructuras trabajadas). Este conectivo representará en este caso el artículo que antecede al sustantivo y al ser colocado cambiará una estructura conectada en forma completa.

El propósito de esta actividad es que el paciente, haga un proceso de análisis y síntesis, y sea capaz de clasificar en forma espontánea los elementos.

10. Aplicación de las experiencias para la solución de nuevos problemas: generalización

El último paso en esta técnica, consiste en proporcionarle al niño 15 láminas representativas de diferentes objetos clasificados con diferente número de movimientos articulatorios; es para saber cuántas se articulan o cuáles son las condiciones en las que éstas han sido asimiladas y procesadas.

El paciente debe realizar todo, ya que de tal manera ayudará a que el terapeuta pueda observar en forma incipiente cuáles son los fonemas en los que presenta mayor dificultad para su expresión.

B) Técnica de estructuración y comprensión del lenguaje

Explicación de la técnica:

- Su objetivo fundamental es lograr que el lenguaje interno que ha sido formado a través del desarrollo del programa anterior, pueda ser expresado

conceptualmente por medio de estructuras en acuerdo con el nivel correspondiente. Además de es conectar el desarrollo de la etapa sensoriomotriz a una etapa objetivo-simbólica. El lenguaje interno que el niño ya ha manifestado a través de la expresión verbal encuentra su asociación con una expresión concreta cuyo significado evoca de inmediato una experiencia. Tomando en cuenta la edad del sujeto y las necesidades que caracterizan su lenguaje, la técnica de estimulación utiliza la narración de secuencias generalmente abordadas a través de pequeños cuentos cuyo contenido sea accesible para la edad del sujeto, así como para el nivel lingüístico que maneja y sus procesos de percepción, aprendizaje y conducta.

Actividades

Se le invitará al paciente para que se disponga a escuchar la narración de una historia:

1. Síntesis de procesamiento perceptual

El paciente vea a uno de los elementos que intervienen en la maqueta, esto es para que el niño observe lo que va a constituir la escenografía de la historia que va a narrársele. Se le deben de presentar los personajes principales de cada cuento que comprendería la escenografía, así como los elementos principales.

Estos elementos los tiene que sentir con los ojos cerrados, y esto se hace ya que el paciente debe hacer discernimientos, realizando una comparación, análisis, tamaño, forma, color, posición, utilidad, semejanzas y diferencias, etc. Se irá describiendo cada elemento para que al final el paciente vaya colocándolo en la maqueta.

Posteriormente se realizará un análisis comparativo de los personajes principales.

2. Narración anticipada

Se presentará la primera lámina del cuento en donde se hará énfasis en el nombre del mismo, señalando al paciente con actitud gestual correspondiente a la secuencia, primero, después, luego, hasta llegar al final de la historia.

3. Comprobación visual

El paciente contemplará la lámina que corresponde a la expresión oral que él envió, la observe detenidamente y tenga la oportunidad de comprobar si las imágenes que el proceso a través del mensaje verbal que recibió, corresponde a lo mostrado.

4. Narración simultánea

Se tiene que asociar el texto verbal inicial con el mensaje visual contemplado. El paciente primero realiza un análisis con un mensaje verbal, después asociar el mensaje verbal con el mensaje visual y por último, recibir simultáneamente estos mensajes.

5. Narración continúa

El terapeuta procederá a hacer la narración de todas las láminas que continúan la historia elegida, realizando siempre los tres pasos con cada una de ellas, es decir; primero la narración anticipada, segundo la observación de la lámina por el niño y tercero la narración simultánea. Retenida la información a través de la narración verbal y la comprobación objetiva de las láminas que ejemplifican la historia, el sujeto puede ser capaz de ordenar la historia de acuerdo al tiempo y espacio en que fue narrado, haciendo comprobaciones sensoriales que permitan asimilar no necesariamente la narración del cuento sino instalar el proceso mental que se ha propuesto durante la aplicación de esta técnica.

C) Técnica de estimulación auditiva

Explicación de la técnica

- Esta técnica se propone la conjugación conceptual de las etapas del sonido que parten desde la conciencia al sonido, alerta y localización de la fuente sonora, discriminación gruesa y fina. La estimulación auditiva se propone lograr un proceso conceptual a partir de la asociación directa del movimiento (antecedente básico para la presencia de la acción que prepara el advenimiento de estructuras gramaticales básicas) con el sonido, haciendo una analogía entre presencia de uno y otro simultáneamente. Este movimiento-sonido, se registra consistentemente dando como resultado la posibilidad de diferenciarlo, ubicarlo, discriminarlo desde diferentes fuentes y estímulos para imitarlo, localizarlo, interiorizarlo y expresarlo. En primera instancia la técnica de estimulación auditiva propone la utilización los sonidos que conforman el mundo del niño. Ampliando gradualmente su campo de percepción y la complejidad de sus respuestas. Durante su desarrollo la técnica se inicia durante la etapa sensorio-motriz en la que el niño mueve su cuerpo rítmicamente de acuerdo al estímulo auditivo que se le envía. Después se desplaza en una y otra posición diferenciando su movimiento con base al mensaje recibido. El objetivo es lograr la discriminación, percepción, memoria, secuencia, cierre, interiorización, etc., del mensaje auditivo para lograr primero su enriquecimiento al lenguaje receptivo-expresivo.

D) Técnica de estructuración del lenguaje

Explicación de la técnica

- La estructuración del lenguaje es el resultado de la elaboración continua de procesos que han puesto a funcionar las actividades mentales que le llevan a enriquecer, desarrollar y evolucionar su lenguaje interno. El lenguaje estructurado verbalmente puede proyectarse a través de esta técnica utilizando símbolos representativos. Éstos tienen como función guiar al niño para que a partir de sus experiencias, descubra la diferencia funcional de

las estructuras gramaticales que requiere y ubicar adecuadamente su expresión. El objetivo de esta técnica es lograr el análisis estructural del lenguaje expresivo derivado de experiencias con significado. Desarrolla la habilidad de expresar estructuras organizadas incrementando su capacidad de análisis, síntesis, deducción e inducción y eleva la capacidad de su pensamiento concreto-abstracto.

E) Técnica de articulación del lenguaje

- La técnica de articulación: la expresión verbal es el factor que concluye el proceso de la comunicación humana en su primera etapa. Se inicia con la recepción del mensaje procediendo a la integración del mismo y preparando una respuesta expresiva oral. La condición para que este último paso del proceso inicial de comunicación humana pueda llevarse a cabo, requiere de dos aspectos importantes. Por un lado considera el factor cuantitativo que se refiere al proceso articulado y por el otro el cualitativo que se refiere al proceso conceptual. La conjugación de articulación y concepto dan como resultado la expresión verbal como medio de comunicación humana, su objetivo mediato es lograr que la expresión verbal sea el resultado de un proceso conceptual emitido con características cualitativas y cuantitativas que lo conviertan en un medio de comunicación por excelencia. Su objetivo inmediato es enriquecer la expresión articulada fortaleciendo sus características de intensidad, tono, timbre entonación, fluidez y precisión, a través de las técnicas específicas de estimulación, empleando para ello todos los elementos posibles que funcionan como auxiliares para llevar a cabo estos propósitos.

En conclusión el desarrollo de nuestro programa logra su objetivo cuando el sujeto establece los procesos adecuados a su edad cronológica y a su proceso de comunicación individual. La interrelación de cada una de las técnicas presentadas permitirá al sujeto estar preparado para la lecto-escritura, teniendo antes la base

del lenguaje simbólico. Además, será la base para la siguiente etapa del programa: de operaciones concretas.

