

25

2 ej



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras
Colegio de Pedagogía

PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN LECTO-ESCRITURA

[Handwritten signature and scribbles]

T E S I N A

Que para obtener el título de:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P r e s e n t a :

Laura Alicia Márquez Algara



V. Bo

México, D. F. FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA
COORDINACION *[Signature]*

1985



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 está 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.

I N D I C E

	<u>Página</u>
INTRODUCCION	I
 <u>CAPITULO I</u> <u>GENERALIDADES SOBRE EL APRENDIZAJE</u>	
1.1. Definición de Aprendizaje	1
1.2. Bases Biológicas del Aprendizaje	10
1.3. Etiología de los Problemas de Aprendizaje	23
1.4. Tipos de Problemas de Aprendizaje en Lecto-Escritura	30
 <u>CAPITULO II</u> <u>LOS METODOS DE ENSEÑANZA EN LECTO-ESCRITURA</u>	
2.1. Método Onomatopéyico	34
2.2. Método Global	35
2.3. El Método Ecléctico	36
2.4. Confusión que se Produce Cuando hay un Cambio de Método	37
2.5. La Etiquetación	38
 <u>CAPITULO III</u> <u>DISTINCION ENTRE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN LECTO-ESCRITURA Y AQUELLOS QUE SURGEN POR APLICAR DISTINTOS METODOS DE ENSEÑANZA</u>	
3.1. Instrumentos para la Detección y Diagnóstico en los Casos a Estudio	40
3.2. Descripción de los Instrumentos	42
3.3. Procedimientos	49
3.4. Resultados	52

II.

	<u>Página</u>
CONCLUSIONES	63
ANEXOS	65
BIBLIOGRAFIA	72

I N T R O D U C C I O N

PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN LECTO-ESCRITURA

Durante mi práctica como pedagoga en el Instituto Americano Kennedy, advertí que algunos niños a los cuales etiquetaban los maestros como sujetos con problemas de aprendizaje, en realidad se encontraban confundidos por haberseles cambiado la enseñanza de lecto-escritura, del método onomatopéyico al método global. Este problema me interesó cuando realicé el estudio de cada uno de los casos en particular, y aprendí la necesidad de hacer un diagnóstico lo más completo y correcto posible, para evitar una clasificación indebida de los sujetos.

La importancia de hacer un estudio cuidadoso antes de emitir cualquier opinión y señalar un método para corregir cada problema particular consiste, en que de no hacerlo, en lugar de lograr una mejoría, lo que se obtiene es agravar la incapacidad del sujeto.

De los casos que tuve conocimiento, en los que se había llevado a cabo una clasificación indebida de los sujetos, hice una relación, encontrando que en un porcentaje considerable de ellos, los maestros ignoraban el método que para el aprendizaje de lecto-escritura se había aplicado por su antecesor en la educación del sujeto. Esto daba lugar a que señalaran que el niño tenía problemas de aprendizaje, cuando en realidad, el sujeto estaba confundido por el cambio de método de enseñanza.

El remedio a grosso modo, sería unificar en cada escuela el método de enseñanza de lecto-escritura en los

distintos niveles, con lo que se evitaría la confusión correspondiente a los niños y que se confundiese ésta con problemas de aprendizaje.

Siendo importante a mi juicio este tema, traté de buscar estudios previos y literatura específica al respecto, pero me encontré que no existe.

En el tratamiento de los casos a estudio, seguí el siguiente método:

1. Sostuve una plática con la maestra del sujeto, para inquirir cual era el problema de aprendizaje de lecto-escritura que a su juicio presentaba el niño.

2. Llevé a cabo una entrevista con los progenitores del menor, para conocer los antecedentes de éste, familiares, ambientales, culturales, de comportamiento y aprovechamiento en el grado inmediato anterior, así como de salud, para conocer si tenía padecimientos neurológicos.

3. Comparé los datos proporcionados por la maestra y los padres para establecer las semejanzas y diferencias.

4. Para investigar la inteligencia y capacidad de aprendizaje del sujeto, se aislaba a éste en un cubículo con el investigador. En primer lugar, se le inspiraba confianza con preguntas como su edad, familiares, etc.; se le hacía ver que las pruebas que iban a realizarse no influirían en sus calificaciones escolares, que más bien eran un pasatiempo, motivo por el cual debía prestar atención para no perder, y también, que en caso de sentir cansancio, lo manifestara.

5. Se le sometía a una prueba pedagógica, para determinar si había asimilado satisfactoriamente los conocimientos del primer año. Se hacía una evaluación de sus sentidos. Se probaba su capacidad en relaciones espaciales y temporales. Se aplicaba el Frostig, para determinar su capacidad viso-motora. Se aplicaba el test de figura humana, asimismo, se comprobaba su coordinación motora y se examinaba su facultad de raciocinio, abstracción, semejanzas, memoria y manejo del espacio. Finalmente se calificaba el resultado de las pruebas.

CAPITULO I

GENERALIDADES SOBRE EL APRENDIZAJE

1.1. Definición de Aprendizaje.

El diccionario Larousse dice: "Aprendizaje n. Tiempo durante el cual se aprende algún arte u oficio".

La enciclopedia Salvat, establece: "Aprendizaje: acción y efecto de aprender algún arte u oficio. Tiempo que se emplea en ello. Ocupación de aprendiz, estado de empleo. Primera experiencia".

En el diccionario enciclopédico Hachette Castell, se define como: "Aprendizaje n.m. 1. Acción de aprender algún acto u oficio. 2. Tiempo que en ello se emplea".

La palabra aprender proviene del latín. El verbo *apprendere*, compuesto de "ad" a, y "prendere" percibir, significa: percibir, adquirir el conocimiento de una cosa por medio del estudio, la observación, etc., pasó del latín vulgar al español.

Las definiciones anteriores de aprendizaje son útiles:

- (a) Para conocer la ortografía de la palabra,
- (b) La pronunciación actual,
- (c) Su etimología, y

(d) Su clasificación gramatical.

Sin embargo, las definiciones de diccionario no son útiles como definiciones lógicas y en el mejor de los casos nos dan una palabra distinta que nos es conocida para tener una mejor idea del término. Tales definiciones, no son aconsejables ni apropiadas para resolver un problema particular, como pueden serlo otras fuentes, incluyendo la propia experiencia.

Si buscamos una buena definición, vamos a tratar de determinar los requisitos que debe reunir.

Aristóteles dice: "Definir, es la afirmación de la esencia de un concepto".

La enciclopedia Británica señala: "La definición es un término lógico usado popularmente para el procedimiento de explicación o para dar el significado de una palabra".

Williams la explica: "Como uno de los componentes esenciales de una buena exposición... un proceso de establecimiento de límites".

Eli de Gortari dice: "En rigor, en la definición solamente se expresan las condiciones que debe satisfacer un proceso o un espécimen, para quedar incluido dentro de una clase". Señala que las definiciones pueden ser: estáticas, dinámicas y dialécticas.

El objeto que se persigue al buscar la definición de aprendizaje en este trabajo, es especificar y delimitar los significados del término.

No existe una definición sobre el aprendizaje, que sea aceptada para todos aquellos que estudian el proceso y que son: educadores, sociólogos, psicólogos y publicistas. Por lo tanto, vamos a examinar las definiciones expuestas por algunos de ellos.

El profesor E. Mira y López, define el aprendizaje como: "Un cambio en el rendimiento que resulta como función de un ejercicio o práctica". (1)

El publicista David K. Berlo, señala: "El aprendizaje es el cambio que se produce en las relaciones estables entre: (a) un estímulo percibido por el organismo de cada individuo y, (b) la respuesta dada por el organismo, ya sea en forma encubierta o manifiesta". (2)

El doctor Ernesto Meneses Morales, expone lo siguiente: "El hombre es pues, en gran parte lo que aprende. Por eso el aprendizaje es de gran importancia en la vida humana. Consiste en un cambio relativamente permanente de la conducta, producido por la experiencia pasada y el cual excluye las modificaciones debidas a la maduración y el deterioro". (3)

También señala: Que el aprendizaje, es el proceso mismo de la adquisición de nuevas modalidades". (4)

(1) Enciclopedia Técnica de la Educación. Tomo I, Cap. IX, pág. 284

(2) Berlo David. El Proceso de la Comunicación. pág. 61

(3) Meneses Morales Ernesto. Psicología General. pág. 205

(4) Ib. pág. 206.

Finalmente señala modalidades del aprendizaje: por asociación, condicionamiento clásico, condicionamiento operante o instrumental, respuestas múltiples y como logro de comprensión". (5)

Werner Wolff, expone: "Si el organismo no acumulase experiencias en la memoria para recordarlas en las nuevas situaciones (proceso al que llamamos aprendizaje) no podría utilizar ningún medio que lo protegiese del peligro, ni podría obtener los medios de obtener satisfacción. El aprendizaje se logra con la experiencia; se perfecciona con la práctica y las cosas aprendidas dejan huellas que se relacionan entre sí". (6)

Rubén Ardila, destacado psicólogo colombiano, señala: "Aprendizaje se define como un cambio relativamente permanente de comportamiento que ocurre como resultado de la práctica. Memoria en cambio, es el producto final del proceso de aprendizaje. Es posible afirmar que el aprendizaje inicia el proceso facilitatorio a nivel fisiológico, y que memoria es el nombre que damos a la consolidación de ese aprendizaje". (7)

J.P. Guilford, distinguido psicólogo dice: "El aprendizaje es reorganización. El aprendizaje siempre significa una reorganización de la conducta. La conducta siempre está más o menos organizada. Para propósitos lógicos podemos hablar de tres clases de aprendizaje muy generales: (1) sensorial, (2) motor, y (3) sensorio motor. Desde luego la

(5) Ib. Id. págs. 207 y 226

(6) Wolff Werner. Introducción a la Psicología. pág. 103

(7) Ardila Rubén. Psicología Fisiológica. págs. 118 y 119

variedad motora debe incluir las respuestas glandulares, aunque para hacerlo, el término debe ser interpretado liberalmente. Probablemente las tres clases nunca se encuentran aisladas en forma pura, siempre ocurren juntas. Al describir un evento real de aprendizaje sólo podemos decir que el cambio significativo pareció venir primero por el lado sensorial del sistema nervioso, o por el lado motor, o como una conexión nueva entre los dos". (8)

En su obra sobre teorías del aprendizaje, Ernest R. Hilgard y Gordon K. Bower, exponen: "De hecho, es extremadamente difícil redactar una definición que sea totalmente satisfactoria. Aunque nos tiente definir el aprendizaje como un mejoramiento que acompaña a la práctica, o como un sacar provecho de la experiencia, sabemos muy bien que cierto aprendizaje no es un mejoramiento, y que otros tienen consecuencias indeseables. Describirlo como todo cambio que acompaña a una repetición, lo confunde con el crecimiento, con la fatiga y con otros cambios que puedan efectuarse a causa de la repetición. Ofrecemos provisionalmente, la definición siguiente: Se entiende por aprendizaje el proceso, en virtud del cual una actividad se origina o se cambia a través de la reacción a una situación encontrada, con tal que las características del cambio registrado en la actividad no puedan explicarse con fundamento en las tendencias innatas de respuesta, la maduración o estados transitorios del organismo (por ejemplo: la fatiga, drogas, etc.). La definición no es satisfactoria formalmente, debido a los numerosos términos indefinidos que contiene, pero será conveniente llamar la atención hacia los problemas

(8) Guilford J. P. psicología General. pág. 341

que encierra cualquier definición de aprendizaje, la cual tiene que distinguir entre: (a) las clases de cambios y sus antecedentes correlativos, que se consideren como aprendizaje, y (b) las clases emparentadas de cambio y sus antecedentes, que no se clasifican como aprendizaje". (9)

