

Taller ¡¡A JUGAR...!!

Método lúdico-fonético de lecto-escritura

MARÍA DEL ROSARIO GARCÍA MOLINA
JOSÉ MANUEL TRIGO CUTIÑO

FASES DEL MÉTODO

Nuestra metodología consta, fundamentalmente, de tres fases:

1. Se aborda la enseñanza de las vocales mediante la dramatización y juegos lúdicos vivenciales. Se logra la total asimilación de las mismas, a través de múltiples actividades perceptivas y gráfico-motrices, presentadas de forma muy motivadora y gratificante.

Como podrá comprobarse, hemos sugerido diversos ejercicios ritmos, orales y cinéticos, combinados entre sí, porque no pretendíamos establecer una metodología que emulara al conocido «Métodos de elementos» o Elements Method, del que nos comenta J. Perelló que «enseña las vocales en posición fija, sin atender sus uniones con los otros y fuera del contexto de la palabra, eliminado así la fluidez y el sentido ritmo de la palabra». Creemos que hemos eliminado esos inconvenientes, ya que pretendemos conseguir tanto una buena articulación como fluidez oral, y al mismo tiempo la garantía de un desciframiento pronto y fácil.

2. Se enseña el resto de los sonidos, partiendo de las sílabas que constituyen la palabra clave, seleccionada al respecto del vocabulario común del niño de cuatro o seis años. Como la forma que hemos adoptado para nuestro método, de carácter «sintético mitigado», según más arriba hemos indicado, es la silábica, ni que decir tiene que se emplean como unidades claves las sílabas, que después se combinan en palabras y frases. Con ello se tiende a resolver la inexactitud a la que se refiere Santiago Molina en cuanto a la pronunciación de las letras aisladas.

Como aconsejan la mayoría de los tratadistas, se enseñan primeramente las vocales, con ayuda de ilustraciones, juegos, cartones o tarjetas, etc. Y se han señalado como ventajas de este tipo de métodos, entre otras, el que sigue un orden lógico en los ejercicios, que las sílabas son unidades sonoras que los oídos perciben y discriminan claramente y que se acomodan a nuestra lengua predominantemente silábica. Berta Braslausky, por su parte afirma «que es un método lógico,

que se puede graduar y que le ahorra esfuerzo al niño para aprender y al maestro para enseñar» (18).

Nos hemos inclinado por este procedimiento en las aulas de Integración por considerarlo más lógico, sencillo y fácil para todos los niños y porque, en cualquier caso, siempre se llegan a la lectura de la palabra, de la frase o del texto, con la comprensión y la velocidad pertinentes.

Cuando Bernardo de Quirós se refiere a este aspecto, señala que las dos etapas por las que atraviesa el aprendizaje de la lectura en lengua Castellana son las siguientes:

- 1ª) Aprendizaje de los grafemas aislados, o momento en que el niño aprende a reconocer los grafemas y les asocia el fonema correspondiente.
- 2ª) Percepción y aprendizaje global de las palabras, o cual posibilita al niño para que capte la significación de lo leído y pueda alcanzar una velocidad adecuada, que lleva a la comprensión de lo leído.

Y A. Déhant se refiere también a la clase de método que nosotros presentamos con estas palabras: «para remediar los inconvenientes del método del deletreo, apareció el fonético en el que los sonidos no son ya deletreados, sino pronunciados fonéticamente, favoreciendo enormemente el paso a la sílaba y luego a las palabras y pequeñas frases. Estos criterios nos han guiado a la estructuración de las fases que estamos exponiendo.

3. Se trabajan las frases y oraciones sencillas, teniendo como objetivo general y prioritario la comprensión lectora y la expresión escrita como composición personal y original.

Todos los autores que tratan el tema de la lectura están de acuerdo, al menos, en este punto: que no hay verdadera lectura si no se comprende lo que se lee. Así, Romera Castillo afirma que el principal objetivo de la lectura es hacer que el niño comprenda el significado de la letra escrita o impresa. La lectura es un complejo proceso, añade, mediante el cual los símbolos impresos o escritos llegan a tener un significado. Inherente a la capacidad de leer, se halla la aptitud para comprender el significado, interpretar, evaluar, reflexionar y aprovechar lo que se lee.

Se trata de una habilidad para obtener información de un texto impreso que hay que enseñar y motivar. «En general se reconoce la comprensión lectora como una conducta claramente diferenciada de la percepción de la palabra, entendida ésta como el reconocimiento de pronunciación y significado», dice J.V. Espín en su precioso libro «Lectura, lenguaje y educación compensatoria». Nosotros hemos tenido presente la motivación y por eso seleccionamos frases sencillas que pertenecen en sus mensajes a lo que el niño tiene más cercano, a su familia, su casa, sus juegos y diversiones, etc.

Es, en definitiva, el problema de los materiales que incluyen los libros de lectura para los niños que, según B. Bettelheim, tanta importancia tiene tanto para aprender a leer como para conseguir una actitud positiva ante la lectura.

El niño debe sentir la necesidad de aprender a leer, como dice J.V. Espín, anteriormente citada, para que su esfuerzo y atención se concentren en esta tarea. Un interés –termina diciendo– que, unido al esfuerzo que implica la comprensión de lo leído, le permita afrontar la tarea de pasar por el aprendizaje de correspondencias simbólicas que exigen esfuerzo, aunque ello se pretenda combatir, como medio más eficaz, con materiales atrayentes para los niños.

Estas tres fases que hemos expuesto se van desarrollando de acuerdo con el siguiente proceso, cuyos pasos iremos glosando y fundamentando didácticamente:

1. Aprendizaje de las vocales

1. *Dramatización.* Hemos situado en el comienzo del aprendizaje el juego dramático a sabiendas de que el juego constituye una de las estrategias didácticas más eficaces. Recordemos la afirmación de Piaget en el sentido de que mediante el juego el niño satisface las necesidades afectivas e incluso intelectuales de su yo.

El juego, con el despliegue de energías que el niño pone en marcha, abre caminos insospechados para la maduración de potencialidades en otras áreas de la conducta: psicomotriz, sensorial, afectiva, intelectual, social y en general en todos los planos cognoscitivos.

La expresión dramática del niño, tal como nosotros la proponemos en el aspecto más árido del aprendizaje de la lectura, es ante todo juego y como tal presenta todas las características de éste, lo que propicia una gran potencialidad educativa.