PROGRAMA EN LA ETAPA DE OPERACIONES CONCRETAS

Programa de Lectura-Escritura

El programa de lecto-escritura está diseñado para sujetos en edad cronológica a partir de los siete a doce años de edad. Su propósito inicial es la transcripción de la que llamamos lecto-escritura simbólica hacia la traducción de la lecto-escritura conceptual como un medio básico de comunicación humana.

En esta etapa tenemos que:

A los siete años los niños buscan jugar con sus semejantes, pero será hasta los nueve o diez años, cuando el juego, el grupo y la cooperación, adquieran su pleno significado. Un niño de nueve años tiene por fuerza que pertenecer, aunque sea esporádicamente, a un grupo o al menos, tener un amigo. De no ser así, puede llegar a tener problemas de carácter y personalidad. La amistad entre iguales, el grupo y el juego con sus reglas, serán lo que irá desarrollando poco a poco la conciencia moral del individuo. Si un niño sólo se relaciona con adultos, se convertirá en un ser heterónimo, dependiente, incapaz de actuar y juzgar por sí mismo, es entre sus iguales y a través del juego mayormente, donde el niño adquiere su autonomía, su independencia y el sentido de su futura libertad individual, seguridad y criterio propio.

En una cuidadosa observación de grupos de niños jugando, podemos advertir cómo casi siempre se encuentra un cabecilla, un líder, sobre todo entre el sexo masculino. Entre los siete a nueve años, ese líder suele ser elegido por sus habilidades físicas, basado en la ley de la fuerza y poder, siendo el grupo una especie de pequeña sociedad dictatorial. Estos matices cambiarán aproximadamente a partir de los diez años.

Como denominación más propia de esta edad, podemos usar la de “etapa de introyección” en la que el niño de nueve años intenta captar todo lo que el

mundo exterior le ofrece para adaptarlo a su mismidad, por lo que su comunicabilidad y sociabilidad es amplísima.

Aunque tradicionalmente se le considere a esta edad, como la edad feliz, no se puede tomar en su sentido estricto. Esto se pone en manifiesto en sus miedos, sobre todo en sus sueños, que en ocasiones pueden ser terroríficos y amenazantes. Aunque se pueda pensar lo contrario, el niño de esta edad tiene cambios de ánimos muy bruscos, provocados por las reglas o los castigos impuestos que en ocasiones pueden llegar a conducirlo a un estado de depresión pasajera.

Dentro de su familia se siente como un miembro importante, queriendo que se le tome en cuenta, necesita mucho de los “mimos” y de la presencia del padre del mismo sexo, ya que este es el momento óptimo de identificación con los roles propios de sus sexualidad. Si los padres actúan con habilidad, el niño contará sin problemas sus vivencias, experiencias, deseos y también estará ansioso y atento por oír lo que sus padres quieran contarle.

Y por lo que se refiere a la formación de los conceptos, éstos están influidos por:

- *Las condiciones de los organismos sensoriales:* Se refiere a la capacidades sensoriales que el niño posee.
- *La inteligencia:* El nivel intelectual afecta la capacidad que tienen los niños para percibir y comprender, y este se puede deber a aspecto hereditarios o de maduración.
- *La oportunidades de aprender:* Es decir, la estimulación que se les pueda brindar en el hogar o la posibilidad de asistir a la escuela o incluso de convivir con más personas.

- *Los tipos de experiencias:* Se refiere a la cantidad de elementos con los cuales se ha visto involucrado el individuo de tal manera que la cantidad de experiencias es mayor o menor.
- *El sexo:* Este aspecto es importante puesto que determina los intereses propios de cada sexo y en base a ello se establecen los conceptos del individuo.
- *La personalidad:* El general los niños adaptados se ven ellos mismos, sus capacidades y sus relaciones con la personas de la manera realista; mientras que los mal adaptados tienden a acumular conceptos poco realistas sobre ellos mismos y sobre los que les rodea.
- *La estructura del pensamiento:* Nos habla sobre la forma en la que los sujetos realizan la creación de modelos que permiten organizar y comprender el mundo de acuerdo a su edad.
- *La abstracción:* Forma en la que el individuo extrae las propiedades características de cada objeto o de una determinada acción.

Para esta etapa utilizamos todas las técnicas del programa anterior, tendiendo especial interés en fortalecer de manera sistemática el desarrollo de los conceptos lógico-matemáticos. La finalidad es traducir lecto-escritura simbólica provocada en el programa anterior, a su representación gráfico-fonética, en la que el niño, desde el inicio maneje la lecto-escritura en su aspecto conceptual, interpretando y exponiendo textos con significados.

En su etapa inicial el programa de lecto-escritura es aplicado a niños en diferentes circunstancias: puede ser con el niño que terminó la etapa preescolar (cinco-seis años) e ingresa al primero de educación primaria. O, aquel que adquirió la lecto-escritura mecanizada sin antecedentes del sistema y presenta severas alteraciones en lo que llamamos una "lectura conceptual". Cualquiera que sea la característica de éstos, tanto el niño que inicia como el que termina su proceso en el pronóstico asignado o el que ya tiene un tiempo considerable de haber adquirido la lecto-escritura, este programa deberá ser aplicado partiendo

siempre del trabajo realizado con el programa anterior, ya que constituye el antecedente de este proceso.

Se pretende que el niño con un lenguaje interno enriquecido, manifestado a través de una adecuada estructura de tiempo-espacio, así como de la articulación rítmica de su expresión oral, logre la lecto-escritura no sólo como una habilidad o destreza que le permita descifrar un texto, sino como un medio completo de comunicación humana.

Como antecedentes del programa de lecto-escritura encontramos elementos que señala el programa anterior:

1. Movimiento, actitud gestual y la estimulación auditiva.
2. El movimiento, alimentado con ritmo, actitud gestual y estímulo auditivo, es presentado al niño de este nivel del programa, partiendo de su etapa imitativa, para procesar después los movimientos intencionales y diferenciados.

En los movimientos se pretende que el niño pueda procesar cada uno de los estímulos que se le presenten en la etapa sensorio motriz, así como pretender en el niño la organización estructural corporal que le permita leer y escribir con su cuerpo, lo que más tarde proyectará en la escritura convencional.

En conclusión en esta parte de nuestra propuesta motiva al niño a descubrir, crear y utilizar este medio de expresión como una parte importantísima del proceso de comunicación humana.

CONCLUSIONES

Esta propuesta surgió por la experiencia de estar trabajando con niños especiales y problemas de aprendizaje, lenguaje, conducta y dislexia. Como profesional de la pedagogía y sin ser terapeuta de lenguaje, nos planteamos el dilema de cómo dirigir y resolver casos de niños disléxicos con diferentes actividades y técnicas que pudieran colaborar a disminuir su problema, y que a nuestro parecer lo conseguimos abordándolo de vista psicopedagógico: sistematizando el proceso terapéutico con un trabajo multidisciplinario para que adquiriera un mayor rendimiento académico, cognitivo y social.