En la obra sobre el desarrollo de la personalidad en el niño, Paul Henry Mussen, John Janeway Conger y Jerome Kagan, dicen respecto del aprendizaje lo siguiente: "La definición más sencilla dice que el aprendizaje es aquel proceso por el cual la conducta o la potencialidad de conducta se modifica a consecuencia de la experiencia. Antes de continuar será útil considerar que es lo que se entiende por aprendizaje. El aprendizaje representa el establecimiento de relaciones nuevas (de vínculos o conexiones) entre unidades que previamente no estaban asociadas. Pueden ser relaciones entre: 1o. estímulos y respuestas manifiestas; 2o. estímulos y procesos internos; 3o. procesos internos y respuestas manifiestas; o 4o. una pareja o un número mayor de procesos internos. El término de aprendizaje designa el establecimiento de nuevos vínculos, o el fortalecimiento de asociaciones que ya existían, pero eran débiles. Los estímulos y las respuestas pueden ser de muchas clases diferentes. Pero los estímulos (llamados a menudo indicios, cuando son lo suficientemente característicos como para dar pie al aprendizaje) pueden variar grandemente. Así por ejemplo, no solo indicios tan evidentes como la luz de un semáforo, sino también la visión del rostro de la madre o el sonido de su voz (e inclusive estímulos internos como los pensamientos, las imágenes, las sensaciones corporales y los sentimientos) pueden hacer las veces de estímulos respecto de los cuales

(9) Teorías del Aprendizaje. E.R. Hilgard y Bower G.K.
págs. 13 y 14

se pueden aprender respuestas. De manera semejante, las respuestas pueden ser de muchas clases. Pueden ser actos motores: hablar, caminar o golpear una pelota; respuestas fisiológicas: sudar o alterar el latido cardíaco o pensamientos e imágenes. Hay que señalar que las respuestas internas como son los pensamientos y los sentimientos pueden servir ya sea de indicios o de respuestas. Esto significa que cualquier ejemplo de conducta que se está realizando, como la solución de un problema o el aprendizaje de un poema, envuelve una serie continua y compleja de indicios y de respuestas". (10)

Según John B. Watson, iniciador del conductismo, el aprendizaje se reduce a una cuestión de reflejos condicionados, es decir, de respuestas aprendidas mediante lo que se llama condicionamiento clásico. No nos mostramos sociables o agresivos porque nacimos con un instinto que nos obliga a ello, sino que aprendimos a serlo mediante el condicionamiento. El condicionamiento sólo es parte del proceso de aprendizaje. No sólo tenemos que aprender a responder a nuevas situaciones, debemos aprender nuevas respuestas. (11)

Para Edwin R. Guthrie, el principio fundamental del aprendizaje es similar al principio de condicionamiento que era fundamental para Watson, pero lo formuló de un modo aún más general: una combinación de estímulos que haya acompañado a un movimiento tiende al repetirse a ser seguido por aquel movimiento. En otras palabras: si hacemos algo en

(10) Mussen Henry Paul, Conger Janeway John y Kagan Jerome. Desarrollo de la Personalidad en el Niño. págs. 118 y 119.

(11) Watson J. B. Behaviorism. 2a. Ed. Chicago: Universidad de Chicago Press. 1930 (Versión Castellana, Paidós, 1961)

una situación determinada, la próxima vez que nos encontremos en esa situación, tenderemos a hacer nuevamente lo mismo. (12)

Para Edward L. Thorndike la ley primaria del aprendizaje era la ley del efecto. Esta ley establecía que la fijación de las conexiones estímulo respuesta, dependían no simplemente del hecho de que el estímulo y la respuesta se presentaran juntos, sino de los efectos que seguían a la respuesta. Si un estímulo era seguido por una respuesta y después por un factor de satisfacción se fortalecía la conexión estímulo respuesta. Si un estímulo era seguido por una respuesta y después por un factor perturbador, la conexión estímulo respuesta se debilitaba. De este modo, los efectos satisfactorios y perturbadores de las respuestas determinaban si las conexiones estímulo respuesta serían fijadas o eliminadas. (13)

Para B. F. Skinner la conducta respondiente, es producida por estímulos específicos. La única diferencia con Watson consiste en que Skinner destaca el papel reforzador del estímulo incondicionado.

Para Miller y Follmer, cuatro son los elementos del aprendizaje: el impulso, la indicación, la respuesta y la recompensa.

Según Max Wertheimer, el aprendizaje debe hacerse de los sistemas totales, en los cuales las partes están relacionadas dinámicamente, en forma tal que el todo no

(12) Guthrie, E.R. The Psychology of Learning. Ed. corregida. New York, Harper, 1952.

(13) Thorndike E.L. The Psychology of Learning. New York. Teachers College, 1913.

puede ser inferido de las partes consideradas separadamente. En cualquier percepción, la figura es la gestalt, la entidad que se destaca, la cosa que percibimos. El fondo es el trasfondo mayormente no diferenciado contra el cual aparece la figura. La persona que aprende y que tiene invisión, ve toda la situación bajo un nuevo aspecto, un aspecto que incluye la comprensión de las relaciones lógicas o la percepción de las conexiones entre medios y fines. (14)

Para Clark L. Hull, toda conducta implica conexiones estímulo respuesta y varfa según la diversidad de las variables, ya sean éstas independientes, intervinientes o dependientes. También toma en cuenta el impulso o fuerza del hábito, la motivación, la incentiva y el personal excitatorio.

Woodworth estima el aprendizaje como cualquier actividad del individuo que lo desenvuelva y afecte de este modo su actividad subsecuente.

Para W. A. Kelly, el aprendizaje es: "La actividad mental por medio de la cual el conocimiento y la habilidad, los hábitos, actitudes e ideales, son adquiridos, retenidos y utilizados originando progresiva adaptación y modificación de la conducta". (15)

Existen nuevas teorfas sobre el aprendizaje basadas en métodos matemáticos y de ingeniería, aplicando teorfas de retroalimentación y haciendo uso de la cibernética.

Para la finalidad de este trabajo, se han tomado en

(14) Wertheimer, M. Productive Thinking, N.Y., Harper 1945.

(15) Enciclopedia Técnica de la Educación. Tomo 1, Cap IX, pág. 283

cuenta los aspectos del aprendizaje sobresalientes de acuerdo con la mayoría de los autores, resultando que son:

10. El aprendizaje es un proceso.

20. El sujeto del proceso debe ser un ente sano, sin inmadurez ni deterioro.

30. Debe ser sometido durante un tiempo a un estímulo, para que produzca una respuesta.

40. Dicha respuesta debe implicar una variación permanente en su conducta, o sea, en su manera habitual de comportarse.

1.2. Bases Biológicas del Aprendizaje.

"Para mantener funcionando adecuadamente las distintas partes de algo tan complicado como el cuerpo humano, se requiere un mecanismo coordinador igualmente complejo; el sistema nervioso integrador de la actividad de todas las partes del organismo, es indudablemente, el más complicado de todos los sistemas corporales. Las glándulas y los músculos de un animal se denominan colectivamente efectores; los oídos, los ojos y otros órganos de los sentidos se conocen como receptores. El sistema nervioso, compuesto por el cerebro, la médula espinal y los troncos nerviosos conectan los receptores con los efectores y conduce los mensajes de unos a otros. Es capaz de hacer todo esto de tal manera que la estimulación de un determinado receptor suscite la respuesta adecuada del efector correspondiente.

(16) Claude A. Villee. Biología. Eudeba, Buenos Aires, 1968.

Las dos principales funciones del sistema nervioso son la conducción y la integración". (16)

Para su mejor comprensión, se divide el sistema nervioso en tres partes:

1. Sistema nervioso central,
2. Sistema nervioso periférico, y
3. Sistema nervioso autónomo.

El sistema nervioso central está constituido por el cerebro, cerebelo, tálamo, hipotálamo, sistema límbico y cerebro medio, la formación reticular, el puente, la médula oblongada y la médula espinal.

El sistema nervioso periférico se compone de nervios espinales y craneanos, que emergen del cerebro y de la médula espinal y conectan estas formaciones con todos los receptores y efectores del cuerpo.

Finalmente, el corazón, los pulmones, el aparato digestivo u otros órganos internos, están inervados por un sistema especial de nervios periféricos llamados colectivamente, sistema nervioso autónomo. Este sistema se compone de dos partes: los nervios simpáticos y los parasimpáticos.

El cerebro humano es la parte principal del sistema nervioso central y se encuentra encerrado dentro del cráneo.

Señalan los autores que en diferentes partes de la corteza cerebral se localizan los sentidos.

Un niño que trata de aprender, debe ejecutar tres actividades:

(a) Realizar en el exterior una busca y acumulación de datos sobre un asunto determinado, ésto obra como estímulo.

(b) Con dicha información, dar una respuesta.

(c) Además, su organismo debe estar capacitado para alterar o modificar el estímulo y la respuesta.

Su cerebro adquiere esa información valiéndose de los órganos de los sentidos, o sea los ojos, oídos, nariz, lengua y tacto.

La información llega al niño en diferentes formas y se cambia a un lenguaje codificado para que su cerebro la maneje en forma eficiente. Una parte de esta información es descartada o rechazada, puesto que el cerebro elige sólo la información necesaria. Al leer, el sonido de la lectura está envuelto en otros que se producen en el mismo salón de clase, como el ruido que produce el viento en las ventanas, los movimientos de otros niños en sus pupitres, toses, sonido del gis sobre el pizarrón, etc. Del exterior llega el ruido del motor de los automóviles, voces de vendedores, cambios de luces y otros. Todos estos estímulos no pasan del sistema nervioso al cerebro, algunos son rechazados o inhibidos.

Las sensaciones llegan al cuerpo en forma de energía diferente, y el asunto capital, es la forma en que esta energía es codificada. Los estímulos llegan en varias formas, tales como ondas de luz, ondas de sonido, presiones, calor, etc., pero deben advertirse que no son el impulso vital, pues ellas sólo activan los receptores para que reciban éste.

Si uno cierra los ojos durante el día, aún nota una claridad difusa, y si presiona el párpado, la claridad se modificada porque el nervio óptico se estimula; se experimenta la sensación visual no a causa de las ondas luminosas, sino porque la presión sobre los nervios estimula éstos y tal estímulo es recibido por el cerebro. En el ojo están los conos y bastones de la retina, al estimular estas células receptoras se produce una actividad electro-química, que es transmitida a través del sistema nervioso central a la parte correspondiente del cerebro y hay visión.

En las diversas etapas o pasos entre las neuronas (nombre que reciben las células nerviosas) se produce el fenómeno conocido con el nombre de sinapsis, o sea, el paso del estímulo de una a otra célula mediante cambios electro-químicos.

La neurona es la base de nuestra actividad cerebral y aunque varía en tamaño y forma de acuerdo con su función, su finalidad es justamente la misma. Está constituida por el núcleo, el cual es responsable de su organización y vida; unas fibras cortas que salen de su cuerpo y se llaman dendritas, cuya función es recibir mensajes de otras neuro-

nas y los axones, fibras más largas que envían el mensaje fuera de la célula.

En el cerebro humano maduro se localizan aproximadamente un poco más de la mitad de los 12,000 millones de neuronas que tiene el cuerpo humano, y esto hace difícil y especulativo señalar con precisión el funcionamiento y comprensión del sistema nervioso central.

Las neuronas generan energía eléctrica, la que puede ser medida y que cambia si las células están en reposo o actividad. La energía eléctrica llega al axon y causa cambios químicos en vehículos que contienen sustancias transmisoras al llegar a las dendritas de otras células próximas.

El hecho de que una neurona se active o no, depende del número de sinapsis que reciba. Deben ser suficientemente fuertes, para traer una carga en el potencial de la célula y si esto sucede, la célula se activa. Una vez activada, existe un corto período en el que no puede ser estimulada. Si la carga no es suficiente, la célula no se activa. Todo esto se conoce como la ley de todo o nada.

Como cada neurona tiene cientos de axones, cada uno de ellos capaz de portar una fracción de la información recibida, hay la posibilidad de pasar al cerebro mensajes muy complicados. Algunas neuronas pueden inhibirse de transmitir la información por lo que ésta no llega al cerebro.

La transmisión de información al cerebro, se hace por los nervios aferentes y la contestación se da por éste a través de los nervios eferentes a los músculos, una vez que decide que acción debe tomar.

Haremos una breve referencia a los órganos que se encuentran en el encéfalo y columna vertebral.

CEREBRO.