El juego dramático está basado en la acción que lleva a cabo el profesor y que el niño imita, porque acción e imitación son dos realidades estrechamente afines a la mente del niño, lo cual posibilita una interrelación inmediata con su experiencia. Como dice Puig, «El juego dramático es experiencia hecha acción». Todo ello implica tener presente el principio más elemental en pedagogía, cual es la motivación y el interés en el aprendizaje.

Como actividades típicas del niño de 5 a 8 años, aparecen el juego y la imitación y que se reflejan en cinco conductas típicas también de aparición casi simultánea, las cuales presenta Piaget en un orden de complejidad creciente: imitación, juego simbólico, dibujo, imagen mental y evocación verbal.

La actividad imitativa que nosotros proponemos pone en juego diversos factores cognitivos del niño y desarrolla sus capacidades más indispensables para poder aprender. G. Pérez nos recuerda que al término del periodo sensoriomotor el niño ha adquirido una capacidad de imitación, la diferida, en la cual el acto se hace significante diferenciado y por tanto, representación en pensamiento. La imitación

diferida constituye, por ello, una actividad indispensable en el proceso del pensamiento.

2. *Ejercicios rítmicos con palmadas e instrumentos para marcar el ritmo.* No hemos olvidado la importancia que tiene el sentido del ritmo y su educación como condición para la madurez lecto-escritora, en el sentido de «estructuración rítmico-temporal» puesto de relieve por S. Molina. Es este autor el que cita a FRAISS el cual admite la existencia de tres componentes de las capacidades rítmico-temporales: el impulso rítmico o inducción motora que el ritmo provoca; la capacidad cognoscitiva, definida por la habilidad de discriminar formas rítmicas sucesivas y la capacidad motora o precisión que puede alcanzarse marcando con golpes estructurales rítmicas.

A través de todo el proceso pretendemos que el niño vaya desarrollando su percepción, para que lea y escriba con mayor facilidad; el ritmo, cualquiera que sea su modalidad, es conocido a través de la percepción. En la percepción de lo rítmico hay percepción de algo idéntico, de algo que dura, que posee un acento determinado o una cadencia. La percepción del ritmo auditivo va asociada a múltiples coordinaciones sensomotoras, lo que es positivo y eficaz para todos los niños, pero sobre todo para aquellos que poseen alguna deficiencia de lenguaje y/o audición, porque tanto la coordinación audio-motriz, como la viso-motriz, tienen gran repercusión en el aprendizaje de la lectura-escritura.

Cuando la sincronización audio-motriz se inferioriza, como afirma C. Álvarez, el niño se anticipa al sonido, lo que supone ya el dominio de la coordinación. Esta capacidad de anticipar el movimiento respecto a la audición, produce un gozo enorme, contagioso afectivamente. Basta observar la alegría desbordante de los niños de una clase que palmean más o menos al unísono.

En la coordinación audio-motriz que trabajamos con estos ejercicios rítmicos de nuestro método, vamos persiguiendo conseguir la percepción de los sonidos, de las pautas, del modo como se agrupan los sonidos en las sílabas, palabras, etc., así como la progresiva inducción de los acentos, tonalidades y grupos melódicos de las estructuras morfosintácticas.

Estamos aludiendo de nuevo al factor de «estructuración rítmico-temporal», que tiene una fuerte correlación con los resultados del aprendizaje de la lectura, tanto al inicio del aprendizaje, como en los años posteriores.

Y a todo ello hay que añadir, dice Molina García, la unanimidad existente entre todos los investigadores a la hora de constatar experimentalmente hablando, una relación concomitante positiva entre aprendizaje de la lectura y la capacidad de reconocer y, sobre todo, reproducir o repetir estructuras rítmico-temporales y seriadas o sucesivas, bien sean éstas artificiales o naturales.

3. *Actividades variadas de grafomotricidad.* Entre ellas sugerimos y recomendamos las de colorear, picar, modelar, recortar, rellenar, etc., a fin de lograr para el niño un dominio específico de la motricidad fina, de la motricidad manual, para

lo que son excelente ayuda estos ejercicios manuales encaminados a lo grafomotriz y perceptivo-motriz de preparación para la escritura.

Estas actividades, como muy bien señala S. Fernández, fomentan en el niño, además, aspectos creativos y personales junto con hábitos de precisión, habilidad, orden, elección y concentración en una tarea. Se trata de manualidades básicas, cuyo objetivo es trabajar especialmente aspectos como la prensión y la presión del instrumento, la agilidad, el dominio del gesto y del trazo, la independencia de las manos y de los dedos, así como la precisión y la necesaria coordinación óculo-manual.

4. *Preescritura*. Es un paso o fase íntimamente relacionada con la anterior, mejor dicho, una prolongación de ella.

Todos los ejercicios de preescritura que recomendamos están encaminados a preparar y desarrollar la motricidad fina, en su última fase, para que el niño pueda luego copiar y escribir con relativa facilidad.

Reseguir figuras y letras (antes lo ha realizado con caminos en todas las direcciones) que nosotros hemos punteado, ayuda al alumno a conseguir el hábito de la linealidad izquierda-derecha que le va a ser siempre necesaria tanto en la lectura como en la escritura.

El desarrollo de la motricidad fina, dice N. de Saussois, se hará durante las actividades motoras, los juegos de dedos, pero sobre todo en los ejercicios de dibujos, grafismo, actividades manuales, etc. Por su parte, Fernández Huerta afirma que el proceso de aprendizaje de la escritura en el niño consta de tres aspectos, de los cuales es el primero el que denomina «visomotor» propio de la copia y de todo lo que es preescritura. «El estímulo recibido por el sentido de la vista –dice–, transmitido al centro de las imágenes visuales, provoca una imagen motriz que pondrá en movimiento los órganos necesarios para reproducir gráficamente y escribir».

En definitiva, con los ejercicios de preescritura se desea obtener una adecuada preparación para la escritura en sus niveles posteriores. Pero también hemos de destacar aquí algo que muy pocos ponen de relieve y que para nosotros posee gran importancia; nos referimos a que este tipo de ejercicio gráfico de la preescritura es el resultado de una actividad motora activada por la imitación y mantenida por el placer funcional implícito en su ejecución. Es Luria el que lo explica, cuando afirma que para el niño, el acto de escribir no es un medio de recordar, de representar algún significado, sino un acto en sí mismo, un acto lúdico, una actividad motora autosuficiente, estando asociado solo externamente con la tarea de anotar palabras.