Nuestra labor fue atender a niños con todo tipo de problemas de aprendizaje, pero en especial a los niños con dislexia, porque observamos que la mayoría de la población de niños llegaba con algún síntoma importante como: lentitud al escribir, confusión de letras, omisión, inversión, sustitución de sílabas, desorganización del pensamiento e ideas, etc., asociado al bajo rendimiento académico y baja tolerancia a la frustración, por esto mismo fue necesario interceder desde otro enfoque para poder dirigir al niño a trabajar su problema y ayudarlo con diferentes técnicas sensoriales, concretas y simbólicas, y pudiera lograr obtener estructuración y organización del pensamiento, siendo capaz de retener conocimientos aprendidos consiguiera así un mejor rendimiento.

Para que se consiguiera este resultado debimos apoyar al niño desde diferentes áreas de interés (su juego, sus alimentos, su entorno familiar y escolar), que no solamente se quedará en el síntoma, sino ubicarlo adecuadamente a las capacidades del ser humano y pudiera llevarlo a un orden y organización de ideas. Decimos “ubicar” porque esto fue fundamental, ya que de este entorno se daba cuenta que sí sabía o al menos comenzaba a saber, es decir, empezaba a tener confianza en sí mismo

Otro planteamiento principal por el cual opté fue por trabajar la orientación educativa dentro de asesorías, la necesidad surgió porque la orientación no solamente debe abarcar cuestiones escolares, sino diferentes aspectos que surgen de las mismas necesidades y dudas de los padres y de los niños, por esto mismo se intercedieron en otros espacios por lo cual influyeron algunos sectores psicopedagógicos para que el individuo pudiera alcanzar a percibir los estímulos que existen a su alrededor, pudiendo crearle y ayudarle a tener conexiones y vínculos de adaptación, social, educativo e individual; de igual manera con su desarrollo y entorno familiar.

La propuesta que presentamos tiene dos programas, que a su vez tienen una serie de técnicas, las cuales no son técnicas formales (que guardan una secuencia de "clases"), sino todo lo contrario; fueron de acuerdo a las características y situaciones personales de cada niño, que en un determinado caso se llevó desde la primera técnica, pero en otros casos se empezó desde cualquier otra, no afectando para nada el proceso de intervención psicopedagógica. Dichas técnicas las abordamos a partir de las etapas de desarrollo que estudió de Jean Piaget.

El primer programa está propuesto a niños que se encuentran en la etapa preoperacional. Las técnicas en este primer programa, parten de las necesidades del niño como: alimento, jugar, comunicarse. Además nos ayudan a que conozca su cuerpo, tenga una motricidad gruesa (acostarse, caminar, sentarse, pararse, marchar, etc.) y fina (dibujo de líneas, recortar, pegar, iluminar, etc.).

Las técnicas del segundo programa, que de igual manera son desde la etapa de operaciones concretas, se parten de las técnicas del anterior programa, pero en esta parte lo fundamental fue que el niño interpretara con su propio lenguaje (gestual, corporal y conceptual) los significados de los textos que le exponíamos, es decir, que empezara a interpretar lo que sabía, pero que le costaba trabajo reconocer o que en otros casos desconocía como estructurarlos.

En ambos programas y sus respectivas técnicas, fue importante tener información verídica y concreta para poder hacer las técnicas mencionadas. Para esto lo fundamental era hacer los diagnósticos de manera objetiva y clara, lo cual repercutió tanto a los niños, padres de familia y a mí como profesional, porque nos ahorra tiempo para empezar con la técnica más idónea. A veces ocurrió que por pena los padres de familia omitían un dato y por tal inadvertencia nuestro diagnóstico no resultaba ser el mejor, pero después de cierto tiempo volvíamos a preguntar algunas cuestiones familiares y salía “a la luz” ese dato que era trascendental en nuestra intervención profesional. Por esto mismo consideramos que debe ser primordial tener estudiados los casos a profundidad, porque actualmente hay demasiada información que puede llevar a los padres de familia a confundirse y no saben realmente como organizarla para poder asistir a los niños. En los anexos que mostramos al final de este trabajo se encuentran la información que requerimos, como datos generales de su desarrollo de salud, motor, alimentación, sueño, así como una ficha de observación y en algunos casos una prueba de lenguaje.

Después de estar asistiendo a niños que se les diagnosticaba dislexia, es especial que los dos programas que proponemos, podemos decir que hay mucho por hacer y re-hacer, pero con dichos programas nos ayudo para ubicar en primer lugar al niño, que no es que tenga una incapacidad intelectual, o que tiene un retraso específico de lectura; sino que en muchos de los casos hay poca sensibilidad en abordar tal problemática. Porque al reconocer que hay un trastorno del lenguaje, se puede emprender una intervención desde varios puntos de vista: psicológico, pedagógico, familiar, social, cultural, etc., y no como una serie de técnicas frías y descontextualizadas.

Finalmente, esperamos que esta nuestra propuesta apoye al profesional que está interviniendo a niños que “tienen” dislexia, que tenga claro que no son niños “problema”, sino que tienen un trastorno del lenguaje, el cual puede ser

superado con una adecuada intervención, es este caso pedagógica. Para empezar, se debe reconocer que su entorno familiar y escolar será fundamental para tener éxito, porque sin el apoyo de los padres de familia, hermanos, abuelos, tíos y de los profesores nada se puede avanzar.

ANEXO 1
I: DATOS GENERALES

Fecha de la entrevista: _____

Nombre:

Sexo: _____ fecha de nacimiento del niño(a): _____ Edad: _____

Motivo de la entrevista:

Ambos padres viven con el hijo: _____. En caso negativo ¿por qué?

¿Quién cuida al niño (a)?:

Nombre de la madre:

Edad: _____ Estudios: _____ Ocupación: _____

Estado emocional actual: _____ Relación con pareja: _____

Antecedente de problemas de lenguaje:

Antecedentes de problemas de aprendizaje:

Nombre del padre:

Edad: _____ Estudios: _____ Ocupación: _____

Estado emocional actual: _____. Relación con pareja:

Antecedente de problemas de lenguaje:

Antecedentes de problemas de aprendizaje:

Nombres de hermanos, edades, escolaridad y a que se dedican:

Aparte de ustedes ¿vive alguien más con ustedes?

II. ANTECEDENTES PERSONALES DE LA GESTACIÓN:

Planeado ()

No planeado ()

Bienvenido ()

Rechazado por alguno de los padres: (), ¿por quién?

a) Durante la gestación hubo:

Accidentes ()

Temores ()

Angustias ()

Riñas ()

Amenaza de aborto ()

Parto prematuro ()

Parto post maduro ()

Enfermedades infecciosas ()

Medicación especial durante el embarazo ()

7 meses () 8 meses () 9 meses ()

Otros () ¿Cuáles?

Antecedentes patológicos de otros embarazos:

Duración del parto: _____

b) Vía del parto:

- Normal ()
- Bloqueo ()
- Cesárea ()
- Emergencia ()
- Raquea ()
- Anestesia gral. ()
- Psicoprofiláctico ()

c) Post natales:

- | | Si | No |
|-------------------|-----------|-----------|
| Llanto espontáneo | () | () |
| Cianosis | () | () |
| Ictericia | () | () |
| Cuna térmica | () | () |
| Incubadora | () | () |

Peso: _____

Talla: _____

APGAR: _____

III. ALIMENTACIÓN:

- | | Si | No |
|-----------|-----------|-----------|
| Materna | () | () |
| Fórmula | () | () |
| Alternada | () | () |

Duración aproximada: _____

Intervalos de la alimentación: _____

Libre demanda ()

Despertaba para pedir su alimento ()

Se le despertaba para solicitar su alimento ()

Actualmente ¿cómo es su alimentación?:

Balanceda ()

Suficiente ()

¿Su apetito?

