

Estrategias pedagógicas en lecto-escritura para niños con dificultades de
aprendizaje

María Judith Cerquera Rivadeneira
Geovani Pedreros Cárdenas
John Jorge Sierra Borrero

Universidad Pontificia Bolivariana Medellín
Facultad de Educación
Maestría en Educación
Leticia-Amazonas
2018

Estrategias pedagógicas en lecto-escritura para niños con dificultades de aprendizaje.

**María Judith Cerquera Rivadeneira
Geovani Pedreros Cárdenas
John Jorge Sierra Borrero**

Trabajo de grado para optar el título de magister en educación

Asesora: Magister Gloria Eugenia Hincapié Rivera

Universidad Pontificia Bolivariana Medellín

Facultad de Educación

Maestría en Educación

2018

NOTA DE RESPONSABILIDAD

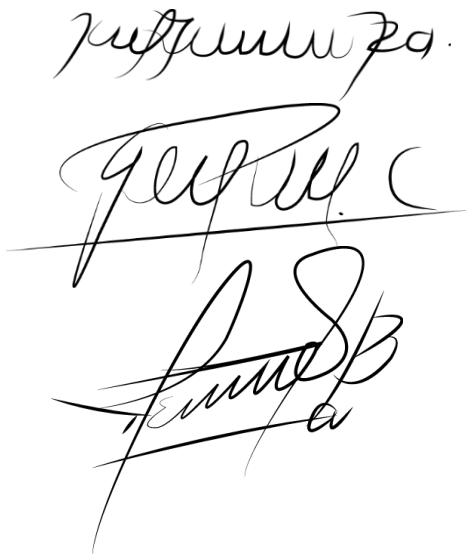
28 de agosto de 2018

María Judith Cerquera Rivadeneira, Geovani Pedreros Cárdenas y John Jorge Sierra Borrero

“Declaramos que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada

“Las ideas y conclusiones aportadas en la tesis de grado son responsabilidad exclusiva de sus actores y no compromete la ideología de la Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín

Firma:



DEDICATORIA

A Dios y a la Virgen santísima por darme sabiduría y entendimiento y gozar de buena salud, para seguir adelante en este proceso educativo.

A mi compañero Carlos M. Silva, a mis adorados hijos Egiber Hernán, María Emma y Lía Judith.

A mis compañeros Yeo y John, por la paciencia, comprensión que me tuvieron durante este proceso.

María Judith Cerquera Rivadeneira

A Dios y a la santísima Virgen que me iluminaron, dándome sabiduría en esta nueva etapa profesional.

A mi esposo Javier Navarro Belalcazar y mis dos grandes amores, Luisa Fernanda y Miguel Ángel que siempre me acompañaron, siendo el motor para no desfallecer.

A mis compañeros de investigación John y Judith, solo darles gracias por su compromiso, respeto y paciencia durante estos dos años.

Geovani Pedreros Cárdenas (Yeo)

A Dios padre Celestial por la vida y la sabiduría necesaria para afrontar este reto académico tan importante.

A mi esposa Nury Susana Rodríguez Benítez y Alejandro, Daniel y Elizabeth Susana, mi motivación diaria para continuar.

A mis compañeras de investigación Yeo y Judith por sus aportes y toda la paciencia y respeto que me demostraron. **John Jorge Sierra Borrero**

AGRADECIMIENTO

Nuestros más sinceros agradecimientos a todas aquellas personas que de una u otra manera nos apoyaron y contribuyeron para hacer posible la construcción de nuevos saberes a partir de la investigación

A nuestra asesora Gloria Eugenia Hincapié por su apoyo académico incondicional en la investigación, a los docentes, por compartir sus conocimientos y experiencias en cada encuentro pedagógico, haciendo de ello un espacio propicio para el intercambio de saberes, fortaleciéndonos a cada uno de nosotros personal y profesionalmente.

A la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín por extender su cobertura académica a estos territorios, aportando así al desarrollo de la región.

A nuestra coordinadora, Sor Rosalía Duran Gamboa, a los docentes, a los padres de familia y estudiantes de la sede Vicente de Paul por su colaboración y disposición.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	PAGINA
1. Primera parte	14
1.1 Título	14
1.2 Tema	14
1.3 Pregunta de investigación	15
1.4 Formulación del problema	15
1.5 Contexto	17
1.6 Antecedentes	22
1.6.1 Empíricos	22
1.6.2 Teóricos	24
1.7 Objetivos	32
1.7.1 General	32
1.7.2 Específicos	33
1.8 Justificación	35
1.9 Marco Legal	37
1.10 Marco conceptual	89
1.11 Diseño metodológico	89
1.11.1 Enfoque	89
1.11.2 Método	90
1.11.3 Técnicas	90
1.11.3.1 Entrevista semiestructurada	91
1.11.3.2 Historias de vida	92
1.11.4 Instrumentos	92
1.11.4.1 Test de Bender	92

1.11.4.2 Test de dificultades de aprendizaje (dislexia)	92
2.0 Segunda parte	
Resultados	93
2.1.1 Entrevista semiestructurada a docentes	94
2.1.2 Entrevista semiestructurada a padres de familia	94
2.1.3 Historias de vida	95
2.2 Instrumentos	96
2.2.1 Test de Bender	96
2.2.2 Test de dislexia	97
CONCLUSIONES	98
3. Propuesta pedagógica	99
3.1 Presentación	99
3.2 Justificación	99
3.3 Objetivos	100
3.3.1 General	100
3.3.2 Específicos	100
3.3.3 Fundamentos teóricos	100
3.3.3.1 Lectura	100
3.3.3.2 Escritura	100
3.3.3.3 Dificultades de aprendizaje	101
3.3.3.4 Dislexia	102
3.3.3.5 Discalculia	102
3.3.3.6 Didácticas para enseñar a leer y escribir a niños con problemas de aprendizaje.	103
4. Estrategias metodológicas	104
5 Cronograma	105
6.Referencias Bibliografías	114
7. Anexos	118

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Test de Bender
Test de dislexia

ÍNDICE DE TABLAS

Entrevista semiestructurada para docentes
Entrevista semiestructurada para padres de familia
Historias de vida

RESUMEN

La lectoescritura se establece como estrategias complejas, incluso para niños y niñas que no presentan ninguna dificultad durante el proceso de adquisición, no obstante, al contar con un nivel avanzado de maduración psicológica y ambientes pedagógicos favorables, los niños y niñas están en la capacidad plena de desarrollar procesos coherentes que conllevan al establecimiento de una base cognitiva abierta a todas las posibilidades de aprendizaje.

Los estudiantes al iniciar la primaria se enfrentan de primera mano a sus primeros fracasos escolares, los cuales se esperan ser superados en los grados superiores, a partir de este punto se establece técnicamente que no hay mucho que hacer para la automatización de la lectura y la ortografía, puesto que se han llevado los distintos y reiterados episodios de fracaso, lo cual niega toda posibilidad de un desarrollo eficaz para el desempeño académico en general.

Lo anterior investigación nos llevó a descubrir que los y las estudiantes presentan dislexia y otras dificultades de aprendizaje, lo cual requiere de otros estilos de enseñanza y otras maneras de aprender

Palabras claves: Lectura, escritura, dislexia, discalculia, metacognición, dispedagogías, problemas de aprendizaje, procesos cognitivos básicos y complejos de aprendizaje

INTRODUCCIÓN

Este proyecto de investigación de maestría se estructura en la búsqueda de las causas por las cuales se les dificulta los procesos de adquisición de la LECTO ESCRITURA estudiantes de la institución educativa Escuela Normal Superior Monseñor Marcelino Eduardo Canyes Santacana, sede “B” Vicente de Paul de Leticia

Se ha observado que los estudiantes confunden sonidos y no tiene un manejo claro de las combinaciones, la falta de atención o actitud de escucha, dificultad de comprensión del texto leído, poca fluidez verbal, silabeo o deletreo, la omisión de la puntuación dificultan el proceso de lectura.

En cuanto a la escritura, es evidente que omiten letras al escribir, los trazos de la caligrafía no son claros, correctos ni legibles, los estudiantes no llevan el renglón, no tienen una buena línea de ortografía, hacen una división incorrecta de las palabras y frases cuando se les hace dictado. De igual manera, no usan adecuadamente las mayúsculas en los escritos no expresan en forma clara y coherente sus ideas en el texto, no hace uso de los signos de puntuación en su producción textual, se les dificulta correlacionar imágenes y textos para complementarlos.

Percibiendo en nuestra institución las deficiencias que presentan los niños y niñas en el proceso lecto-escritural y que se evidencian en los bajos resultados de las pruebas de estado y la constante inquietud de los docentes sobre esta problemática, consideramos realizar una investigación cuyo objetivo Realizar una propuesta pedagógica para la enseñanza de la lecto escritura a niños que no alcanzan las causas por las cuales se les dificultan los procesos de desarrollo de la lectoescritura a los estudiantes de la institución educativa con el fin de crear una

propuesta pedagógica que mejore la comprensión lecto-escritural y que integre estrategias metodológicas que permitan generar acciones transformadoras en la escuela y en la familia.

Nosotros consideramos que lo que está generando esta situación problemática obedece a la falta de acompañamiento de la familia en el proceso lector, problemática en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, no hay un proceso adecuado en la enseñanza de la lectoescritura desde el preescolar, no hay didácticas que propicien una adecuada comprensión lectora y la creación de textos.

Para el desarrollo de estas hipótesis vamos a utilizar el enfoque cualitativo ya que este estudio nos permite acercarnos a la gente y nos proporciona una metodología que nos permite acceder al complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas, de lo que dicen, de lo que hacen y como se desenvuelven en el escenario social y cultural, esta investigación es centrada en los sujetos e interactúa con los participantes y los datos que arrojan, se busca respuesta a preguntas que surgen de la experiencia social, saber cómo se crea y se da significado y sentido a la vida humana, el enfoque etnográfico es un método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta, en este caso la familia, y la escuela. Permite interpretar el día a día de las personas objeto de estudio desde lo que hacen y no solo por lo que dicen que hacen, enfocados a comprender los códigos culturales que rodean a una comunidad o un grupo humano específico, busca describir y analizar ideas, creencias y significados; la etnografía es el estudio de un grupo humano cultural o étnicamente diferencial.

Se suma a este propósito la intención de identificar las prácticas de lectura y escritura que favorecen el desarrollo del comportamiento lector-escritor, así como reconocer el dominio cognitivo de los estudiantes aprobados en el segundo y cuarto grado de enseñanza primaria, como complemento, se ha querido hacer también un análisis minucioso de las actitudes incentivadoras encontradas en las prácticas docentes de lectura y escritura existentes en la biblioteca de la escuela, para entender si estas contribuyen al desarrollo del comportamiento lector escritor.

Esta investigación la vamos a desarrollar a partir de tres capítulos:

El primer capítulo refiere la bibliografía que sobre este tema se ha escrito y los diferentes planteamientos sobre los cuales nos basaremos para el desarrollo de nuestro proyecto de investigación, apoyados en la teoría socio-cultural de Lev. Vygotsky(1.934)

La teoría socio-cultural de Vygotsky (1.934) pone más énfasis en la cultura y como esta afecta el desarrollo cognitivo, asume que el desarrollo coobnitivo varía según la cultura, Para Vygotsky, el entorno en el cual crecen los niños influirá en lo que piensan y en la forma en como lo harán. El pensamiento y el lenguaje son sistemas separados inicialmente desde el comienzo de la vida, la fusión se produce alrededor de los tres años de edad, con la producción de pensamiento verbal (lenguaje interior).

Los adultos son un factor importante para el desarrollo cognitivo, los cuales transmiten herramientas culturales de adaptación intelectual que los niños internalizan.

El segundo capítulo nos vamos a centrar en un diseño metodológico, centrado en la investigación cualitativa y el método etnográfico que nos permitirá trabajar al interior de la población

Para el tercer capítulo obtuvimos unos resultados que en los que evidenciamos que detrás de las dificultades de lectoescritura- dificultades de aprendizaje están inmersas las dimensiones psicoafectivas, sociales, cognitivas y culturales en las que el intercambio subjetivo: docente – alumno demandan unos tipologías específicas de enseñanza, para unas tipologías específicas de aprendizaje.

1-primera parte

1.1 Título

Estrategias pedagógicas en lecto-escritura de niños para niños con dificultades de aprendizaje

1.2 Tema

La lecto-escritura y dificultades de aprendizaje

1.3 Pregunta de Investigación

¿Cómo enseñar lecto escritura a niños que no alcanzan el nivel de competencia esperado para su grado escolar?

1.4 Formulación del problema

El objeto de estudio de nuestra investigación obedece a las siguientes problemáticas que hemos encontrado en 15 niños del grado segundo de la Escuela Normal Superior Marceliano Eduardo Canyes Santacana sede Vicente de Paul:

los estudiantes enredan sonidos y no tiene un manejo claro de las combinaciones, la desatención o el poco interés en la escucha, poca fluidez verbal, se les dificulta deletrear y entender el significado de las palabras, omiten letras al escribir, los trazos grafológicos no son claros, no llevan el renglón, unen una frase simulándola como una palabra, no utilizan adecuadamente las mayúsculas en los escritos, no expresan en forma clara sus ideas, se les dificulta ordenar imágenes y contar lo que observan en ellas.

También se observa en los niños dificultades para hacer cálculos mentales, ejercicios de seriación y clasificación.

Además, estas dificultades se reflejan en la pérdida de las evaluaciones que se realizan en el aula; estos niños tampoco cumplen con la realización de tareas y ejercicios de clase, su motivación por el estudio es bajo; los padres de familia suelen no apoyar su proceso de formación académica, además muestran apatía para asistir a reuniones y demás actividades que requieren del acompañamiento académico de sus hijos.

Por otro lado, las prácticas pedagógicas de los docentes suelen ser tradicionalistas y cuentan con poco apoyo de la lúdica como estilo de aprendizaje. Estas problemáticas están afectando el rendimiento académico en general ya que el lenguaje al representar al sujeto da cuenta de su sí mismo, lo cual conlleva a la

forma como él construye su aprendizaje, es decir las maneras de autoeficacia y/o productividad del individuo.

Esta situación es una problemática que afecta la institución en tanto que no se dan los aprendizajes óptimos lo cual los desnivelan cada vez más, (ampliar la idea y las implicaciones de esta problemática a nivel local, nacional, en lo pedagógico, en lo educativo, en lo social y consecuentemente por qué es un problema científico) acá termina el planteamiento del problema. Haciendo que al avanzar en el proceso de promoción grado a grado se enfrenten a mayores inconvenientes para alcanzar los logros académicos que anualmente son evaluados por el estado y por ende evidencia la precaria base pedagógica con la cual estos estudiantes llegan al nivel universitario convirtiéndose a su vez en una problemática que afecta el nivel de educación en el cual el país es evaluado por los entes internacionales.

Dadas estas circunstancias, la inadecuada preparación de los niños conlleva a que se torne un ambiente difícil en el ámbito de las clases lo cual redundará en situaciones de indisciplina, llamados de atención, la falta de concentración, todo esto en circunstancias extremas termina con la deserción del estudiante que al irse de la escuela encuentra en las actividades de la calle un aliciente para dejar los estudios definitivamente convirtiéndose a partir de ahí en un problema social pues incurre, en la mayoría de los casos, en actos delictivos y en contra de las leyes establecidas.

1.5 CONTEXTO

La Escuela Normal Superior Monseñor Marceliano Eduardo Canyes Santacana (ENSL)

La ENSL es una Institución oficial que se encuentra ubicada en la ciudad de Leticia, Amazonas y atiende los niveles de Preescolar, Básica, Media y Programa de Formación Complementaria, con jornadas mañana y tarde, de carácter mixto; forma al ser humano en la pedagogía para el desarrollo humano integral con principios de vida identidad y pedagogía, para lograr ciudadanos y maestros con conocimientos, críticos, autónomos, éticos, líderes, comprometidos con el desarrollo sociocultural, étnico, político y ambiental del contexto local, regional, nacional y universal,

Nuestra comunidad está conformada por familias pluriculturales, en su mayoría pertenecientes a la zona urbana de Leticia y que hacen parte de algunas comunidades indígenas como los Tikunas, Huitotos, Boras y población de frontera de Perú y Brasil. (CARACTERIZAR LOS TICUNAS, HUITOTOS Y BORAS, METER ESTO AQUÍ)

Los Ticunas o tikunas, que vive en una extensa zona geográfica riverense de la región del alto Amazonas entre los países Brasil, Perú y Colombia esta etnia en la actualidad es una de las más numerosas en toda la cuenca amazónica especialmente del Brasil” (Aconteceu 1990)

En la antigüedad moraban en grandes malocas en forma de ovalo, ahora viven en casas mono familiares, se dedican a la pesca (pintadillo, gamitana, pirarucú, palometa); el comercio y a la recolección de frutos; en sus chagras producen yuca, plátano, maíz, ají, las cuales están ubicadas cerca a sus casas.

La lengua hablada por los Tikunas es tonal. (Wikipedia)

“**Huitotos** viven en la zona sur de la Amazonía colombiana. En el departamento del Amazonas se encuentran ubicados en los ríos Caquetá, Putumayo, Igará-Paraná.

Su lengua materna es perteneciente a la familia Uitotos. Su vivienda tradicional es la maloca, actualmente se usa como escenario para representaciones rituales y ceremoniales. Los Uitotos construyen casas individuales en su comunidad alrededor de la casa del capitán y su familia. (Arango 2004)

Su economía se basa en la caza, pesca, y recolección de frutos silvestres y la horticultura. En la chagra siembran principalmente yuca dulce, amarga, ñame, ají, coca, chontaduro, ñame, umarí; siendo la coca imprescindible para el mameo.” (Arango 2004)

“**Boras** se encontraban originalmente ubicados en Colombia en los ríos Cahuinarí, Carapaná e Igará-Paraná la historia de este grupo humano se encuentra unida a la historia de los Uitotos y los Ocainas (Paredes 2001).

En la época de explotación cauchera y de las diferencias fronterizas con Colombia este grupo fue reubicado hacia la rivera peruana, siendo los caucheros los implicados en el desplazamiento y la esclavitud con la que azotaron al pueblo Bora.” (Chirif y Mora 1976)

Los Boras basaban su economía en la agricultura de roza y quema, producían sus propios alimentos en la chagra tales como la yuca amarga, utilizándola para sacar harina para hacer casabe alimento esencial en su dieta. (Mora y Zarzar 1997)

También se dedican a la caza, a la pesca, a los cultivos de plátano, piña, tanto para ellos como para la venta.

Son renglones importantes de su economía la elaboración y venta de artesanías. (ILV 2006)

El estudiante marcelianista es un ser humano con alta calidad ética con conocimientos y dominio de la pedagogía, la investigación, el medio ambiente, con

capacidad para liderar procesos educativos y socioculturales del contexto local, regional y nacional, acorde con los retos y necesidades que le exija el medio en donde se desenvuelven

El maestro egresado del PFC, formado en la Pedagogía para el Desarrollo Humano Integral demuestra idoneidad personal ocupacional y profesional de su proyecto de vida ejemplo a seguir para las generaciones presentes y futuras del entorno.

Para alcanzar estos objetivos académicos la ENS cuenta con cuatro sedes:

La sede "D" Rafael Pombo que atiende 325 estudiantes en preescolar en edades de 4 a 6 años distribuidos en 13 grupos y 141 estudiante en grado primero de la básica organizados en 5 salones para un total de 466 niños y niñas.

La sede "C" Marceliano abarca 830 estudiantes en los grados 1 a 5 de la Básica primaria en edades de 6 a 10 años, organizados en 28 aulas. La sede "A" Normal Superior atiende 1.536 estudiantes de Básica secundaria y media en edades de 11 a 17 años, distribuidos en 40 salones; cuenta con el programa de formación complementaria con 99 estudiantes en los grados 12 y 13, organizados en 4 salones para un total de 1.635. Esta investigación se realizará en la sede "B" Vicente de Paul, la cual atiende 810 estudiantes, en los grados de 1 a 5 de básica primaria, distribuidos en 26 grupos. Las sedes de la E.N.S. reciben a los estudiantes en la jornada de la mañana y de la tarde, pertenecientes a distintos grupos étnicos, (Tikunas, Uitotos, Boras y mestizos), gran parte de los estudiantes de la escuela pertenecen a grupos sociales con sentidas necesidades económicas, con alta vulnerabilidad social, siendo ésta particularidad, uno de los más grandes retos educativos, por cuanto la ejecución de las políticas educativas institucionales se orientan a cerrar la brecha social que sin lugar a dudas promueve el crecimiento y desarrollo socio-político, cultural y económico del pueblo amazónico. (normal- Leticia 2003)

Nuestro proyecto tomo una muestra poblacional de 15 estudiantes de los cuales 5 son niños y 10 niñas en edades entre los 7 y 8 años, pertenecientes a algunas etnias, pero que al momento se ha evidenciado una influencia mayoritaria de usos y costumbres adquiridas de la cultura mestiza, lo cual ha redundado en la pérdida parcial de su identidad y ha creado confusión al momento de definirse dentro del rango étnico y cultural el entorno.

Nuestra institución queda ubicada en el municipio de Leticia.