Consiste en dos hemisferios cerebrales que están cubiertos por seis capas de células y fibras, a los que se llama la corteza cerebral. Los peces por ejemplo, no tienen corteza, pero en la escala filogenética ascendente la corteza ha evolucionado, se ha vuelto más elaborada y de mayor tamaño. En realidad, en los seres humanos es tan notable, que se ha vuelto una capa arrugada, plegada y doblada para poder ser contenida dentro de la estructura ósea del cráneo; este hecho da lugar a las cisuras, crestas y promontorios que existen en el órgano, siendo las principales cisuras: la central o hemisférica, la de Rolando, la de Silvio y la perpendicular externa. Las protuberancias con muchas circunvoluciones aumenta considerablemente la superficie de la corteza. La materia gris está formada de neuronas o células nerviosas localizadas en la parte externa del cerebro; en su interior encontramos la materia blanca, compuesta de fibras cubiertas con mielina. La materia gris es el destino final de los impulsos sensoriales.

Los autores señalan diferentes partes de la corteza cerebral en la que sitúan los diversos experimentos; se ha

establecido que existe un grado considerable de localización de funciones en diversas partes de la corteza. De acuerdo con lo anterior, la parte posterior del cerebro contiene los centros visuales y su extirpación produce ceguera, en la región lateral sitúan la función motora y al lado de la cisura de Rolando, las sensaciones de dolor, calor, frío, tacto y presión, y anterior a ésta la función auditiva, está situada en la parte contigua superior del cráneo.

El cerebro está dividido en dos mitades simétricas o hemisferios unidos por el cuerpo caloso. La mitad del lado derecho controla el lado izquierdo del cuerpo humano y viceversa. Se divide la parte superior en cuatro lóbulos denominados: frontal, parietal, temporal y occipital.

El lóbulo frontal, caracterizado por su tamaño en relación al cerebro, ha sido sujeto de multitud de trabajos experimentales especialmente con animales. Situado enfrente de la fisura central, se le relaciona con la inteligencia, emoción y funciones sensorio-motores. Poco es lo que en realidad se conoce acerca de esto en el presente, los reportes más completos pueden verse en el libro "The Frontal Granular Cortex and Behaviour". (17)

El lóbulo parietal atrás de la cisura central parece que está relacionado con las sensaciones de tacto, calor, frío y sentido sinestésico. Una parte de esta área, especialmente en el hemisferio izquierdo, se asocia con el lenguaje simbólico como lo están también los lóbulos frontal y temporal.

- (17) Warren, J.M. and Akert, K.
The Frontal Granular Cortex and Behaviour (Mc Graw Hill, 1964)

El lóbulo temporal contiene el área primaria para la recepción del sonido, está situado abajo y al lado de la cisura lateral aunque ambos lóbulos reciben sonido cada cual del respectivo oído; el impulso necesario es el que se percibe en el oído del lado opuesto. Esta área de la corteza está también conectada con la percepción visual de la figura o contorno de la misma (18) y de la estimulación de esta área a menudo resulta en un recuerdo anterior, lo que no significa que el lóbulo temporal sea el centro de la memoria.

En realidad el método que sigue el cerebro para procesar la información es desconocido. Se ignora también la función de amplias áreas del cerebro engañosamente conocidas como áreas de asociación, las cuales ocupan la parte mayor del cerebro.

Originalmente se pensó que ellas transmitían mensajes de los sentidos a las regiones motoras, pero ésto se considera ahora de otro modo, y parece que ellas reciben su propio y específico impulso sensorial del núcleo intrínseco del tálamo, asemejándose con las áreas sensoriales, las cuales reciben impulsos en forma similar.

Las áreas de asociación de la corteza son aparentemente regiones secundarias cuando ellas reciben información o proyecciones, las cuales han sido transmitidas desde el núcleo extrínseco del tálamo al núcleo intrínseco y entonces se proyectan a la corteza asociativa. Estas áreas de la corteza se dividen en dos regiones principales: el área de asociación parietal, temporal y occipital, la que ocupa

(18) Penfield W. and Roberts, L., *Speech and Brain Mechanisms*. (Princeton, University Press, 1959)

parte de los lóbulos de este nombre y el área de asociación frontal, localizada en el lóbulo frontal.

El daño producido en el área de asociación parietal-temporal, occipital, a menudo resulta en defectos del habla, tales como la afasia, que puede ser auditiva cuando el sujeto no entiende el lenguaje, o visual, cuando la habilidad para leer y comprender lo escrito es mala.

El daño en el área de asociación frontal ha sido considerado como el mayor que puede recibir el hombre en sus complejas facultades intelectuales.

H. L. Teuber demostró que marcadas deficiencias intelectuales no aparecen en las pruebas tipo de inteligencia.
(19)

Otras investigaciones indican cambios ligeros de personalidad y alguna dificultad en la destreza sensorio-motora, pero a la luz de los conocimientos actuales, no es posible atribuir la responsabilidad específica a esta región del cerebro.

En estas áreas se localiza la facultad de adquirir reflejos condicionados. Tal hecho se prueba experimentalmente extirpándolas a un animal, se observa que pierde los reflejos condicionados adquiridos, así como la capacidad para adquirir otros nuevos.

Para finalizar podemos decir que nuestro conocimiento de la función integrativa de las llamadas áreas de asociación, es a la fecha muy limitado.

(19) Teuber, H.L. The Riddle of Frontal Lobe Function in Man (Mc Graw Hill, 1964)

Sea lo que fuere sobre las funciones reales de las variadas partes del cerebro, es evidente que todas ellas requieren tener conocimientos anteriores e información suficiente para obtener éxito al enviar sus órdenes a las diversas partes del cuerpo. La información la toma del medio ambiente, además retiene información anterior próxima y remota, con tales elementos, puede ponderar el éxito o fracaso de las respuestas.

Esta habilidad del hombre para recordar experiencias pasadas y aplicarlas a nuevas circunstancias constituye el aprendizaje. La habilidad para recordar es lo que llamamos memoria.

TALAMO.

Es una estructura extremadamente compleja, situada justo arriba del cerebro medio. Consiste de muchos núcleos agrupados dentro de tres áreas principales: el núcleo distribuidor sensitivo, los núcleos de asociación y los núcleos intrínsecos.

Es en realidad una clase de estación distribuidora y todos los sistemas aferentes, los cuales llevan información al cerebro, lo hacen a través del núcleo específico del tálamo, excepto el gusto y el olfato.

El núcleo de asociación representa la acción misma, distribuyendo información a las áreas de asociación de la corteza cerebral.

El núcleo intrínseco parece tener una función diferente y tiene conexiones, no sólo con la formación reticular, sino también con el sistema límbico.

SISTEMA LIMBICO.

Es el corazón del primitivo "cerebro viejo" y a causa de esto, principalmente está ligado con las funciones del gusto y el olfato en las especies más bajas. En el hombre, esta área es un complejo sistema de senderos que tienen tres divisiones principales.

HIPOTALAMO.

Se encuentra abajo del tálamo y actúa en dos formas: nerviosa y glandular. La función nerviosa opera en conexión con las regiones superiores del cerebro que no son sensitivas ni motoras; mientras la función glandular se desarrolla controlando la glándula pituitaria, la que a su vez controla las glándulas endócrinas o glándulas sin ductos, llamadas así porque directamente secretan su contenido en el torrente sanguíneo.

El hipotálamo parece tener tres áreas principales de influencia como integrador de nuestra conducta emocional, tiene relación con el balance homeostático, incluyendo la temperatura del cuerpo y así mismo tiene influencia cuando sentimos hambre, sed, o se trata de la vida sexual.

CEREBRO MEDIO.

Este es una extensión del tallo cerebral que conecta el

cerebro anterior al posterior y transmite impulsos hacia arriba y hacia abajo; la parte superior contiene núcleos importantes para la distribución de impulsos de los sistemas visual y auditivo, mientras que el tegumento o parte inferior, contiene núcleos que controlan los movimientos de los ojos.

FORMACION RETICULAR.

Se extiende de la médula a través del cerebro medio, al hipotálamo y tálamo. Es una masa de fibras cruzadas como red que corren en todas direcciones. Se divide en dos secciones: el sistema reticular descendente, compuesto por axones que tiene funciones motoras y el sistema activo reticular ascendente cuyas funciones son principalmente sensoriales. Esta formación reticular de tamaño menor que el dedo meñique, es vital para nuestros procesos mentales más elevados, tales como el pensamiento abstracto del enfoque de nuestra atención; tiene además, la responsabilidad de excitar la corteza. No distribuye ningún mensaje específico, pero sabe por experiencia seleccionar aquellos mensajes de los cuales considera que la corteza debe estar enterada. Por esta función selectiva, la formación reticular es reconocida como un vínculo vital en nuestra habilidad para razonar.

PUENTE.

Actúa como unión para llevar fibras de un lado del cerebelo al otro. También contiene ramos de fibras que conectan la corteza y la médula espinal.

MEDULA OBLONGADA.

Es parte del tallo del cerebro, teniendo una función similar a la del puente, contiene haces de fibras ascendentes y descendentes. También contiene centros vitales para distribuir mensajes sensorios hacia el cerebro y núcleos relacionados con los latidos del corazón y movimientos respiratorios.

CEREBELO.

Situado arriba del puente, es análogo al cerebro en estructura, puesto que tiene dos hemisferios simétricos, circunvoluciones, materia gris en el exterior y blanca en el interior.

Su función parece ser la coordinación de la actividad motora por mezclar la acción de diferentes tipos de músculos.

MEDULA ESPINAL.

Actúa como conductor de impulsos para y del cerebro. Se relaciona con las acciones reflejas.

La importancia de conocer las bases biológicas del aprendizaje radica en la necesidad de determinar cuales son los órganos humanos que intervienen en este proceso, saber como funcionan y así deducir si la conducta del sujeto a estudio es la normal, o está modificada por carencia o disminución de los órganos receptores, falta de secreciones internas u otros factores que nos indiquen cambios relevan-

tes en la conducta del sujeto. Un ciego no podrá, por más esfuerzos que haga, determinar los distintos colores que existen en el medio ambiente que le rodean; un niño al cual faltó oxígeno en el momento de nacer, seguramente sufrirá trastornos cerebrales que le ocasionarán dificultades en su aprendizaje; una persona que carezca de la cantidad suficiente de secreción en su tiroides, tendrá dificultades para fijar su atención al mundo que le rodea. Todo lo anterior, hace necesario para el pedagogo que conozca las bases biológicas del aprendizaje.

1.3. Etiología de los Problemas de Aprendizaje.

La etiología de los problemas de aprendizaje es el estudio de las causas que originan los problemas en el aprendizaje. Si se determinan las causas de estos problemas con mayor facilidad, pueden resolverse las dificultades que ocasiona que un niño tenga problemas para aprender.

Aún antes de nacer, existen factores que determinan que el niño tenga posteriormente dificultades para aprender, como pueden ser: la edad de los padres (muy viejos), perturbaciones del factor RH., o infecciones que sufre la madre durante el embarazo.

En el momento del nacimiento, la falta de oxígeno por obstrucción respiratoria, uso inadecuado de anestésicos o aplicación incorrecta de forceps.

Posteriores al nacimiento, enfermedades infecciosas, traumatismos o anomalías glandulares; así mismo, el ambiente en el que se desarrolla el niño.

Eisemberg ha sugerido una clasificación provisional de las causas de retardo para la lectura que pudieran ser las mismas de las dificultades para el aprendizaje. Sugiere causas de retardo, cuatro de ellas sociopsicológicas:

1. Defectos en la enseñanza.
2. Deficiencias en los estímulos educacionales durante los primeros seis años de vida.
3. Motivadores ambientales inadecuados.
4. Falta de motivación debida a factores emocionales.

CINCO CAUSAS PSICOFISIOLOGICAS

1. Debilidad general debida a deficiencias en la nutrición o enfermedad crónica.
2. Defectos graves de la vista y el oído.
3. Deficiencia mental.
4. Lesión cerebral.
5. Incapacidades genéticas o congénitas para la lectura.