Estable ()

Inestable ()

Voraz ()

Inapetente ()

¿Su horario?

Regular ()

Irregular ()

¿A qué edad inició su ablactación (papilla)?: _____.

¿A qué edad inició su alimentación sólida? _____.

¿Su masticación fue?

Rápida ()

Normal ()

Lenta ()

Regular ()

Atropellada ()

Engullía sin masticar ()

IV. SUEÑO

Intervalo

2 horas ()

3 horas ()

4 horas ()

Estableciendo su sueño continuo a la edad de: _____.

Durmiendo ¿solo o acompañado?: _____.

Actualmente su horario de sueño es: de _____ a _____.

Su siesta es: de _____ a _____.

Características del sueño:

	Bebé	Actualmente
Ojos entreabiertos	()	()
Boca entreabierta	()	()
Sudoración excesiva	()	()
Tranquilo	()	()
Profundo	()	()
Sobresaltado	()	()

Insomnio	()	()
Inquieto	()	()
Inquieto	()	()
Dificultad para conciliarlo	()	()

Su llanto fue:

Diferenciado ()

Indiferenciado ()

Provocando emociones en los padres:

	Madre	Padre
Angustia	()	()
Impaciencia	()	()
Ternura	()	()
Coraje	()	()
Impotencia	()	()

Estableció el control esfínter diurno y nocturno a la edad:

_____.

¿A qué edad sostuvo la cabeza? _____

¿A qué edad se sentó? _____

¿A qué edad gateó? _____

¿A qué edad se paró solo? _____

¿A qué edad caminó? _____

¿A qué edad inició a subir escaleras? _____

¿Alterna los pies? _____

¿A qué edad dio sus primeras palabras? _____

¿A qué edad dijo sus primeras frases? _____

V. ENFERMEDADES DE LA INFANCIA

Virales

Rubéola ()
()

Varicela ()
()

Paperas ()
()

Respiratorias

Tos ()

Gripes ()

Amigdalitis ()

Digestivas

Deshidratación

Salmonelosis

Tifoidea

Tuberculosis () Faringitis () Estreñimiento ()
 Hepatitis ()
 Meningitis ()
 Sarampión ()
 Escarlatina ()

¿Ha tenido alguna intervención quirúrgica? No ()
 Si () Razón

Hospitalización (edad): _____

Padecimientos neurológicos:

Ausencias ()
 Convulsiones ()

Realización E.E.G. _____ Accidentes o caídas

Defectos físicos:

Pie plano ()
 Problemas de columna ()
 Malformaciones ()

Sensoriales

Otitis ()
 Estrabismo ()
 Hipoacusia ()
 Problemas visuales ()
 Problemas auditivos ()

VI. FORMACIÓN SOCIAL

Descripción del niño (a):

Su comportamiento hacia el niño (a) es:

	Madre	Padre
Agresión	()	()
Exigencia	()	()
Agresión	()	()
Indiferente	()	()
Rechazo	()	()
Aceptación	()	()
Demandantes	()	()
Otro:	_____	

Del niño (a) hacia sus padres su comportamiento es:

La relación hacia sus hermanos es:

Fuera del núcleo familiar:

Actividades que realiza durante sus horas libres:

VII. HISTORIA EDUCACIONAL

Estancia infantil ()

Jardín de niños ()

Primaria ()

Secundaria ()

Otros: _____

Comentarios finales: _____

Evaluador

ANEXO 2

FICHA DE OBSERVACION

Fecha de aplicación: _____ No. De expediente _____

Nombre del niño: _____ Edad: _____

Fecha de Nacimiento: _____ Escolaridad: _____

Años que ha repetido y por qué: _____

Domicilio: _____

Teléfono: _____

I. Gnosias Visuales:

a) Figura-fondo: _____

b) Resaques (memoria de forma): _____

c) Nombrar: _____

II. Coordinación visomotora:

a) Copia de trazos:

b) Copia de letras, números, palabras y frases:

III. Gnosias auditivas:

a) Repetición de rimas y frases:

b) Síntesis oral de palabras cortadas en sílabas:

c) Síntesis oral de palabras deletreadas:

d) Figuras-fondo auditivo:

e) Repetición de palabras fonéticamente parecidas:

f) Recitar el abecedario de memoria:

IV. gnosias corporales:

Nombrar y señalar partes del cuerpo:

- a) Nivel que alcanza en esta área:
- b) Imitación de movimientos corporales:
- c) Dibujo de la figura-humana:

V. Noción especial:

- a) Mirar en distintas direcciones:
- b) Señalar hacia distintas direcciones y desplazarse o girar hacia donde señaló.
- c) Señalar objetos cercanos o lejanos a él:
- d) Ubicarse en distintas posiciones en relación con los objetos del ambiente:
- e) Teniendo los ojos cerrados, señalar objetos vistos anteriormente:
- f) Imitación de movimientos de brazos en diferentes niveles y direcciones, haciendo círculos en el aire:
- g) Orientación visoespacial: la prueba la "casita" (para niños de 5 años) de segundo de primaria en adelante: copia de 2 cubos, uno transparente y otro opaco. De 30 en adelante, la prueba del "reloj".

VI. Noción Derecha-Izquierda:

- a) Ordenes simples /de 6 años en adelante):

Levanta tu mano derecha:

Tu pie izquierdo:

Señala tu ojo derecho:

Tócate la oreja derecha:

- b) ordenes complejas (7 u 8 años en adelante):

Con tu mano derecha tápate el ojo izquierdo:

Con tu mano izquierda, tócate tu pierna izquierda:

Con tu mano izquierda, toca tu oreja derecha:

- c) derecha-izquierda de la persona de enfrente (de 8 ó 9 años en adelante)

VII. Gnosias dígito-manuales:

- a) sensibilidad digital mientras el niño mantiene sus ojos cerrados (de 5 años en adelante)

VIII. Gnosias temporales:

- a) ¿Qué día es hoy? _____ ¿ayer? _____ ¿mañana? _____
Dime los días de la semana ordenadamente:
(3er. Grado de Jardín de Niños en adelante)

- b) Decir los meses del año, las estaciones del año, ubicar fechas importantes:

(de segundo grado de primaria en adelante)

- c) fechas de acontecimiento históricos importantes
(de tercer o cuarto grados en adelante)

IX. Gnosias táctiles y hápticas:

- a) Distinguir formas: _____ texturas: _____ contornos: _____

Tamaños: _____ pesos: _____

- b) Distinguir diferentes objetos por el tacto, permitiendo su manipulación: _____

- c) distinguir estimulación vibratoria y manual en distintas partes del cuerpo:

- d) distinguir el número de veces que se ha estimulado manualmente o con el vibrador, en diferentes partes del cuerpo:

- e) distinguir trazos, figuras, letras y números que se han trazado en la piel del niño en diferentes partes de su cuerpo:

PRAXIAS

X. Lateralidad

- a) ¿tiene definida su lateralidad?
- b) ¿cuál es su lateralidad predominante?
- c) No obstante ser diestro, ¿hay síntomas latentes de zurdería?
- d) Conclusión sobre la lateralidad del niño:

XI. ritmo

a) mover diferentes partes del cuerpo:

b) repetición de diferentes modelos de estructuras rítmicas:

0 0 0 0000 00 00 00 00 0000
000 0 0 00000 0 0 0 000 000
00 00 0 0 0 000 0000 00000

c) Percepción del ritmo de la palabra: marcar el ritmo de palabras y frases, dando un golpe por cada sílabas:

d) Pedirle al niño que diga el número de sílabas que tiene algunas palabras, como: peso, boca, puerta, cuento, escuela, colegio, invierno, miércoles, avenida, aguacero, cultura, civilización, etc. (2do. Ó 3ero. en adelante)

e) Dándole una lista de palabras escritas, el niño ha de señalar la sílaba tónica:

XII. Equilibrio:

a) Pararse en un solo pie: observar el pie elegido y el tiempo que se sostuvo inmóvil en esa posición:
(de 5 años en adelante)

b) Brincar en un solo pie y observar el pie elegido y el tiempo que duró:
(de 6 años en adelante)
Brincar con el otro pie; observar su habilidad.

c) pasar de la posición de pie sentado y luego acostado, sin ningún apoyo corporal ni en objetos del ambiente. Regresar de la misma manera, de acostado a sentado y luego ponerse de pie:
(de 7 u 8 años en adelante)

XIII. movimientos alternos y simultáneos:

1. Movimientos alternos y simultáneos con las muñecas de ambas manos:

2. Con los hombros derecho e izquierdo:

3. Con las puntas de los pies:

4. Con los talones:

5. Abriendo y cerrando las manos:
6. Muñecas y puntas del pie:
7. Hombros y rodillas:

8. Abrir y cerrar los ojos y manos:

9. Abrir y cerrar la boca y ojos:

XIV. Praxias bucolinguales, oculomotoras y digito manuales

- a) imitación de diversos ejercicios labiales y linguales, de copeo y absorción:

- b) imitación de movimientos digitales:
(se puede aplicar la prueba de Bernardo de Quirós, de 6 años en adelante)

- b) Observar si puede seguir objetos con la mirada sin mover la cabeza, de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo:

XV. Lenguaje

- a) articulación: ¿qué fonemas articula mal?

¿En que posición se dificulta su articulación?

¿Qué órganos intervienen en la articulación de los fonemas que articula mal?

¿Sus errores son consistentes, o a veces articula bien y a veces mal?

- b) Lenguaje: Reúne los 8 puntos señalados en relación a su maduración verbal para niños de 6 0 7 años de edad (según la experiencia de Bernardo de Quirós)

XVI. Nivel del pensamiento lógico

XVII. Observaciones complementarias sobre la conducta del niño

XVIII. Aspectos que requieren una exploración más profunda

LISTA DE MATERIALES PARA LAS PRUEBAS PEDAGÓGICAS

1. Láminas para figura-fondo en tres diferentes niveles de dificultades: para preescolares, escolares de primaria y de posprimaria, para cada nivel.

2. Para resaque, se puede usar la pelota de *tupperware* para preescolares y escolares de 1er. Año. Resaques visuales en dos niveles de dificultad: para escolares de primaria y de posprimaria, cuatro en cada nivel. Total, ocho láminas de resaque.
3. colores usados estambres enredados en un cartón: rojo, azul, amarillo, verde. Blanco, negro, anaranjado. Gris. Color de rosa, morado, café, lila, guilda, beige, dorado, plateado y tres mechones de pelo; negro castaño y rubio. Otro cartón con los mismos colores en distinto orden.
4. Lista de palabras mono y bisilábicas usadas en logo-audiometrías.
5. Un muñeco o un dibujo de la figura humana para señalar diferentes partes.
6. Un calendario para buscar fechas.
7. Para la explotación de las gnosias táctiles: ligas, telas, objetos (llave, moneda, pelotita, mesa, silla, juguetitos, etcétera), formas geométricas en volumen y en superficie, uno o dos cuadrados con diferente contorno en cada lado, cajitas de diferentes peso. Todo este equipo debe constar de seis objetos, por lo menos.
8. Una pelota grande (para patearla) y una mediana (para aventarla con la mano), y un calidoscopio, tijeras, lápices, papel, peine, pañuelos.
9. Tener preparados diferentes modelos de estructuras rítmicas en tres niveles de dificultad.
10. Para el examen de la mecánica de la articulación, un álbum de fonemas ilustrado con dibujos o recortes que llevan cada uno de los fonemas en todas sus posiciones.

ANEXO 3
EXAMEN DE ARTICULACIÓN DE SONIDOS EN ESPAÑOL
(Hoja de calificación)

Fecha: _____

Nombre: _____ Edad: _____

Escuela: _____

Califique como sigue: () bien; (/) sustitución del fonema; (-) omisión; (a) adición.

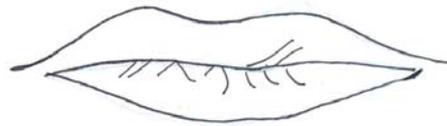
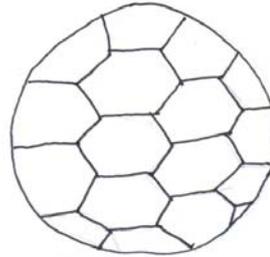
Tarjetón	Nivel de edad	Sonido sujeto a prueba	<i>Lista de palabras</i>	1 I	2 M	3 F	Sonido aislado	Adición
1		m	mesa-----cama -----					
2		n	nariz-----mano -----botón					
3		ñ	-----piñata -----uña					
4		p	pelota----- mariposa -----					
5		x	jabón -----ojo -----reloj					
6		b	balón -----bebe					
7		k	casa -----boca					
8		g	gato -----tortuga					
9		f	foco -----elefante					
10		y	llave -----payaso					
11		d	dedo -----candado -----red					
12		l	luna -----bola -----sol					
13		r	----- aretes -----collar					
14		r	ratón ----- perro					
15		t	teléfono -----patín					
16		c	chupón ---cuchara					
17		s	silla -----vaso -----lápiz					
18		mezclas bl	blusa					
19		kl	clavos					
20		fl	flor					
21		gl	globo					
22		pl	plato					
23		br	libro					
24		kr	cruz					
25		dr	cocodrilo					
26		fr	fresas					
27		gr	tigre					
28		pr	príncipe					
29		tr	tren					
30		diftongos au	jaula					
31		ei	peine					
32		eo	león					
33		ie	Peine					
34		ua	Guante					
35		ue	Huevo					

Ocupación de los padres: _____

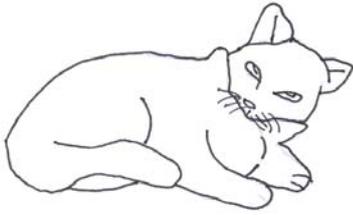
Lugar que ocupa el niño en la familia (único hijo, mayor, menor, etc.):

Comentarios:

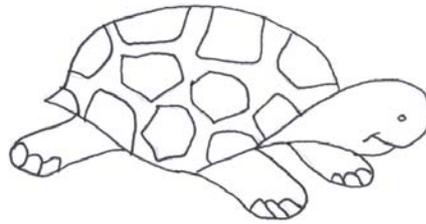
Evaluador: _____



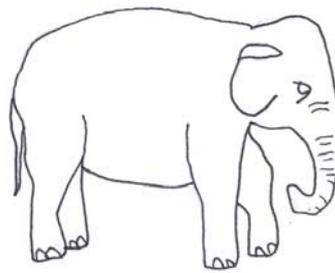
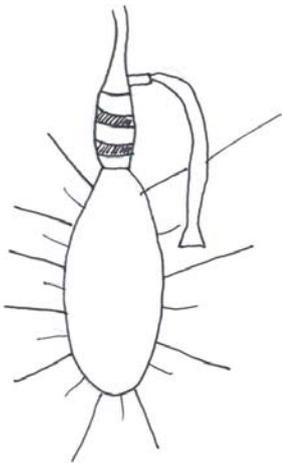
(9)