Leticia

“Municipio ubicado sobre la rivera izquierda del río Amazona, al sur de Colombia, en límites

territoriales fronterizos con la ciudad de Tabatinga (Brasil) al este, por el Norte con el corregimiento de Tarapacá, al Sur la hermana república del Perú (municipio de Santa Rosa), por el noroccidente con el municipio de Puerto Nariño.”

Extensión total: 109.665 Km²

Extensión área urbana: 5.811 Km²

Altitud de la cabecera municipal: La cabecera Municipal se localiza entre 0 y 80 metros de altitud sobre el nivel del mar.

Temperatura media: La temperatura no sufre grandes variaciones durante el año, pues tiene una media constante de 25,4 °C que oscila entre una media máxima de 27,6 °C y 23,5°C como media mínima.

Distancia de referencia: Distancia 1100 kilómetros de Bogotá.

El municipio basa su economía en la producción de plátano, yuca, a la pesca, a la extracción de madera, al turismo y comercio fronterizo.” (Alcaldía de Leticia, 2018)

Leticia, es la capital del departamento del Amazonas, colombiano.

“El departamento del Amazona se encuentra en la parte suroriental del país, es el departamento territorialmente más extenso.

Limita al norte con el departamento de Caquetá y el río Apaporis, por el oriente con la República federativa del Brasil, por el sur con los ríos Amazonas y Putumayo y por el occidente con la Republica del Perú y el departamento del Putumayo.

En el Departamento habitan 24 pueblos indígenas y personas provenientes de otras partes del país como del Tolima, el Huila, Ibagué, la Costa entre otras

Los grupos indígenas más representativos son los Tikunas, Cocamas, Huitotos, Boras, Yukunas, Mirañas, Macunas, Andoques, Carijonas, Letuama.

La región presenta una vegetación selvática perteneciente al bosque tropical húmedo, con gran diversidad de fauna silvestre, estas características naturales le dan la denominación universal del “PULMÓN DEL MUNDO”

Este territorio además cuenta con una gran riqueza hídrica de lagos, laguna, caños, quebradas y ríos entre los que se destacan: Amazonas, Caquetá, Apaporis, Putumayo, Igará-paraná.

Las altas temperaturas y lluvias frecuentes, estos fenómenos corresponden propiamente a la región tropical lo cual permite que se presenten niveles pluviométricos altos, que la humedad relativa sea muy alta y la presión barométrica muy baja, la temperatura varía entre 24.7 y 28 °C.” (Sinchi, 2000).

1.6 Antecedentes

1.6.1 Empíricos

1- Balarezo Evangelista, Erika. (2003). Actividades lúdicas que refuerzan los procesos de atención en la lecto-escritura en la comunidad de Macedonia, Colegio Francisco de Orellana de la comunidad de Macedonia, el objetivo es diseñar un plan de actividades lúdicas y de aprendizaje que fortalezcan a los niños en el proceso de atención en la lectoescritura en los grados 2°A 6° y 7° del colegio Francisco de Orellana de la comunidad de Macedonia, se logró mediante actividades lúdicas como la recreación, actividades manuales y el juego, que los niños y niñas mejoraron su atención notablemente desarrollando un mejor proceso en la lecto-escritura, aprendiendo de forma amena y divertida.

2- Reátegui Cifuentes, Consuelo, (2007). leo y escribo con las travesuras del chavo del ocho, el objetivo es crear ambientes agradables y significativos en el aprendizaje, se logró crear ambientes agradables y significativos, partiendo de los saberes previos, los trabajos en clase, la participación, siendo capaces de reconstruir el conocimiento y llevarlo a la práctica llevándolo a la cotidianidad, formando un estudiante creativo, curioso con espíritu investigativo y competente.

3- Salas Villar, Eddy Robinson; Yucuna Letuama, Jilmer. (2013). Aprendo la lecto-escritura de manera atractiva en el grado 2-02 de la Escuela Normal Superior, sede C; el objetivo es presentar una propuesta pedagógica que optimice el desarrollo del proceso lecto-escritural en los estudiantes del grado 202 de la sede C jornada de la tarde, se logró es involucrar a los padres de familia, docentes en la tarea de inducir y motivar al niño desde temprana edad para que ellos sientan y puedan razonar sobre la importancia que tiene la lecto-escritura en su proceso educativo, mediante estrategias que le ayuden a tener un mayor aprendizaje significativo en la lecto-escritura y así enriquecer el lenguaje por parte de los niños.

4-Barbosa, Adieri, (2014). la lecto escritura a través de las comunicaciones en las lenguas étnicas: Tikuna, cocama y yaguas de los grados octavo y noveno en la institución educativa María Auxiliadora, Leticia, Amazonas Colombia, el objetivo de esta investigación es recuperar y rescatar a través de las tics la lectoescritura del español de las etnias Tikunas, cocamas y yaguas, dándole la mayor importancia al español sin perder su lengua materna, focalizándola en la emisora escolar, Se logró mediante el uso de las tics crear un ambiente de aprendizaje donde se mostró el interés y entusiasmo donde se logró una mayor comprensión de los temas desarrollados.

5- Camelo, Carol Viviana, (2016). Me divierto con la lectura y la escritura el objetivo es incentivar en los estudiantes del grado quinto de la sede Vicente de paúl el gusto por la lectura y la escritura a través de cuentos inéditos y así desarrollar en ellos las competencias lecto escritoras, se logró que los estudiantes crearan sus propios textos a partir de sus propias vivencias y expectativas.

1.6.2 Teóricos

En el trabajo de la escuela tradicional, la del Viejo Régimen, (Philip Aries, 1900) la escritura componía, junto con la lectura y el cálculo, una de las tres materias con la que se dedicaba a instruir. Su enseñanza tenía lugar, cuando se producía, tras el no menos dilatado y complicado proceso de la lectura. Su objetivo o meta a alcanzar era, además, el formar buenos calígrafos o escritores de lujo. Esta aplicación metodológica cambiaría sustancialmente, como se ha evidenciado, durante el siglo XIX y en las primeras décadas del XX. A estos tres aprendizajes básicos irían añadiéndose de modo progresivo, otras materias a la vez que se ampliaban sus alcances. La enseñanza de la escritura se incluyó en el horario escolar, desde el primer día, junto con la de la lectura como pilares fundamentales para el desarrollo de las demás áreas alternativas de aprendizaje. Desde mediados del siglo XIX se le dio un mayor apoyo académico, y empezó a llevarse a la práctica, no obstante, el aprendizaje paralelo de ambas habilidades o, como decía Pedro de Alcántara García, "el método de la escritura por la lectura, la lectura por la escritura"²⁰. Del mismo modo, se fue dejando la idea de hacer calígrafos a los escolares²¹. La meta a alcanzar, en lo que a los letras se refiere, era el de conseguir una grafía clara, legible, limpia, sencilla, rápida, con algún toque de elegancia -fruto de la disciplina y el orden- e incluso como un estilo o impronta personal²². A las letras francesas e inglesas ²³, se agregaron la "script", implementada y recomendada en 1913 por un pedagogo inglés, Bridges, desde su trabajo "A new Handwriting for Teachers", y la norteamericana de la que Tirado Benedí decía haberse habituado: "como letra cursiva de carácter eminentemente práctico y como el tipo más claro, rápido y fácil que se conoce. No tiene gruesos ni perfiles; su trazado es siempre igual, delgado y uniforme, y puede escribirse de una manera continua, por tracción, sin que sea necesario levantar la pluma del papel. Es de formas redondeadas, casi verticales, sin trazos innecesarios. Es la letra comercial más usada en la actualidad (...). Para su ejecución...no debe apretarse nunca la pluma, sino hacerla correr suavemente y con fluidez sobre el papel" ²⁴.

Los mencionados debates, así también como los relativos al material o tecnología a utilizar y las posturas corporales a adoptar, fueron ajustados, en los años finales del siglo XIX y primeros del XX, por distintos puntos de vista y consideraciones allegadas no sólo de la pedagogía, sino también de la fisiología y la higiene, materias relacionadas con la instrucción y sometimiento del cuerpo. “La bondad de los métodos y tipos de 20Pedro de Alcántara García, Teoría y práctica de la educación y la enseñanza, op. cit., p. 380. Sobre los orígenes y difusión de este método, véase, J. Guillaume., "Écriture-lecture", en F. Buisson (dir.), Nouveau dictionnaire de pédagogie et instruction primaire, Librairie Hachette et Cie., Paris, 1911, pp. 527-528 21 F. Brouet., "Écriture", en F. Buisson.(dir.), Nouveau dictionnaire de pédagogie et instruction primaire, op. cit., p. 525. 22 Véanse, a título de ejemplo, las propuestas al respecto de Pablo Montesino, "Instrucción primaria", Boletín Oficial de Instrucción Pública, t. VII, 1844, p. 361, Domingo Tirado Benedí, La enseñanza del lenguaje, op. cit., p. 196, y María Sánchez Arbós, "La enseñanza de la lectura y la escritura en la Escuela Primaria: sus métodos actuales", op. cit., p. 351. 23 V. Brouet, "Écriture". En F. Buisson (dir.), Nouveau dictionnaire de pédagogie et instruction primaire, op. cit., p. 525. 24 Domingo Tirado Benedí, La enseñanza del lenguaje, op. cit., pp. 201-202. LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA: ANÁLISIS SOCIO-HISTÓRICO 357 canales de documentación, n.º 5, 2002 escritura a enseñar se juzgaba tanto en función de sus resultados como de sus efectos sobre la escoliosis y la miopía. De ahí la atención con que pedagogos y maestros leían, por ejemplo, la Physiologie de la lecture et de l'écriture de Émile Laval o Individueller und schöpferischer Schreibunterricht, de Fritz Vogt, entre otros autores. En la medida en que la práctica de la enseñanza fue evolucionando, las propuestas de reforma y cambios sustanciales alcanzaron también a los instrumentos utilizados. Se abrió el debate académico de si era beneficioso o no la copia de modelos, la iniciación temprana mediante el trazo de rayas, curvas y perfiles o la utilización del recurso del papel impreso o sin renglones y a los cuadernos fabricados para tal efecto.

Se observa cómo a través del desarrollo de nuevas alternativas y adelantos educativos se va volteando la mirada y el objetivo hacia el disfrute y el placer de aprender y se van sustituyendo elementos que fueron aptos y sugeridos para la exigencia de su época, por tanto, la instrucción en la escritura dejó, además, de circundar solamente en la ejecución material de unas formas determinadas. Lo escrito manualmente, la escritura, fue adquiriendo mayor relevancia dentro del quehacer pedagógico escolar. Se introdujeron novedosas modalidades textuales y se amplificaron sus exigencias hasta establecer un nuevo aprendizaje, el ortográfico, que ubicaba al desconocedor del mismo en la condición de las personas incultas e iletradas.

La implementación y uso del cuaderno escolar como una de estas nuevas modalidades textuales se convertiría en la principal herramienta para el desarrollo de la adquisición y el dominio de la escritura en cuanto que se iría a posicionar como actor principal en el desplazamiento de las modalidades de enseñanza orales y daría paso a la impresión del pensamiento y a la etapa inicial de la sistematización de la información, contribuyendo así a una rápida expansión de aspectos culturales que se configuran desde la escuela.

La importancia fundamental del cuaderno escolar aunado a la implementación de la imprenta escolar como otra modalidad de enseñanza finalmente no sustituyeron a la pluma por la máquina de escribir, ni la escritura a mano por la mecanografía y la taquigrafía; retomamos que aun en los casos en que se ha intentado sustituir la escritura manual por las impresiones hechas por máquinas avanzadas no se ha podido alcanzar los resultados en los que los individuos se apropien del manejo de la lectoescritura por medio de otras herramientas tecnológicas.) La escolarización general y su ampliación, obligatoria o de hecho, hasta los 16 o 18 años han hecho hoy de la escuela el lugar institucional de aculturación en lo escrito de las nuevas generaciones. Sin embargo, los usos escolares de la escritura -por más que se diga, sobre todo en la enseñanza primaria, que hay que prestar atención a los usos cotidianos y ordinarios de la misma- implican, en su casi totalidad, actividades de copia y de reproducción de lo memorizado. Lo escrito, la escritura,

en el ámbito escolar no suele tener en cuenta los aprendizajes y significados informales que lo escrito posee.

Sobre todo, en una sociedad en la que la publicidad y la informática han modificado sustancialmente los cánones gráficos y la tecnología de la escritura. En último término, las dificultades que posee el aprendizaje de una lengua escrita están inversamente relacionados con su mayor o menor fonetización.

La generalización de la enseñanza y la alfabetización de las nuevas generaciones exigen, por ello, periódicas reformas ortográficas en tal sentido. Es en este ámbito, el de las reformas ortográficas, donde más se aprecian, en lo que a la enseñanza se refiere, las tensiones entre oralidad y escritura.

Una nueva situación: la crisis de la alfabetización, los nuevos lenguajes y la mentalidad letrada nuevas ampliaciones de la noción de aprendizaje, tanto en relación con la lectura como con la escritura, han tenido lugar en las últimas décadas. Unas tienen su origen en la fusión de los cursos superiores de la enseñanza primaria con los inferiores de la secundaria y la extensión de la escolaridad obligatoria. Como ha señalado Hébrard, la nueva escuela común o básica recurre a procedimientos antes circunscritos a la educación secundaria. Jamás, son sus palabras, en la escuela primaria un niño se enfrentaba él solo a un texto como punto de partida para otro ejercicio -el estudio de una lección de un manual, por ejemplo- sin ayuda de las explicaciones del maestro. Tampoco debía construir la comprensión de un texto cruzando sus referencias con otros textos o tomar apuntes. Estas tareas son ahora requeridas a alumnos con edades que corresponden a los últimos cursos de la antigua enseñanza primaria.

A la vez, la extensión de la obligatoriedad escolar y, con ella, de los contenidos y métodos del ciclo inferior de la secundaria a todos los jóvenes de uno y otro sexo, ha llevado consigo el incremento de las repeticiones y abandonos y la generalización, en las reuniones de evaluación o conversaciones informales entre profesores de secundaria o universidad de frases sobre el bajo dominio por los alumnos de la lectura -"ni siquiera saben leer"- o la pobreza de su expresión escrita -vocabulario escaso, errores ortográficos, inadecuado uso de los signos de

puntuación, ininteligibles construcciones sintácticas. Este hecho ha venido a coincidir en el tiempo con otros dos. Uno es la constatación del neo analfabetismo de una buena parte de la población joven o adulta, un neo analfabetismo definido de muy diferentes maneras, pero del que también se responsabiliza, al menos en parte, a una escuela que, se dice, ha fracasado en el cumplimiento de su objetivo fundamental: el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo.

El otro, la irrupción de nuevos lenguajes. No sólo de los audiovisuales, sino también de los informáticos -y, con ellos, de la videoescritura- y de los generados por una serie de medios o soportes -cómic, publicidad- cuya principal característica un canon gráfico y, en el segundo caso, una escritura hecha más para ser vista que para ser leída .

El aprendizaje escolar de la lectura y escritura se halla, ante esta situación, en un nuevo momento crítico. Se le pide, además, que integre esos otros lenguajes, que tenga en cuenta la diversidad gráfica existente, que recupere modos de leer -intensivos, expresivos, compartidos- hoy devaluados o perdidos, que desarrolle la aptitud para crear lenguaje para ser escrito y leído y que lo haga incorporando los saberes y conocimientos que, por la simple inmersión en el medio urbano y la cultura escrita, ya poseen los niños, adolescentes y jóvenes.

La noción de aprendizaje cubre de este modo, sin interrupciones, desde la escuela infantil hasta no se sabe bien cuando. Pero, en el fondo, lo que se persigue es lo mismo que ya perseguía aquella primera escuela cuyos orígenes se confunden con la escritura: modelar la mente de acuerdo con los supuestos de la razón gráfica y la cultura escrita. El problema, nuestro problema, es que dichas mentalidad y cultura están siendo socavadas por otros lenguajes que operan con una mentalidad y desde posiciones antitéticas. Con otras estructuras y disposiciones mentales. El cuaderno escolar, otra invención decimonónica, fue el soporte, un espacio gráfico complejo, con el que durante mucho (1.991) tiempo los maestros y maestras sumergieron a los niños y niñas en la lógica específica de la cultura escrita. La lógica de las listas, los cuadros, la cartografía, la relación

entre ilustración y texto, la ordenación jerarquizada del espacio y la linealidad espaciotemporal.

Por otro lado, descubrimos en los siguientes trabajos de grado:

-Rojas Bohórquez, Luis Eduardo. (2005), Influencia del entorno familiar en el rendimiento académico de niños y niñas con diagnóstico de maltrato de la escuela Calarcá de Ibagué, pontificia universidad Javeriana, Ibagué, Colombia.

El objetivo de esta investigación fue determinar la influencia del entorno familiar en el rendimiento académico de niños y niñas con diagnóstico de maltrato con bajo rendimiento académico, mejorando las relaciones del entorno familiar hacia el menor.

El resultado fue la creación de espacios de encuentro fue de gran importancia e influyó positivamente en el rendimiento escolar del grupo de objeto de estudio, los padres se cuestionaron y replantearon formas de relacionarse con sus hijos, mejorando la comunicación, el nivel de agresividad en niños y niñas con los demás compañeros de clase disminuyó considerablemente.

-Jaramillo Vásquez, Verónica, (2010). La importancia de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en niños y niñas de 5 y 6 años del grado jardín del colegio Marymount, corporación universitaria Lasallista, Caldas Antioquia, Colombia.

El objetivo de esta investigación es proponer estrategias didácticas e innovadoras que faciliten el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Como resultado de esta investigación se reconoce la importancia de los padres de familia el interés y la disposición para apoyar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Aun es así más interesante ver como ellos desconocen y se le hace difícil la mediación como agentes activos en la intervención de dicho proceso.

-Santander Silva, Macarena; Tapia Bruna, Yennifer, (2012) Implicancias en la conformación del tipo de lector escolar mediante el uso de un determinado modelo de lecto escritura, universidad de Chile, Santiago de Chile.

El objetivo de esta investigación es conocer las competencias exigidas actualmente por el marco curricular chileno al lector escolar.

Como resultado de esta investigación es enseñar la lectura y la escritura para nosotras es mediar entre el mundo y la infancia, acompañar el proceso de construcción y comprensión del mundo. Es brindar experiencias y dejar huella en el pensar de los niños y niñas.

-Rodríguez Gómez, Tatiana. Molano, Olga. 2015 Calderón Rodríguez Sandra Patricia. La actividad lúdica como estrategia metodológica para fortalecer el aprendizaje de los niños de la Institución Educativa niño de Jesús Praga. Universidad del Tolima, Ibagué Colombia.

El objetivo de esta investigación fue favorecer el desarrollo de la actividad lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el interés y habilidades en el aprendizaje de los niños y niñas de la institución educativa niño de Jesús de Praga.

Los resultados de esta investigación, siendo la lúdica un elemento importante ya que esta característica es innata en los niños y su desarrollo permite que el aprendizaje sea divertido y natural, esta brinda a su vez brinda una serie de actividades agradables, divertidas que relajan interesan o motivan, pero que también sean visto limitadas únicamente a ciertas circunstancias de tiempos y lugares socialmente aceptados, por ello se debe incluir dentro de los espacios de aprendizaje como impulsor de este, la implementación de la actividad lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el interés y habilidades en el aprendizaje de los niños de la institución Niño de Jesús de Praga.

-Balanta Quintero, Ana Lucia; Díaz Ramírez, Enith Patricia; González Torres, Lucy, 2015. Estrategias Lúdicas para el fortalecimiento de la lecto escritura de los niños y niñas del grado tercero de la institución educativa Carlos Holguín Mallarino de la sede, "Niño Jesús de Atocha" de la ciudad de Cali, valle del cauca, Colombia.

El objetivo de esta investigación es fortalecer el proceso lecto-escritor de los niños y niñas del grado tercero de la institución educativa técnico industrial Carlos Holguín Mallarino.

Los resultados de esta investigación, se pudo determinar que el nivel alcanzado en la lectura y escritura de los niños y niñas del grado tercero no es el mejor, estas falencias se deben rastrear desde el preescolar, y es labor de los docentes desde el inicio del proceso educativo del niño(a) motivarlos y brindarles todas las herramientas necesarias para producir un buen desempeño, lo cual permite que al llegar a un grado más alto en el nivel de estudio, esté en capacidad y condiciones de comprender textos. Pero esta tarea no se puede llevar a cabo con éxito si no se involucran los padres de familia que son fundamentales para apoyar a sus hijos desde el hogar.

Objetivos:

1.7.1 General

Realizar una propuesta pedagógica y didáctica para la enseñanza de la lecto escritura a niños que presentan dificultades de aprendizaje.

1.7.2 Específicos

Aprender sobre las diferentes teorías en relación a la adquisición de los procesos lecto-escriturales y las dificultades de aprendizaje.

Reconocer las causas generadoras de las dificultades en los procesos de adquisición de la lecto-escritura.

Realizar una propuesta pedagógica que permita fortalecer los procesos lecto-escriturales en los niños que presentan dificultades de aprendizaje.