Todas las revisiones de las causas de dificultades para la lectura, tienden a enumerar el mismo grupo de factores

con variaciones pequeñas. Las diferencias radican sobre todo en la terminología, más que en los conceptos. (20)

En el aprendizaje se deben considerar dos aspectos: a) la persona que enseña; y b) aquél a quien se enseña.

El maestro debe tener una preparación adecuada para lograr la atención de sus discípulos y éstos deben tener la edad y capacidades suficientes para recibir los conocimientos (que les da el educador y que modificarán su conducta).

El niño con problemas de aprendizaje necesita el auxilio de profesores entrenados especialmente para detectar problemas de menores, clasificarlos dentro de la incapacidad que corresponde y remitirlos a la institución adecuada para su debido tratamiento.

En la historia de la educación especial en México, presentada por la Secretaría de Educación Pública en el año de 1981, se da la noticia de que la primera iniciativa para brindar atención educativa a niños con necesidades educativas especiales corresponde al Lic. Benito Juárez, quien en 1867 fundó la Escuela Nacional de Sordos y la Escuela Nacional de Ciegos que fundó en 1870.

En el período comprendido entre 1919 y 1927 se fundaron dos escuelas de orientación para hombres y mujeres en el Distrito Federal.

La Universidad Nacional Autónoma puso a funcionar grupos de experimentación pedagógica para deficientes mentales.

(20) Dificultades para el Aprendizaje. Gufa Médica y Pedagógica. "Lester Ternopol, Sc.D. La Prensa Médica, México. D.F.

El Dr. Santamarina en 1932, junto con el maestro Lauro Aguirre, implantaron en México técnicas educativas modernas y reorganizaron el departamento de psicopedagogía e higiene escolar.

En 1935 el Dr. Roberto Solfs Quiroga, gran promotor de la educación especial planteó al Ministro de Educación Pública la necesidad de institucionalizar la educación especial en nuestro país, y que gracias a sus gestiones se creó el Instituto Médico Pedagógico en Parque Lira.

En 1937 se fundó la Clínica de la Conducta y Ortografía. Las instituciones educativas antes mencionadas funcionaron en el país durante veinte años como instituciones de carácter oficial.

En la Ley de Educación, en el año de 1943 se estable la escuela de formación docente para profesores especialistas en educación de ciegos y sordo-mudos; finalmente en 1955 se agrega la carrera de especialistas en el tratamiento de lesionados del aparato locomotor.

La culminación de esfuerzos para crear un aparato educativo para niños con necesidades especiales alcanzó su culminación con el decreto de fecha 18 de diciembre de 1970, por el cual se ordena la creación de una Dirección General de Educación Especial.

El número de niños que necesitan educación especial en nuestro país se desconoce, ya que se tienen datos aproximados de aquellos que tienen impedimentos notorios en la vista, oído, así como en el aparato locomotor, pero se

desconoce el número de niños con dificultades para el aprendizaje que tengan daños no visibles, como por ejemplo los que producen la disfunción cerebral mínima. Sin embargo, pecando de optimistas se puede considerar un porcentaje de un 4% de niños que necesitan maestros capacitados para darles una educación especializada.

El problema de como pagar los elementos materiales y humanos para atender a los niños minusválidos, estriba en que el país no cuenta con los recursos económicos necesarios para tal objeto. El problema no es sólo local sino mundial, y países con mayores recursos económicos que el nuestro hasta la fecha reciente han creado en colaboración con los padres de familia instituciones con personal especialista en distintas disciplinas como trabajo social, pedagogía y medicina para tratar a los niños con problemas de aprendizaje.

En el Estado de California, los primeros intentos para obtener la aprobación y subsidios legislativos para profesores especialistas, fracasó hasta el año de 1960 y no fue hasta 1963, en el Código de Educación de California, sección 6750, estipula que los menores de edad con impedimentos para su educación son: menores aparte de los físicamente lisiados o mentalmente retardados ... quienes debido a un marcado problema de aprendizaje o de conducta o a la combinación de ambos no pueden aprovechar en medida razonable los beneficios de la educación y los recursos ordinarios.

El equipo ideal para atender a niños con dificultades para aprendizaje debe integrarse por los padres, maestros,

psicólogo escolar, enfermera, trabajador social escolar y terapeutas del habla y del lenguaje.

Para atender el problema en nuestro país, no existe el número suficiente de profesores especializados, por lo que el niño con problemas de aprendizaje no se le detecta oportunamente, se le da la misma educación que se imparte a los niños no especiales, lo cual generalmente se traduce en un mayor atraso y empeoramiento de sus deficiencias.

2. Deficiencias en Estímulos Educativos durante los primeros seis años de vida.

El niño aprende, es decir, modifica su conducta cuando se pone en contacto con diversos estímulos. En el caso del lenguaje podemos distinguir siguiendo a E. A. Esper, cinco etapas de desarrollo que son:

- 1) La etapa del grito que comienza con el grito del nacimiento;
- 2) La etapa del balbuceo casi al terminar el segundo mes de vida;
- 3) La imitación del sonido, que comienza generalmente durante el segundo semestre de vida caracterizada por la reacción circular condicionada que da por resultado la imitación de los sonidos emitidos por otros;
- 4) La comprensión verbal o adquisición de un vocabulario activo, generalmente a principios de la primera mitad del segundo año.

Fuera de la primera etapa de los gritos, en las siguientes necesita el estímulo y ayuda de los padres para que alcance el niño mejores resultados.

Cuando los padres descuidan el proporcionar esta ayuda al pequeño por razones más apremiantes como es ganar lo suficiente para subsistir, el aprendizaje de los niños es más lento y tarda mayor tiempo en pasar de una etapa a la siguiente.

Esto se advierte al comparar el grado de adelanto en la adquisición del lenguaje en niños cuyos padres los estimulan y aquellos que se encuentran en instituciones u orfanatos.

Herodoto, historiador griego nos relata el caso del rey de Egipto llamado Sametico, quien envió a dos niños solos a una isla antes de que pudieran hablar y a quienes atendía un sordo-mudo. Pasaron algunos años y cuando los visitó en unión de algunos sabios el único sonido que emitían era becos, es decir comida según los sabios en el idioma frigio.

Se dice que el emperador Mogol Akbar hizo un experimento semejante para determinar cual era la primera religión del género humano, encontrando que los niños aislados cuando se les visitó carecían de lenguaje.

3. Falta de motivadores ambientales.

En este aspecto debe cuidarse tanto el ambiente físico en que vive el niño como su ambiente psicológico. Entendemos por ambiente físico un conjunto de condiciones para que

el niño se desarrolle en la mejor forma posible. El ambiente psicológico es aquél que afecta la conducta del niño, pudiéndose citar circunstancias como el estado de salud de los padres, su situación económica, su nivel social y su calidad de primogénito o posterior.

4. Falta de motivación debido a factores emocionales.

Entre éstos podemos señalar las reacciones que provocan el hambre y la sed, el desagrado o la repugnancia, la agresividad y el miedo, la ternura y el amor, la soledad y la compañía.

En lo que toca a las causas psicofisiológicas, cada una se explica por el propio enunciado.

1.4. Tipos de Problemas de Aprendizaje en Lecto-Escritura.

Las anomalías del lenguaje se denominan dislalias y éstas a su vez pueden ser: disartria, disfemia, disritmia, difasia, dislexia, hipolalia y dislogia.

La disartria consiste en la dificultad para articular las palabras, clasificándose en central y periférica.

La disfemia son tropiezos, espasmos y repeticiones que alteran el lenguaje, debido a una imperfecta coordinación de las funciones ideomotrices cerebrales.

La disfemia a su vez se divide en tratamudez y tartamudez. La tartamudez consiste en falta de coordinación motriz de los órganos fonadores que se manifiesta en forma

de espasmos que alteran el ritmo normal de la palabra articulada, en la mayoría de las veces una manifestación neurótica.

La tartajofemia consiste en un modo de hablar tan apresurado que difícilmente se entiende lo que dice la persona.

La disritmia es la falta de ritmo en la palabra, distinta de la tartamudez cuyo origen se debe a problemas psicológicos o a alteraciones del sistema neurovegetativo.

La disfasia es la pérdida parcial del habla y la afasia es la pérdida total; tienen su origen en una lesión en las áreas del lenguaje.

Henry Head clasifica las afasias en la siguiente forma:

- a) verbal que consiste en cualquier dificultad de expresión y comprensión de la palabra;
- 2) sintáctica o sea errores de construcción gramatical y sintaxis;
- 3) nominal que es la dificultad para recordar nombres y símbolos en la lectura y escritura y finalmente
- 4) semántica o sea la alteración en la correlación de frases y oraciones y en la secuencia de las ideas.

Según Goldstein las afasias pueden ser:

1. Pura, que consiste en alteraciones motoras o perceptivas del lenguaje;
2. Central, alteraciones en el lenguaje interno y en los procesos de elaboración que proceden al acto motor; y

3. Amnésica que consiste en fallas en la intelectualización del lenguaje y dificultad para encontrar las palabras adecuadas.

La dislexia consiste en la desintegración de las asociaciones correspondientes a la lectura, lo que causa una dificultad manifiesta al leer. Se divide en alexia o se la imposibilidad absoluta de leer y agrafia y disgrafia que se refieren a la imposibilidad y dificultad para escribir, usándose por extensión el término dislexia para abarcar los problemas tanto de lectura como de escritura.

Según los factores que predominan en los casos de dislexia, ésta se divide en motora, sensorial y mixta.

La hipolalia es el retraso en la expresión verbal, debido a factores de carácter psíquico emocional, ambiental, o a cierta detención del desarrollo en los centros del lenguaje.

Van Riper estudió el problema de los niños que tardan en aprender a hablar o de los que presentan demora o retardo en el desarrollo de su habla.

Las dislogias son anomalías en la lógica y contenido de la expresión verbal, debido a alteraciones del pensamiento.

El estudio de las alteraciones del pensamiento corresponden al campo de la psiquiatría ya que se observa este trastorno en individuos neuróticos, psicóticos y dementes.

Entre otros, ya que existen otros problemas como la

hiperquinesia, parálisis cerebral, autismo, anacusia, etc. que no son de interés al presente trabajo.

CAPITULO II

LOS METODOS DE ENSEÑANZA EN LECTO-ESCRITURA

Para realizar una actividad intencionadamente es preciso saber como ha de llevarse a cabo. La indicación del camino que debe seguirse la proporciona el método.

Por método entendemos una serie de principios y orientaciones generales para la consecución de un objetivo, susceptibles de adecuarse a cada circunstancia determinada. Estos principios de acción deben establecerse de una manera científica es decir, basándose en datos objetivos obtenidos y verificados a través de la experimentación científica, con lo que obtendremos mayor garantía de eficiencia.

Si lo anterior se aplica a la enseñanza, el método aporta de un modo general las líneas fundamentales para llevarles a cabo; y de un modo particular, facilita las formas específicas de ajustarlas a las características de cada alumno, a los diversos contenidos didácticos y a los diferentes tipos de enseñanza.

Dentro de la enseñanza de la lecto-escritura se distingue claramente tres grandes direcciones.

1). METODO ONOMATOPEYICO O SINTETICO:

Esta alternativa se basa en que los componentes de las

palabras (letras y sílabas) constituyen un pilar indispensable para el aprendizaje de lecto-escritura;

2). METODO GLOBAL O ANALITICO:

Esta segunda opción surge como una reacción a la rigidez de la anterior, apoyándose en descubrimientos psicológicos que afirman el sincretismo del niño de seis años y en consecuencia, la percepción global y por unidades de sentido en la lecto-escritura; y

3). METODO ECLECTICO:

La tercera orientación surge recientemente, y resulta como su nombre lo indica, una combinación de los dos métodos antes mencionados.

Los modernos métodos de enseñanza de lecto-escritura no rechazan los procedimientos anteriores, sino que intentan conjugarlos, considerando que en esa materia de enseñanza se realiza un doble proceso, analítico y sintético.