5. *Escritura (copia)*. Después de la fase instrumental de preescritura, la copia que el niño realiza con el modelo delante, se enmarca dentro de las estrategias destinadas a que el alumno domine definitivamente el trazo gráfico y asimile los caracteres grafémicos.

Con todo ello se va logrando la memorización de los trazos diferenciados, lo que es posible gracias a un proceso de diferenciaciones sucesivas que va marcando el proceso de la actividad gráfica durante este estadio de la copia, según lo expresa J. Escoriza. Es así, porque al copiar, el niño sigue manteniendo el respeto a la direccionalidad de las formas escritas, a sus enlaces, separaciones, signos diversos, caracteres varios, etc. A la vez, la huella motriz irá marcando en su mente la correcta ortografía de las palabras, lo que incidirá más tarde en la escritura diferida y personal; es decir, iremos poniendo en práctica la regla de oro para no caer luego en errores ortográficos, regla que se basa en la inducción y en la prevención, al hacer coincidir la huella motriz, la huella visual y la auditiva.

Deseamos llegar a lo que Ausías llama el nivel de la copia hábil en el que las letras aparecen bien alineadas unas junto a otras, el trazo es firme y ligero, la escritura no es demasiado grande. Al no haber ya problemas de unión, en conjunto predomina la impresión de regularidad y del dominio del trazado.

Nos parece oportuno insistir en el hecho de que durante la fase del aprendizaje, la actividad individualizada de los niños y la relación del maestro con cada uno, son factores muy importantes en este momento para el éxito del proceso lecto-escritor. Se deben repetir ejercicios, no de forma indiscriminada, sino programados para aquellos alumnos que lo necesitan y sin llegar nunca a la saturación o fatiga.

En este sentido, el tipo de libros por nosotros diseñados para el niño, a modo de fichas, representa un medio cómodo y eficiente para el aprendizaje individualizado, pues permite un fácil control de las actividades y orienta al profesor para que finalicen cuando se advierta un cierto cansancio mental.

6. *Ejercicios de identificación y discriminación.* Resultan necesarios y muy convenientes para poder cerciorarse de que el niño sigue el ritmo propuesto. Con todo el trabajo anterior, el alumno ha memorizado y ha aprendido las formas gráficas de representación de los fonemas. Se acude ahora a la memoria sensorial auditiva y visual, y también a la memoria a corto plazo que, como dice R. Atkinson, funciona además como memoria operativa que coordina la información proveniente de otros almacenes, e interviene en la ejecución de tareas complejas como la comprensión verbal, la discriminación que, indudablemente, incluye informaciones diversas y diferenciales.

Brown y Campione demuestran que el niño ya en preescolar, tiene gran capacidad de retención a corto y a largo plazo, incluso con estímulos considerados difíciles por lo similares entre sí y por los similares respecto a otros utilizados como distractores. Y nosotros lo que pretendemos es desarrollar estrategias susceptibles de entrenamiento respecto a la memoria, utilizando estímulos visuales y auditivos.

La utilización espontánea de estas estrategias es, por las investigaciones consultadas, bastante frecuente, como afirma Gimeno Collado, por lo que el educador debe fomentar su utilización cuando se trata de adquirir conocimientos de gran utilidad y de cierta dificultad, como es el caso de lenguaje escrito.

7. *Ejercicios con la «lámina trivalente».* Son actividades de carácter lúdico-dramático, fonético y dactilológico que deben realizar los niños con dificultades de lenguaje y audición que haya en el aula, pero que conviene, como ya indicamos más arriba, a todos los demás niños para favorecer desde muy temprano la integración escolar y social.

Por ello estamos convencidos de que es muy conveniente utilizar con los niños sordos que se integren en el aula el llamado «lenguaje total», es decir, el que integra tanto el oral, el mímico o gestual, como el dactilológico, el lenguaje de los signos, porque lo que importa en definitiva es desarrollar la comunicación entre todos. Adoptamos una perspectiva realista y nos basamos en el interés vital que conlleva poder comprender a los demás, oyentes o sordos, mediante modalidades distintas que se pueden combinar y enseñar ya desde la Escuela.

Schlesinger, tal como recoge Alvaro Marchesi, se ha referido a esta situación denominándola «bimodalismo» o la capacidad de poder expresar un lenguaje a través de dos lenguajes diferentes: oral y manual. «El lenguaje de signos es considerado generalmente favorecedor del desarrollo de los niños sordos cuando es utilizado con positivo afecto, sin conflicto: es acompañado por el habla y la instrucción auditiva y es utilizado pronto, antes de que un sentimiento de impotencia comunicativa se produzca».

A través de esta lámina todos los niños se benefician, pues refuerzan el aprendizaje del sonido correspondiente mediante la evocación del juego dramático inicial, pueden corregir cualquier defecto de pronunciación que aparezca y tienen la posibilidad de adiestrarse en el lenguaje de los signos para poder comunicarse entre sí, salvando las barreras que impiden la interrelación entre niños oyentes y sordos que comparten el mismo aula y los mismos intereses educativos.

8. *Dictado escritura y puzzle.* Aunque el dictado será algo que trataremos más extensamente en el apartado de las consonantes, hemos de resaltar ahora que es conveniente llevarlo a cabo desde el comienzo, aunque solo sea con las vocales, como una actividad más de refuerzo. Se ha de dictar vocalizando bien e ir introduciendo los conceptos de mayúscula y minúscula.

Lo hemos propuesto en este momento para ir familiarizando al niño con esta actividad, que no debe de ser evaluativa como tradicionalmente se hacía, sino para escribir en diferido algo que se ha realizado anteriormente. El niño ya siente la satisfacción de poder reflejar sin ayuda alguna lo que antes ha aprendido, y esa motivación intrínseca va favoreciendo todo el proceso educativo.

Por su parte, el puzzle se propone como juego, dotado de cierta intriga, que incita al niño a buscar una solución para un pequeño problema que se le plantea y que está deseando solventar. Al situar al niño ante una actividad lúdica, vuelve a tener todas las ventajas y toda la carga educativa que posee el juego en cualquier situación de aprendizaje, como señala Bruner.

9. *Lectura colectiva e individual.* Hemos titulado así este paso para recalcar la importancia que tiene en la lectura la enseñanza individualizada y, a la vez, la ayuda

que proporciona realizarla en grupo. Como afirma A. Maíllo, si hay alguna didáctica en la que se consigan sorprendentes resultados por medio de la individualización, ésta es la didáctica de la lectura en su fase inicial. Y en otro lugar, al referirse a la lectura colectiva dice que ésta es una modalidad importantísima, en razón de varios objetivos:

- para adquirir soltura en la dicción y elocución,
- para desarrollar automatismos y velocidad lectora,
- para corregir defectos de pronunciación y entonación.