1.8 Justificación

El estudio de la lecto-escritura es de suma importancia debido a las implicaciones de la internalización del lenguaje en la adquisición del conocimiento, al no tener buenos procesos de adquisición de la lecto-escritura se puede incurrir en dificultades de aprendizaje, pues es a través del lenguaje que se pueden hacer conciencia del conocimiento (metacognición) y consecuentemente asimilar los diferentes conocimientos que construyen los saberes.

Vale la pena también hacer referencia a que somos seres de la cultura. Los estudiantes de hoy estudian en colegios en donde conviven con diversas religiones, lenguas, orígenes, costumbres y estratos sociales, con un multiculturalismo mezcla-complemento de inmigrantes y locales, lo cual los lleva a que habiten en tiempos particulares, a que perciban la historia de un modo diferente y con ello se inscriban en el mundo del lenguaje que los hace seres de cultura y esta a su vez se inscribe en el ámbito educativo y pedagógico.

De esta manera queremos que nuestros niños y niñas no lean mecánicamente, sino que desarrollen competencias lecto escriturales que los lleven a entender, textos, seleccionar, organizar, procesar y utilizar la información, aprender a hacer cálculos mentales que los lleve al desarrollo cognitivo de la abstracción como base de la simbolización de la cultura y consecuentemente del mundo, asunto que debe ser resuelto en el ámbito educativo, por ende, al plantearnos un discurso educativo debemos seguir y construirlo a partir de la experiencia y conocimientos de cada uno de los agentes que intervienen en un determinado contexto, es dejar de hablar bonito y emocionarnos por las cosas reales que se están dando en los distintos estamentos educativos, hay que accionar, preocuparse y ocuparse de lo que realmente importa: “formar”.

La misión es enseñar a pensar a nuestros estudiantes, inducir a que ellos puedan descifrar y dilucidar su realidad para transformar su mundo infantil y desde ahí mejorar no solo sus capacidades de aprendizaje, sino también adquirir una vida más satisfactoria, ya que la lecto-escritura es la base para la adquisición del aprendizaje.

Al ser esta situación problemática un asunto de incidencia cultural y la cultura atañe a todos los pueblos del mundo, esta investigación es de un valor científico mundial, puesto que aportará nuevas luces respecto a la forma como se está enseñando y que resultados están arrojando la aplicación de diferentes metodologías que pretenden desarrollar la correcta adquisición de la lectoescritura y que permitan solucionar los problemas de aprendizaje en los niños y niñas durante su ejecución a través de las actividades del quehacer pedagógico.

1.9 MARCO LEGAL

Los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje (Ministerio de Educación Nacional, publicado en 2006)

“Formar en lenguaje:”

“Apertura de caminos para la interlocución”

“La formación del lenguaje se debe dar a partir de 6 dimensiones.”

“La comunicación.”

“La transmisión de información.”

“La representación de la realidad.”

“La expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas.”

- “El ejercicio de una ciudadanía responsable.”
- “El sentido de la propia existencia.”

Los Lineamientos curriculares están contenidos en el decreto 1860 y la resolución 2343, en ello se hace referencia a la concepción de:

- “Lenguaje Significación y comunicación.”
- “Leer, escribir, hablar y escuchar.”
- “El desarrollo de las competencias de la lengua:
 - “Gramatical.”
 - “Textual.
 - “Semántica.”
 - “Pragmática.”
 - “Enciclopédica.”
 - “Literaria.”
 - “Poética.”
- “Los ejes alrededor de los cuales pensar propuestas curriculares.”
- “Eje referidos a los procesos de construcción de sistemas de significación.”
- “Eje referidos a los procesos de interpretación y producción de textos.”

- “Eje referidos a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje a partir de la literatura.”
- “Eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación.”
- “Eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento.”
- “Los modelos de evaluación en lenguaje que se habla de evaluación de procesos de herramienta de aula.”

El proyecto de ley 24 de 2016 Senado.

“Por medio de la cual se crea la ley de Dislexia y Dificultades de Aprendizaje.

El congreso de Colombia decreta:

Artículo 1. Objetivo. La ley actual tiene por tarea velar por la educación de personas que presentan dificultades de aprendizaje específicas como en la lectura, en la escritura, el lenguaje y el cálculo mental.

1.10 Marco conceptual

Los conceptos que abarca la investigación son:

Lectura

“El lenguaje hablado nos hace humanos, el lenguaje escrito, civilizados” (Olson D.R, 1977) La lectura es un proceso complejo donde se adquieren significados a través de códigos registrados en lo que conocemos como abecedario y apoyados en los fonemas de la lengua oral para aprender conocimientos y poder comprenderlos, estos procesos son de orden cognitivo. (Snow,1990). Para (Solé, 1993) leer es la relación que existe entre la persona que lee y el texto, es la interpretación que el lector le da que no es la misma que el autor quiso darle, es debido a los conocimientos que el lector tiene sobre lo leído.

Escritura

Ferreiro (1981) según su teoría demostrado que al inicio las grafías son estimadas solamente como "letras", "números", "signos", "a, e, i, o, u", etc. Culturalmente la escritura se ha concebido como un conjunto de funciones antes separadas, luego reunidas y por estos hechos evolucionados para constituir una nueva unidad. Podemos decir, parafraseando a Vygotsky, que en la producción textual de escritos confluyen varias de las funciones intelectuales más fundamentales para establecer una combinación determinada. Una de las herramientas semióticas centrales de esta acción es el género como medio para dirigir voluntariamente la atención, hallar los contenidos, adecuar el texto al contexto, adoptar los elementos estilísticos correspondientes entre las formas léxicas y gramaticales que se tienen a la mano. Mediante la utilización de los discursos sobre los géneros y la realización del escrito como marca externa de los propios procesos de producción, la escritura se vuelve entonces parcialmente asequible a un control sensato y prudencial. En este complicado cumulo de procesos, se integran otras capacidades, basadas en otras funciones, principalmente las funciones visuales y motrices en forma de procesos

Grafomotores, necesarias para la significación del lenguaje como las interacciones fonema-grafema y el dominio de las precisiones ortográficas. Como sostiene Vygotsky: El lenguaje es justamente el álgebra del lenguaje lo que permite al infante adherirse al nivel abstracto, más sublime del lenguaje, restaurando así incluso el sistema psíquico precursor del lenguaje.

Enseñanza de la Lectoescritura

El enseñar y transmitir procesos de enseñanza de la lectoescritura debe trabajarse en el contexto donde interactúa el sujeto, hacia la elaboración del conocimiento, el que adquiere el conocimiento está en la constante búsqueda y elaboración del mismo, se logra un aprendizaje cuando se transmite y apoya a los demás desde el inicio del proceso, es una herramienta que nos permite expresarnos, comunicarnos y conocernos a través del tiempo y del contexto. (Rodríguez 1988)

Lenguaje escrito

Es un proceso que requiere de la lectura y la escritura, siendo complemento el uno del otro, pero de forma diferenciada, el lenguaje es inseparable e integral, práctico, eficiente y productivo; comprender el lenguaje es poder entender las cosas que existen a nuestro alrededor, teniendo en cuenta las carencias de cada grupo y de forma individual, se buscan didácticas y pedagogías como respuesta a cada necesidad, es ahí donde los procesos lingüísticos se fusionan haciendo que los niños se sientan felices de poder hablar, escuchar, leer y escribir cualquier propuesta dentro y fuera de la escuela, viendo el lenguaje de manera útil que le permite aprender e interactuar en forma dinámica y jovial muy propia de cada uno.

Lenguaje Oral

El lenguaje oral es dejarse conocer y ceder a que otros nos descubran en nuestras divergencias y que nos descifren de manera inmediata, porque al hablar nos damos cuenta de que la palabra tiene poder y efectos positivos o negativos en la gente. En el lenguaje oral se presenta situaciones que se derivan de una actividad mental constante y que requieren de ser expresadas para alcanzar la meta de la comunicación, es decir se plantean las reflexiones que se hacen entorno a lo que

se habla, se dice, se opina o se argumenta con respecto a un tema de interés determinado. (camps, 2003)

Modificabilidad Cognitiva

“La teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE), sustentada por Reuven Feuerstein (1.982), cambia al garante histórico de la Modificabilidad de un sujeto, la persona que aprende; por la persona que enseña, el educador, que en este nuevo contexto asume el rol de mediador.” (Sternberg 1982) esta teoría pone al educador como responsable directo del cambio de paradigmas en los sujetos que enseña, mediante el uso de estrategias contextualizadas y vivenciales lo cual permitirá al niño involucrarse de lleno en las actividades. No obstante, dicha teoría sugiere una enorme responsabilidad del docente para lograr que el educando aprenda y active todas sus capacidades para alcanzar el aprendizaje de las competencias que le permitirán desenvolverse en un medio intrincado de situaciones adversas que requieren de un ser capacitado para vencer cada una de ellas. En este contexto hace parte de la pericia del docente el sacar el mayor provecho como mediador en la enseñanza y que ello contribuya fundamentalmente a que el educando, independientemente del ambiente o la herencia genética pueda alcanzar un estatus aceptable de desarrollo intelectual y del lenguaje teniendo en cuenta los siguientes procesos.

Procesos Perceptivos.

Son el emparejamiento entre el código de acceso con una representación léxica que se encuentra en la memoria del lector. Es el acto inicial de la lectura donde el individuo fija los ojos en el texto, identificando la simbología de los grafemas, produciéndose una conexión directa entre la información de lo impreso con la información que está en la memoria adquirida desde la experiencia vivencial del individuo; dicho proceso permite también el almacenamiento de estas imágenes en una memoria sensorial conocida como memoria icónica donde se identifica el

patrón visual; luego la información pasa a la memoria de corto plazo donde se reconoce, analiza y se prepara para recibir una nueva información y concatenarla con la idea que está arrojando el texto leído. (Neisser, 1967)

Procesos léxicos.

Cuando se han identificado las letras que componen las palabras se origina la búsqueda y recuperación del significado de estas últimas, o sea el acceso al léxico. En este mismo sentido se identifican algunos elementos que permiten determinar la ruta por la cual se iniciara el acto de la lectura y su comprensión desde el cumulo de palabras y sus significados alojadas en la memoria del lector, las palabras conocidas; por esta ruta quedan fuera de comprensión las palabras desconocidas o que no tienen asidero o no están representadas en el léxico visual, de tal forma que esta ruta es únicamente utilizable para las palabras que más uso han tenido dentro del contexto donde la persona se desenvuelve. Por otra parte, se encuentra la ruta fonológica o ruta indirecta con la cual, tanto los lectores expertos como los principiantes pueden leer y reconocer el significado de palabras desconocidas siempre y cuando sean regulares, es decir, se reconocen desde el sonido y la representación grafológica para la formación de las palabras y a su vez se concibe la significación completa o el mensaje que transmite el texto leído.

Un buen lector hace uso de ambas rutas porque se complementan y utiliza la ruta visual para leer con mayor rapidez las palabras que le son conocidas o familiares y para diferenciar los homófonos, y la fonológica para leer palabras desconocidas o poco familiares. Las dos vías se interrelacionan y complementan en la lectura hábil, promoviéndose una utilización cada vez mayor de la ruta visual a medida que la destreza lectora aumenta. (Sainz,1991)

El procesador ortográfico.

Se refiere prácticamente a la primera impresión que da el texto a partir de la información de entrada que establecen las letras, almacena las unidades de

reconocimiento individual en cada una de ellas y las asociaciones que se hace entre ellas para formar las palabras. El tiempo y la práctica permiten afianzar éstos vínculos de tal forma que las secuencias de letras son procesadas paralelamente. (Adams 1999)

El procesador fonológico.

Brinda la posibilidad de asociación entre los sonidos y sus equivalentes gráficos o impresos. Allí está incluido un conocimiento consecuente de los fonemas que forman las palabras, es decir se ve reflejado en la conversión de la combinación de letras impresas en secuencias de sonido, lo que permite expresar las ideas mediante el sonido de los grafemas. (Adams 1999)

El procesador de significado.

Está discriminado categóricamente por los significados de las palabras, sus usanzas y sus funciones en situaciones reales y cotidianas. Está compuesto por el vocabulario aprendido en los contextos donde interactúa socialmente el niño. (Adams 1999)

El procesador de contexto.

Construye una interpretación coherente del texto a partir de la integración de diversas fuentes de información (perceptual, sociocultural, cognoscitiva, lingüística, paralingüística, no lingüística, emocional). (Adams 1999)

Dificultades de aprendizaje:

Lectoescritura, lectoescriturales y metacognitivos

Problemas de Aprendizaje es una expresión global referida a un conjunto complejo que se manifiesta en trastornos e inconvenientes en la adquisición y uso de la

escucha, el lenguaje, la lectura, el raciocinio o destrezas matemáticas. Dichos trastornos son exclusivos del sujeto y se supone que son debido a disfunciones del sistema nervioso central. Aunque un trastorno del aprendizaje puede producirse de manera paralela con otras inhabilidades “(por ejemplo: deterioro sensorial, retraso mental, trastornos emocionales y sociales) o debido a influencias ambientales (por ejemplo, diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada, factores psicogénicos), no son el resultado directo de tales trastornos o insuficiencias” (Comité Nacional de los EEUU para las dificultades de Aprendizaje, 1981). (Zegarra, 2006)

Dislexia

Trastorno específico de la lectura cuya característica primordial es una dificultad concreta y específica en el avance de las habilidades para la lectura que no puede explicarse únicamente por la edad mental, dificultades de precisión visual, o una escolarización impropia. La habilidad para la comprensión lectora, el reconocimiento de palabras escritas, la lectura oral y la realización de tareas escritas, están afectadas. Las dificultades en el deletreo a menudo se conservan en la adolescencia incluso después de que se haya realizado algún progreso en la lectura y frecuentemente se relacionan con trastornos específicos de la lectura. Generalmente, los trastornos del desarrollo específicos de la lectura van seguidos de una historia previa de alteraciones en el desarrollo del habla y del lenguaje siendo frecuentes la asociación de problemas emocionales y de la conducta durante el periodo escolar. “Sorprendentemente, esta definición reposa especialmente sobre juicios de excepción, por ejemplo, la dislexia no se diagnostica por la dificultad lectora, sino, porque dicha dificultad no puede ser explicada de otra manera; es decir, la dificultad lectora no puede explicarse mediante un déficit en los procesos sensoriales básicos, anomalías cerebrales evidentes, o déficits psicológicos primarios.” (OMS, 1997- CDI 10),

Discalculia

“Es un trastorno específico del aprendizaje que afecta a la adquisición de la comprensión sobre los números y el cálculo en el cuadro de un nivel intelectual normal y que no está causado por de privación escolar o un mal método de aprendizaje. Un niño con discalculia puede experimentar dificultad con los aspectos más básicos del procesamiento numérico y del cálculo. Así, tienen dificultades para la realización de operaciones sencillas, recurriendo con frecuencia a los dedos para solucionarlas, les cuesta entender el sentido de los números y las cantidades e incluso tienen dificultades para escribirlos y/o leerlos.” (Butter Worth, Varma, Laurillard, Geary, 2008)

Didácticas para enseñar a leer y escribir a niños con dificultades de aprendizaje.

En la aplicación de las didácticas para enseñar a leer y escribir a niños con dificultades de aprendizaje es importante retomar desde el inicio la manera como el modelo educativo debe concentrar sus principios en las potencialidades del educando, asumir el papel de la mediación, del medio, considerar al sujeto como un ser activo, capaz de sobreponerse a todas las dificultades cualquiera sea la índole de este, también se debe tener en cuenta características contextualizadas de los contenidos para enseñar las habilidades y destrezas, así como permitir el desarrollo de las capacidades propias a los alumnos con dificultades en el aprendizaje y ponderar en los aspectos perceptivos, de atención y de memoria, lo cual involucra un enfoque totalmente psicopedagógico, ajustado a los postulados del MEN, encaminado básicamente, a las áreas de lectura, escritura y el cálculo. Es por eso que resulta necesario un modelo pedagógico que constituya aspectos del desarrollo de la adquisición y dominio de la lecto escritura y el cálculo, inseparables de los diferentes niveles en que se produce el desarrollo humano desde la línea biopsicosocial y que además, accedan desde esa integración, a ofrecer las potencialidades de sus alcances didácticos, no obstante, debe ofrecer reflexiones que puedan apoyar el desarrollo teórico y práctico de las disciplinas a

las cuales les corresponden la organización teórica y práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje en un quehacer multidisciplinario.

Teoría socio-cultural de Vygotsky (1.934).

Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934) desde la perspectiva del constructivismo social, se desarrollaron los diferentes puntos de vista sobre el aprendizaje. De esta manera es posible ampliar o modificar sus postulados, pero no se cambia en esencia el enfoque que cataloga al individuo como el resultado de los procesos históricos y culturales que moldean y perfeccionan el acervo sociocultural partiendo de la base fundamental que es el lenguaje. Vygotsky plantea que el conocimiento es un proceso que se adquiere desde la interacción de la persona con el medio, no solamente físico sino corpóreo, cultural y social.

Modelo pedagógico constructivista

“El constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario, es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias” (Abbott, 1999).

La enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura debe pensarse y desarrollarse en el contexto social de la comunicación, reconociendo que una situación educativa, en tanta situación de comunicación promueve procesos de impetración social en la construcción de los conocimientos. El que aprende esta siempre buscando y construyendo significados, cuando hay interacción y en la enseñanza los trabajos se realizan ayudando por sus compañeros y por su maestro desde el inicio del aprendizaje. El lenguaje escrito es un medio de comunicación, expresión y conocimiento que busca trascender el tiempo y el espacio inmediato. El uso del lenguaje escrito se hace otra vez de dos procesos

complementarios pero diferenciados, la lectura y la escritura. El lenguaje es integral, es incluso e indivisible, no excluye forma, idiomas, dialectos, es una totalidad para comunicarnos, el lenguaje tiene sentidos y es funcional es tanto como personal como social, es dinámico y constructivo. Aprender el lenguaje es aprender a dar significado. Se desarrollan estrategias pedagógicas-didácticas como respuestas a las necesidades de cada niño y del grupo, donde se integran los procesos lingüísticos por que hablan, escuchan, escriben o leen toda clases de textos (afiches, textos cortos, cuentos) de acuerdo a la actividad generadora que tiene su origen en cualquier área de conocimiento, donde los niños sienten que lo que hacen a través del lenguaje sea útil interesante y divertido para ellos porque son dueños del proceso que utilizan. Una forma de trabajar el lenguaje integral es en torno a nuestros proyectos de competencia infra-área: proyecto de lenguaje. El proyecto de la alfabetización en los niños y niñas es objeto de investigación en la medida en que se deben problematizar las prácticas de lectura, escritura y moralidad que se han instaurado en la escuela. Es por esto que debemos tomar como referencia las investigaciones realizadas por varios autores, confrontadas con nuestra realidad de educadores teniendo en cuenta que las practicas que se realizan en torno al lenguaje conforman una parte esencial de nuestra comunicación y de la vida general. Un proceso constructivo involucra procesos de reconstrucción, y los procesos de coordinación, de integración y de diferenciación también son procesos constructivos. Debido a estos, el proceso de reconstrucción no se debe dar en el niño de un modo aislado. Es por ello que (Ferreiro, 1988) hace referencia a: 35 El aspecto socio-cultural juega un papel muy importante en este sentido, ya que la motivación, la estimulación, la orientación y la independencia pueden importar positiva o negativamente en la forma como el niño afronta los procesos de reconstrucción, que en nuestro caso se refiere a la lengua escrita. (pp. 128-154). Siendo esto muy importante a tener en cuenta, puesto que las letras forman parte de un todo. Las letras son simplemente los elementos con que fabricamos algo interpretable. Debido a ello es que la finalidad del proyecto es que las niñas y los niños comprendan que no se escribe por escribir, si no que las actividades vienen con un fin y con un propósito. Así como es necesario entender

que el lenguaje en la escuela va mucho más allá de los ejercicios de calificación y de codificación, de los registros orales en gráficos, ya que el lenguaje es como las manifestación a través de la cual circulan las relaciones humanas y la mayoría de los actos comunicativos que componen la vida misma. (Ferreiro, 199, pp. 48-71). La lengua oral impronta la vida escolar. Cita Camps (2003). En este entorno de vida escolar la lengua tiene funciones muy diversas: regular la vida social, escolar aprender y aprender a pensar, a reflexionar, a leer, y a escribir es también camino para la entrada a la literatura. A su vez puede y debe ser objeto de aprendizaje especialmente de los usos más normales. (pp. 13-32) 36 El lenguaje oral es darse a conocer y permitir que otros nos descubran en nuestras diferencias y que nos interpreten de manera inmediata, pues al hablar nos damos cuenta de que nuestra intervención produce efectos en la gente. Una de las situaciones que se deriva de este escenario tiene que ver con la actividad meta verbal, es decir con las reflexiones que se realizan entorno a lo que se habla, se dice, se opina o se argumenta. Como lo plantea Dolz “la actividad meta verbal puede ser considerada como una forma particular de actividad verbal caracterizada por un distanciamiento y una objetivación del lenguaje al fin de adaptar el proceso peculiar a las actividades verbales. La lectura es un proceso fundamental para comprender el significado del lenguaje escrito. Se ha querido rescatar algunos autores que han dedicado gran parte de su vida a estudiar ésta temática, como: Isabel Solé, quién se ha preocupado de escribir acerca de cómo abordar la lectura desde la infancia, ofreciéndonos diversas estrategias a utilizar, a través de sus diferentes libros; Emilia Ferreiro, psicóloga reconocida internacionalmente por sus contribuciones a la comprensión del proceso evolutivo de adquisición de la lengua escrita y el gran psicólogo Jean Piaget, quién gracias a sus diversas investigaciones sobre el conocimiento, sitúa al juego como una actividad necesaria en el proceso de aprendizaje durante la infancia. Para profundizar en el tema planteamos las siguientes teorías: 37 2.3.1. La teoría de la modificabilidad cognitiva. Tres constructivistas para un marco conceptual. La teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE), sustentada por Reuven Feuerstein, cambia al responsable histórico de la modificabilidad de un individuo, la persona

que aprende; por la persona que enseña, el educador, que en este nuevo contexto asume el rol de mediador. (Sternberg 1982) cita esta teoría, postulando que Cualquier individuo es susceptible de mejorar su capacidad intelectual, aprender y aprender a aprender si se involucra en experiencias de aprendizaje mediado (EAM). Esto, indudablemente, sugiere una enorme responsabilidad para el educador, sobre quien se cierne toda expectativa en torno a hacer lo adecuado para descubrir, activar y desarrollar la inteligencia de cada uno de sus alumnos en particular (p. 45). Si bien es cierto que uno de los principios fundamentales de la reforma educativa en curso tiene relación con el hecho de centrar la educación en el alumno, en el contexto de la modificabilidad cognitiva esta premisa determina el rol fundamental del educador como facilitador del aprendizaje en cuanto logre constituirse en un adecuado mediador del mismo. Se trata de un nuevo rol, pues la posibilidad de mejorar la inteligencia no tenía lugar antes del desarrollo de la corriente constructivista en psicología, la primera en atribuir una organización estructural y sistémica del pensamiento humano. Antes de que ello ocurriera, sólo se hablaba de llegar a desarrollar al máximo unas potencialidades cuyo límite estaba determinado por la genética y el ambiente, y este último tenía un rol determinante principalmente durante los primeros años de vida. La teoría de la modificabilidad cognitiva viene a plantear que no hay límite posible en el desarrollo intelectual si se cuenta con una buena mediación, independientemente de las carencias del sujeto. Sobre este mismo tema Feuerstein 1991 plantea: Que los seres humanos tienen la capacidad de cambiar la estructura de su funcionamiento intelectual a través de la vivencia de EAM. Estas experiencias se producirían toda vez que ocurra. Un tipo de interacción entre el organismo del sujeto y el mundo que lo rodea. Ciertos estímulos del medio ambiente son interceptados por un agente, que es un mediador, quien los selecciona, los organiza, los reordena, los agrupa, estructurándolos en función de una meta específica (p. 87). La teoría de Feuerstein reconoce dos tipos de factores que influirían en el desarrollo cognitivo: Causas Distales: relacionadas fundamentalmente con factores genéticos, orgánicos, ambientales y madurativos, aunque en ningún caso acepta que este tipo de factores causen daños irreversibles en los individuos. 39 Causas