2.1. Método Onomatopéyico.

El planteamiento de la enseñanza de la lecto-escritura por este método, parte de los elementos más simples del lenguaje, ya que éstos constituyen la base del idioma y permiten que el niño, después de asociarlos y combinarlos entre sí repetidas veces, se halla capacitado para pronunciar e indentificar cualquier otra palabra nueva. El principio en que se apoya es de orden lógico inductivo en cuanto que supone el paso de lo simple a lo complejo. A

partir de la repetición de sonidos aislados pasando después por los silábicos y llegando finalmente a la combinación de palabras y frases, el niño aprende a leer y puede pronunciar cualquier palabra aunque no conozca su significado.

Un inconveniente de este método es que hasta pasado un período considerable de prácticas, es cuando el alumno se halla capacitado para comprender rápidamente lo que ve. Si este método es bien aplicado, permite cultivar a un tiempo el aspecto comprensivo y mecanismo de la lecto-escritura.

2.2. Método Global.

Las investigaciones realizadas por oftalmólogos franceses y alemanes en el siglo pasado sobre la naturaleza del proceso de la lectura, han demostrado que los ojos no se mueven en forma continua ni perciben letra a letra, como suponían los defensores de los métodos sintéticos. Los movimientos de los ojos, por el contrario, son rápidos y breves y la percepción se produce en forma global, captándose en cada fijación de los ojos grupos de letras e incluso de palabras. Estas experiencias y las conclusiones obtenidas en otras investigaciones posteriores, como por ejemplo las de Koler, justifican el empleo de los métodos analíticos, ya que se apoyan precisamente, en la idea de que para el niño resulta más fácil captar formas lingüísticas completas que elementos aislados.

Según este método, la presentación de un material significativo global es la más adecuada para que el aprendizaje se efectúe sin grandes esfuerzos y aumente gradualmente la motivación del alumno.

Los métodos globales parten de la lecto-escritura de una palabra, una frase o un cuento; ésta se efectúa en forma global, presentando el texto completo después de analizar sus elementos y finalmente se sintetizan.

Si este método es aplicado inadecuadamente, no permite desarrollar las técnicas básicas para independizar al alumno y capacitarle en el reconocimiento de las partes que componen las palabras desconocidas.

Se ha objetado en contra de este método que los alumnos no identifican las palabras, frases u oraciones, por su configuración, sino por el lugar que ocupan ya que conocen de antemano la manera en que les serán presentadas; sin embargo, cuando este método es aplicado adecuadamente es excelente para desarrollar una aptitud comprensiva.

2.3. El Método Ecléctico.

Actualmente la tendencia de la enseñanza de la lecto-escritura toma los diversos aspectos positivos de las direcciones analíticas y sintéticas, es decir que no siguen un método unilateral.

Por una parte adapta las ventajas que ofrece el método sintético (onomatopéyico) como son la progresión, selección y desarrollo de técnicas de reconocimiento; y por otra, toma las ventajas del método analítico (global) que desde los momentos iniciales, despierta el interés del alumno insistiendo en la comprensión e interpretación de lo leído.

Quienes prefieren este método conciben la lecto-es-

critura como un doble proceso analítico sintético, concediendo al análisis y a la síntesis la misma importancia.

Como en los métodos antes mencionados, la adecuada aplicación de este método redundará en beneficio del alumno. Por el contrario, si este método es aplicado inadecuadamente, el alumno no obtendrá incapacidad comprensiva de la lecto-escritura, ni selección progresión y reconocimiento de elementos que forman la misma.

2.4. Confusión que se Produce Cuando hay un Cambio de Método.

En los puntos anteriores se hace una descripción de los métodos de enseñanza utilizados en lecto-escritura sin tomar partido por ninguno.

En el presente trabajo no se pretende demostrar que alguno de ellos sea mejor que los demás sino que nuestra intención en enseñar la conveniencia de que se unifique el criterio, en las escuelas primarias respecto del método que se utilizará en la enseñanza de la lecto-escritura.

Cualquiera de los métodos antes mencionados cumple la función de capacitar al alumno en la lecto-escritura, el problema surge cuando a un alumno se le aplican los métodos combinados y mal aplicados. En este caso, surge tal confusión en los alumnos al término del ciclo escolar, ya que son incapaces de leer y escribir.

En la actualidad el problema se intensifica, porque en años pasados las disposiciones gubernamentales exigían la

aplicación del método global, en todas las escuelas de la SEP, o en las incorporadas a ella, sin previamente haber capacitado en dicho método a los maestros que debían impartirlo.

El resultado de lo anterior fue que cada maestro aplicaba del método global lo que mejor le parecía, y en ocasiones después de ensayar con este método volvían al onomatopéyico sin hacer ninguna transición.

Hoy día, dichas disposiciones han sido derogadas, sin embargo el problema continúa y día a día, se vuelve más dramática la situación, sin contar con el cambio de maestro a medio período escolar y otras irregularidades que entorpecen el proceso de aprendizaje.

Con estos resultados innegables la conveniencia de la unificación del método de enseñanza en cada escuela ya sea el onomatopéyico o el global o el ecléctico; resulta innegable y sobre todo, sea cual fuere el método, capacitar a los maestros en la aplicación del que se escogiese.

2.5. La Etiquetación.

Cuando a una persona se le aplica un adjetivo calificativo en psicopedagogía como por ejemplo; "es un niño disléxico, con afasia, con disfunción cerebral, es un niño disminuido etc.). A esto llamamos etiquetación.

Es común en el medio de las escuelas primarias encontrar con que los maestros a los niños que no comprenden o que no se adaptan al método de enseñanza aplicado por ellos,

se le pongan dichos calificativos, sin darse cuenta del alcance que este acto puede tener; así nos encontramos con niños que a lo largo de su educación primaria cargan con el peso de ser "disléxicos", sin serlo.

El problema de la etiquetación reside en el poco conocimiento que existe de los problemas de aprendizaje y la ligereza con que se usan los términos.

Tenemos que reconocer que si bien es útil didácticamente contar con una terminología para designar cierto tipo de problemas, no podemos encasillar a los sujetos en éstos y menos si no tenemos la certeza de que el sujeto tenga algún tipo de problema.

Cada sujeto es diferente y lo que no podemos perder de vista es que en general un problema similar difiere de niño a niño y que podemos confundirnos si no tenemos clara la historia de cada niño y la terminología.

Consideramos que para la etiquetación se erradique, es necesario que cada profesor tenga un reporte de la conducta escolar de cada niño y en caso de duda, respecto si existe o no problema de aprendizaje, se consulte con un experto para corregirlo, sin afectar al alumno en su desempeño posterior.

La etiquetación en sí, es una forma de prejuicio que nada beneficia a quien la usa, ni a quien es encasillado con ella.

CAPITULO IIIDISTINCION ENTRE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN
LECTO-ESCRITURA Y AQUELLOS QUE SURGEN POR
APLICAR DISTINTOS METODOS DE ENSEÑANZA

En el presente capítulo trataremos de establecer la diferencia que existe entre un problema de aprendizaje en lecto-escritura y aquél que se deriva de la aplicación a un mismo alumno de distintos métodos de enseñanza de lecto-escritura, así como la confusión que en el alumno produce el cambio de uno a otro método. Expusimos al hablar de la etiología de los problemas de aprendizaje que pueden obedecer a causas sociopsicológicas o psicofisiológicas. El niño que tiene problemas debido a estas causas, necesita el auxilio de profesores adecuados que detecten su problema, lo clasifiquen y remitan a la institución adecuada para su tratamiento.

El niño sin problemas de aprendizaje puede presentar confusión y un aprovechamiento bajo, como el resultado de un cambio de método en el aprendizaje de lecto-escritura (onomatopéyico/global). En este caso es conveniente alertar al profesorado de instrucción primaria, indicando la conveniencia de unificación de métodos, así como la capacitación del personal que imparte la instrucción.

3.1. Instrumentos para la Detección y Diagnóstico en los Casos a Estudio.

Existen diversos puntos de vista respecto al uso de pruebas. En forma general se reducen a tres opiniones:

(a) Los que sostienen que las pruebas diagnósticas son la clave para una buena enseñanza y por lo tanto, tratan de implementar más y mejores pruebas en las distintas áreas (percepción visual, auditiva, funcionamiento motor, etc.)

(b) Otros hay que afirman que las pruebas diagnósticas son innecesarias, sosteniendo que todos los niños responden mejor a los métodos auditivos de enseñanza de lectura, independientemente del diagnóstico.

(c) Finalmente, otros profesores sostienen que no es indispensable una investigación específica, ya que si el que imparte los conocimientos es un buen maestro llega a hacer un diagnóstico general de la clase e individual de cada uno de los alumnos, basándose en su experiencia.

Reiteramos que es necesaria una batería diagnóstica y pugnar por unificar los métodos de enseñanza.

Para examinar a los alumnos que nos reportaron tenían dificultades en el aprendizaje de lecto-escritura, tratando de obtener un buen diagnóstico, se siguieron los pasos siguientes:

1. Entrevista con los padres.
2. Valoración neurológica simple.
3. Pruebas de acuerdo con la escala de inteligencia Wechsler para niños.
4. Prueba Gestáltica viso-motora de Bender.

5. Prueba de dibuja una persona de Goodenough-Harris.

7. Prueba Pintner Cunningham.

8. Prueba de Rutgers.

Una vez obtenidos los resultados de la batería de pruebas antes mencionadas, al no obtener un diagnóstico que indicara a qué obedecía la confusión de los alumnos en el aprendizaje de lecto-escritura, se siguió con otras pruebas que fueron:

1. Prueba pedagógica.

2. Prueba de percepción visual Frostig.

3. Entrevista con el maestro.

4. Entrevista con el alumno.

5. Guía bitácora de observación.

3.2. Descripción de los Instrumentos.

Escala de Inteligencia Wechsler para Niños.

La escala de inteligencia para niños de Wechsler (WISC) tiene 11 sub-tests que se dividen en verbales y de ejecución, son útiles para fines diagnósticos. Esta prueba puede ser aplicada a menores de 5 a 15 años de edad.

ESCALA VERBAL

1. Información. Mide el caudal de memoria automática y el nivel cultural.

2. Comprensión. Se percibe el juicio social del niño y la inteligencia práctica.

3. Aritmética. Se observa la capacidad auditivo-verbal, la habilidad para resolver problemas mentales, la memoria secuencial auditiva y la capacidad de concentración.

4. Semejanzas. Se observa la capacidad de abstracción en sus diferentes niveles y la formación de conceptos verbales en 3 planos: concreto, funcional y abstracto.

5. Vocabulario. Se ven los antecedentes en el hogar. Esta prueba es diferente a la de comprensión y mide la dotación natural.

6. Retención de Dígitos. Se ve la memoria secuencial, la relación aritmética auditiva inmediata y la capacidad de atención.

ESCALA DE EJECUCION

7. Completar figuras. Mide como visualiza el niño los objetos, su razonamiento lógico y capacidad para diferenciar entre lo esencial y lo no esencial.

8. Arreglar historias. Mide la habilidad para pensar en forma secuencial y la capacidad de la atención a detalles

para prever, anticipar y entender una situación social con sentido común.

9. Diseño con cubos. Mide el pensamiento abstracto a nivel de ejecución, la constancia de la forma, la relación en el espacio y capacidad de análisis y síntesis.

10. Rompecabezas. Se observa la manipulación de objetos, la anticipación y planeación de una tarea.

11. Claves. Mide la habilidad para pasar de un sistema simbólico a otro, la habilidad para trabajar bajo presión, el factor velocidad, el factor motriz y la actividad imitativa.

Test Gestáltico Visomotor de Bender.

El Test Gestáltico Visomotor de Bender consiste en pedirle al sujeto que copie 9 figuras y en analizar y evaluar a través de las reproducciones como ha estructurado el sujeto esos estímulos.

Descripción de la prueba.

Figura A. Un círculo unido a un cuadrado por uno de sus vértices.

Figura 1. Serie de pares de puntos.

Figura 2. Serie de pequeños círculos oblicuos compuesta de 3 unidades, dispuesta de manera que las líneas inclinadas de arriba a la izquierda hacia abajo a la derecha.

Figura 3. Progresión de puntos en curva.

Figura 4. Cuadrado abierto con línea en forma de campana en el ángulo inferior derecho.

Figura 5. Un círculo incompleto con un trazo recto inclinado constituido por líneas de puntos.