La lectura colectiva, en grupo y en voz alta, tiene la ventaja en los primeros momentos del aprendizaje de ayudar al niño en la vacilación que pueda tener en reconocer los signos y, como todo principiante se ayuda de los demás, conjugando así la ayuda individual del profesor con la de sus compañeros.

10. *Lectura labial*. Es esta una actividad que no se llevará a cabo únicamente con los niños sordos que se integren en el aula pues, para lograr los objetivos de integración, deben colaborar en ella el profesor y los demás niños de la clase. Marchesi llama la atención sobre la influencia que, principalmente en el área de la interacción social, la adaptación y el lenguaje oral, puede tener la integración del niño sordo en la clase de los niños oyentes.

La lectura labial consiste en comprender las palabras del locutor asociando su significado con los movimientos de los labios. Es un proceso de lenguaje receptivo, dice M. Myklebust, que en más o menos grado lo utiliza todo el mundo, pero que resulta de capital importancia para cuantos padecen una sordera notable. Jorge Perellí la denomina Labio-lectura y afirma que consiste en leer en la boca del que habla. Señala, además, que es totalmente necesaria para aquellas personas que total o parcialmente van perdiendo la audición si quieren participar en la vida que les rodea, sea familiar, profesional, cultural, etc., y que para el niño sordomudo es una importante vía de adquisición de conocimientos.

Consideramos muy conveniente que, desde que el niño sordo comienza a aprender el primer elemento fonético o silábico para la lectura y la escritura, lo consiga a través de la lectura labial, de una forma lo más natural posible, sin exageraciones, para así facilitarse en los años primeros esta importante vía de comunicación. El mismo autor antes citado, J. Perelló, dice al respecto: «Ya desde que el sordomudo empieza a pronunciar, al proceder ante el espejo a conocer cada elemento fónico lo lee en la boca del maestro y en la suya propia y en la de los compañeros de la clase. Poco a poco va asociando a sus ojos las distintas posiciones que los órganos orales presentan para cada fonema. Y gradualmente, a medida que se le enseñan todas las articulaciones, adquiere la precisión de distinguirlas y leerlas al dictado, esto es, en la boca del que habla».

Es pues de importancia suprema el trabajo que los maestros lleven a cabo en las aulas de integración con niños sordos respecto a la labio-lectura. Se han he-

cho varios trabajos e investigaciones sobre la correlación existente entre la lectura labial y el lenguaje y también entre diversos factores psicológicos o con varias clases de capacidad intelectual. Los más importantes son los de Custello, O'Neil y de Simons, y de todos ellos se desprende, como ha comprobado R. Myklebust, que hay una correlación entre la capacidad de labio lectura, valorizada por los maestros, y la lectura y que «un mayor cultivo de la lectura labial puede elevar el nivel de lectura y, viceversa, una mayor entrega a la lectura puede elevar el nivel de entrenamiento en lectura labial».

2. Aprendizaje de las consonantes

Los pasos que se deben seguir para abordar este aprendizaje son muy similares a los que hemos sugerido en el apartado anterior referente a las vocales. Incluimos algunos más, como los que atañen al trabajo con las sílabas y con el vocabulario que se va asimilando, al dictado progresivo y a la baraja recorrible que más adelante iremos glosando y explicando.

Dichos pasos son los siguientes:

1. *Juego dramático*. Deseamos añadir ahora al respecto que, además de la justificación reseñada en el epígrafe anterior, esta actividad contribuye a la expresión corporal y gestual de todos los niños y que, por consiguiente, favorece también la comunicación entre aquellos que poseen alguna dificultad de lenguaje o de audición y los que no presenten ninguna anomalía de ese tipo.

Se podrá comprobar en el apartado siguiente que, algunos de dichos juegos son prácticamente gestuales y basados en el mimo, lo que suscita el interés de los niños cuando el profesor lo realiza y la motivación suficiente para que ellos se dispongan a ejecutarlos. Es lo que se llama la «motivación inicial» o «estímulos motivacionales» que según J. Eines, «la ejercería el profesor como inductor desde el propio juego como un jugador más».

2. *Ejercicios rítmicos con el fonema correspondiente*.

3. *Lectura de sílabas que se puedan componer*. Interesa ya en este momento del proceso que el niño realice ejercicios con el material de que dispone para que vaya conociendo que la lectura es una continua combinatoria de elementos sencillos que se agrupan en otros más complejos. Es decir, que leer es una continua actividad de síntesis-análisis. Tal actividad, como más adelante recomendamos, requiere un material manejable y que se preste a la composición y descomposición.

4. *Lectura del vocabulario*. La importancia de este paso reside en la conveniencia de que el alumno efectúe una lectura comprensiva desde los comienzos del proceso y, además que dicha lectura sea fluida y fácil. Implica también otro objetivo primordial, cual es la posibilidad de que se vaya adquiriendo el vocabulario básico y el enriquecimiento progresivo del léxico individual.

Con respecto a la comprensión lectora, se da una interrelación o mutua influencia entre la lectura y la adquisición del vocabulario, pues como afirma Romera Castillo, el progreso de la adquisición del léxico estimulará al niño por los resultados obtenidos e impulsará la lectura, al hacerse fácil su composición.

5. *Actividades varias, de colorear, picar, modelar, etc., con la grafía que se está trabajando.*

6. *Preescritura.*

7. *Completar y componer sílabas.* Ya hemos hecho alusión más arriba a la necesidad de que el niño se adiestre en la doble y complementaria actividad de sintetizar y analizar. Ahora tiene la oportunidad de ejercitarlo a jugar con las sílabas, en las que debe encontrar fallos en su organización y buscar la vocal que debe acompañar a la consonante para completar la serie que ya le es común y familiar. Aquel adiestramiento la va a ser muy útil para comprender en su totalidad la estructura de la propia lengua y para desarrollar las habilidades de composición y creación personal posteriores.

La psicología nos dice que las actitudes, los hábitos y habilidades, inherentes a un aprendizaje dado, como afirma Juracy Silveira, son más eficientemente obtenidos cuando se preparan «antes» y cuando se estructuran «simultáneamente» en la práctica de ese mismo aprendizaje.

8. *Ejercicios con la «lámina trivalente».* A ello ya hemos dedicado algunas observaciones en el apartado anterior.