(9)



(6)



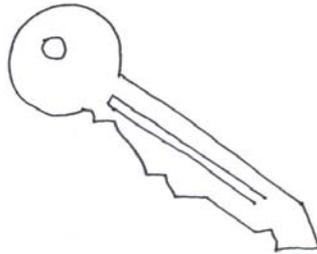
F

Y

(y)



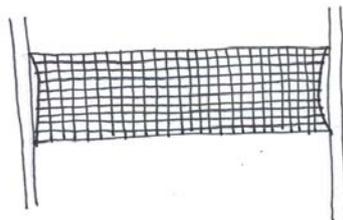
(y)



(d)



(d)



5



Centros de Excelencia para la Capacitación de Maestros de Centroamérica y República Dominicana



USAID
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA



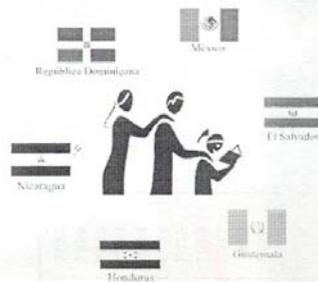
Capacitación



Fortaleciendo la enseñanza de la lectoescritura



El Centro de Excelencia para la Capacitación de Maestros de Centroamérica y República Dominicana (CETT/CA-RD, por su siglas en inglés), surge como una iniciativa para apoyar los tres primeros grados de la educación básica en la enseñanza de la lectoescritura a través de la capacitación de maestras y maestros.



En este programa participan 6 países: **El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua y República Dominicana**, representados por la Fundación Empresarial para Desarrollo Educativo, Universidad del Valle de Guatemala, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), Escuela Normal Ricardo Morales Avilés y la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, respectivamente.

Como parte de su participación en el programa, el ILCE ha creado un **Portal educativo en línea**, el cual ofrece a docentes, capacitadores, administradores y otros usuarios las siguientes opciones:

Información sobre el programa, sus objetivos, historia, estructura organizacional y operativa.

Formación mediante lecturas y materiales para que los docentes amplíen sus conocimientos sobre la enseñanza de la lectura y la escritura, así como recursos didácticos para apoyar el trabajo en el aula.

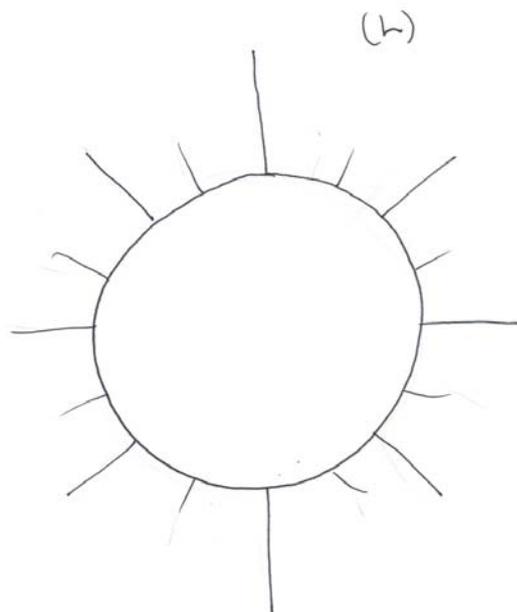
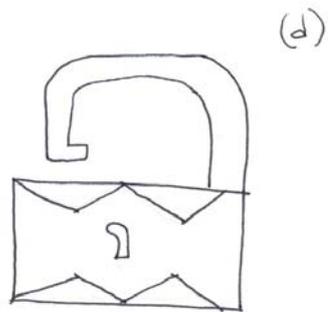
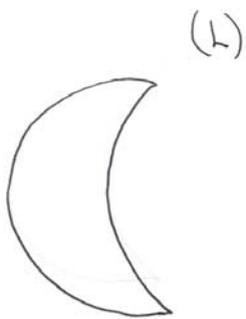
Intercambio de experiencias sobre el proceso de capacitación y el quehacer docente, así como opiniones y consejos para mejorar día a día.

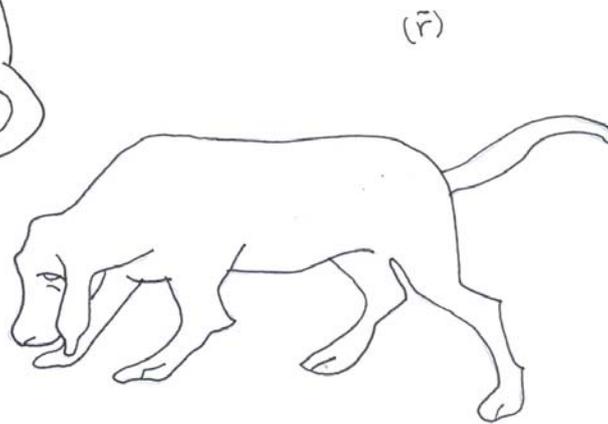
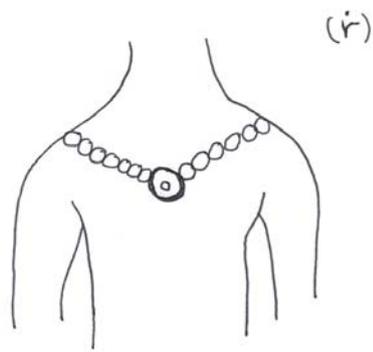
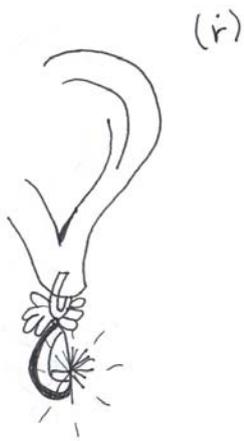
Divulgación de otros sitios que proporcionan herramientas didácticas para enriquecer la práctica docente, así como información que complementa la capacitación.

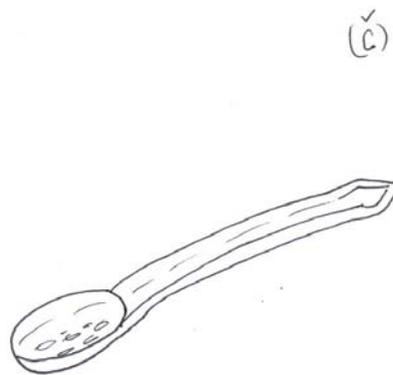
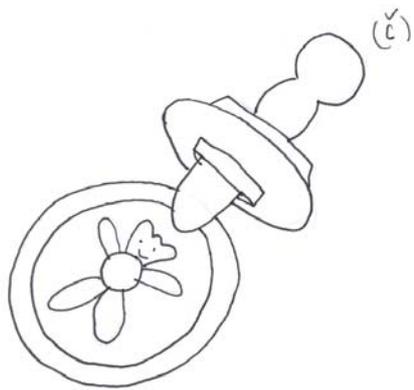
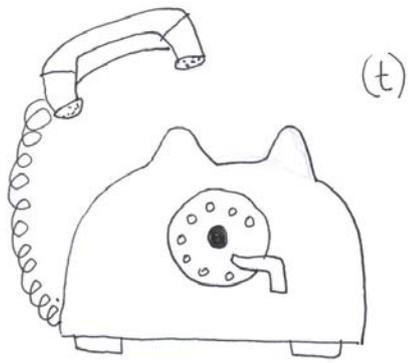
¡Te invitamos a que lo conozcas y utilices los recursos que proporciona!