Proximales: relativas a las condiciones y contextos de aprendizaje, que en caso de ser negativos, tampoco se acepta su influencia irreversible sobre el individuo. Con fundamento en los factores descritos, la teoría sustenta que es posible ofrecer EAM con éxito a todos los individuos, cualquiera sea su condición, y a cualquier edad, ya que el factor relevante lo constituye sólo el uso de una modalidad apropiada. En este contexto, el desarrollo cognitivo de cada individuo sería el resultado de la combinación de la exposición directa del organismo a los estímulos ambientales, relativa a procesos maduraciones; y de las EAM, involucrando en ellas a todos los procesos de transmisión cultural. Una descripción del modelo teórico de la EAM puede plantearse de la forma que sigue: Un mediador humano se interpone entre el Estímulo y el Organismo, seleccionando, reordenando, organizando, transformando, ofreciendo estímulos, orientando hacia conductas cognitivas más eficaces. Estímulos directos que ingresan al azar, relacionándose o no con el individuo. Una buena parte de ellos no llegan a él. Estímulos mediados: el mediador asegura la generación de óptimas condiciones de interacción, creando formas de percibir, de establecer comparaciones con otros estímulos, conduciendo al individuo en la adquisición de comportamientos adecuados, en la mejora de estrategias cognitivas, hábitos organizados y sistemáticos, mejores formas de enfrentar aprendizajes. Organismo del sujeto que percibe, elabora y responde a los diferentes estímulos que llegaron al azar en forma directa o mediadamente.

Por Lectura se entiende el proceso complejo de orden cognitivo a través del cual se construye significado a partir de símbolos impresos, utilizando lo que se conoce sobre el alfabeto escrito y sobre la estructura de sonidos de la lengua oral, con el propósito de alcanzar la comprensión (Snow,1990). Para Solé (1993) leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener información pertinente para) los objetivos que guían su lectura...el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado...Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo

aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquel. Actualmente existe una gran diversidad de definiciones en torno a la lectura que son múltiples y acertadas, ya que en cada una de ellas se contemplan una serie de categorías conceptuales que ofrecen diferentes aspectos sobre esta capacidad eminentemente humana, y que permiten su análisis en toda su complejidad. A partir de esto se reconoce a la lectura a partir de lo mencionado por (Gómez 1996) 41 Como un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado. En este ámbito, la lectura se constituye en un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de transacción flexible en el que conforme va leyendo, le va otorgando sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto (p. 19-20) Mediante la anterior definición podemos exponer que la lectura es una afición, difícilmente se enseña, más bien se contagia. Normalmente se aprende por imitación, como los pasatiempos, los deportes o los juegos de distracción que nos atraen. De ahí que entre más temprana sea la edad para iniciarse en su práctica más sana será y más pronto se llegará a ser un lector calificado. Por lo que es altamente recomendable que los niños se familiaricen con los libros, que vean a los adultos cercanos leyendo y empiecen a experimentar curiosidad y deseos de leer por el solo placer de hacerlo, así, más pronto llegarán a la plenitud como los lectores expertos. (Nisbet y Shucksmith 1987) remiten a (Lunzer y Dolan 1979) cuando dicen que la lectura es un proceso que consta de dos partes: El lector debe establecer lo que el escritor ha dicho (a partir de las formas lingüísticas del texto). Debe averiguar lo que el escritor ha querido decir. (Adams y Collins 1985) refieren dos formas de entender la lectura: Como la decodificación de grafemas y su conversión a fonemas (RCGF), en un primer nivel, y como la habilidad que tiene el individuo de extraer el significado, tanto explícito como implícito, de un texto escrito.

2.3.3. Procesos Implicados.

La lectura tiene componentes de orden Psicológico, emocional y social que se entretajan formando un conglomerado que actúa interactiva e interdependientemente (Flórez y Cuervo, 2004). La actividad de leer

lleva implícita el desarrollo de otros procesos cognitivos como son la percepción, la atención, la memoria; todos ellos necesarios para una buena comprensión lectora. Pero para que se dé el aprendizaje normal de la lectura se necesita que el niño haya alcanzado: El desarrollo de una base psicolingüística adecuada, que se manifiesta en la capacidad para poder efectuar una discriminación auditiva consciente de sílabas y fonemas, acompañada de una red de contenidos semánticos mínima, y una habilidad de asociación visual-verbal, que les permita aprender a reconocer las claves ortográficas del idioma (Bravo, 1999, p. 79). Cuetos (2004) clasifica en perceptivos, léxicos, semánticos y sintácticos los procesos que intervienen en la lectura. En esta se dan cita una serie de procesos de orden cognitivo situados en el plano psicológico, relacionados con dispositivos básicos para el aprendizaje, de orden perceptivo, atencional y de memoria (a corto y largo plazo). A fin de economizar esfuerzos cognitivos, se mecanizan actividades que requieren de procesamiento semántico y sintáctico, así como de los significados almacenados en la memoria. En este proceso, hace su aporte la influencia cultural, la cual determina factores que coadyuvan para pasar a niveles más complejos de desarrollo. A continuación, se realiza una breve exposición de los procesos implicados en el acto de leer: 2.3.3.1. Procesos Perceptivos. Son el emparejamiento entre el código de acceso con una representación léxica que se encuentra en la memoria del lector. Lo primero que se hace al leer es mover los ojos mediante unos movimientos denominados sacádicos (saltos) que tienen por objeto colocar la información visual presente en la fóvea, que representa aproximadamente dos grados de ángulo visual y procesa entre 3 y 6 letras; combinados con unas paradas o fijaciones en las cuales se extrae la información del mensaje escrito. Si no se ha entendido la información o si el material es ambiguo o complejo se suelen realizar regresiones que tienen como objetivo la revisión y el acceso a la información. La información que se extrae de cada fijación se almacena en una memoria sensorial llamada memoria icónica donde se reconoce el patrón visual. Después la información pasa a la memoria a corto plazo (MCP) donde los datos son analizados y se realiza el reconocimiento de esa información como una palabra; de esta forma la memoria icónica está preparada

para recibir la posterior información que se extrae de la siguiente fijación ocular.

2.3.3.2. Procesos léxicos. Una vez que se han identificado las letras que componen las palabras se produce la búsqueda y recuperación del significado de estas últimas, o sea el acceso al léxico.

Modelos: a.- Doble ruta: - Ruta visual (también llamada directa o léxica). Gracias a ella se pueden leer todas las palabras conocidas, sean regulares o irregulares; y precisamente por esto, esta ruta sólo funciona con palabras que el lector conoce visualmente, con lo que las palabras desconocidas o las pseudopalabras no se pueden leer porque no están representadas en el léxico visual o lexicón (diccionario mental que posee el sujeto formado por todas las palabras que conoce). El único requisito necesario para leer por esta ruta es haber visto la palabra las veces suficientes para haber formado una representación interna de esa palabra. Esta ruta hace reconocer inmediatamente la palabra escrita por lo que la lectura se realiza con gran velocidad: pasa de la forma ortográfica global de la palabra a recuperar su forma fonológica global con lo que la lectura es automática, de ahí su rapidez. - Ruta fonológica (también llamada indirecta). Esta ruta es necesaria porque todos los lectores (incluidos los expertos) hacen uso de ella con cierta asiduidad, sin olvidar al joven aprendiz que está empezando a adquirir la lectura y escritura. Gracias a esta ruta se pueden leer las palabras desconocidas (siempre que sean regulares) y las pseudopalabras. El lector segmenta la palabra en grafemas y los transforma en fonemas (sin darle ningún significado), aplicando las reglas de conversión grafemafonema; es decir, se identifican los grafemas, se asignan sus correspondientes sonidos y se ensamblan para formar la palabra leída. Una vez que se ha recuperado la pronunciación de la palabra se acude al léxico auditivo para recuperar la representación que corresponde con esos sonidos pronunciados, y de aquí se pasa a la activación del significado a través del sistema semántico. La utilización de una u otra ruta depende de la edad del lector, de la frecuencia de la palabra, de su representación léxica y de si es regular o irregular. Un buen lector utiliza ambas rutas ya que son complementarias y utilizará la ruta visual para leer con mayor rapidez las palabras familiares y para distinguir los homófonos, y la fonológica

para leer palabras desconocidas o poco familiares. Ambas vías coexisten en la lectura hábil, produciéndose una utilización cada vez mayor de la ruta visual a medida que la habilidad lectora aumenta. Con la práctica, los procesos de decodificación (requisito necesario, pero no suficiente para una comprensión lectora eficiente) se irán automatizando.

b.- Modelo de búsqueda autónoma. (Forastera, 1979). El procesamiento es serial y utiliza el heurístico de la frecuencia de uso para hacer más efectiva la búsqueda en el léxico. Las descripciones perceptivas de las palabras se encuentran registradas atendiendo a su semejanza. El sistema procede examinando en un orden fijo, según su frecuencia, aquellas descripciones que permitirían identificar la palabra, recuperándose del mismo modo su interpretación léxica (Sainz, 1991, p.656). Este modelo no admite los efectos del contexto como efectos que ocurren en el momento del acceso o antes del acceso al léxico, sólo lo explica en función de la asociación de palabras. Es un modelo interactivo que admite la influencia del contexto en el reconocimiento de palabras y hace uso de dos nociones: - Activación: el nivel de activación de una palabra depende de su frecuencia de uso, de manera que las palabras que aparecen con mayor frecuencia tendrían un mecanismo de activación mayor. -Umbral: es inversamente proporcional a la activación. Las palabras cuya frecuencia de uso es muy alta, necesitan menor cantidad de evidencia para ser reconocidas. Este modelo es de los más influyentes, ya que explica los efectos del contexto y de la frecuencia. (Una variación de este modelo es el de Coltheart (1981)).

d.- Existe un modelo de vía única (analógico) que es una alternativa más radical al modelo de doble ruta. (Glushko, 1979; Marcel, 1980; Seidenberg & Mc Clelland, 1989). Hoy por hoy, los datos clínicos favorecen el modelo de doble ruta ya que se da un acuerdo bastante generalizado sobre la existencia de dos vías o rutas para acceder al léxico entre los investigadores.

Cuetos (1996) señala que las palabras aisladas no transmiten mensajes aunque sí se puede tener una representación de ellas, así que para que las palabras emitan un mensaje deben unirse en unidades superiores: -Oraciones. De esta forma,

cuando se lee, además de extraer la información del significado de las palabras se debe saber también cómo están organizadas dentro de la oración, qué papel juega cada una de ellas; para ello es necesario aplicar una serie de reglas sintácticas para ver las relaciones existentes entre las palabras (una vez reconocidas éstas). Gracias a estas reglas es posible segmentar el texto en párrafos, los párrafos en oraciones y las oraciones en sus partes, clasificándolas para construir una estructura jerárquica que permita acceder al significado. Estas reglas son: el orden de las palabras (aportan información sobre su función sintáctica), la semántica de las palabras, la categoría de las palabras (en función de que sean de contenido o funcionales), los aspectos morfológicos de las palabras y los signos de puntuación (la prosodia es importante cuando se lee, ya que un texto sin signos de puntuación es más complicado de segmentar en sus partes con lo que es más difícil de comprender). “Un lector que no respete los signos de puntuación no podrá determinar los papeles sintácticos de las palabras y en consecuencia no entenderá nada de lo que lee” (Cuetos, 1996, p. 12).

2.3.4. Componentes que intervienen en la lectura.

Para comprender el alfabetismo inicial es conveniente iniciar por los dominios del conocimiento que lo constituyen (Van Kleeck, 1998) y las secuencias de desarrollo propias de ellos. Para lo cual: Adams (1999) proporcionó un marco bajo un modelo denominado comprensivo, que incluye cuatro componentes que procesan información distinta. El procesador ortográfico. Cuyo input o información de entrada lo constituyen las letras, contiene unidades de reconocimiento de cada una de ellas y las asociaciones que se hace entre ellas. El tiempo permite consolidar éstos vínculos de forma que las secuencias de letras son procesadas simultáneamente.

El procesador fonológico. Posibilita la asociación entre los sonidos y sus equivalentes gráficos o impresos. Allí está implícito un conocimiento consciente de los fonemas que forman las palabras, se ve reflejado en la conversión de la combinación de letras impresas en secuencias de sonido.

El procesador de significado. Está determinado por los significados de las palabras, sus usos y sus funciones en situaciones reales. Está constituido por el vocabulario aprendido en los contextos de socialización del infante.

El procesador de contexto. Construye una interpretación coherente del texto a partir de la integración de diversas fuentes de información (perceptual, sociocultural, cognoscitiva, lingüística, paralingüística, no lingüística, emocional).

Diferencias entre buenos y malos lectores. El objetivo que hay que conseguir es hacer leer para comprender, que el lector encuentre gusto en lo que lee, consiguiendo que la lectura sea un acto totalmente comunicativo, con un sentido pleno. Leer es un proceso activo y constructivo, donde el lector aporta sus conocimientos previos, que van a condicionar y a orientar su interpretación del texto.

Un lector experto llega a tener automatizadas ciertas operaciones mentales que son necesarias para leer comprensivamente y a una cierta velocidad como son: Anticipar, reconocer palabras, seleccionar información, inferir. Como dice (Sánchez 1988, 1990), para definir a los sujetos con una capacidad de comprensión pobre se puede aplicar la fórmula de que Han aprendido a leer pero no aprenden leyendo". Estos lectores tienen problemas para relacionar y ordenar jerárquicamente los elementos constitutivos de un texto, para elaborar e inferir, no tienen conciencia de qué hacer para leer correctamente, presentan dificultades para elaborar hipótesis,... "Su problema es que no son capaces de automatizar algunas de las acciones implicadas en la lectura y en la comprensión. Y la lectura y la comprensión requieren rapidez (Sánchez, 2003). A continuación se presenta un cuadro sinóptico elaborado por (Sánchez 1988); donde se aprecian las diferencias en las estrategias de comprensión de los lectores competentes e inmaduros: Tabla 1. Diferencias en las estrategias de comprensión entre lectores competentes e inmaduros. (Sánchez, 1988).

Los buenos lectores o lectores competentes (son los llamados lectores estratégicos) presentan una serie de características bien definidas (la mayoría de ellas coinciden con las estrategias antes mencionadas):

1.- Decodifican rápida y automáticamente.

2.- Utilizan su conocimiento previo para situar la lectura y darle sentido. Así llegan a adquirir conocimientos nuevos que se integran en los esquemas ya existentes.

3.- Integran y ordenan con cierta facilidad las proposiciones dentro de cada oración así como entre oraciones distintas, reorganizando la información del texto para hacerla más significativa.

4.- Supervisan su comprensión mientras leen.

5.- Corrigen los errores (seleccionando estrategias) que pueden tener mientras avanzan en la lectura, ya que se dan cuenta de ellos.

6.- Son capaces de sacar la/s idea/s principal/es del texto, identificando los hechos y los detalles más relevantes. Centran su atención en estos aspectos.

7.- Son capaces de realizar un resumen de la lectura ya que conocen la estructura del texto.

8.- Realizan inferencias constantemente, durante la lectura y a su finalización, que les permiten proyectar conclusiones, formular hipótesis interpretativas, juzgar críticamente así como defender o rechazar puntos de vista.

9.- Generan preguntas sobre lo que leen, se plantean objetivos, planifican y evalúan. ¿Qué es escribir? Ferreiro (1981) ha demostrado que inicialmente las grafías son consideradas solamente como "letras", "números", "signos", "a, e, i, o, u", etc. Culturalmente construida, la escritura se ha definido como un conjunto de funciones antes separadas, reunidas y por este ello transformadas para constituir una nueva unidad. Se podría decir, parafraseando a Vygotsky, que en la producción de textos escritos participan muchas de las funciones intelectuales más elementales para crear una combinación específica. La herramienta semiótica

central de esta acción es el género como medio para dirigir voluntariamente la atención, encontrar los contenidos, adaptar el texto al contexto, elegir los elementos estilísticos adecuados entre las formas léxicas y gramaticales disponibles. Mediante los discursos sobre los géneros y la utilización del escrito como marca externa de los propios procesos de producción, la escritura se vuelve parcialmente accesible a un control consciente y voluntario. En este complejo conjunto, se integran otras capacidades, basadas en otras funciones, principalmente las funciones visuales y motrices en forma de procesos grafo motores, necesarias para la visualización del lenguaje como las correspondencias fonema-grafema y el dominio de las regularidades ortográficas. Como sostiene Vygotsky: El lenguaje es precisamente el álgebra del lenguaje (...) permite al niño acceder al nivel abstracto más elevado del lenguaje, reorganizando así incluso el sistema psíquico previo del lenguaje oral.

El proceso de la "enseñanza" de la escritura. Muchos autores afirman que la lectura y escritura deben ir unidas, porque ambos se dan gradualmente e interactúan en el proceso de enseñanza aprendizaje. A partir, de ésta experiencia se puede considerar que la escritura es el resultado del aprendizaje de la lectura, o sea, el reconocimiento de las letras: signos, símbolos, representaciones, entre otros. Es decir, cuando el niño conoce y reconoce los signos y símbolos, procede a expresar en forma escrita, plasmando con su mano de tinta a papel. Para escribir, necesariamente, debe tener una coordinación de motricidad fina; sensorio – motora, en la coordinación de sus sentidos; visomotora, la coordinación específica entre su visión – táctil. Para tal procedimiento se propone el siguiente método de aprendizaje de la escritura:

Paso 1. Coordinación sensorio- motora

Paso 2. Ejercicios de manipulación de lápiz

LECTURA

(PAPALIA 2005) define la lectura como: “Los niveles de habilidad. Una vez que los niños traducen las marcas que hay en una página en patrones de sonidos y

significado, pueden desarrollar estrategias cada vez más complejas para entender lo que leen". 39 "Antes de comprender el modo de funcionamiento alfabético de la escritura a los niños comienzan diferenciando dibujo de escritura.