Sin embargo, queremos redundar en un aspecto que entonces no tuvimos ocasión de comentar con la suficiente extensión; nos referimos al lenguaje de los signos, que se propone también poner en práctica en la lámina que nos ocupa.

En una audiencia pública ante la comisión de Juventud, Cultura e Información y Educación y Deporte del Parlamento Europeo, para el reconocimiento oficial de los lenguajes de los signos, Mr. Young decía lo siguiente: «Con el conocimiento oficial de nuestros lenguajes de signos –cada país cuenta con su propio y diferente lenguaje de signos– la Comunidad Europea abrirá las puertas a los sordos en diferentes campos, como por ejemplo, en la educación, en el trabajo y en la vida social (...) y les ofrece las mismas oportunidades y el mismo acceso a la información que los oyentes han tenido garantizado desde hace mucho tiempo». Y lo más importante que afirma Mr. Young, respecto a los ejercicios que nosotros proponemos con la lámina trivalente, es lo que sigue: «El reconocimiento debería, también, llevar consigo que la sociedad aceptara nuestros lenguajes de signos y los aprendiera, lo cual nos llevaría a una mayor armonía entre los sordos y los oyentes de nuestra comunidad».

Nosotros hemos recogido ese espíritu, porque lo compartimos plenamente, y por eso sugerimos que desde la escuela, desde la edad más temprana en que los niños se reúnen en una sociedad «artificial», como «es el colegio, comiencen a compartir los mismos medios de comunicación. Sin duda, cuando sean mayores,

se eliminarán más fácilmente las barreras que impiden el conocimiento de los que poseen algún tipo de deficiencia del lenguaje y/o audición, lo que favorecerá como venimos proponiendo, la aceptación e integración social.

9. *Identificación de sílabas y composición de palabras.* Es un ejercicio más para llegar pronto a la lectura comprensiva, a partir del desciframiento inicial de las sílabas.

10. *Copia del vocabulario (escritura).* Pretendemos que todas las palabras que van apareciendo a propósito de las consonantes ya aprendidas, vayan formando parte del tesoro léxico, que cada uno puede comprender y expresar y, sin duda, la escritura de los lexemas de cada núcleo, facilita su asimilación y fijación. Es más, como más adelante explicaremos, coadyuva al aprendizaje de la correcta escritura de las mismas o a la adquisición de la ortografía normativa mediante el procedimiento preventivo, como el más eficaz en su didáctica.

A propósito del vocabulario, Rondal señala que el niño «conoce e incorpora elementos expresivos con las actividades escolares (...) es un enriquecimiento por impregnación de términos –dice– a partir de las experiencias infantiles y de las interacciones comunicativas entre el alumno y el profesor, y entre los propios alumnos».

11. *Fichas de actividades varias* con el vocabulario correspondiente a cada fonema y repaso de algunas palabras anteriores que el profesor puede seleccionar por diversos criterios: grado de dificultad, frecuencia de uso, etc. Se trata de realizar trabajos que requieran menos esfuerzo mental, como colorear, recortar, dibujar la imagen correspondiente al significado, etc. El dibujo es un valioso ejercicio, pues desarrolla simultáneamente la percepción y la expresión.

12. *Ejercicios de asociación.* La sólida asociación de la representación pictórica con su significante gráfico ayuda sobre manera a memorizar y reproducir más tarde el vocabulario aprendido. Es, en definitiva, unir estrechamente como lleva a cabo también González Moreno, la palabra a la imagen, escribiéndola junto al dibujo o realizando el dibujo junto al nombre.

Se trata de acceder al significado del léxico a través de una estrategia gráfica (basada en el dibujo) controlada. Es R.G. Crowder el que se refiere a este aspecto, señalando que una vía de acceso exclusivamente visual (y la muestra no lo es) al significado, sin mediación del habla, es muy probable desde un punto de vista lógico. Y argumenta lo siguiente:

«Una antigua ley psicológica afirma que la contigüidad repetida de dos acontecimientos (que sucedan al mismo tiempo) producen una asociación entre los mismos, de tal manera que cuando uno de ellos ocurre aisladamente, pensamos en el otro». Así pues, pensar repetidamente en un referente, viendo la palabra al mismo tiempo que la imagen gráfica de ese referente, produce, indefectiblemente una asociación directa entre el significado y su vocablo escrito.

13. *Leer y escribir.* La lectura y la Escritura son dos aspectos que se presuponen y se complementan cuando se está en el período de aprendizaje. Y en este momento nos interesa que al niño compruebe el resultado del esfuerzo anterior y proceda a leer y a escribir las palabras sin los apoyos mediatizadores que antes le sirvieron.

14. *Lectura Labial.* Se entiende que ahora los ejercicios de labiolectura se deben realizar con el léxico que se va adquiriendo. Sobre la importancia de esta cuestión ya nos hemos manifestado en el apartado anterior, concretamente en el paso número diez.

15. *Dictado progresivo.* Este paso es una consecuencia de la asociación entre la imagen pictórica y la escritura de la palabra correspondiente que hemos tratado en el punto 12 inmediato anterior. Ponemos al alumno en una situación de claro éxito; con ello cumplimos uno de los postulados pedagógicos más importantes relacionado con la motivación interna, porque es evidente que somos propensos a repetir cualquier actividad en la que hemos encontrado éxito o placer.

Como puede observarse, huimos del tradicional dictado que solo tenía un carácter punitivo y evaluativo. Por eso proporcionamos al niño de manera progresiva, recursos que faciliten su tarea, tal como se expone en el libro del alumno y en las recomendaciones que más adelante insertamos.

16. *Lectura y escritura de frases.* Aunque hemos empezado la enseñanza-aprendizaje de la lectura con unidades más pequeñas, el alumno llega por sí mismo a construir frases con los elementos que ya domina.

La frase es el contexto lingüístico en que la palabra cobra significado completo y en el que adquiere el sentido preciso que, luego, se articula e integra en el párrafo. Las frases que proponemos son en general cortas, claras, llenas de vivacidad, preferentemente de construcción directa y con todos sus elementos presentes, tal como aconsejan los especialistas en estos temas. Y siendo fieles a nuestra concepción del proceso de aprendizaje, después de su lectura comprensiva, el niño pasa a escribir las frases y a jugar con sus elementos para crear otras nuevas y originales.

17. *Puzzle y dictado libre.* Ya nos hemos referido más arriba al carácter lúdico y de curiosidad que lleva consigo la actividad con los puzzles. Ahora hemos de volver a insistir en la tarea del dictado.