Figura 6. Está formado por dos líneas sinuosas de diferente longitud de onda que se cortan oblicuamente.

Figura 7. Dos figuras de 6 lados que se interceptan en la parte superior.

Figura 8. Figura de 6 lados que contiene una figura pequeña de 4 lados.

Nos sirve para establecer el nivel de maduración psicológica en el niño.

Para calificar el test se atiende a:

(a) Evaluación cuantitativa - opera por vía de puntaje, se coteja el puntaje obtenido y la norma que conduce al diagnóstico de normalidad-anormalidad, sin determinar la índole del trastorno, y

(b) Evaluación cualitativa - opera por vía de significados. Esta evaluación se emplea para el nivel de madurez.

Test de Percepción Visual de Frostig.

El Test de Percepción Visual de Frostig tiene por objeto valorar 5 áreas de la percepción visual:

1. Coordinación motora de los ojos: Es prueba de coordinación de ojos y manos que consiste en el trazado continuo de líneas rectas, curvas o angulares entre los límites de diversos grosores o de un punto a otro, sin líneas guías.

2. Discernimiento de figuras: Esta prueba consiste en cambios de la percepción de los dibujos, con fondos progresivamente más complejos. Se emplean figuras geométricas similares. Se emplean círculos, rectángulos, cuadrángulos, elipses y paralelogramos.

4. Posición en el espacio: Consiste en la diferenciación de trastrueques y rotaciones de figuras que se presentan en series se emplean dibujos esquemáticos representativos de objetos comunes.

5. Relaciones espaciales: Es una prueba que implica el análisis de patrones y formas sencillas que consisten en líneas de diversos ángulos y tamaños que el niño debe copiar usando puntos como guía.

Las pruebas específicas se seleccionaron debido a que la observación clínica puso de manifiesto su aplicación en los campos de pre-kindergarden, kindergarden y escuela primaria. Por ejemplo, de la percepción exacta, de la posición en el espacio y las relaciones espaciales, depende en parte, la capacidad para diferenciar letras similares como la b y la d, y para reconocer el orden de las letras en las palabras y de las palabras en las frases.

Test de Dibujo a una Persona de Goodenough - Harris.

Este test consiste en pedirle al alumno que dibuje una persona completa, la utilizamos para ver las funciones perceptuales integrativas, la imagen corporal y el repertorio que ha adquirido en su hogar.

Prueba Pedagógica.

Esta prueba la elaboramos nosotros. Consta de 5 subpruebas que son las siguientes: escritura, lectura, dictado, ubicación temporal y ubicación espacial. Se calificó con el puntaje bruto.

Gufa Bitácora de Observación.

Esta gufa nos servía para llevar un registro de las actitudes de los niños con respecto de la enseñanza de lecto-escritura; así mismo, la actitud de la maestra ante cada alumno y obtener otros datos que enriquecieran nuestro expediente y que no podíamos obtener en otra forma.

Valoración Neurológica Simple.

Esta valoración consiste en aplicar al niño estímulos y ver como responde.

Así se les hacía un examen de la vista de cada ojo y de ambos, un examen de oídos, de cada oído y de ambos y una exploración de los reflejos.

Además de ver la preferencia de uso de manos y pies revisando si existía algún defecto de manos o pies.

Entrevistas.

Las entrevistas se utilizaron para obtener datos acerca del alumno. La entrevista con los padres nos proporcionó información sobre el niño en el hogar y consideraciones sobre el ambiente que lo rodea, así como conocimientos de los padres.

La entrevista con la maestra nos dió datos sobre el comportamiento escolar del niño, específicamente en las áreas de lectura y escritura, nos sirvió también para conocer a la maestra.

En la entrevista con los alumnos obtuvimos datos de como percibe el niño, por qué se le dificultaban algunas cuestiones de lecto-escritura; en suma, la entrevista nos sirvió para enriquecer nuestro reporte y para detectar si existía algún problema que no hubieramos encontrado en las pruebas.

Test de Rutgers.

Este test consiste en copiar figuras que van aumentando en dificultad, consta de 16 items que se califican con la siguiente puntuación 0,1 y 2. Nos sirve para ver el grado de madurez del sujeto, ver si la edad mental coincide con la cronológica y obtener el C. I.

Test de Detroit - Engel y Pintner Cunningham.

Estas 2 pruebas son equivalentes, pues las dos sirven para evaluar habilidades similares y las aptitudes para el

aprendizaje. Las dos pruebas nos sirven para ver si el niño sigue las instrucciones orales y si las entiende.

Los reactivos de cada prueba se valoran con un punto y el número de aciertos obtenidos por los alumnos se suman, con el total se consulta a la tabla de normas correspondientes al grado del alumno. Después se hace la interpretación de las calificaciones.

Si se califica con:

10. Se trata de un niño con excelente capacidad para el aprendizaje.

9. La capacidad de aprendizaje es superior sin ser excepcional.

8. Capacidad media superior para el aprendizaje escolar.

7. Capacidad media inferior para el aprendizaje escolar.

6. Capacidad de aprendizaje inferior.

Tanto escolares como los de niveles aún más bajos necesitan una atención individual constante y una enseñanza objetiva simplificada.

3.3. Procedimiento.

Trabajamos con dos grupos de 2o. grado de primaria. El

grupo "A" habfa tenido la misma profesora durante el primero y segundo grados escolares y siempre se utilizó en el aprendizaje de lecto-escritura el método onomatopéyico. El grupo "B" durante el primer grado contó con una maestra que impartfa la enseñanza de lecto-escritura, siguiendo el método onomatopéyico y en el segundo grado, con una profesora distinta a la del primer grado, que seguía para el aprendizaje el método global.

En el grupo "A" la profesora no reportó ningún caso de problemas de aprendizaje en lecto-escritura.

En el grupo "B" la maestra que impartfa la enseñanza en el segundo año escolar, informaba que el 80% de sus alumnos tenían diversos problemas en el aprendizaje de lecto-escritura, mismos que no podía identificar.

En el examen que se hizo del grupo "B", para detectar y diagnosticar el por qué de los problemas de aprendizaje en lecto-escritura, en cada uno de los alumnos se procedió como sigue:

COLECTIVAMENTE

Pruebas:

Gooudenough

Detroit

Pintner

Rutgers.

INDIVIDUALMENTE

Pruebas:

Bender

Valoración neurológica.

Entrevista con los Padres.

Después de aplicadas estas pruebas se calificaron y posteriormente se llevaron a cabo los procedimientos si-

guientes:

COLECTIVAMENTE

Prueba pedagógica
Gufa Bitácora de
observación.

INDIVIDUALMENTE

Entrevista con los maestros.
Entrevista con cada alumno.
Prueba de percepción visual de
Frostig.

Los resultados obtenidos se calificaron con los resultados que adelante se exponen.

La aplicación de las pruebas se realizó en varias sesiones, ya que se estimó no era conveniente llevarlas a cabo el mismo día si se deseaba obtener el máximo rendimiento. De acuerdo con lo anterior, las pruebas se aplicaron básicamente en ocho sesiones en el siguiente orden:

1. Valoración neurológica simple y entrevista con los padres.
2. Test de Bender. Test de Gooudenough.
3. Test de Detroit Engel.
4. Test de Pintner Cunningham. Test de Rutgers.
5. Prueba pedagógica.
6. Entrevista con el alumno.
7. Entrevista con el maestro.
8. Test de Percepción Visual de Frostig.

La gufa bitácora de observaciones nos llevó varias sesiones. Las sesiones no fueron diarias, se llevaron a razón de dos por semana.

El mismo día que se aplicaban las pruebas se calificaban, en tal forma que al terminar de aplicar las pruebas, teníamos también todos los resultados y con todos los datos, elaborábamos un reporte de cada alumno y así llegamos a formarnos un criterio acerca de la causa de su bajo rendimiento en el aprendizaje de lecto-escritura.

3.4. Resultados.

Con los datos obtenidos pudimos darnos cuenta si el alumno tenía fallas en alguna área para canalizarlo debidamente.

Fue grande nuestra sorpresa al encontrar que los alumnos reportados con problemas de aprendizaje únicamente tenían dificultades al resolver la prueba pedagógica y coincidieron en los mismos errores. Así mismo, en la entrevista todos estuvieron de acuerdo al responder que les gustaba más la forma como les enseñaba la maestra anterior porque a la actual no le entendían.

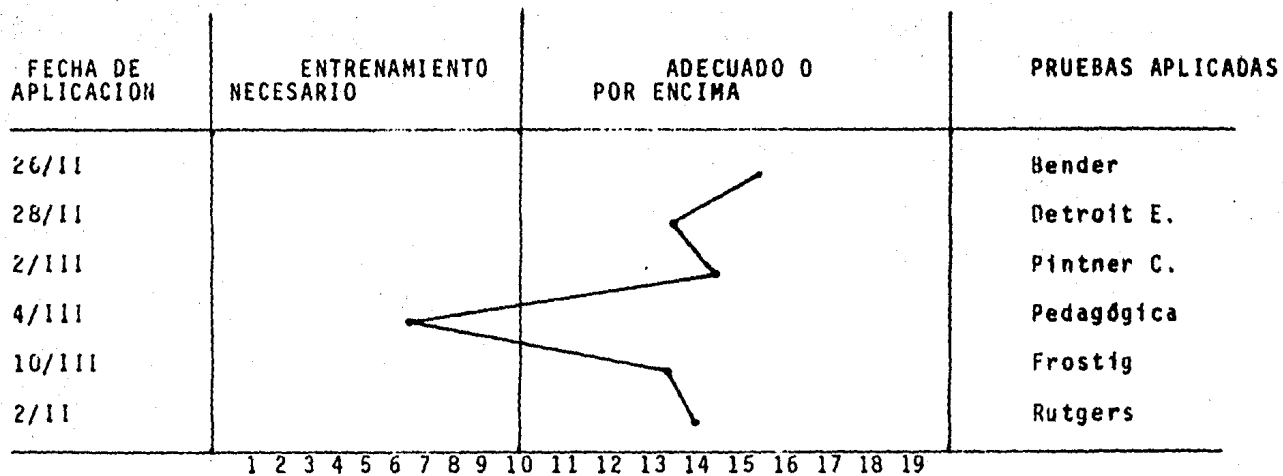
A continuación presentamos las gráficas que elaboramos por cada alumno, con algunas pruebas de la batería que se aplicó. Esto se hizo con el afán de hacer aún más evidente que los alumnos se encontraban confusos por haberseles cambiado el método de enseñanza de lecto-escritura.