Una vez que saben cuáles marcas gráficas "son para leer" elaboran hipótesis sobre la combinación y distribución de las letras. Esas hipótesis no se hacen sobre lo que las letras significan, sino en el plano gráfico sobre cuáles se combinan y cuántas son necesarias en una combinación. Se trata de ideas que funcionan como principios organizadores del material gráfico, principios que orientan la posibilidad de interpretar un texto o de hacer una lectura. De allí la expresión "sirve para leer" que utilizan los niños. Por ejemplo, los niños distinguen entre textos que tienen "pocas letras" y textos que "son para leer" (como mínimo deben tener tres o cuatro caracteres). También rechazan textos con letras repetidas porque "son todas iguales".

En cambio, varias letras diferentes, combinadas con al menos una cierta alternancia, sí son para leer. Decimos que éstas son restricciones que los niños imponen al material gráfico para permitir un acto de lectura." Para iniciar, valga insistir en que leer es una milenaria práctica comunicativa que la modernidad constituyó en esquina primordial de la naturaleza humana. Existir como humano exige permanentemente procesar signos, esto es, cifrar y descifrar, desentrañar enigmas, descubrir indicios, leer. Del éxito alcanzado en este ejercicio en apariencia simple, depende cada día con mayor vigor el bienestar personal, el éxito intelectual y el desarrollo social. Como objeto de estudio, la lectura ha sido explorada desde diferentes perspectivas, con diversos caminos metodológicos, con distintas intenciones y en torno de variados constructos conceptuales. Las reflexiones formales acerca del proceso lector no cuentan más de 150 años, sin embargo, la historia de la humanidad registra acerca del tema, preocupaciones lejanas. Desde que para las viejas comunidades humanas, la comunicación oral dejó de ser suficiente como estrategia de contacto humano y fue complementada con la escritura, la interpretación de signos verbales (audio- gráficos) y no verbales, comenzó a situarse en el primer plano de las actividades humanas. La

voz del hombre, su grito apelativo, su canto de llamado fueron poco a poco (debido al ensanchamiento espacial de las viejas comunidades) cediendo el paso a la escritura y con ella a la lectura. Así pronto tendrían, lectura y escritura, el privilegio de constituirse en un ejercicio comunicativo imprescindible. La decodificación de los textos escritos se convirtió entonces, en la mejor estrategia para recopilar la tradición tejida paulatinamente por la humanidad y conservada en la memoria de los textos. Conversar con personas distantes en el tiempo y en el espacio, empezó, con la aparición de la escritura, a ser no sólo un acto cotidiano, sino además una práctica inmejorable para mejorar la convivencia, alimentar la inteligencia y la concordia democrática.

No extraña, por lo tanto, la cantidad de investigaciones desarrolladas sobre el tema desde múltiples opciones teóricas. La lectura como práctica mecánica, como ejercicio “auditivo y vocal”, según definición de los especialistas de principios de la centuria anterior, fue el esquema predominante en la academia hasta bien entrado el siglo veinte. En 1960, la concepción tradicional de la lectura - enfáticamente sensorial - derivó en metodologías de enseñanza que estimaron con desmesura el papel de las destrezas de percepción visual y auditiva, de la coordinación visomotriz, de la memoria. Tales asuntos se constituyeron en objetivo principal de maestros y lectores. Leer, en el momento, fue un ejercicio sensorial excesivamente elemental al que solía accederse mediante faenas mecánicas a significativas y descontextualizadas.

GARRIDO (1998) plantea una idea sobre la lectura en voz alta; “ trata de establecer un momento fijo para la lectura, bien sea al comenzar o al terminar una jornada en la escuela, así el tiempo de lectura se ira convirtiendo en un momento especial previsible y esperado, leer juntos, comentar lo que se lee ayudara a todos a comprender la lectura y a expresarse”.

Desde el ámbito psicolingüístico, (centrado en el lenguaje) la lectura fue concebida como una acción maravillosa del intelecto humano; Un “juego de adivinanzas”. Así lo proponía Goodman (1986). Un juego en el que el lector

impulsado por sus saberes archivados, plantea, sustituye o verifica recurrentemente - y a medida que recorre el texto- sus sospechas, sus hipótesis en torno del contenido. El lector, por su parte, es ahora un sujeto activo, un ser capaz de anticiparse al texto; apto para concluirlo inferencialmente, hábil para predecir sus desarrollos posteriores. Leer, desde esta perspectiva, es comprender y comprender es una actividad ejemplarmente dinámica y compleja. Es una acción plenamente cognitiva, esencialmente significativa. La importancia del juego en el aprendizaje de la lectura Los juegos son un elemento indispensable en el desarrollo intelectual, afectivo y psicomotor, lo que favorece la motivación y el aprendizaje. A través de las actividades lúdicas se explora y se crean mundos, experimentando un sentimiento de felicidad y libertad que provee de un contexto emocional propicio para la expresión de ideas y sentimientos.

El juego es una de las estrategias más efectivas para motivar a los niños a leer. Jugar es la conducta natural que utilizan niños y niñas para comunicarse y está vinculado a los mejores momentos de la infancia. Enseñar a través de juegos educativos permite que el niño asocie el aprendizaje con agrado y con sentimientos de competencia. Lo que se aprende durante el juego se memoriza fácilmente y queda inscrito, en la memoria emocional. Al jugar los niños y niñas aprenden también a orientarse en el espacio y el tiempo, a amar el arte y la naturaleza, a construir saberes, a elaborar temores y a conectarse con su fantasía. Jugar es un espacio privilegiado para la creatividad. El juego da la oportunidad de expresar las emociones, cooperar o competir- jugando los niños aprenden a perder y ganar. El niño o niña que sabe jugar crece con un sentimiento de aceptación y genera vínculos emocionales positivos con las personas con las que juega. Jugar con alguien es un signo de apego. Por lo mismo, a través de los juegos relacionados con la lectura se genera una conducta de apego a leer y a los libros. Una opción atractiva para los niños y niñas atraídos por la computación es proporcionar juegos didácticos electrónicos relacionados con la lectura, como El conejo lector, Abrapalabras o Canta letra. Se pueden encontrar en Internet o en CD

ROM. El material audiovisual en forma de juego psicoeducativo permite que los niños y niñas asimilen aprendizajes, en forma autónoma, a partir de un componente lúdico y visual. Para los niños y niñas con más dificultades o con necesidades educativas especiales, los juegos electrónicos constituyen una opción atractiva y eficiente .

(Braslavsky) y (Fernández) (1985), citados por (Espinosa) opinan que Escribir “Es producir significados representados mediante un código gráfico. Es expresar significados para comunicarse con un interlocutor no presente, empleando recursos para reemplazar una situación vital que no se comparte”⁴⁵ Como se podrá observar los autores Braslavsky y Fernández nos plantean lo significativo que es para el individuo escribir; asumiendo el concepto como uno de los procesos más relevantes para el desarrollo sostenible del individuo, donde este es utilizado como canal para el mejoramiento de la calidad social del mismo, lo que permite formar a un ser integro, utilizando conocimientos, aprendizajes que son destacables ; son un cumulo de beneficios que con redacciones adecuadas, comprensiones potentes y producción de textos escritos reconocerán lo valioso que es este proceso y lo fundamental que es para la vida. Las investigaciones de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky definieron una teoría muy importante y difundida sobre la producción escrita de los niños, siguiendo el marco de la lectura y escritura.

La esencia de esta investigación estriba en que el lenguaje no se aprende, sino que se construye. El niño no se limita a imitar un modelo, sino que, durante el largo proceso de desarrollo lingüístico, con su inteligencia va construyendo hipótesis que le permiten un equilibrio entre sus necesidades de integración y comunicación y la actividad lingüística que observa en los adultos. El esquema evolutivo que sigue el proceso comprende modos de organización conceptual que siguen este orden: pre silábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético. Escritura Silábicas: en comienzo utilizan cualquier letra (escrita silábica sin valor sonoro) después van relacionados los sonidos reales. Comenzando por lo más sonoro: las vocales. (Escritura silábica con valor sonoro). Para ellos ya no es problema utilizar

las mismas letras. Escritura Silábico-Alfabéticas: en esta etapa los niños y las niñas pueden escribir una sílaba entera dentro de la palabra, utilizando primeramente fonemas frecuentes. De esta manera van precisándola escritura integrando cada vez más consonantes y acercándose cada vez más a la escritura convencional. Escritura Alfabética: el niño y la niña logran la precisión de símbolos gráficos, gracias a la estimulación y el trabajo que se halla hecho con ellos. Asocian la mayoría de los fonemas con su sonorización. Entonces al hablar de escritura Ferreiro y Teberosky no solamente la producción de marcas gráficas por parte de los niños y niñas sino, sobre todo la interpretación de esas marcas gráficas. Esta didáctica que plantearon Ferreiro Teberosky permite ver el aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso por el cual el niño y la niña debe pasar sin ser sobre-estimulado, ni exagerar en el forzamiento de su aprendizaje, es decir, teniendo en cuenta el estado de desarrollo en el cual se encuentra uno o varios niños y niñas, se debe construir el objeto de aprendizaje que los materiales y el conocimiento que se va transmitir tenga un precedente en el desarrollo del niño y la niña .

Vygotsky (1.934) presenta una orientación psicogenética con rasgos propios. Este autor desarrolló un prolífico trabajo denominado “prehistoria del lenguaje escrito”, en los que sostiene que los procesos de lectura y escritura son relaciones sociales internalizadas por el individuo y considera, igualmente, que la escritura nace de una necesidad de carácter social, sentida por el niño.

La secuencia que el autor propone para llegar a la escritura tiene tres etapas: _ Inicialmente, la escritura aparece como símbolo directo porque representa las cosas o acciones, el significante está directamente relacionado con el significado. _ la segunda etapa sería la del símbolo indirecto, porque la escritura representa el lenguaje, y el lenguaje hablado a su vez representa el significado de las cosas. en la tercera etapa se da la forma superior del lenguaje escrito, que desplaza el lenguaje hablado como intermediario.

La escritura se convierte en símbolo directo percibido del mismo modo que el lenguaje hablado. El lenguaje escrito y el hablado adquieren entonces la dimensión exacta de significantes (Braslavsky).

La estrategia al conjunto de actividades cuyo propósito es estimular y promover el aprendizaje en niños, niñas, jóvenes y adultos los cuales no solo exigen una reflexión general sobre ese aprendizaje y su pedagogía o andrología- avalada con las categorías: didáctica y educando. Sino también el diseño, la planificación y la ejecución metodológicas que conduzcan a lograr ese propósito. Esas estrategias poseen algunas características: Son particulares, Requieren una planificación, Deben perseguir el logro de determinadas competencias, Deben incluir un conjunto de actividades, Deben estar estrechamente relacionadas con el entorno donde el niño o la niña se desenvuelve.

Las estrategias de aprendizaje están directamente relacionadas con la calidad del aprendizaje del estudiante, ya que permiten identificar y diagnosticar las causas del bajo o alto rendimiento escolar. Es posible que dos sujetos que tienen el mismo potencial intelectual, el mismo sistema "instruccional" y el mismo grado de motivación utilicen estrategias de aprendizaje distintas, y, por tanto alcancen niveles de rendimiento diferentes.

Por tanto cada niño es un ser único y diferente de todos los demás niños, con una forma propia y particular de ver y entender el mundo, por esto es trascendental que las docentes elijan y coordinen las estrategias más convenientes para cada niño de acuerdo al estilo de aprendizaje de sus alumnos.

La palabra Proceso presenta origen latino, del vocablo processus, de procedere, que viene de pro (para adelante) y cere (caer, caminar), lo cual significa progreso, avance, marchar, ir adelante, ir hacia un fin determinado. Por ende, proceso está definido como la sucesión de actos o acciones realizados con cierto orden, que se

dirigen a un punto o finalidad, así como también al conjunto de fenómenos activos y organizados en el tiempo. Según el diccionario de la real academia española esta palabra es definida como la acción de ir hacia adelante, al transcurso del tiempo, al conjunto de las fases sucesivas de un fenómeno natural o de una operación artificial.

El término proceso está relacionado a varios ámbitos con concepciones diferentes, tenemos que en las ciencias para la biología, es el nombre dado a la prolongación de un órgano, una estructura o un tejido que sobresale del resto.

La palabra preescolar está formada por un prefijo (pre, que significa anterior a) y escolar (que quiere decir alumno). Por lo tanto, se habla de la etapa preescolar para referirse al tiempo en que los niños todavía no se han incorporado al sistema educativo obligatorio. Esta es la idea general, ya que cada país tiene sus peculiaridades, e incluso una terminología específica para referirse a este periodo de la infancia.

Preescolar es un adjetivo que se emplea para denominar a la etapa del proceso educativo que antecede a la escuela primaria. Esto quiere decir que, antes de iniciarse en la educación primaria, los niños pasan por un periodo calificado como preescolar. Las características de la educación preescolar dependen de cada sistema educativo. Por lo general, se trata de una etapa que no es obligatoria: los padres de los niños, por lo tanto, pueden decidir si envían a sus hijos a estos centros educativos o no. En algunos países, de todos modos, el nivel preescolar forma parte de la educación. Existen diversas maneras de nombrar a los establecimientos que ofrecen servicios educativos de nivel preescolar. Puede tratarse de un jardín de infantes, un kindergarten, una guardería u otro tipo de centro. Lo habitual es que reciban niños de entre algunos meses de vida hasta los seis años, edad a partir de la cual el pequeño debe ingresar a la escuela primaria. Los centros de educación preescolar se encargan de cuidar a los niños y de

estimular sus sentidos. De este modo, logran generar las estructuras mentales necesarias para el desarrollo del aprendizaje formal que iniciarán en los años siguientes.

LEV VYGOTSKY (1978) es considerado el precursor del constructivismo social. A partir de él, se han desarrollado diversas concepciones sociales sobre el aprendizaje. Algunas de ellas amplían o modifican sus postulados, pero la esencia del enfoque constructivista social permanece. Lo fundamental del enfoque de Lev Vygotsky consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Para Lev Vygotsky, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural, no solamente físico. También rechaza los enfoques que reducen la Psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas. Existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la Psicología. A diferencia de otras posiciones, Lev Vygotsky no niega la importancia del aprendizaje asociativo, pero lo considera claramente insuficiente.

En el Gimnasio Americano Howard Gardner su metodología se fortalece en las inteligencias múltiples, en donde cada niño puede potencializar sus inteligencias; por esta razón la institución todos los viernes tiene su hora Howard, que consiste en organizar a los estudiantes por grupos en la inteligencia donde se destacan para potencializar sus conocimientos.

Por otro lado. ¿Qué es escribir? Ferreiro (1981) ha demostrado que inicialmente las grafías son consideradas solamente como "letras", "números", "signos", "a, e, i, o, u", etc. Culturalmente construida, la escritura se ha definido como un conjunto de funciones antes separadas, reunidas y por este ello transformadas para constituir una nueva unidad. Se podría decir, parafraseando a Vygotsky, que en la producción de textos escritos participan muchas de las funciones intelectuales más elementales para crear una combinación específica. La herramienta semiótica

central de esta acción es el género como medio para dirigir voluntariamente la atención, encontrar los contenidos, adaptar el texto al contexto, elegir los elementos estilísticos adecuados entre las formas léxicas y gramaticales disponibles. Mediante los discursos sobre los géneros y la utilización del escrito como marca externa de los propios procesos de producción, la escritura se vuelve parcialmente accesible a un control consciente y voluntario.

En este complejo conjunto, se integran otras capacidades, basadas en otras funciones, principalmente las funciones visuales y motrices en forma de procesos grafomotores, necesarias para la visualización del lenguaje como las correspondencias fonema-grafema y el dominio de las regularidades ortográficas. Como sostiene Vygotsky: El lenguaje es precisamente el álgebra del lenguaje (...) permite al niño acceder al nivel abstracto más elevado del lenguaje, reorganizando así incluso el sistema psíquico previo del lenguaje oral.

El proceso de la "enseñanza" de la escritura. Muchos autores afirman que la lectura y escritura deben ir unidas, porque ambos se dan gradualmente e interactúan en el proceso de enseñanza aprendizaje. A partir, de ésta experiencia se puede considerar que la escritura es el resultado del aprendizaje de la lectura, o sea, el reconocimiento de las letras: signos, símbolos, representaciones, entre otros. Es decir, cuando el niño conoce y reconoce los signos y símbolos, procede a expresar en forma escrita, plasmando con su mano de tinta a papel. Para escribir, necesariamente, debe tener una coordinación de motricidad fina; sensorio – motora, en la coordinación de sus sentidos; visomotora, la coordinación específica entre su visión – táctil. Para tal procedimiento se propone el siguiente método de aprendizaje de la escritura:

Paso 1. Coordinación sensorio- motora

Paso 2. Ejercicios de manipulación de lápiz 53

Paso 3. Caligrafías

Paso 4. Ejercicios de copias de figuras, signos y códigos.

Para que el ejercicio de actividades complejas, como la lectura y la escritura, pueda realizarse, se requiere de un determinado nivel de maduración previa. Los maestros y maestras tienen observado que aquellos niños y niñas procedentes de hogares donde ha sido favorecido el interés por la lectura y donde se les ha suministrado buena parte de experiencia, al enfrentarse en la escuela con el proceso de la lectura, lo hacen de la manera más eficiente y provechosa que cuando se trata de los niños y niñas pobremente dotados y sobre los cuales se ha ejercido quizá una influencia nula o perjudicial en cuanto Por lo tanto es misión de las escuelas de párvulos realizar todos los ejercicios preparatorios para la enseñanza de la lectura y la escritura, pero cuando el niño o la niña no hayan pasado por la escuela de párvulos habrá de ser el maestro o maestra quien durante cinco o seis semanas realice estos ejercicios. Con ello se pretende prevenir las dificultades que el niño y la niña habrá de encontrar con el aprendizaje mecánico de la lectura y cuyas causas principales Gray enumera así: Visión defectuosa Inmadurez de los hábitos generales del lenguaje Timidez Poco interés por aprender a leer Falta de ejercicios sistemáticos – inestabilidad - Fatigabilidad excesivas Dificultades de pronunciación Defectos de asociación entre sonidos y símbolos escritos Campo limitado de visualización Movimientos irregulares de los ojos.

Según el aporte de Castro, R. S. (1961) Se reconoce que es de vital importancia para el niño o la niña recibir un adecuado aprestamiento en la edad establecida por la ley, ya que de no ser así traería consecuencias, tal vez negativas, para un normal desarrollo en el proceso de lecto – escritura. Se puede deducir que el docente es responsable de un aprestamiento apropiado de acuerdo a las necesidades del niño o la niña, además debe propiciar espacios y actividades lúdico – pedagógicas que despierten en ellos la motivación y el interés por el estudio y a la vez se construyan bases sólidas para los procesos de lectura y

escritura como los mayores procesos a los que se debe enfrentar durante su estudio. (p. 45) No solo este autor nos habla sobre la importancia de una buena preparación para la lectura en los niños. Son varios los que han realizado aportes significativos al respecto; el autor Daniel Golden nos da un aporte valioso. Según el Ministerio de Educación Nacional.

La formación de buenos lectores implica también la formación de niños y niñas autónomos, implica darles la capacidad para conocer, imaginar, participar y decidir. Si lee, en el momento darle la libertad de escoger que lee y vincularse con otros, esto es darle poder para determinar su propia vida (p. 36).

Concepciones sobre la lectura y escritura. Para poder Interpretar las diferentes concepciones en relación con la enseñanza de la lectura y la escritura a continuación se presenta una breve recopilación sobre el tema, tomando como base los postulados pedagógicos colombianos emanados de los documentos que han sido publicados por el Ministerio de Educación Nacional, que le han servido a los docentes como marco de referencia durante varias épocas, para su quehacer pedagógico. En la década de los ochentas los docentes utilizaban los programas curriculares establecidos para cada grado y los marcos generales de los programas curriculares como un elemento teórico de apoyo para realizar las prácticas pedagógicas en el aula. A continuación se explica lo referente a los programas de primer grado de educación básica (MEN, 1983), específicamente en lo relacionado con la lectura y la escritura. El documento brindaba una descripción sobre los métodos más usados a fin de que el docente eligiera el más apropiado, los cuales se explican a continuación:

-Método de deletreo: consiste en aprender primero todas las letras del alfabeto, tal como se llaman (a, be, ce, de che, etc.) luego se combinan las consonantes con las vocales para formar palabras simples y finalmente se llega a la formación de la palabra.

-El método fónico: Se enseña la pronunciación de los sonidos de las letras, primero las vocales para luego combinarlas con las consonantes formando sílabas y pronunciando los sonidos para finalmente formar palabras, construir frases y oraciones.

-El método Silábico: Su punto de partida es la sílaba, luego las palabras, frases y oraciones; generalmente se empezaba por las sílabas directas (una consonante y una vocal) luego las compuestas por diptongos, hasta formar palabras nuevas: “ca” de casa y “ma” de mano se usan para formar cama. Este método facilitaba la pronunciación de algunas consonantes difíciles de pronunciar sin el apoyo vocálico.

-El método de palabras normales: Se presentaba al niño una serie planeada de palabras cuyo significado pertenecía al medio social del niño; luego se descomponían hasta llegar a la letra, este método comprendía dos etapas: analítica y sintética.