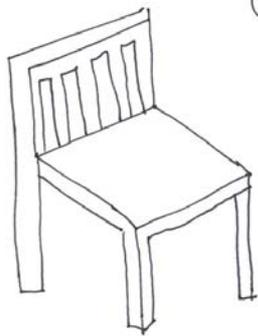


www.lectoescritura-cett.org

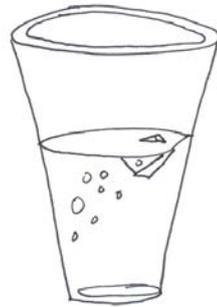








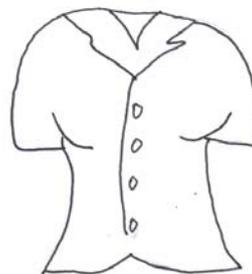
(s)



(s)

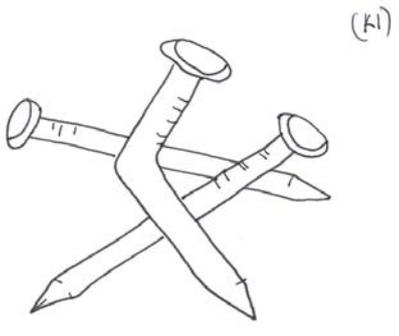


(s)

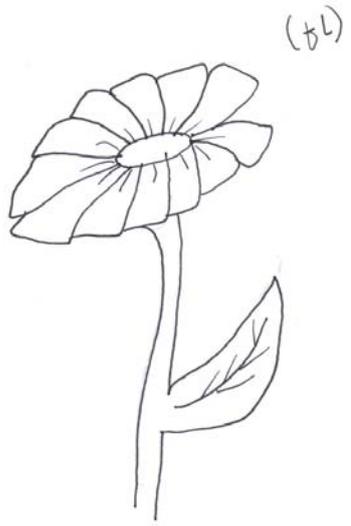


(bl)

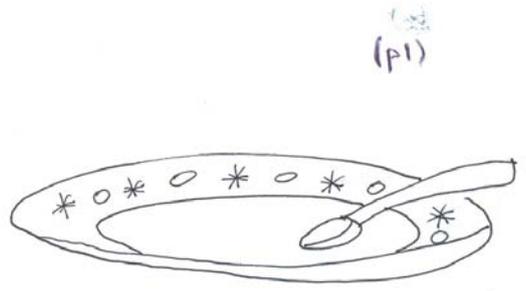
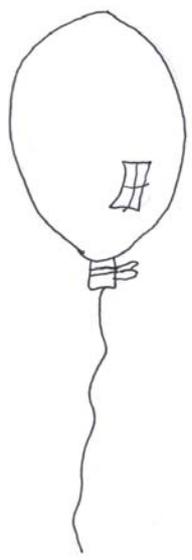
F



(K)



(L)

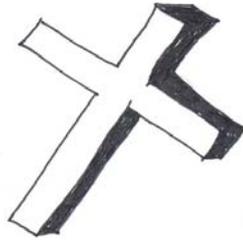


(P)

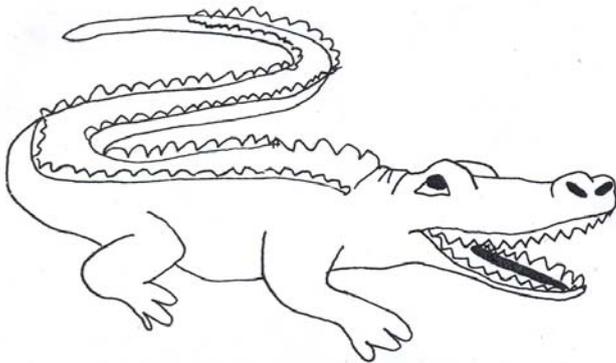
(br)



(ki)



(di)

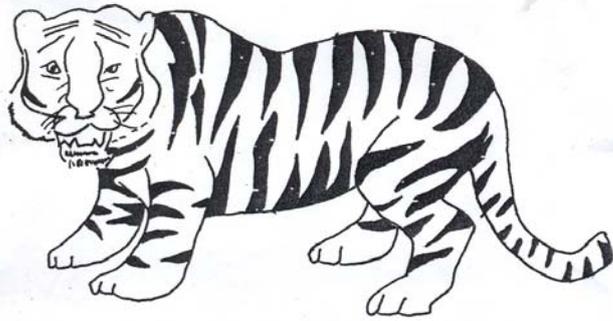


(bi)



m

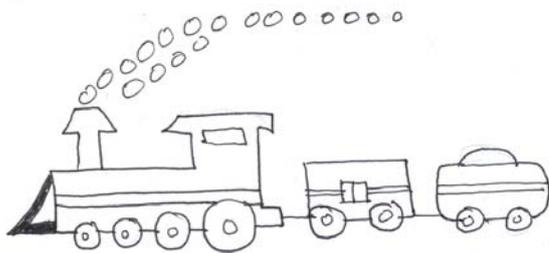
(gr)



(pr)



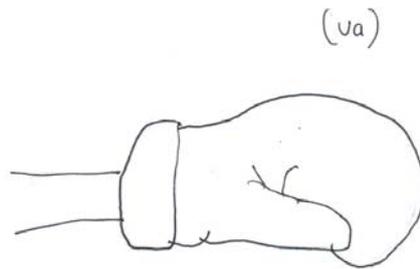
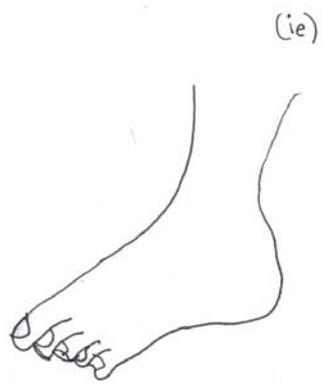
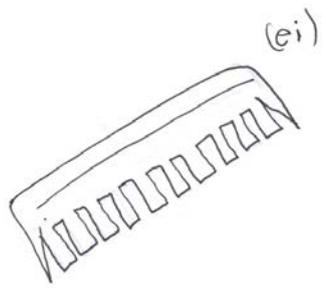
(tr)