FECHA DE APLICACION	ENTRENAMIENTO NECESARIO	ADECUADO O POR ENCIMA	PRUEBAS APLICADAS
26/II			Bender
28/II			Detroit E.
2/III			Pintner C.
4/III			Pedagógica
10/III			Frostig
2/II			Rutgers

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

Nombre: Raúl Martínez

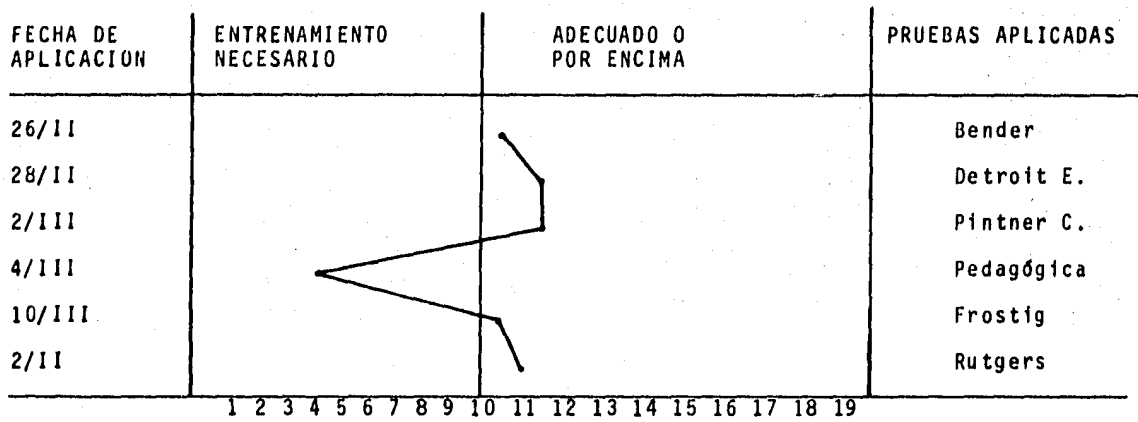
Edad: 7 años



Nombre: Liliana Palancares

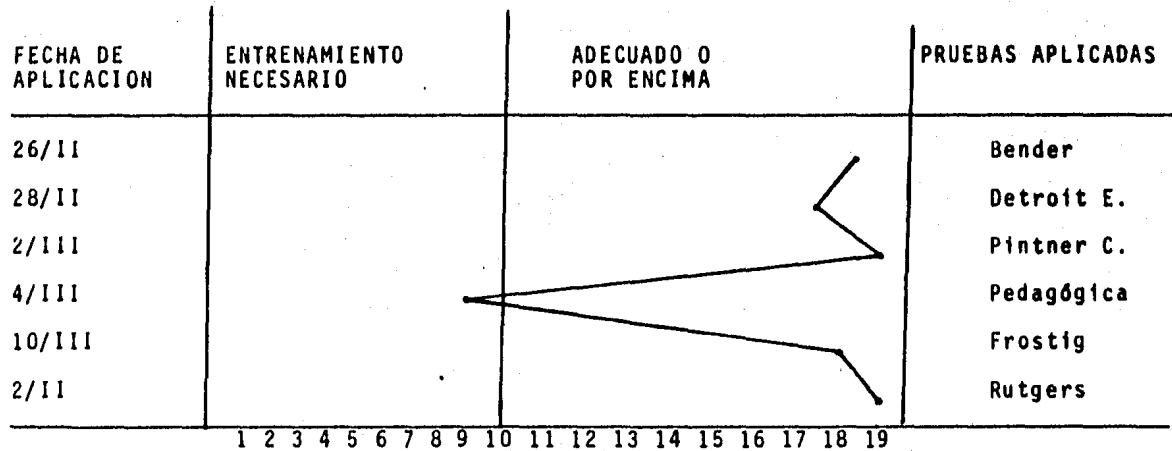
Edad: 7 años

55.



Nombre: Guadalupe Cruz

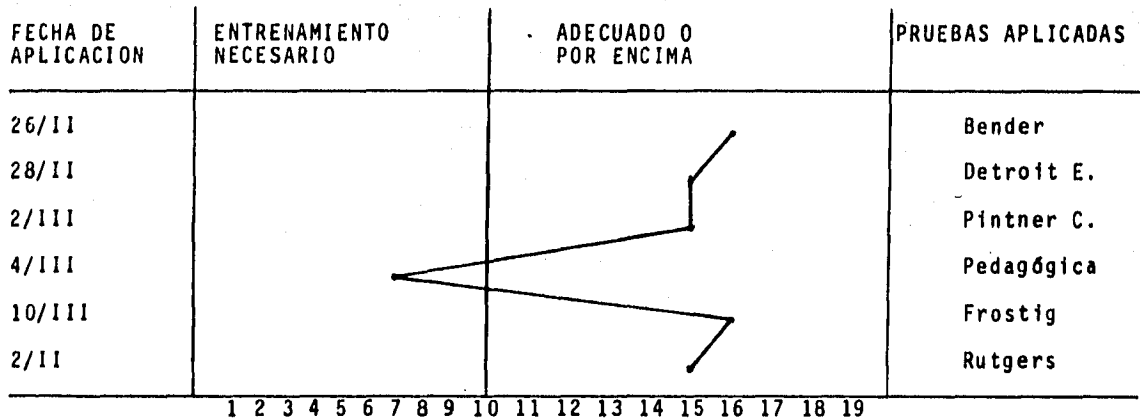
Edad: 8 años 2 meses



Nombre: Héctor Hugo Magaña

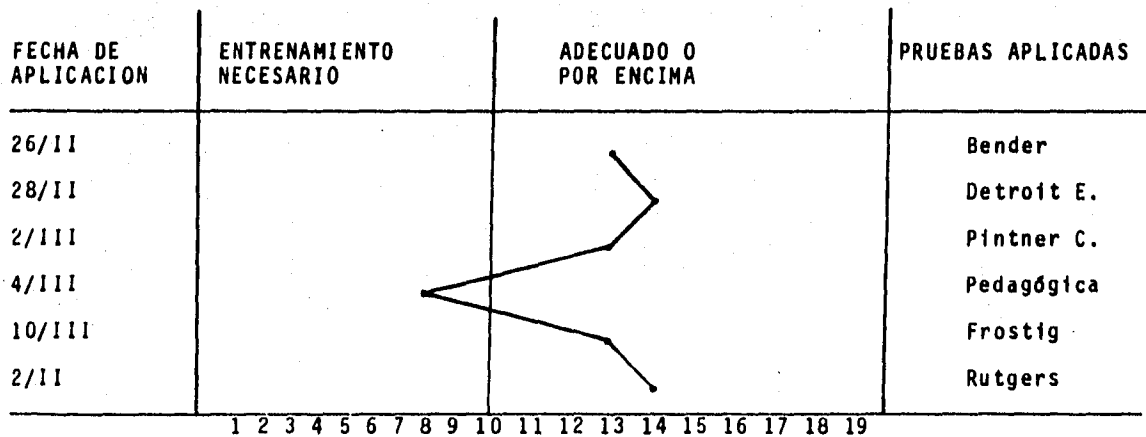
Edad: 7 años 11 meses

57.



Nombre: Alfredo de la Fuente

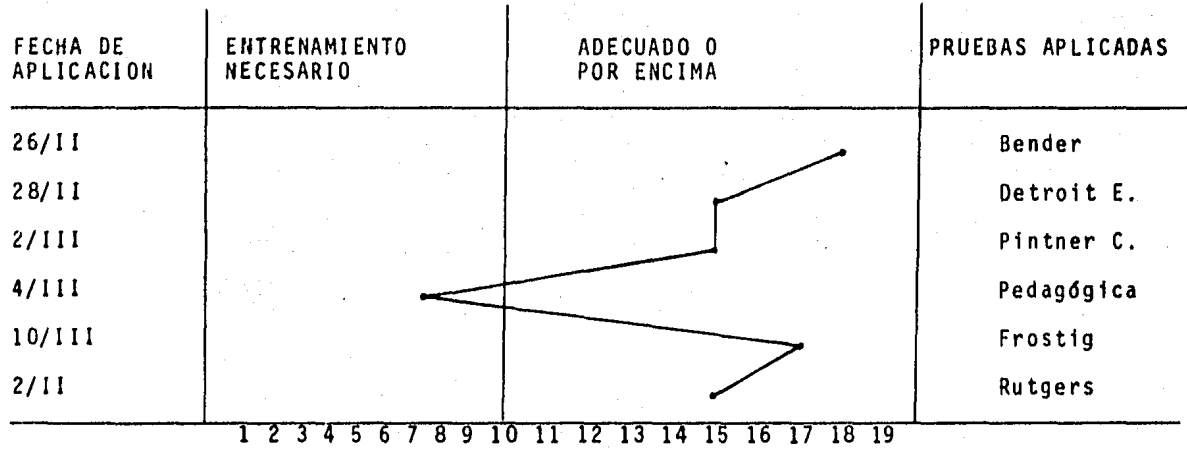
Edad: 7 años



Nombre: Daniel Núñez

Edad: 7 años 6 meses

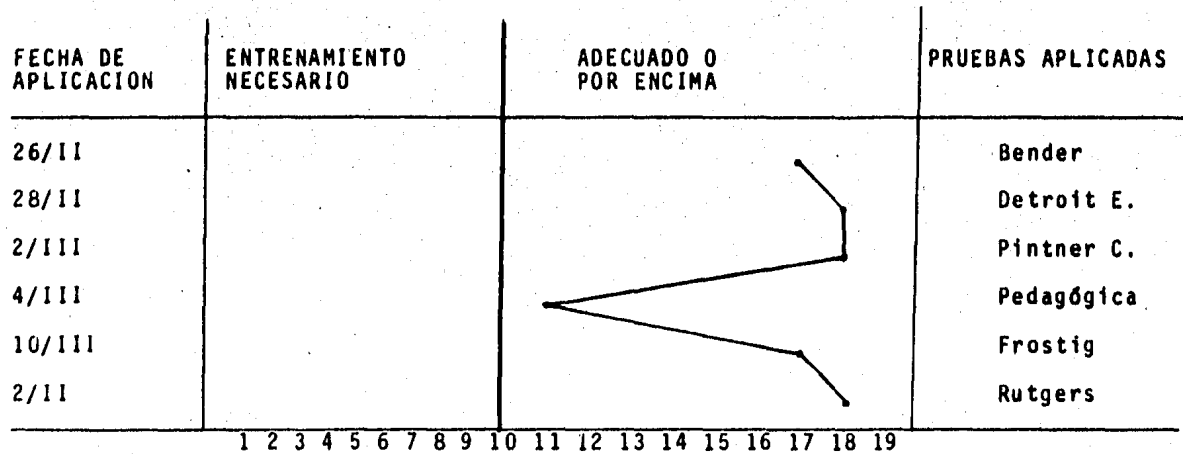
59.



Nombre: Inelda Gómez

Edad: 7 años 2 meses

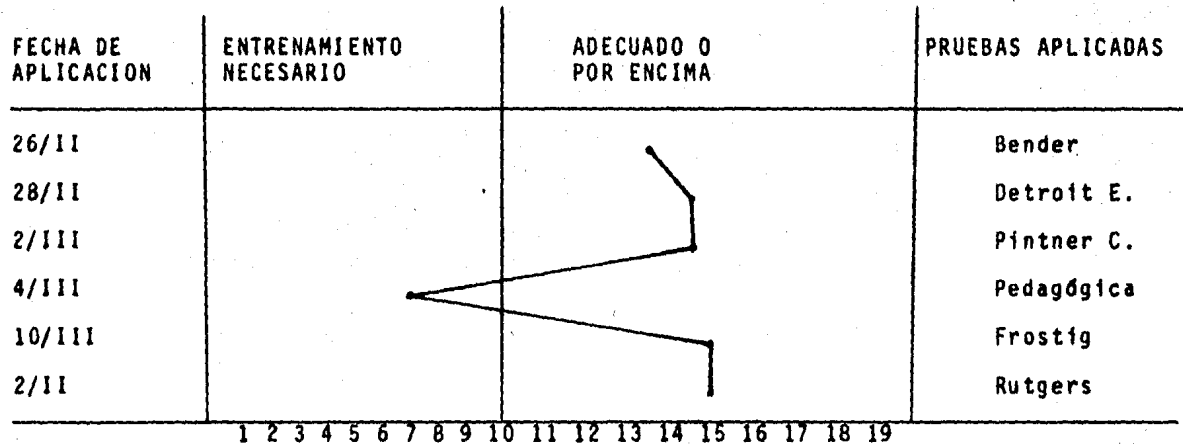
60.



Nombre: Ma. Isabel Rojas

Edad: 7 años 5 meses

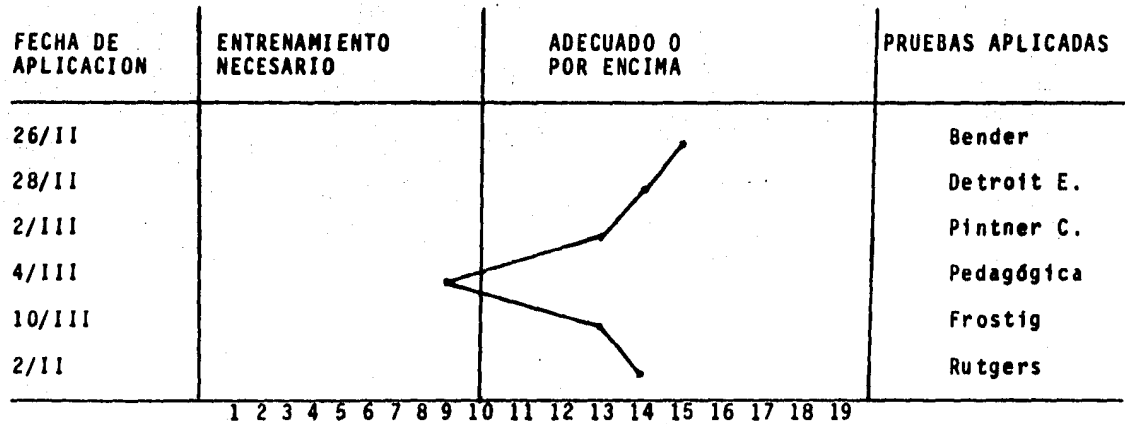
61.