La etapa analítica presentaba la palabra escrita en varios lugares del aula, se leía la palabra por el maestro y luego por los estudiantes, usando diferentes intensidades de voz; se suprimían gradualmente sílabas y sonidos hasta dejar tan solo el sonido con las vocales y posteriormente la combinación de sílabas para formar palabras.

- El método global: la base de este método era la frase u oración como unidad significativa, la cual expresaba una acción realizada o por realizar por el niño o por un objeto relacionado con él. En este método se realizaban asociaciones referidas a la observación de objeto, eventos o hechos con la manera de expresarlos. El niño reconocía oraciones y palabras, estableciendo relaciones espontáneamente.

De esta manera el niño se encontraba ante fórmulas significativas que expresaban lo que pensaba (MEN, 1983). En Colombia el documento Marcos Generales, establece que el aprendizaje de la lectura se inicia en el primer grado, se señala que es fundamental que haya comprensión total de lo leído (Comprensión literal), asume que la actitud crítica y la relación de lo leído con

experiencias y conocimientos anteriores es parte de un proceso gradual que se llega en la medida que se avanza en el programa y en los grados. Para lograr la lectura comprensiva, sugiere darle una orientación a la lectura de la siguiente manera: En relación con el significado literal del texto:

- Realizar una primera lectura del texto para determinar el grado de dificultad - Hacer una segunda lectura, deteniéndose en el título y subtítulos, fijándose su conformación en párrafos, capítulos, unidades.

- Búsqueda de significados de palabras desconocidas en el diccionario. - Relectura subrayando ideas principales y encerrando ideas claves.

- Integrar ideas principales del texto en un cuadro sinóptico, esquema, resumen o ficha.

En relación con el significado complementario del texto: -Revisión mental del contenido a fin de asociar con experiencias

- Revisión de conocimientos derivados de las prácticas En relación con el significado implícito del texto:

- Deducir lo que se encuentra entre líneas.

- Para lograr este paso, debe haber alcanzado los pasos de significado literal y complementario de la lectura. Propone para los primeros grados la prevalencia de la lectura oral, sin obviar la lectura silenciosa a la cual debe acceder el niño cuando tenga un mayor dominio de la lectura oral.

Se recomienda que el docente provea las indicaciones desde “el punto de vista mecánico y de formación de hábitos (MEN, p. 97, 1989) para realizar una buena lectura:

- Posición del lector frente al libro (referido a postura corporal)

- Hábitos deseables en el lector (cuidado y conservación del libro, uso de guías para la lectura, movimiento ocular, actitud de silencio)

- Lectura oral (intensidad, tono de voz, dicción, pausas en la lectura, manejo del público) Los marcos generales del MEN en Colombia, enfatizan la importancia del maestro como figura que modela acciones, más que como un ejemplo de hábitos lectores. En este documento se sugería al maestro el siguiente procedimiento (MEN, 1989):

- Lectura oral modelo (profesor)
- Lectura individual (alumnos)
- Corrección de los defectos de pronunciación (escritura de errores comunes en el tablero, pedir que digan palabras cuyas combinaciones sean semejantes, anotarlas en el tablero, repetirlas en grupo y con cada niño que presente dificultades especiales)
- Preguntas sobre el contenido (sobre aspectos literales, complementarios e implícitos) - Ejercicios complementarios a la lectura de textos (recreación de lo leído, cambio de una de las partes de lo leído)
- Lectura silenciosa
- De nuevo, preguntas sobre la comprensión del texto en los tres niveles (literal, complementario e implícito)

En caso de evidencias de no comprensión del texto, se sugería repetir el ejercicio.

En la década de los noventa, la metodología da un vuelco centrado en las relaciones entre niño-niña y maestro, se orienta el concepto de aprendizaje formal en la escuela hacia una mediación que activa la construcción de los aprendizajes y se promueve que el centro del proceso enseñanza-aprendizaje es el alumno.

La construcción del conocimiento se da por una interacción entre el sujeto y el conocimiento con la mediación de un tercero (adulto acompañante, docente). Este enfoque pedagógico rescata la capacidad cognitiva del niño desde una perspectiva de desarrollo, según la cual es necesario establecer unas estructuras que se van transformando y que dan paso a otras nuevas, en la medida en que se sacan de sí y se retroalimentan con la puesta en escena de los conocimientos.

Posteriormente en Colombia, en los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana del MEN (1998, p.97) se define la lectura como: “Un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”; de esta forma se determina la comprensión. Señala que la lectura es de carácter cognitivo y lingüístico y está determinada por el pensamiento y el lenguaje. En el documento estándares básicos de competencias en lenguaje se actualizan y definen aspectos fundamentales respecto del lenguaje: se considera que el lenguaje es una capacidad humana de carácter subjetivo y social; a través de él es posible conocer, acercarse, comprender y asignarle un sentido y significado al mundo real y simbólico; al igual que, es posible establecer relaciones sociales con otros, negociar significados y construir sociedad y cultura.

En cuanto a las competencias derivadas del lenguaje, estima que se encuentran relacionadas con el desarrollo evolutivo de los estudiantes y que fluctúan dependiendo de las condiciones del contexto en el que se encuentren inmersos los aprendices. Por otra parte, se refiere que coexisten el lenguaje verbal y el lenguaje no verbal, en estas dos clasificaciones se presentan dos procesos, uno denominado producción a través del cual se manifiesta y expresa el individuo y el segundo llamado Comprensión, en el cual se realiza la construcción de significado y sentido a lo expresado por otros. En ellos se evidencian desarrollos cognitivos representados en funciones como abstracción, análisis, síntesis, inferencia, inducción, deducción, comparación y asociación. El desarrollo de estos procesos debe estar mediado transversalmente por la comunicación como un medio de interacción y crecimiento entre los individuos; entre los individuos y su contexto; entre los individuos y su interioridad, entre los individuos y el conocimiento, etc., (MEN, 2006, pp. 18-44.) .

Tipos de escrituras según su grado de aprendizaje. Los niños en el nivel de preescolar o grado primero, comienzan a construir diferencias gráficas que les permiten realizar interpretaciones diferentes que puedan sustentar sus intenciones de escritura. Para Emilia Ferreiro, “el nombre propio del niño es una de las

escrituras que tiene mayor significado e influye de manera muy especial en el desarrollo que conduce a la escritura alfabética”. Cuando los niños comienzan su aprendizaje de la lengua escrita, uno de los modelos más importantes que les permite reflexionar sobre algunas de las características de la escritura es su nombre propio. El nombre es una palabra muy familiar para los niños y propicia aprendizajes por las siguientes razones:

-Es un modelo de la escritura estable, que mantiene sus características independientemente del contexto en el que aparezca. -Los niños pueden reconocerlo de manera relativamente fácil.

-En la medida en que van reconociendo la relación que existe entre la letra inicial de su nombre y el sonido inicial, pueden establecer relaciones similares con otros nombres y otras palabras.

-Pueden establecer comparaciones entre las características gráficas de su nombre y otras palabras. - Es un modelo que les permitirá confrontar las diferentes hipótesis que van manejando en su proceso de aprendizaje.

-Cuando los niños conocen pocas letras, el nombre puede servir como un “abecedario”. Ponen mayor atención a las letras de su nombre porque las consideran propias.

Las actividades con el nombre propio en los grados de preescolar y primero son utilizadas para que los niños puedan reconocer sus propios nombres y el de los de sus compañeros, además de que pueden utilizar su nombre como una fuente de adquisición de conocimiento acerca del valor sonoro que tienen las letras y el orden en que estas van escritas.

Ya en el tercer nivel, se debe empezar por desarrollar actividades que conlleven a la inmersión de los niños en un mundo letrado, hacer que se desenvuelva en un ambiente rodeado de palabras impresas con el objetivo de estimular su interés por el lenguaje escrito, debe ser permanente a fin de que con la ayuda del docente y el apoyo de sus padres o adultos que hacen parte de su formación, pueda identificar las leyes que rigen el lenguaje escrito y logre adquirir un cúmulo de

vocabulario que sigue en constante crecimiento. Es importante que el niño se encuentre en permanente contacto con diversos tipos de material impreso tales como etiquetas, mensajes publicitarios, rótulos, logotipos de los diferentes productos que se utilizan en la vida cotidiana para que con la orientación del docente pueda analizarlos y pensar de otra manera, de esta manera se contribuye a la formación de una actitud crítica por parte del niño que inicia su proceso de lectura y escritura.

No existe ninguna práctica pedagógica neutra. Como afirma Paulo Freire (1990) "Toda práctica educativa es siempre una teoría del conocimiento puesta en acción". La labor del docente y sus prácticas escolares deben estar sometidas a un proceso constante de reflexión y cuestionar las formas, los métodos y los recursos con los que se lleva a cabo el proceso de conocimiento y aprendizaje. También se hace necesario revisar la importancia del lenguaje en la formación del pensamiento humano, pues es mediante la aprehensión y desarrollo de este, que el hombre ha podido construir sistemas de significación para aprender y comprender su propia realidad.

Es mediante el lenguaje y luego su interiorización que el individuo se interrelaciona con sus semejantes, organiza sus procesos cognitivos y los materializa. Por lo anterior, es pertinente acercarse a los aportes sobre el lenguaje de Kenneth Goodman, en Ferreiro (1.997), Quien plantea que puede ser fácil cuando es natural, integral, tiene sentido, es relevante, tiene utilidad social, es accesible al aprendiz, tiene propósito para el aprendiz, el aprendiz tiene poder para utilizarlo y es difícil cuando es fragmentado, cuando se presenta sin sentido. Cabe también resaltar que cuando los estudiantes acuden a las instituciones educativas lo hacen con muchas expectativas que pueden estar determinadas por sus necesidades, intereses, condiciones sociales y económicas, por su nivel cultural y familiar, su proyecto de vida, el deseo de aprender, entre otras. Muchas personas coinciden en afirmar que el agrado hacia la escuela por parte de los

estudiantes está influenciada por el nivel de motivación que le ofrezcan en esta, durante el desarrollo de las actividades allí programadas, entendida esta como la disposición para realizar cualquier actividad con interés y entusiasmo. Teniendo en cuenta que el centro del proceso educativo son los estudiantes, además que somos los docentes los encargados de orientar y liderar en el aula ese proceso mediante la utilización de estrategias que motiven el aprendizaje y con él la lectura y comprensión de diferentes textos, se menciona el concepto de motivación según (Hamachek, 1968). Como el proceso que conduce a los estudiantes a experiencias en las cuales se puede ocurrir el aprendizaje, energiza y activa a los mismos y los mantiene razonablemente alertas, conserva su atención en una dirección determinada.

Aquí es donde el docente entra a jugar un papel importante, ya que él es el responsable de evitar que esa motivación se acreciente o que por el contrario ésta se desvanezca debido a los procesos que se generan en el aula de clases. Varios autores plantean que el objetivo principal que se pretende cuando realizamos una lectura es precisamente que se capte el mensaje, de acuerdo a lo que el autor quiere expresar, (Venegas,. 1.987: 81). Afirma que leer es “interpretar la palabra y comprender el mensaje”. Ese amor por la lectura debe estimularse y hacer que se mantenga, de allí la necesidad que los materiales que se empleen sea de gran interés.

Para Goodman (en Ferreiro, Emilia 1997) la lectura es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas transacciones cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso, además caracteriza la lectura como un juego. Este autor nos muestra cómo con la lectura se puede aprender jugando, lo cual motiva al niño a leer más, pues en ella encuentra goce, conocimientos y aprendizajes.

De otro lado, y teniendo en cuenta que los estudiantes, y en particular los de la zona rural, como son los estudiantes de la Institución en estudio, presentan en su mayoría dificultades para suplir necesidades e incluso muchos carecen de afecto y sentido de pertenencia dentro de su núcleo familiar, por lo cual muchos de ellos ven en la escuela el lugar donde pueden desarrollar sus dimensiones humanas y potencialidades y también donde se ven motivados para aprender mediante diversas estrategias. Es aquí donde el maestro, consiente de su labor, y teniendo en cuenta la existencia de los diferentes factores que influyen en el aprendizaje, logra desarrollar metodologías flexibles en su enfoque, utiliza técnicas diversas, crea las condiciones necesarias y estimula así el aprendizaje, lo cual le permite desarrollar ciertas habilidades y procesos comprensivos, sobre todo si se tiene en cuenta que un niño motivado es un niño feliz que logra comprender su entorno y a través de su interacción construye aprendizajes. (Cooper, J., 1998) afirma que La comprensión lectora es un proceso en el cual se construyen significados cuando se da la interacción entre el lector y el texto”. En ella son de gran importancia las experiencias, se va presentando una estrecha relación entre la nueva información y los preconceptos que trae el niño, lo cual permite enlazar una idea con otra (p. 96).

PROCESOS COGNITIVOS QUE INTERVIENEN EN LA LECTURA.

1.-Procesos perceptivos. Cuando leemos realizamos una serie de movimientos para dirigir los ojos hacia las palabras o frases que tratamos de leer. Los ojos no se mueven siguiendo una línea de modo regular sino que, se desplazan de izquierda a derecha mediante saltos rápidos o movimientos sacádicos. Estos movimientos se alternan con períodos de inmovilización, se detienen en un punto, denominados fijación, es en estos periodos de fijación, es en los que se extrae la información. Igualmente, tienen importancia la percepción de la forma y orientación de la grafía para reconocerla. A pesar del importante papel que se le asigna a estos procesos en la actividad lectora y en los trastornos, las investigaciones actuales, cada vez muestran con mayor claridad que los fracasos en la lectura, tan sólo en casos excepcionales se deben a procesos perceptivos.

2.-Procesos de acceso al léxico. La identificación de letras es un proceso necesario para poder leer, pero no suficiente. Reconocer una palabra significa descifrar el significado. En la actualidad se está de acuerdo en que existen dos procedimientos distintos para llegar al significado de las palabras. Uno es a través de la llamada ruta léxica o directa, conectando directamente la forma visual u ortográfica de la palabra con el almacén léxico (significado) y si la lectura es en voz alta, conectaría con el léxico fonológico, donde están representadas las pronunciaciones.

Esta ruta sólo puede ser usada cuando se hace lectura de palabras que ya forman parte del léxico visual, por tanto conocidas previamente. La otra, llamada ruta fonológica, permite llegar al significado transformando cada grafema en su correspondiente sonido y utilizando el conjunto de sonidos para acceder al significado. Por tanto requiere de la existencia de un léxico auditivo, donde se almacenarían las representaciones sonoras de las palabras. A través de esta vía, se pueden leer tanto palabras familiares como pseudopalabras.

El uso de una u otra ruta viene determinado por diversos factores:

- La edad. - Nivel de aprendizaje.
- Método de enseñanza.
- Ser buen o mal lector.
- .-Procesos sintácticos.

Las palabras aisladas permiten activar significados que tenemos almacenados en nuestra memoria pero no transmiten mensajes. Para poder proporcionar alguna información nueva es necesario que esas palabras se agrupen en una estructura superior como es la oración. Por tanto, cuando leemos, además de reconocer las palabras tenemos que determinar el papel que cada palabra juega dentro de la oración. Para ello necesitamos disponer de un conocimiento sintáctico. A este

conocimiento, se le llama estrategias de procesamiento sintáctico. Una de las estrategias más utilizadas, es asignar al primer sustantivo el papel de sujeto y al segundo, el de objeto de la acción expresada por el verbo.

Así, aparecen muchos errores cuando se utiliza la forma pasiva o cuando se introducen palabras funcionales que invierten el orden de la acción.

Otra estrategia, son los signos de puntuación que ayudan a determinar los papeles sintácticos de las palabras y ayudar en la comprensión.

.-Procesos semánticos. Una vez asignados los papeles sintácticos comienza el último proceso, cuya misión es la de extraer el significado del texto, e integrar ese significado en el resto de conocimientos almacenados en la memoria para poder hacer uso de esa información, es entonces cuando consideramos terminado el proceso de comprensión.

Los procesos semánticos se pueden descomponer en tres subprocesos:

- Extracción del significado que aunque se inicia a partir de la estructura sintáctica, una vez leída la oración, se olvida la forma superficial y se mantiene sólo el significado o estructura semántica.
- Integración en la memoria. Las oraciones que leemos no aparecen aisladas, sino que forman parte de un contexto en el que discurre la acción, esto supone una activación de conocimientos relativos a esa situación.

Estos conocimientos permiten entenderla y se enriquecen con la nueva información. Cuando las frases o textos, además de ser entendidos son integrados en la memoria, el recuerdo dura más.

- Procesos inferenciales. Aunque la integración de la información en la memoria es una tarea importante del proceso, no debe ser la última.

El lector, no se limita a recibir de forma pasiva la información, sino que añade información que no está explícitamente. Los procesos de escritura, son igualmente complejos. Las investigaciones sobre las operaciones utilizadas por quienes dominan el escribir (Scardamalia y Terrier, 1992; Cassany 1988) señalan que la

tarea de redactar un texto expositivo coherente y adecuado a sus fines no se realiza directamente sino en varias y recurrentes etapas en las que el que escribe debe coordinar un conjunto de procedimientos específicos. Una de estas operaciones o procedimientos es la planificación que hace el escritor sobre distintos aspectos del texto y de la situación de la escritura. La segunda, es la realización del texto que son el conjunto de decisiones acerca de cómo expresar lingüísticamente el contenido deseado, debe buscar el léxico más adecuado, la morfosintaxis normativa, la cohesión del texto y la ortografía.

El tercer procedimiento, es la revisión, el volver sobre lo que escrito, releándolo y evaluándolo.

DIFICULTADES EN EL DESARROLLO DE LA LECTOESCRITURA Y OTROS APRENDIZAJES.

Para introducir las dificultades o alteraciones en el aprendizaje, consideramos necesario partir de conceptos previos que nos permitan diferenciar los retrasos y las alteraciones o trastornos en el aprendizaje de la lectoescritura y otros aprendizajes. Partimos del concepto de retraso en el desarrollo que implica que el niño necesita un tiempo mayor que el establecido para su edad en la adquisición de una habilidad, mientras que en el caso de alteración en el desarrollo la habilidad nunca se conseguirá, al menos dentro del rango de normalidad. El retraso estaría relacionado con un enlentecimiento en la maduración cerebral y la alteración con una organización anómala de regiones cerebrales implicadas en esa habilidad. Esto significa que el caso de alteración en el desarrollo, la destreza no se alcanzará, independientemente de las oportunidades y el tiempo que se le concedan al niño y, ante cualquier método de aprendizaje lector. (Roman y Sánchez Navarro (2004)).

.- EL RETRASO LECTOR.

Definimos el retraso en la adquisición de la lectura y escritura, como un desfase en su desarrollo, sería una demora en la adquisición de ciertas habilidades que se

requieren para leer y escribir y no una pérdida, incapacidad o déficit para conseguirlo.

Las explicaciones centradas en trastornos de la personalidad, problemas afectivos, métodos de aprendizaje, etc, aunque de hecho pueden interferir el aprendizaje, no son específicas a las operaciones implicadas en el acto de leer y escribir, por ello simplemente las apuntamos. En la perspectiva de las explicaciones que tienen en cuenta el análisis de las operaciones implicadas, las posturas predominantes hace unas décadas, hacían referencia a los aspectos neuro-perceptivos-motores (déficit visual, confusión espacial y direccional, déficit modal cruzado de ojo-oído-mano, etc.). Éstas crean dificultades reales en estos aprendizajes, aunque en se ha demostrado que son responsables, sólo de un pequeño porcentaje de los casos.

Actualmente se enfocan como problemas psicolingüísticos fundamentalmente, ya que son responsables de un alto porcentaje de casos.

La mayoría de las diferencias encontradas entre buenos y malos lectores son explicadas, en el caso de la lectura, por diferencias en el procesamiento fonológico principalmente, en el procesamiento sintáctico y en la memoria de trabajo. En la lectura comprensiva, las diferencias se dan en los procesos semánticos y en la memoria.

En resumen, los lectores retrasados muestran un amplio inventario de déficits de lenguaje, que frecuentemente son interdependientes: - Que los niños con dificultades en el aprendizaje lectoescrito, en un alto porcentaje, presentaron previamente retraso en la adquisición del lenguaje. - Que ejecutan peor una serie de habilidades verbales, como producción, percepción, memoria, decodificación y segmentación. - Que presentan dificultades para el desarrollo de habilidades de análisis del lenguaje oral. Metalenguaje.

.- DISLEXIA.

Es importante detectar tempranamente las dificultades para el aprendizaje de la lectoescritura. Como hemos visto, la lectoescritura es un proceso perceptivo-motriz, que requiere de la integración de funciones visuales, auditivas y motrices. Concepto.

La dislexia, es definida por la Federación Mundial de Neurología, como un trastorno que se manifiesta en dificultades para aprender a leer a través de los medios convencionales de instrucción, a pesar de que exista un nivel normal de inteligencia y adecuadas oportunidades socio-culturales. Mattis, (1978), la dislexia se puede diagnosticar como un desarrollo lector atípico, comparado con el de otros niños de la misma edad, inteligencia, instrucción y nivel sociocultural, que en ausencia de intervención se puede esperar que persista y que es debido a un déficit bien definido en cualquiera de las funciones corticales superiores específicas. Estas dos definiciones son restrictivas y suponen que hasta que el niño no lee, no es sujeto de diagnóstico.