Nosotros hemos hecho siempre uso del dictado en las clases, no solo para evaluar, sino también para enseñar; por eso defendemos lo que denominamos «dictado pedagógico». Tiene como objetivo el ejercitar la lectura comprensiva y el favorecer la correcta escritura mediante un procedimiento preventivo.

Partimos de la base de que si un niño no ve nunca una palabra mal escrita, será muy difícil (pero no imposible) que la escriba mal. Con otras palabras; pretendemos que tanto la huella visual, como la auditiva y la motriz que dejan las palabras en el niño por primera vez sean correctas, para que posteriormente, cuando

el alumno tenga que escribirlas en diferido, los movimientos gráficos obedecen a la imagen correcta que tiene en su mente. Por eso aconsejamos que en el dictado sigan las frases siguientes:

- a) Escritura en la pizarra de las frases que se vayan a dictar, con caracteres claros y bien legibles. (Huella visual).
- b) Lectura de dichas frases (pueden ser cuatro o cinco en un primer momento), tanto colectiva como individualmente, haciendo resaltar las características de aquellos vocablos que puedan tener dificultad en nuestra ortografía. Se debe cerciorar el profesor de que todos comprenden perfectamente el significado de la frase. No debemos tener prisa en esta actividad porque deseamos que todas las palabras sean asimiladas por todos los niños. (Huella auditiva).
- c) Escritura de lo leído, es decir, cada niño «copia» de la pizarra en su cuaderno o en su hoja lo que ha leído, y comprendido, teniendo sumo cuidado en que se lleve a cabo correctamente. (Huella motriz). En este momento el maestro debe repasar lo que cada niño ha copiado y si hay algún error, se vuelve a escribir bien con las observaciones pertinentes.
- ch) Este cuarto paso puede llevarse a cabo de varias maneras, porque se trata ya de escribir el dictado, sin modelo delante, lo que se ha trabajado antes. Para ello se borra la pizarra y el niño en otra hoja distinta, vuelve ahora a escribir las mismas frases, pero en diferido, conforme el profesor se las vaya dictando. O sea, va a comprobar si lo que antes ha ejercitado ha sido suficiente para llegar a escribir bien.

Esto se puede hacer bien inmediatamente después o bien en la sesión siguiente, es decir, si se completaron los ejercicios anteriores por la mañana, pues este último paso se puede realizar por la tarde o viceversa. El maestro debe dictar de tal manera que todos tengan tiempo suficiente para pensar lo que van a escribir; porque no se trata de «coger» a los niños en muchas o en pocas «faltas», sino de que el alumno nunca llegue a escribir una palabra de forma incorrecta para que no se le grabe esa huella y así le resulte más fácil escribirla de manera ortodoxa. Por eso aconsejamos que si, en el transcurso del dictado, un niño no recuerda cómo se escribe un determinado vocablo, lo «mire» antes de escribirlo en la copia que efectuó anteriormente.

- d) Finalmente, después de haber dictado las frases, cada niño autocorrigió lo escrito, comparándolo con lo que copió en la pizarra, tal como propusimos en el punto c) de este procedimiento didáctico. Si algún niño ha escrito erróneamente alguna palabra, (lo que es posible, a pesar, de todo, porque el niño se cansa o satura, se distrae, etc.), la puede escribir de manera correcta dos o tres veces, no es necesario más, y construye algunas frases con ella, o hace algún dibujo alusivo a la misma, etc. Pero no como un castigo, sino como una actividad correctiva y de refuerzo compensatorio.



Estamos seguros de que con esta metodología el dictado servirá para que los niños aprendan mejor a escribir, a leer y a comprender el por qué de su esfuerzo. Como afirma A. Maíllo en su precioso librito «Introducción a la didáctica del idioma», la escritura merece la mayor atención, ya que es más difícil que la lectura, porque obliga a reconstruir personalmente pieza a pieza el tinglado simbólico en que cristaliza el idioma; y si la copia es el paso inicial en el aprendizaje de la escritura –continúa diciendo–, el dictado es el ejercicio fundamental a lo largo del primer período.

18. *Baraja recortable*. Lo hemos programado como una actividad mas, lúdica y gratificante para el niño, ya que con ella puede realizar ejercicios muy diversos que le posibiliten el poner en juego su fantasía y creatividad. Cae dentro de los juegos del lenguaje a los que también se refiere A. Maíllo de esta forma: «Constituyen una aportación valiosísima a la moderna metodología del idioma. Ponen en actividad los más variados procesos psíquicos, pero sobre todo, estimulan la capacidad combinativa y la intervención de los pequeños, poniendo en alerta creador las posibilidades de imaginación, de tan gran importancia en la ciencia como en la vida para buscar una salida a las situaciones difíciles».

El que sea recortable tiene la ventaja de servir también como adiestramiento manual y de facilitar una variedad inagotable de ejercicios que, estamos seguros, brotarán de la inventiva del maestro.

3. Aprendizaje con las frases

En el apartado siguiente ofreceremos algunas pautas para poner en práctica esta fase del método. Y como ya todos los puntos de que consta han sido comentados en los dos epígrafes anteriores, ahora sólo lo relacionamos para ofrecer una visión de conjunto:

1. Asociación e identificación de la frase tipo.
2. Lectura colectiva e individual de la misma. (Expresiva y comprensiva).
3. Lectura labial.
4. Copia de las frases.
5. Composición de frases originales, tanto en forma oral como por escrito.
6. Ejercicios de lectura comprensiva. (Lee y contesta).
7. Dictado copia y dictado diferido.

EJECUCIÓN DEL METODO

A jugar con la «a»

1. *Dramatización.* El profesor, con ayuda de unas orejetas de cartulina (según ilustración que aparece en el libro del alumno), se sitúa en medio de los niños (éstos en círculo) y con la grafía impresa en una cuartilla prendida en el pecho, emite el sonido característico del burrito, pronunciando: a..., a..., a... Después los niños, también con las orejetas y la letra sujeta al pecho, bien visible, imitan la acción del profesor. Seguidamente se juega con los alumnos al escondite, haciendo pronunciar a los niños la misma vocal cuando se encuentren.

2. *Ejercicios rítmicos.* Se realizan pronunciando y «viendo» la vocal «a» ayudado con palmadas o instrumentos musicales, como pandereta, triángulo, xilófono, flauta, etc. Se puede llevar a la práctica emitiendo sonidos más largos para las mayúsculas y más cortos para las minúsculas. Así mismo, la repetición de la vocal se hará con ritmo lento, rápido y más acelerado, según aparezcan uno, dos o tres sonidos vocálicos, a semejanza de las notas musicales denominadas blanca, negra y corchea.