Nombre: Rosario Pérez

Edad: 7 años

62.



Nombre: Miguel Angel Garcia

Edad: 7 años 8 meses

CONCLUSIONES

Una vez que se terminó el presente trabajo, las conclusiones a las que arribamos fueron las siguientes:

PRIMERA. Hacer las gestiones necesarias ante autoridades, agrupaciones de particulares y público general sobre la necesidad que existe en nuestro país de contar con un censo sobre los niños que tienen dificultades en el aprendizaje. Lo anterior, para que se tenga una idea aproximada de la magnitud del problema y puedan tomarse medidas pertinentes para su resolución.

SEGUNDA. Promover lo necesario ante el Congreso de la Unión, para que se destine en el presupuesto destinado a la Secretaría de Educación Pública una cantidad suficiente, para la preparación de personal capacitado para atender a los menores con deficiencias en el aprendizaje.

TERCERA. Hacer uso de los medios de comunicación, pláticas, periódicos, revistas, radio y televisión, para hacer el problema de los niños con dificultades en el aprendizaje del conocimiento de los padres, dando a éstos orientaciones sobre el cuidado y tratamiento para sus menores hijos, así como de la obligación que tienen de enseñarles a expresarse correctamente.

CUARTA. Promover el establecimiento de equipos interdisciplinarios de padres, maestros, psicólogos, trabajadores sociales y pedagogos, para que propongan procedimientos a seguir en el tratamiento de menores con dificultades para el aprendizaje.

QUINTA. Sugerir a los maestros que antes de etiquetar a un menor como sujeto con dificultades para el aprendizaje, estudien el caso individualmente con las técnicas apropiadas y de ser necesario, ocurran al consejo de especialistas.

SEXTA. Que se unifiquen los métodos de enseñanza de lecto-escritura en todas las escuelas del país. Lo anterior, para evitar que el cambio de maestro, el cambio de un alumno de una a otra escuela o situaciones similares a éstas, produzcan la apariencia de que el niño tiene dificultades en el aprendizaje de lecto-escritura.

A N E X O S

El reporte que se mencionó contenía los siguientes datos:

1. Identificación del alumno.

Apellidos _____ nombre _____ fecha
y lugar de nacimiento _____ su residen-
cia actual _____.

2. Datos familiares.

Familia. Nombre. Lugar Nac. Edad. Estudios. Profesión. Trabajo

Padre. _____

Madre. _____

Hermanos. _____

A.

B.

C.

Vive con sus padres _____.

Vive con uno de sus padres _____ ¿Cuál? _____

Causas _____

Vive con otros familiares _____ Grado de Parentesco _____

Causas _____

Vive con tutor o adoptante _____ Causas _____

Condiciones del ambiente en que vive:

Higiénicos _____

Culturales _____

Sociales _____

Otras aclaraciones y notas de interés.

3. Escolaridad.

Calificaciones en su curso anterior.

Informes especiales.

4. Puntuación de los Tests.

Fecha _____ Edad _____ Puntuación (Em, Ci)

Actitud ante las pruebas.

Pintner Cunningham

Test.	Puntuación	Observaciones
1.	_____	_____
2.	_____	_____
3.	_____	_____
4.	_____	_____
5.	_____	_____
6.	_____	_____
7.	_____	_____
Total:	_____	_____

Test Detroit - Engel

Test.	Puntuación	Observaciones
1.	_____	_____
2.	_____	_____
3.	_____	_____
4.	_____	_____
5.	_____	_____
6.	_____	_____
7.	_____	_____
8.	_____	_____
9.	_____	_____
10.	_____	_____
Total:	_____	_____

Tests de Percepción Visual.

(Frostig, Bender, Rutgers).

Coordinación visomotora _____

Fondo y figura _____

Contancia de la forma _____

Posición en el espacio _____

Relaciones espaciales _____

Valoración Neurológica Simple.**Vista:**

Ojo izquierdo _____

Ojo derecho _____

Ambos ojos _____

Observaciones _____

Reflejos:

Pierna izquierda _____

Pierna derecha _____

Observaciones _____

Oído:

Oído izquierdo _____

Oído derecho _____

Observaciones _____

Dirigido al Maestro

1. DATOS PEDAGÓGICOS. Alumno: _____

1. Métodos de enseñanza en lectura y escritura _____

2. Adaptación al colegio _____

II. EXPLORACION DEL NIVEL DE MADUREZ PARA LECTURA Y ESCRITURA.

1. Lectura.

1.1 Velocidad lenta _____ Normal _____ rápida _____

1.2 Compresión baja _____ normal _____ alta _____

1.3 Tipos de errores que ha podido observar: _____

1.4 Actitud frente a la lectura _____

2. Escritura:

2.1 Calidad de la escritura: baja _____ promedio _____

Alta _____

2.2 Características observadas en su escritura:

A la copia _____

Al dictado _____

Escritura espontánea _____

III. ESPAÑOL.

1. Expresión oral:

1.1 Lenguaje expresivo:

Habla demasiado rápido _____

Habla demasiado lento _____

Habla a velocidad normal _____

Tiene dificultades para comenzar a hablar _____

Tartamudea _____

Tiene ritmo uniforme al hablar _____

Tono de voz: bajo _____ promedio _____ alto _____

Voz nasal _____

1.1.1 Articulación:

Pronuncia correctamente todos los fonemas _____

Omite letras o sílabas al hablar _____

Sustituye letras o sílabas al hablar _____

Agrega letras o sílabas al hablar _____

Posee todas las combinaciones consonánticas _____
 Mejora la articulación en la palabra repetida _____

2. Vocabulario:

Es suficiente en relación a su edad _____
 Considera que es pobre y limitado _____
 Utiliza modismos _____
 Jerga de lenguaje _____

3. Estructuración:

Organiza adecuadamente su lenguaje _____
 Omite elementos gramaticales _____
 Es capaz de hacer descripciones o narraciones _____
 Usted entiende lo que describe o narra _____
 Conocimiento de lingüística: bajo _____ promedio
 _____ alto _____

IV. EVALUACION MOTORA.

1. Coordinación motora gruesa:

	Bajo	Normal	Alto
Equilibrio	_____	_____	_____
Ritmo	_____	_____	_____
Deambulación	_____	_____	_____
Pié plano	_____	_____	_____

2. Lateralidad:

Ojo: Derecho _____ Izquierdo _____
 Mano: Derecha _____ Izquierda _____
 Pié: Derecho _____ Izquierdo _____

3. Esquema corporal:

Conoce partes del cuerpo humano: En sí mismo _____
 En otra persona _____ En figuras _____

4. Coordinación motora fina: Recorta _____ Cose _____
 Ensarta cuentas _____ Ilumina respetando
 límites _____ Hace trabajos manuales _____

Otras observaciones que usted considere importantes y que no figuren en este esquema _____

PRUEBA PEDAGOGICA

TEST	PUNTOS	OBSERVACIONES
Escritura	_____	_____
Lectura	_____	_____
Dictado	_____	_____
Ubicación temporal	_____	_____
Ubicación espacial	_____	_____
Total	_____	_____

TEST DE GOUDENOUGH

Puntos	E.M.	E.C.	C.I.	Repertorio
_____	_____	_____	_____	_____

Entrevista con Alumno:

1. ¿Qué materia te gusta más?
2. ¿Por qué?
3. ¿Cómo te consideras?
 Aplicado
 Reguar
 Flojo

4. ¿Te gusta tu clase de Español?
5. ¿Qué prefieres?
Leer en silencio
Leer en voz alta
Dictado
Hacer composiciones
6. ¿Qué es lo que más se te dificulta?
Leer en silencio
Leer en voz alta
Dictado
Hacer composiciones
7. ¿Tienes un lugar especial para hacer tu tarea?
8. ¿Qué te gusta de tu maestra?
9. Dime tres diversiones que te gusten.
10. ¿Cómo te gusta más que te enseñen; como lo hacía la maestra anterior o la actual?

GUIA BITACORA DE OBSERVACION

Alumno _____

Curso _____ Fecha _____ Horas _____

Disposición _____

Anécdotas _____

B I B L I O G R A F I A

- ANDERSON RICHARD C. Y OTROS . Psicología Educativa. Trillas. México 1979.
- ARDILA RUBEN. Psicología del Aprendizaje. Siglo XXI. México 1970.
- ARDILA RUBEN. Psicología Fisiológica. Trillas. México 1979.
- BERLO DAVID. El Proceso de la Comunicación. El Ateneo. Buenos Aires 1977.
- COHEN JOSEF. Aprendizaje Complejo: Como Aprenden los seres Humanos. Trillas. México 1974.
- DEESE J. Y HULSE S.H. The Psychology of Learning. Mc. Graw Hill. Nueva York 1967.
- ENCICLOPEDIA TECNICA DE LA EDUCACION. Bibliograf. Barcelona 1979.
- GARCIA GONZALEZ ENRIQUE Y OTROS. El Maestro y los Métodos de Enseñanza. Trillas. México 1971.
- GARRET HENRY E. Las Grandes Realizaciones de la Psicología Experimental. Fondo de Cultura Económica. México 1958.
- GUILFORD J.P. Psicología General. Diana. México 1965.

- GUTHRIE E.R. The Psychology of Learning. Teachers College. New York 1913.
- HASKEW L. D. Y OTROS. Esto es la Enseñanza. Trillas. México 1965.
- HERRERA Y MONTES LUIS. Psicología del Aprendizaje. Porrúa. México 1969.
- HILGARD ERNEST Y OTROS. Teorías del Aprendizaje. Trillas. México 1979.
- HILL WINFRED F. Teorías Contemporáneas del Aprendizaje. Paidós. Buenos Aires 1980.
- JIMENEZ Y CORIA LAUREANO. Nuevo Concepto de la Técnica de la Enseñanza. Porrúa. México 1967.
- MARX M.H. Learning Theories. Macmillan. New York 1970.
- Mc KEACHIE W. Métodos de Enseñanza. Trillas. México 1965.
- MENESES MORALES ERNESTO. Psicología General. Porrúa. México 1960.
- MUSSEN PAUL H. Y OTROS. Desarrollo de la Personalidad en el Niño. Trillas. México 1978.
- PENFIELD W. Speech and Brain Mechanisms. Princeton University. 1959.
- PIAGET JEAN. Seis Estudios de Psicología. Seix Barral. México 1974.

- PYLE W.H. Psicología del Aprendizaje. Trillas. México 1967.
- SKINNER B.F. Science and Human Behavior. Macmillan. New York 1953.
- SPENCE K. W. Y SPENCE J. T. The Psychology of Learning and Motivation. Academic Press. Vol. 1. 1967. Vol. 2 1968. New York.
- TARNAPOL LESTER. Dificultades para el Aprendizaje. Prensa Médica Mexicana. México 1983.
- TERUBER H. L. The Riddle of Frontal Lobe Function in Man. Mc. Graw Hill. U.S.A. 1964.
- VILLEE CLAUD A. Biología. Eudeba. Buenos Aires 1968.
- WARREN J. M. The Frontal Granular Cortex and Behaviour. Mac. Graw Hill. U.S.A. 1964.
- WATSON J. B. Behaviorism. University of Chicago. 1930.
- WERTHEIMER M. Productive Thinking. Harper. New York 1945.
- WOODWORTH R. S. Contemporary Schools of Psychology. Ronald. New York 1948.

R E V I S T A S

- Sep Fonapas La Educación Especial en México. 1981.
- Sep. Fonapas Bases para una Política de Educación Especial México 1981.