Hasta el momento que son diagnosticados los niños, han vivido muchos momentos de fracaso y en muchos casos su motivación, su seguridad en sí mismos y su autoestima, se encuentra seriamente deteriorados, y constituyen importantes factores emocionales que interfieren en la eficacia de la intervención y del trabajo de clase, hasta el punto que algunos precisan tratamiento psicológico. Orton (1950), considera que la dislexia se manifiesta como un trastorno del lenguaje. Vellutino (1983), dice que las dificultades que muchos niños experimentan para la adquisición de la lectoescritura, se deben a déficit en el procesamiento del lenguaje a niveles, semánticos, sintácticos y fonológicos.

Catts (1991), "la dislexia se puede describir como una manifestación de un trastorno en el desarrollo del lenguaje, que aparece en las primeras etapas evolutivas, y que se presenta de forma distinta a lo largo del desarrollo. Estos

problemas surgen con frecuencia en la etapa infantil y persisten a lo largo de la infancia, adolescencia e incluso en la edad adulta”. Démonet; Taylor y Chaix (2004), definen la dislexia del desarrollo o dificultad específica de la lectura, como un fallo inesperado, específico y persistente para adquirir las habilidades lectoras a pesar de poseer instrucción convencional, adecuada inteligencia, y oportunidades socioculturales.

Etiología.

Factores neurológicos:

- Tasa de procesamiento inferior del hemisferio izquierdo.
- Manifestación de una representación bilateral del procesamiento espacial, considerada función del hemisferio derecho, interfiere con el procesamiento de las funciones lingüísticas del hemisferio izquierdo.
- Retraso neuroevolutivo.
- Disfunciones neurológicas leves, problemas menores de coordinación.
- Problemas madurativos que afectan a la percepción visual, auditiva, a la memoria y al desarrollo psicomotor. Factores cognitivos:

- Déficit perceptivos y de memoria. o No se han demostrado la existencia de déficit perceptivos. Sin embargo, tienen problemas de percepción cuando los estímulos visuales se le presentan etiquetados verbalmente o Dificultades de codificación verbal y fonológica, más que de tipo perceptivo, ya que fracasan únicamente cuando los estímulos hay que procesarlos de forma verbal. o Dificultades de memoria.

- Déficit en el procesamiento verbal. o Su inteligencia es buena, el déficit no es conceptual, la dificultad surge cuando tienen que abstraer y generalizar la información verbal en tareas de transferencia de la información o para integrarla es esquemas visuales y verbales. o Comprensión lectora deficiente o Escaso dominio sintáctico. Vocabulario reducido, menor fluidez para descripciones verbales y un uso sintáctico menos complejo que en los no disléxicos. o Fallos en

el análisis sonoro de las letras o grafemas. No tienen dificultades en el procesamiento verbal en general, sino que su problema reside en la codificación fonológica. Son dificultades a la hora de transformar las letras o palabras que ven, en un código verbal.

Factores genéticos:

El origen genético, se ha constatado en diferentes trabajos, sobre la presencia de dificultades lectoras entre padres y hermanos de niños diagnosticados de dislexia.

Estos trabajos, indican que la presencia de este desorden es mayor entre familiares de primer grado de un niño con dislexia que entre los familiares de primer grado de niños sin dislexia.

En este sentido, se ha demostrado que la tasa de alteraciones en la lectura en gemelos monocigóticos se encuentra entre el 84 y 100%, mientras que en gemelos dicigóticos está entre el 20 y 35%.

En estos estudios se han identificado diferentes regiones en los cromosomas que contienen genes que afectan al proceso lector. Manifestaciones emocionales, conductuales y escolares. Como consecuencia de las dificultades que presenta, aparecen manifestaciones emocionales y conductuales tales como: o Ansiedad. o Bajo concepto de sí mismo. o Comportamientos:

inseguridad, exceso de vanidad, agresividad, etc.

Atención inestable, desinterés por el estudio, falta de motivación y curiosidad.

Trastornos psicósomáticos:

problemas de sueño, digestivos, alergias, etc.

En las tareas escolares, aparecen manifestaciones como:

- Lectura: Lenta, falta de ritmo, pérdida del renglón, confusión en el orden de las letras, inversiones de letras y palabras, mezcla de sonidos o incapacidad para leer fonológicamente.

- Escritura: Agarrotamiento, cansancio muscular, deficiente caligrafía con letras poco diferenciadas, mal elaboradas, cambio de tamaño, ortografía deficitaria debido a la dificultad para la percepción y la memoria visual.
- Problemas de orientación y direccionalidad. Dificultad para diferenciar izquierda/derecha, problemas de orientación y dirección y, para asociar etiquetas verbales a conceptos direccionales.
- Indicadores en el habla y el lenguaje. Pueden aparecer, aunque no necesariamente, dislalias o problemas articulatorios, vocabulario pobre, dificultades para expresar verbalmente sus ideas, problemas de comprensión verbal.
- Indicadores en la psicomotricidad. Retraso en la estructuración y conocimiento del esquema corporal, dificultades sensorio-perceptivas (confusión de colores, tamaños, posiciones), torpeza motriz, tendencia a la escritura en espejo.

Clasificación y Sintomatología. De acuerdo con los distintos estudios realizados, seguidamente se van a describir y explicar los trastornos concretos de los diferentes subtipos de dislexia.

Se han definido distintos tipos de dislexia en virtud del tipo de alteraciones que las generan y las dificultades que manifiestan.

Trastornos audiofonológicos y visoespaciales.

- Dislexia auditiva.

- Dificultad para diferenciar los sonidos del habla, para analizarlos y nombrarlos. • Problemas para recordar series.
- Problemas para la rima. • Dificultades para integrar letra-sonido (el deletreo no guarda relación con las palabras leídas).
- El error más frecuente es la sustitución semántica (cambia una palabra por otra de sentido similar; autobús/ascensor, portátil/plegable).
- Pueden aparecer problemas de articulación, aunque no necesariamente.
- Pueden aparecer dificultades para la denominación de objetos de tipo anómico.

- El CI verbal suele ser menor que el manipulativo.
- .- Dislexia visual. • Deficiencia primaria para percibir palabras.
 - Los errores son fonéticos (sustitución de sonidos similares o palabras fonéticamente parecidas; enzainada/ ensaimada).
- Dificultades de orientación izquierda/derecha.
- Dificultades para reconocer objetos al tacto.
- Escritura en espejo.
- El CI verbal suele ser mayor que el manipulativo.
- Dislexia visoauditva.
 - Casi total incapacidad para la lectura.
 - Dificultad para realizar el análisis fonético de las palabras.
 - Dificultad para percibir letras y palabras completas.

Trastornos lingüísticos, visoespaciales y de memoria verbal.

- .- Síndromes de trastorno lingüístico.
 - Dificultades auditivas, anomia, trastorno de la comprensión y dificultades en la discriminación de sonidos.
 - De coordinación articulatoria y grafomotriz.
 - Trastornos visomotores, trastornos de la articulación, perturbaciones en habilidades grafomotorices y déficit en la combinación de sonidos aunque la discriminación auditiva sea normal.
 - .- Perceptivos visoespaciales.
 - Trastornos visoespaciales, problemas de memoria y discriminación visual a la hora de reproducir formas de memoria.
 - .- De secuencia fonética. • Dificultades para la repetición.
 - .- Problemas de memoria secuencial auditiva.
 - Dificultades para repetir frases y pares asociados con estímulos verbales.
- Problemas de procesamiento sintáctico, semántico y fonológico.
- .- Dislexia fonológica.
 - Dificultad en el procesamiento fonológico.
 - Dificultades para representa la imagen sonora del grafema.

- Problemas para acceder al significado de la palabra leída.
- Lentitud al leer.
- Comete más errores si la palabra es desconocida.
- Errores asociados de disgrafía y disortografía.
- .- Dislexia morfémica.
 - Dificultades en el procesamiento visual o grafémico.
- Distorsiones en la extensión y en el formato de la palabra al leer y escribir.
 - Disgrafía y disortografía.
- .- Dislexia visual analítica.
 - Trastorno en la función analítica del procesador visual.
 - Problemas en la identificación de las características posicionales de las letras en la palabra.

.- DISORTOGRAFÍA.

Se puede definir como el conjunto de errores de escritura que afectan a la palabra y no a su trazado o grafía. (García Vidal, 1989).

Al hablar de disortografía, se deja al margen la problemática de tipo grafomotor; trazado, forma y direccionalidad de las letras y, se pone énfasis en la aptitud para transcribir el código lingüístico hablado o escrito por medio de los grafemas o letras correspondientes, respetando la asociación correcta entre los fonemas, las peculiaridades ortográficas de algunas palabras, en las que no es tan clara la correspondencia, y las reglas ortográficas. Etiología. a) Causas de tipo perceptivo. Déficit en percepción, memoria visual y auditiva. Déficit de tipo espaciotemporal. b) Causas de tipo intelectual. Déficit o inmadurez intelectual. c) Causas de tipo lingüístico. Problemas fonológicos, deficiente conocimiento y uso del vocabulario. d) Causas de tipo afectivo-emocional. Bajo nivel de motivación, falta de atención a la tarea. e) Causas de tipo pedagógico. Problemas con el método. Características. a) Errores de carácter lingüístico-perceptivo. • Sustitución de fonemas, afines por el punto y/o modo de articulación. • Omisión y adición de fonemas, sílabas y palabras. •

Inversión de sonidos, de grafemas, de sílabas en una palabra o de palabras.

b) Errores de carácter visoespacial. • Sustitución de letras que se diferencian en la posición en el espacio o por tener caracteres visuales similares • Escritura de palabras o frases en espejo. • Confusión en palabras con fonemas que admiten doble grafía. • Omisión de la letra “h” por no tener correspondencia fonémica. c) Errores visoauditivos. Dificultad para realiza la síntesis y asociación entre fonema-grafema. d) Errores en relación al contenido. Uniones y separaciones indebidas. e) Errores referidos a reglas ortográficas. Mayúsculas, tildes, signos de puntuación, etc.

.- DISGRAFÍA.

La disgrafía es un trastorno de tipo funcional que afecta a la escritura, en lo que se refiere al trazado o la grafía. Distintos autores, (Vayer, 1977; Defontaine 1979), han definido el control del grafismo como un acto neuro-perceptivo-motor. Dada su naturaleza funcional, para diagnosticarla, sería necesario que se dieran las siguientes características: • Capacidad intelectual en los límites normales o por encima de la media. • Ausencia de daño sensorial o motor grave que pudiera condicionar la calidad de la escritura. • Adecuada estimulación cultural y de aprendizaje. • Ausencia de trastornos neurológicos, con o sin compromiso motor, que pudieran interferir la ejecución motriz de la escritura. Por último, Auzías (1981) añade el factor edad, considerando que no se puede hablar de disgrafía, hasta que no se haya completado el periodo de aprendizaje, hasta los 7 años aproximadamente.

Etiología. Las causas que pueden provocar una disgrafía son variadas como lo son los múltiples factores que intervienen en su desarrollo. Siguiendo a Linares (1993) y Portellano (1985), se distinguen las siguientes: • Problemas de lateralización. • Dificultades de eficiencia motora. Niños torpes motrizmente ; niños con motricidad débil, con pequeñas perturbaciones del equilibrio y la organización cinético-tónica (niños hipercinéticos). • Problemas del esquema corporal y las funciones perceptivo-motrices. • Factores de personalidad (estable/inestable, lento/rápido, etc). • Causas pedagógicas: Deficiente

orientación del proceso de adquisición de las destrezas motoras, enseñanza rígida e inflexible, exigencias excesivas de calidad y rapidez escritora, práctica de la escritura como actividad aislada de otras actividades. Características. a) Tamaño de la letra, excesivamente grande o pequeña, desproporción entre unas letras y otras. b) Forma anómala de las letras. Mala configuración de la grafía; distorsión, simplificación de los rasgos de las letras que resultan irreconocibles o falta de rasgos pertinentes. c) Inclinación, de las letras o del renglón. d) Espaciación de las letras o de las palabras; desligadas una de otras o apiñada e ilegibles. e) Trazo; grueso y muy fuerte o demasiado suaves, casi inapreciables. f) Enlaces entre letras: falta de uniones, distorsión en los enlaces o uniones indebidas.

.- DIFICULTADES EN EL CÁLCULO o DISCALCULIA.

Término que hace referencia a un amplio rango de problemas relacionados con el aprendizaje de las habilidades matemáticas. No existe una única forma de trastorno del aprendizaje de las matemáticas y las dificultades que se presenta varían de una persona y afecta de manera diferente en cada momento del ciclo vital de las personas. Es independiente del nivel mental, de los métodos pedagógicos, de perturbaciones afectivas. Es un retraso notable en el aprendizaje aritmético que es su desencadenante. Afecta a la captación de los símbolos numéricos y realizar la correspondencia con las cantidades. Características de sus dificultades: - Para llegar al significado de los números. - Para agrupar objetos en cantidades determinadas. - Para reconocer grupos, comparar opuestos utilizando conceptos de tamaño, espaciales. - Para aprender a contar, reconocer números, emparejar números con determinadas cantidades. - A medida que avanza el aprendizaje escolar si el niño tenía dificultades en el procesamiento verbal aumentan sus errores. - Para resolver problemas de matemáticas básicos, adición, sustracción, multiplicaciones y divisiones. - Para recordar las tablas, las unidades de medida... Estas habilidades requieren de una buena coordinación temporal y espacial, que

está estrechamente relacionado con la adquisición y manejo de las operaciones matemáticas.

Otros síntomas que encontraremos serán: Dificultad para realizar el cálculo. Rotación, inversión de números. Dificultad en la realización del grafismo de los números o la interpretación de las cantidades. Dificultad en los mecanismos matemáticos y en las operaciones en las que se requieren la comprensión aritmética. Detección: Los primeros indicios se observan en el momento que el niño está accediendo a la realización del número. No escribe de forma correcta el número, no realiza seriación numérica o de objetos, dificultad para la clasificación. Si creemos que nos encontramos ante un niño con serias dificultades hemos de realizar una observación individualizada, recogiendo datos de: Conocimiento del número, de su aplicación y correspondencia en dictados de números, copiados de números, cálculo estructurado mediante juegos o gráficos, resolver situaciones problemáticas. Esto nos indicará si los errores son de tipo gráfico- numérico; del cálculo o de razonamiento. Como prevención de este trastorno en las etapas de infantil sería conveniente estar atento a construir una base sólida en la adquisición y desarrollo del cálculo preparando para sus diferentes habilidades. Es necesario resolver los fallos que realiza al inicio, que tienen que ver con la adquisición de un lenguaje matemático, donde conozca el vocabulario utilizado para poder construir el conocimiento matemático de las etapas posteriores.

1.11 Diseño metodológico

1.11.1 Enfoque

Nuestra investigación es de corte cualitativo ya que nos permitió cualificar las situaciones polémicas en relación al lenguaje, sus procesos de adquisición y la incidencia en las dificultades de aprendizaje.

El método de investigación cualitativa no descubre sino construye las realidades partiendo de los distintos paradigmas que se entretajan en la cotidianidad del individuo y su entorno social cuando intentan descifrar e interpretar los códigos que a la postre construirán los diferentes estados o representaciones de la cultura.

Para su utilización se requiere la aplicación de diversas técnicas de recolección de información tales como la entrevista, observaciones, historias de vida, imágenes, sonidos que muestran el día a día y los problemas que acontecen a cada miembro de la comunidad. (Denzin y Lincoln, 1994)

1.11.2 Método

Etimológicamente el término etnografía proviene del griego “ethnos” (tribu, pueblo) y de “grapho” (yo escribo) y se utiliza para referirse a la “descripción del modo de vida de un grupo de individuos” (Woods, 1987). Es quizá el método más conocido y utilizado en el campo educativo para analizar la práctica docente, describirla desde el punto de vista de las personas que en ella participan y aproximarse a una situación social. Según la complejidad de la unidad social estudiada, Spradley (1980) establece un continuum entre las macroetnografías, que persiguen la descripción e interpretación de sociedades complejas, hasta la microetnografía, cuya unidad social viene dada por una situación social concreta. La mayoría de las investigaciones etnográficas realizadas en el ámbito educativo

de nuestro país están más próximas al extremo de las microetnografías y toman como unidad particular de estudio el aula.

El enfoque etnográfico se apoya en las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive, se van internalizado poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada.

Esta constituye un método útil en la identificación, análisis y solución de múltiples problemas de la educación. Este enfoque pedagógico surge en la década del 85, en países como Gran Bretaña, Estados Unidos y Australia, y se generaliza en toda América Latina, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, estudiar y resolver los diferentes problemas que la afectan. Este método cambia la concepción positivista e incorpora el análisis de aspectos cualitativos dados por los comportamientos de los individuos, de sus relaciones sociales y de las interacciones con el contexto en que se desarrollan.

Se hace pertinente para la presente investigación retomar dicha mirada etnográfica, puesto que, a partir de la observación detallada de la interacción de los estudiantes, los docentes y los padres de familia en el proceso de adquisición de la lectoescritura de los estudiantes, es posible determinar las estrategias pedagógicas utilizadas para dicho fin, tanto por los docentes como por los padres de familia.

1.11.3 Técnicas

1.11.3.1 Entrevista semi-estructurada

Es una técnica relevante que permite ser laxos ya que las preguntas son creadas permitiendo ajustarlas a los investigados, es por eso que

“Se puede definir como una “conversación amistosa” entre informante y entrevistador, convirtiéndose este último en un oidor, alguien que escucha con atención, no impone ni interpretaciones ni respuestas, guiando el curso de la

entrevista hacia los temas que a él le interesan. Su propósito es realizar un trabajo de campo para comprender la vida social y cultural de diversos grupos, a través de interpretaciones subjetivas para explicar la conducta del grupo. Es importante resaltar que en la literatura se encuentra frecuentemente la entrevista denominada en profundidad (no estructurada), en la que se trabaja con indicaciones de carácter genérico sobre lo que se busca y donde la propia dinámica de la entrevista es la que hace emerger los temas". (Morata Paideia, 2007)

Esta técnica se aplicará a los padres de familia con el fin de identificar el medio social y cultural en el cual se desenvuelve el niño o la niña como actor principal de su realidad y la interrelación con su entorno.

También se aplicó a docentes de la institución como una forma incluyente de conocer su didáctica, y su visión frente a los nuevos requerimientos educativos.

1.11.3.2. Historias de vida (cartas a la señora lectura y escritura)

"Las historias de vida forman parte del campo de la investigación cualitativa, cuyo paradigma fenomenológico sostiene que la realidad es construida socialmente mediante definiciones individuales o colectivas de una determinada situación (Taylor y Bogdan, 1984); es decir, se interesa por el entendimiento del fenómeno social, desde la visión del actor. De ahí que los datos obtenidos al utilizar la metodología cualitativa constan de ricas descripciones verbales sobre los asuntos estudiados (Kavale, 1996). Además, toma en consideración el significado afectivo que tienen las cosas, situaciones, experiencias y relaciones que afectan a las personas. En tal sentido, los estudios cualitativos siguen unas pautas de investigación flexibles y holísticas sobre las personas, escenarios o grupos, objeto de estudio, quienes, más que verse reducidos a variables, son estudiados como un todo, cuya riqueza y complejidad constituyen la esencia de lo que se investiga." (Berríos, 2000)

Esta técnica se aplicó a 15 estudiantes de grado segundo pertenecientes a la institución en la que se realizó la investigación con el fin de establecer el sentido que le dan los estudiantes a los procesos de adquisición de la lectoescritura.

1.11.4 Instrumentos

1.11.4.1 Test de Bender.

“El test de Bender es un test que demanda de los niños y niñas copiar diseños conocidos internacionalmente, y cuyo objetivo es evaluar la madurez perceptiva, un deterioro neurológico y problema emocional (Sisto, Bartholomeu, Rueda, Santos y Noronha, 2008). la mayoría de la población infantil con problemas emocionales y de conducta evidencian problemas de aprendizaje, por lo que su desempeño en el test de Bender es mínimo.” (Koppitz,1989)

Este test se les aplicó a 15 estudiantes pertenecientes a la institución en la cual se realizó la investigación con el fin de detectar posibles problemas de aprendizaje.