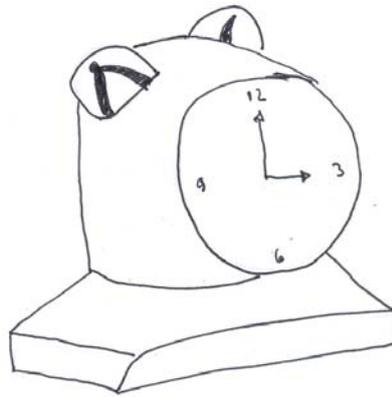
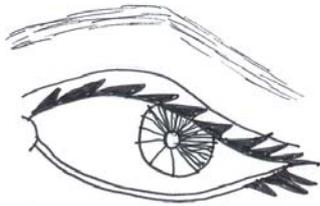
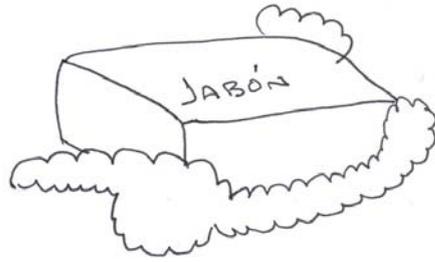
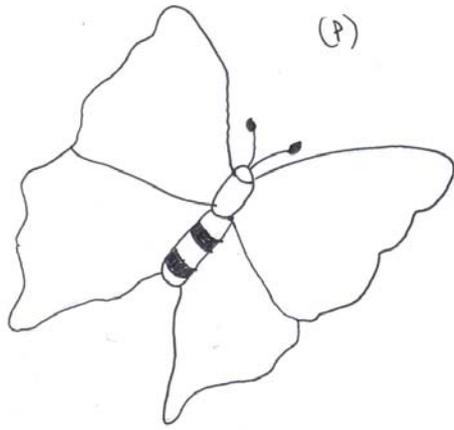


(au)

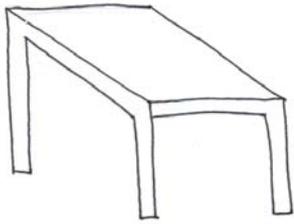


2

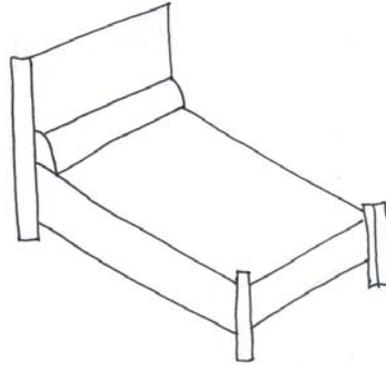




1(m)



(3)



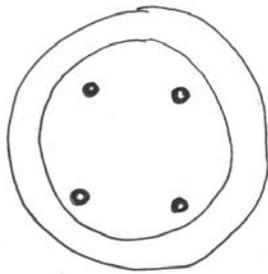
(5)



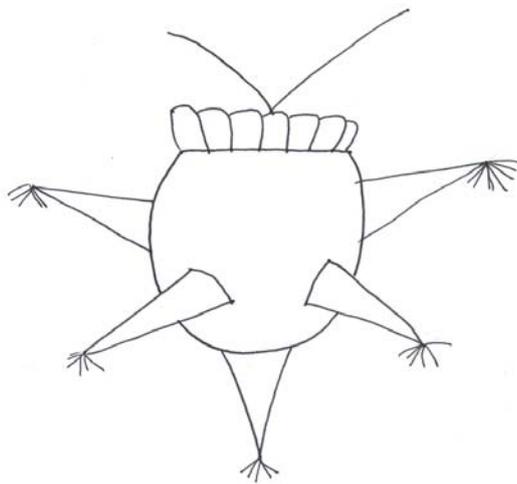
(5)



(n)



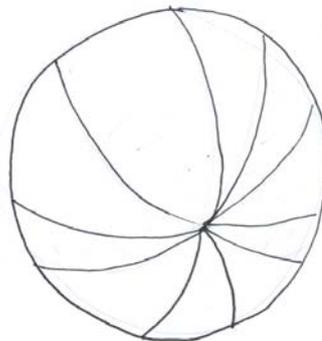
(x)



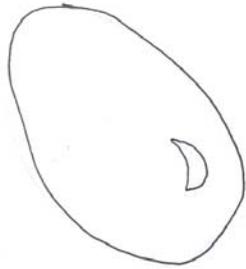
(y)



(p)



(ve)



BIBLIOGRAFÍA

1. Alardín, Susana. **Los procesos de aprendizaje en el niño con problemas de comunicación humana**. México, edit. Idich 1997, 215 pp.
2. Hill, G. **Orientación escolar y vocacional**. México, Pax, 1987, 367pp.
3. Sáenz, Rafael. **Orientación psicopedagógica y calidad educativa**. Madrid, Psicología pirámide, 2001.
4. Sampascual, Gonzalo y Navas Leandro. **Funciones del Orientador en primaria y secundaria**, Madrid, 1999.
5. Salas, Emma. **Algunas consideraciones sobre la orientación escolar en América Latina**. Santiago, Chile, 1995
6. Aragón Borja, Edna Laura. **Intervención con niños disléxicos: evaluación y tratamiento**. México, Trillas, 2000, 335 pp.
7. Ausbel, David. **Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo**. 2a. ed., México, Trillas, 623 pp.
8. Bima, Hugo J. y Cristina Schiavoni. **El mito de la dislexia**. México, Prisma, 1992, 238 pp.
9. Bisquerra, Rafael. **Intervención en la orientación educativa**. Barcelona, Universidad de Barcelona, 2003.
10. Bravo Valdivieso, Luis. **Lenguaje y dislexias: enfoque cognitivo del retardo lector**. 3ª. ed., México, Alfaomega, 1999, 214 pp.
11. Cascallana, María Teresa. **Iniciación a la matemática. Materiales y recursos didácticos**. Madrid, Santillana, 2002.
12. Delval, Juan. **El desarrollo humano**. México, Siglo XXI, 2000.
13. García Mediavilla Luis. **Dislexias, Diagnostico, Recuperación y Prevención**. Madrid, UNED, 2000, 351.
14. Hildebrand, Verna. **Fundamentos de educación infantil**. México, Limusa, 1993.
15. Hurlock, Elizabeth. **Desarrollo del niño**. México, Mc Graw Hill, 1998.

16. Jordan, Dale R. ***La dislexia en el aula***. Barcelona, Piados, 1982, 199 pp.
17. Lefrancois, Guy R. ***Acerca de los niños***. México, FCE, 1978, 219 pp.
18. Miles T. R. y Elaine Miles. ***Dislexia***. México, Trillas, 1999, 152 pp.
19. Moreno Sánchez, Eva. *et. al.* ***Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar***. México, SEP, 2005.
20. Mussen, Henry. ***Desarrollo de la personalidad del niño***. 2ª. ed., México, Trillas, 1999.
21. Nicasio, Jesús y Cantón, Isabel. ***Como intervenir en la escuela: guía para profesores***. Madrid, 1990.
22. Nieto H. Margarita. ***¿Dificultades de aprendizaje y su por qué no aprenden?: dificultades de aprendizaje y su por qué***. 2ª. ed., México, La Prensa Médica Mexicana, 1987, 317 pp.
23. Portellano Pérez, José A. (coord.). ***Dislexia y dificultades de aprendizaje***. Madrid, CEPE, 1994, 253 pp.
24. Salas, Emma. ***Algunas consideraciones sobre la orientación escolar en América Latina***. Santiago, Chile, 1995.
25. Sampascual Gonzalo y Navas Leandro. ***Funciones del Orientador en Primaria y Secundaria***. Madrid, 1999.
26. Thompson, Michael E. ***Dislexia, su naturaleza, evaluación y tratamiento***. Madrid, Alianza, 1992, 318 pp.
27. Tomastis, A. A. ***Educación y dislexia***. Madrid, CEPE, 1979, 198 pp.
28. Torras de Bea, Eulalia. ***Dislexia en el desarrollo psíquico: su psicodinámica***. Barcelona, Piados, 2002, 135 pp.
29. Young, Peter y Colin Tyre. ***¿Dislexia o analfabetismo? El derecho de todos a leer***. México, Limusa, 1992, 206 pp.