3. *Actividades varias.* Con la vocal, ya aparezca en mayúscula o minúscula, se hacen ejercicios directos de grafomotricidad, a fin de que el niño se vaya familiarizando con el movimiento correspondiente a la hora de escribirla. Así pues, se puede:

- colorear, picar, modelar, recortar
- rellenar, trazarla en el aire y en la arena,
- configurar con bolitas de papel de seda, etc.

4. *Preescritura.* El niño repasa la letra, en sus diversos caracteres, con lápiz, con rotulador, etc., cuantas veces sea necesario, pero sin llegar al cansancio. Es muy importante en este momento el control y la ayuda del profesor, para no dar lugar a movimientos viciosos o erróneos en el trazo de las letras.

5. *Copia.* A continuación el niño escribe la letra en forma de copia, ayudado en un primer momento por el punteado, para luego hacerla él solo. Conviene recordar que no debemos abusar de este procedimiento de la copia que, aunque necesario en un primer momento, puede resultar tedioso si no se gradúan sus ejercicios.

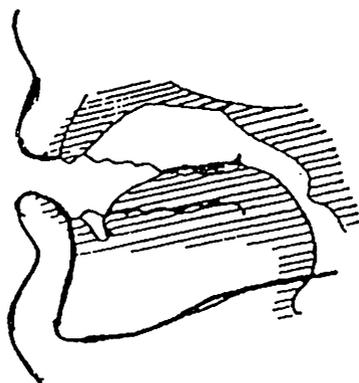
6. *Identificar y discriminar.* Para ello el alumno rodea con un círculo de color, o bien, subraya la vocal «a», que aparece entre los demás fonemas vocálicos.

7. *Lámina trivalente.* En ella aparece, en primer lugar un dibujo alusivo a la dramatización que sirvió para introducir el aprendizaje de la vocal y, junto a ese dibujo, la letra. El segundo lugar se representa claramente la posición de la vocal para pronunciarla, gráficamente y de forma natural. Finalmente se expone al lado

de la grafía el signo dactilológico con el cual la expresa el sordo. Como más arriba indicábamos, el trabajo y la variedad de actividades que se pueden realizar con esta lámina, representan una ayuda encomiable para el alumno anacúsico o hipoacúsico profundo y además, beneficia al oyente por cuanto ofrece en orden a la mejor articulación y vocalización. En cualquier caso, posibilita la intercomunicación entre todos ellos de una manera rica y sencilla.

Para mayor comodidad del profesor en su tarea ortofónica y logopédica, vamos a ir exponiendo, según se vaya estudiando cada sonido, el gráfico que representa la posición de los órganos fonadores y una breve explicación de cómo se produce el fonema.

La lengua permanece en una posición media y plana en la base de la boca, con la punta un poquito detrás de los incisivos inferiores, para lo cual podemos valernos del depresor; la boca presenta una mayor abertura que para las demás vocales. Las alteraciones en ésta y en otras emisiones vocálicas se deben corregir desde el primer momento, con la colaboración del profesor especializado. De todas formas, insertamos en la bibliografía final algunos títulos interesantes al respecto.



Articulación del fonema /a/

8. *Dictado*. Para reforzar su aprendizaje, se hará siempre un dictado de la vocal, para que se escriba tanto en mayúscula como en minúscula. (Se le puede indicar al niño que unas veces es la «A» grande y otras veces la «a» pequeña).

9. *Puzzle*. Pretendemos dotar de más variedad a los ejercicios con los fonemas; cada niño recortará la letra según está señalizado y luego compondrá de nuevo. También la puede colorear, bien de una sola tonalidad o de varias, según los trozos en que se encuentre dividida.

10. *Lectura*. Se debe hacer tanto colectiva como individual, para un mejor seguimiento de cada niño. De ese modo se posibilitará de una manera más fácil la evaluación de los aprendizajes y permitirá al profesor ir anotando en el cuaderno control la superación de los distintos aspectos a tener en cuenta en el aprendizaje de cada fonema.

11. *Lectura labial.* Es el momento de comenzar la lectura labial o labio lectura en los niños anacúsicos o que presenten alteración auditiva grave, a fin de ir adiestrándolos en esta técnica que les va a ser de tanta utilidad en el futuro, y que más tarde se irá perfeccionamiento en las fases de la sílaba, las palabras y las frases.

A jugar con la «p»

1. *Juego dramático.* Al igual que con las vocales y respondiendo al carácter identificador del método, el primer paso es también una dramatización. Con este motivo se realiza la acción de pinchar globos de colores, valiéndose los niños de un lápiz o bolígrafo. A la vez que explotan, se van pronunciando las sílabas pa, pa, pa; pi, pi, pi; po, po, po; etc...

Se le puede dar más variedad pinchando con la mano derecha al pronunciar <<pa>>, con la izquierda para <<po>> con las dos manos para <<pu>>, moviendo éstas de arriba abajo; la <<pe>> se emite describiendo un círculo con su cuerpo y pinchando consecutivamente.

Es conveniente que los niños mantengan prendidos y bien visibles al igual que para las vocales, unos cartelitos con las sílabas que se pronuncian, a fin de lograr la necesaria asociación entre el sonido y su escritura.

2. *Ejercicios rítmicos.* Ya en las vocales ha ido el niño realizando esta tarea. Con las consonantes podemos variar algunos aspectos, aunque básicamente consiste en pronunciar con un sonido más largo la mayúscula y con otro más corto la minúscula.

Siempre debe estar el niño mirando lo que pronuncia y va repitiendo las sílabas con ritmo lento, rápido o más rápido, al tiempo que el profesor marca el ritmo con palmadas, pandereta, etc. Se puede acompañar de saltos, de marcha, de movimientos corporales, etc., con lo cual se trabaja a la vez la psicomotricidad.

3. *Lectura de las sílabas,* que aparecen con diversos caracteres. En este momento se le pueden entregar al niño letras sueltas en cartulina para que él solo componga las sílabas, a modo de juego.

4. *Lectura del vocabulario* con apoyo de la ilustración correspondiente para lograr la asociación imagen-nombre y viceversa. Para ello aconsejamos que se hagan ahora ejercicios con la baraja recortable del alumno. El profesor toma de la suya la imagen y el niño levanta la misma, o enseñan el nombre y los niños tratan de buscarlo en su baraja. Pueden también combinarse ambos ejercicios y si el profesor muestra la imagen, los niños tienen que enseñar los vocablos escritos, y viceversa.

5. Con la grafía correspondiente a este sonido, se pueden realizar actividades prácticas variadas, para ir preparando la motricidad fina, encaminada al dominio del trazo gráfico. Para ello se propone que el niño coloree la letra, que la recorte,

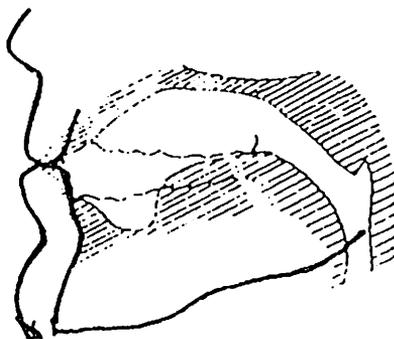
la modele, la rellene de bolitas de colores, etc. En esta actividad se facilitarán al niño las hojas que sean necesarias con la grafía «p».

6. *Preescritura.* También la hoja de preescritura que aparece en el libro se debe repetir cuantas veces sea necesario, sin provocar el cansancio o saturación del niño. Este ejercicio comienza por seguir la letra punteada, para luego copiarla con el modelo delante, tanto en mayúscula como en minúscula.

7. *Completar y componer sílabas.* Para ello ofrecemos una lámina en la que se da fuga de vocales o de consonantes en la misma sílaba. Mas adelante en forma de abanico, encuentra el niño la consonante con las cinco vocales y él debe componer la sílaba.

8. *Lámina trivalente.* En ella se trabaja la asociación de la grafía con el recuerdo de su sonido por un lado y de la posición natural de la boca para pronunciarlo, por otro. Viene luego una reproducción de los órganos fonadores para emitir el sonido y finalmente, la asociación de la letra «p» con el signo dactilológico del alfabeto internacional del sordo. Como expusimos más arriba, esta actividad beneficia la integración del niño sordo con el oyente.

Como esta lámina se destina especialmente, aunque no de manera exclusiva, a los niños con problemas de audición o de lenguaje, sugerimos que hagan ejercicios individuales respiratorios, combinados con otros ejercicios rítmicos, necesarios para la producción del fonema por parte del sordo. Para ayudar al profesor en esta tarea, exponemos a continuación algunas notas relativas a la articulación del fonema que estamos trabajando:



Articulación del fonema /p/

Al ser una consonante bilabial, oclusiva, sorda, se articula con los labios juntos y fruncidos, reteniendo el aire, mientras la lengua toma la posición de la vocal con la que se pronuncie. Los dientes están un poco separados y el sonido se produce dejando salir bruscamente el aire. En la palma de la mano puede percibir el niño la pequeña explosión que produce el aire al salir. Las cuerdas vocales no vibran.

Se debe tener cuidado porque los niños suelen confundirla con la /b/, que es sonora, o la pueden sustituir por alguna consonante, dental sobre todo.

9. *Identificar sílabas y componer palabras.* Es el momento en que se inicia la actividad intelectual de síntesis, puesto que el niño tiene que unir las sílabas que se forman con la «p», a fin de lograr algunas palabras con significado, como «papa», «pipa», etc.

10. *Asociar y copiar* el vocabulario básico que se selecciona para este sonido. En primer lugar se ayuda al niño del punteado y luego se copia la palabra directamente.

11. Ofrecemos ahora varias láminas en las que aparece una ilustración del vocabulario que antes se ha trabajado. En ellas el niño puede realizar actividades varias, como colorear, recortar, modelar, copiar el dibujo, escribir el nombre correspondiente, etc.

12. *Ejercicios de asociación* de los vocablos con los dibujos que los representan. Lo que pretendemos es que el niño interiorice la imagen y la escritura de las palabras, para luego poder leerlas, comprenderlas y reproducirlas con facilidad.

13. *Leer y escribir.* Ya los niños leen las palabras sin apoyo de la ilustración y la copian varias veces. En la misma ficha deben hacer un dibujo referente a algunas de ellas.

14. Para los sordos e hipoacúsicos es ahora recomendable que se lleve a cabo la lectura labial del vocabulario. Se puede ayudar de la bajara tanto del profesor como del alumno y realizarse entre el niño y el maestro, así como entre los mismos compañeros de clase.

15. *Dictado progresivo.* En orden de menor a mayor dificultad, comenzando por la lámina en la que aparece el dibujo sin el nombre. Le sigue otra hoja con los vocablos y el niño debe hacer un dibujo alusivo a los mismos y finaliza teniendo que escribir la palabra que el profesor le diga y haciendo la ilustración que corresponda.

16. *Lectura y escritura de frases.* Deseamos trabajar la lectura comprensiva y motivar el acto de escribir. Se debe cuidar desde el comienzo la correcta entonación, así como la escritura con trazos claros y legibles.

17. *Puzzle y dictado libre.* Es algo que gusta mucho a los niños y pueden colorear las partes señaladas con distintos tonos, recortarlo y recomponerlo más tarde. El profesor dependiendo del nivel de sus alumnos, añadirá más o menos dificultad a los puzzles.

El dictado libre sirve al niño y al profesor para comprobar si se han conseguido los objetivos propuestos.

18. *Actividades diversas con la baraja recortable.* Dicha baraja se inserta en el libro del alumno, para que éste pueda jugar con los rótulos y los dibujos en su mesa, componiendo, asociando, etc., de manera individual y colectiva. Puede hacerse esta actividad con el profesor o los niños entre sí. El maestro, con su preparación y su entusiasmo podrá sacar todo el partido posible a la baraja recortable.

FICHA DE EVALUACIÓN CONTINUADA
MÉTODO DE LECTO-ESCRITURA LUDICO-FONÉTICO "A JUGAR"

M^a DEL ROSARIO GARCÍA MOLINA Y
JOSE MANUEL TRIGO CUTIÑO

Alumno: Edad:

	I	II	IO	E	V	L	LB	CE	DI	DLB	DD	DS	CA	O
	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	
	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	
	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	

I= Identificación

- Con imágenes
- Con objeto real

E= Escritura

V= Vocalización

L= Lectura labial

CE= Comprensión Escrita

CA= Comprensión auditiva

Dictado progresivo:

DI= Dictado-Ilustración

DLB= Dictado-lectura labial

DD= Dictado-dactilológico

DS= Dictado-lenguaje de signos

O= Observaciones

S= Siempre

A= A veces

N= Nunca