1.11.4.2 Test de dificultades de aprendizaje (Dislexia)

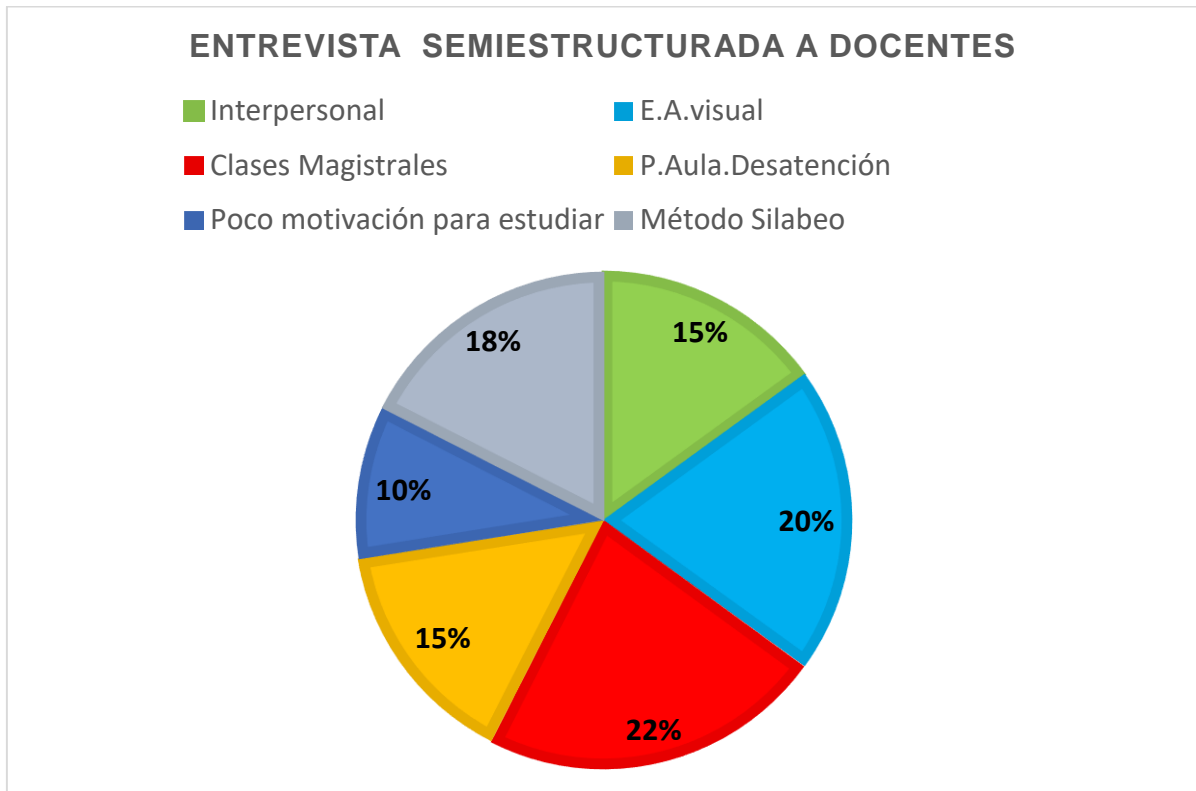
Un test es “una situación problemática, previamente dispuesta y estudiada, a la que el sujeto ha de responder siguiendo ciertas instrucciones y de cuyas respuestas se estima, por comparación con las respuestas de un grupo normativo (o un criterio), la calidad, índole o grado de algún aspecto de su personalidad” (Yela,1980)

Este test se les aplicó a 15 estudiantes de la institución educativa donde se está realizando la presente investigación, con el propósito de reconocer dificultades en el proceso de lectoescritura.

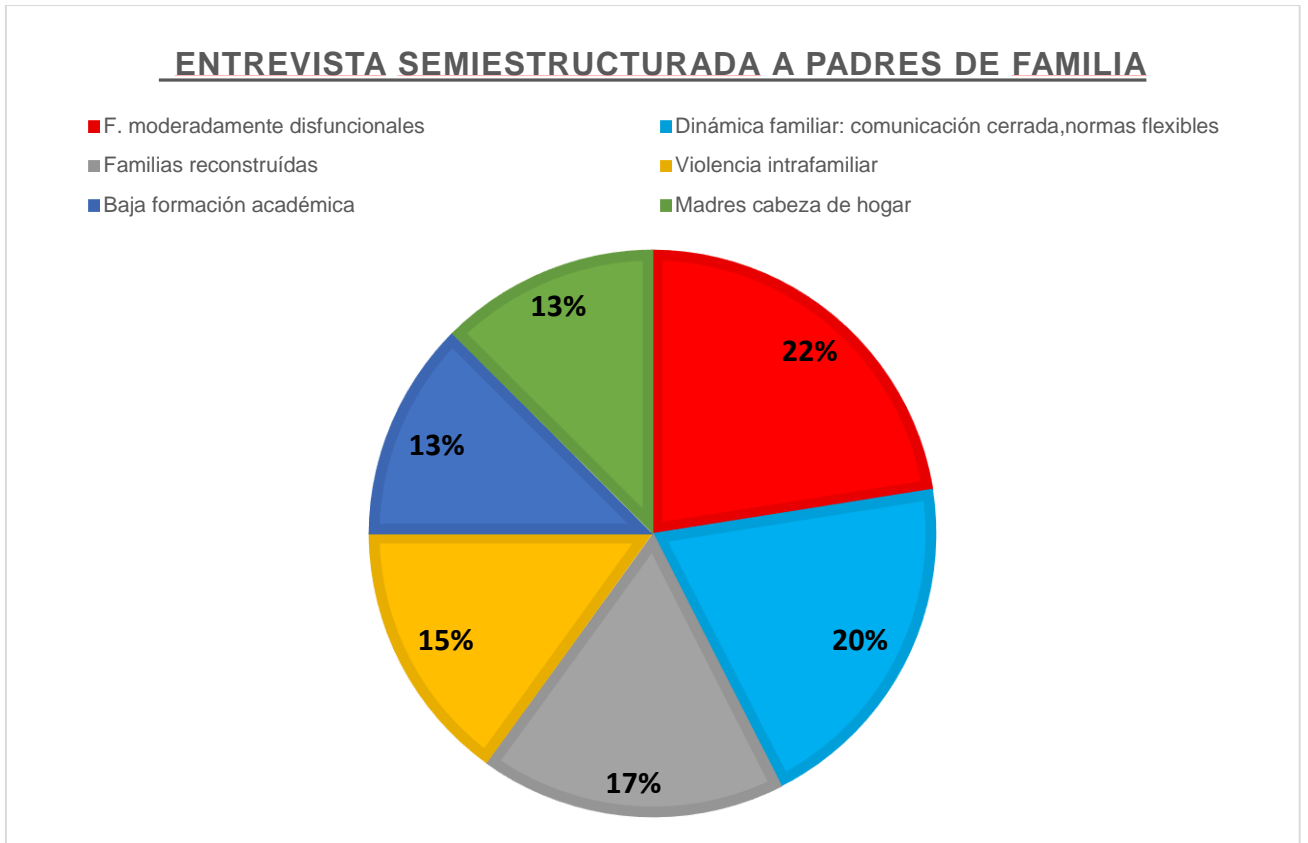
2. SEGUNDA PARTE

2.1 RESULTADOS

2.1.1 Entrevista semiestructurada para docentes



2.1.2 Entrevista semiestructurada a padres de familia



2.1.3 Historias de vida

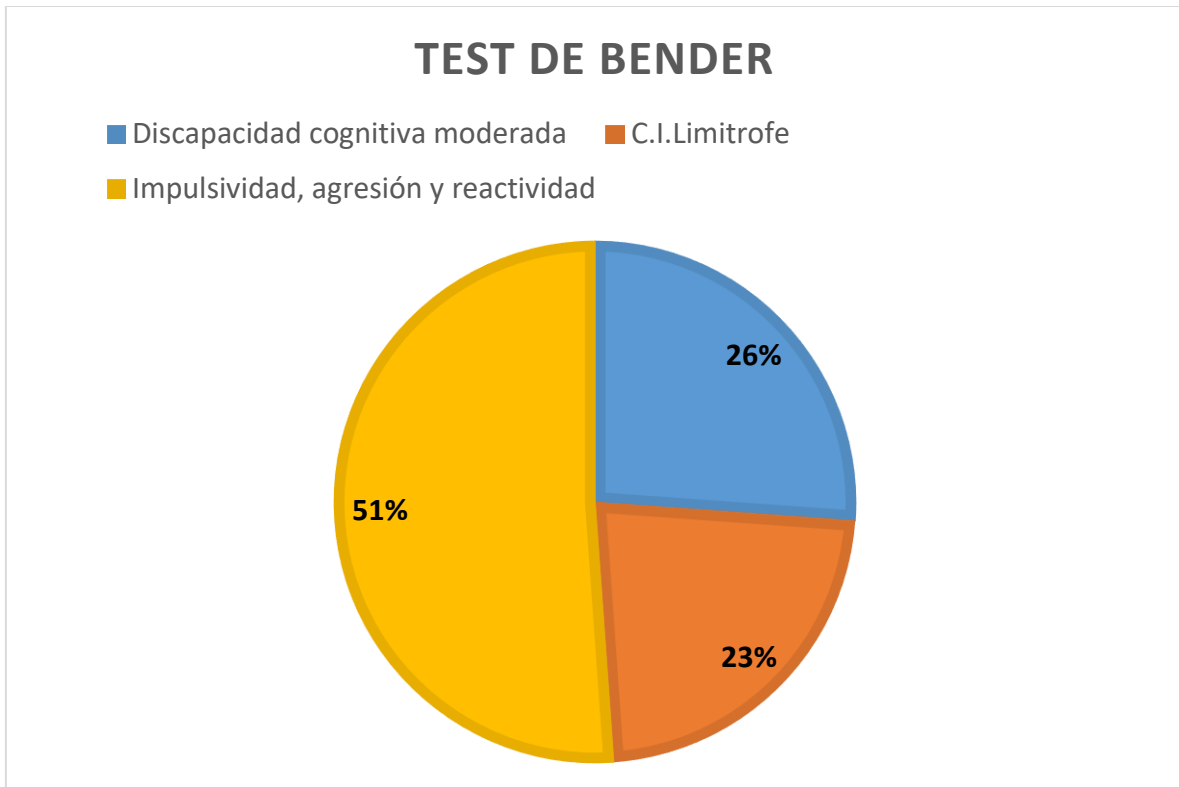
HISTORIAS DE VIDA. (CARTA A LA SEÑORA LECTURA Y ESCRITURA)



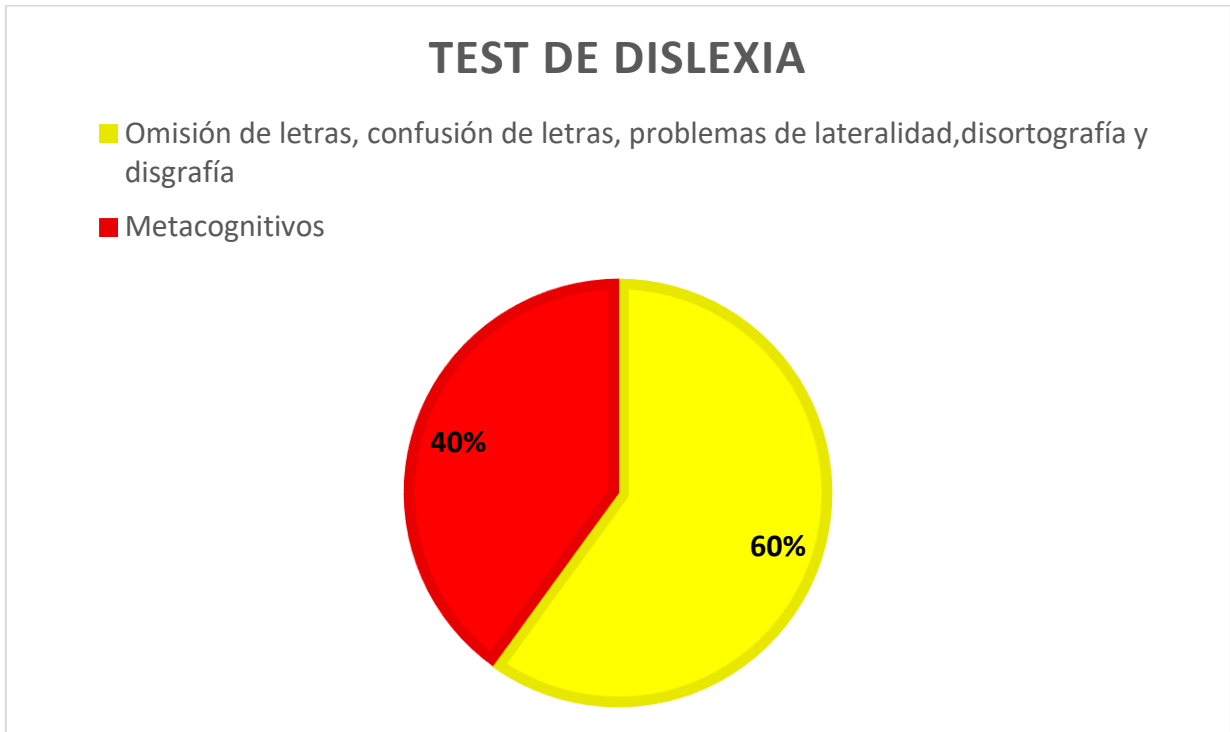
- Amistad entre la señora lectura y escritura.
- Fiesta por la ausencia de la señora lectura
- La señora lectura y escritura: un problema
- La venganza de la señora lectura y escritura
- La señora lectura heroína
- La señora lectura una competencia.
- La venganza de la señora lectura y escritura
- El trabajo de la señora escritura
- La señora divertida.
- La amistad de la señora lectura y escritura
- La señora lectura y escritura vengadora
- La señora lectura y escritura como negociantes

2.2 Instrumentos

2.2.1 Test de Bender



2.2.2 Test de dislexia



CONCLUSIONES

1. El modelo tradicional no permite la generación de procesos cognitivos básicos y complejos fundamentales para el aprendizaje.
2. El método ideal para adquirir procesos de lectoescritura es el método global ya que hace parte del modelo constructivista y va generar en los estudiantes una introyección del mundo más amplia que crea y recrea la lectoescritura
3. La lúdica como escenificación del mundo infantil es fundamental para el desarrollo de la lectoescritura, ya que esta implica procesos cognitivos más profundos que equivalen a la forma de hacer aprehensión del mundo.
4. Las dispedagogías son las generadoras en los estudiantes de desmotivación y otros problemas de aprendizaje ya que este no va ser de una forma activa que les permita fortalecer los conocimientos.
5. La teoría sociocultural de Vygotsky con todo lo que implica la zona de desarrollo próximo es un agente dinamizados de procesos en los niños ya que activa y potencializa el aprendizaje y aún más en los niños con dificultades de aprendizaje.

3. PROPUESTA

“LEYENDO Y ESCRIBIENDO VAMOS JUGANDO.”

3.1 Presentación

Desde el dominio de la lengua escrita se lleva a cabo el proceso de apropiación de la cultura, conocimientos usos y costumbres de la sociedad en que vivimos. Es trascendente que el dominio de la lengua escrita constituye una herramienta vital para el desenvolvimiento de los seres humanos en un mundo cada día más complejo y globalizado. En la etapa de Educación Primaria las dificultades de aprendizaje de la lectoescritura, observan un considerable porcentaje dentro de las demás dificultades de aprendizaje en general. El aprendizaje de la lectoescritura, es sin lugar a dudas, uno de los que con determinada frecuencia se ve alterado. Por tanto, es una tarea de adquisición básica, muy importante para los procesos de aprendizajes obtenidos a futuro, de forma que los problemas específicos en ella, son un gran impedimento para el progreso escolar de los niños que los viven.

3.2 Justificación

Desde una perspectiva moderna y contextualizada de la educación, realizamos esta propuesta pedagógica con el ánimo de incluir a nuestros procesos de enseñanza y adquisición de la lectura y la escritura, elementos metodológicos y didácticos que nos permitan establecer una ruta clara y concisa para una educación basada en la excelencia, teniendo en cuenta que nuestras aulas se deben convertir en un laboratorio de lingüística donde se experimenten estrategias para el aprendizaje de la lectura y la escritura como elementos o herramientas que le permitan al estudiante desenvolverse en distintos contextos tanto académicos como de la vida cotidiana.

3.3 Objetivos

3.3.1 General

Fortalecer los procesos para la adquisición de la lectoescritura a través del juego con el fin de dinamizar competencias cognitivas y socioemocionales que conlleven un buen rendimiento académico

3.3.2 Específicos

- Fomentar el juego como estrategia de aprendizaje.
- Identificar lúdicas que conlleven a la formación de aprendizajes cooperativos.
- Reconocer el estilo de aprendizaje cinético corporal como una estrategia de enseñanza para niños con dislexia.

3.3.3 Fundamentación teórica

3.3.3.1 Lectura

“El lenguaje hablado nos hace humanos, el lenguaje escrito, civilizados” (Olson D.R, 1977) La lectura es un proceso complejo donde se adquieren significados a través de códigos registrados en lo que conocemos como abecedario y apoyados en los fonemas de la lengua oral para aprender conocimientos y poder comprenderlos, estos procesos son de orden cognitivo. (Snow,1990). Para (Solé, 1993) leer es la relación que existe entre la persona que lee y el texto, es la interpretación que el lector le da que no es la misma que el autor quiso darle, es debido a los conocimientos que el lector tiene sobre lo leído.

3.3.3.2 Escritura

Ferreiro (1981) según su teoría demostrado que al inicio las grafías son estimadas solamente como "letras", "números", "signos", "a, e, i, o, u", etc. Culturalmente la escritura se ha concebido como un conjunto de funciones antes

separadas, luego reunidas y por este hecho evolucionadas para constituir una nueva unidad. Podemos decir, parafraseando a Vygotsky, que en la producción textual de escritos confluyen varias de las funciones intelectuales más fundamentales para establecer una combinación determinada. Una de las herramientas semióticas centrales de esta acción es el género como medio para dirigir voluntariamente la atención, hallar los contenidos, adecuar el texto al contexto, adoptar los elementos estilísticos correspondientes entre las formas léxicas y gramaticales que se tienen a la mano. Mediante la utilización de los discursos sobre los géneros y la realización del escrito como marca externa de los propios procesos de producción, la escritura se vuelve entonces parcialmente asequible a un control sensato y prudencial. En este complicado cumulo de procesos, se integran otras capacidades, basadas en otras funciones, principalmente las funciones visuales y motrices en forma de procesos Grafomotores, necesarias para la significación del lenguaje como las interacciones fonema-grafema y el dominio de las precisiones ortográficas. Como sostiene Vygotsky: El lenguaje es justamente el álgebra del lenguaje lo que permite al infante adherirse al nivel abstracto, más sublime del lenguaje, restaurando así incluso el sistema psíquico precursor del lenguaje.

3.3.3.3 Dificultades de aprendizaje

Problemas de Aprendizaje es una expresión global referida a un conjunto complejo que se manifiesta en trastornos e inconvenientes en la adquisición y uso de la escucha, el lenguaje, la lectura, el raciocinio o destrezas matemáticas. Dichos trastornos son exclusivos del sujeto y se supone que son debido a disfunciones del sistema nervioso central. Aunque un trastorno del aprendizaje puede producirse de manera paralela con otras inhabilidades “(por ejemplo: deterioro sensorial, retraso mental, trastornos emocionales y sociales) o debido a influencias ambientales (por ejemplo, diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada, factores psicogénicos), no son el resultado directo de tales trastornos

o insuficiencias” (Comité Nacional de los EEUU para las dificultades de Aprendizaje, 1981). (Zegarra, 2006)

3.3.3.4 Dislexia

Trastorno específico de la lectura cuya característica primordial es una dificultad concreta y específica en el avance de las habilidades para la lectura que no puede explicarse únicamente por la edad mental, dificultades de precisión visual, o una escolarización impropia. La habilidad para la comprensión lectora, el reconocimiento de palabras escritas, la lectura oral y la realización de tareas escritas, están afectadas. Las dificultades en el deletreo a menudo se conservan en la adolescencia incluso después de que se haya realizado algún progreso en la lectura y frecuentemente se relacionan con trastornos específicos de la lectura. Generalmente, los trastornos del desarrollo específicos de la lectura van seguidos de una historia previa de alteraciones en el desarrollo del habla y del lenguaje siendo frecuentes la asociación de problemas emocionales y de la conducta durante el periodo escolar. “Sorprendentemente, esta definición reposa especialmente sobre juicios de excepción, por ejemplo, la dislexia no se diagnostica por la dificultad lectora, sino, porque dicha dificultad no puede ser explicada de otra manera; es decir, la dificultad lectora no puede explicarse mediante un déficit en los procesos sensoriales básicos, anomalías cerebrales evidentes, o déficits psicológicos primarios.” (OMS, 1997- CDI 10),

3.3.3.5 Discalculia

“Es un trastorno específico del aprendizaje que afecta a la adquisición de la comprensión sobre los números y el cálculo en el cuadro de un nivel intelectual normal y que no está causado por de privación escolar o un mal método de aprendizaje. Un niño con discalculia puede experimentar dificultad con los aspectos más básicos del procesamiento numérico y del cálculo. Así, tienen dificultades para la realización de operaciones sencillas, recurriendo con

frecuencia a los dedos para solucionarlas, les cuesta entender el sentido de los números y las cantidades e incluso tienen dificultades para escribirlos y/o leerlos.” (Butter Worth, Varma, Laurillard, Geary, 2008)

3.3.3.6 Didácticas para enseñar a leer y escribir a niños con dificultades de aprendizaje.

En la aplicación de las didácticas para enseñar a leer y escribir a niños con dificultades de aprendizaje es importante retomar desde el inicio la manera como el modelo educativo debe concentrar sus principios en las potencialidades del educando, asumir el papel de la mediación, del medio, considerar al sujeto como un ser activo, capaz de sobreponerse a todas las dificultades cualquiera sea la índole de este, también se debe tener en cuenta características contextualizadas de los contenidos para enseñar las habilidades y destrezas, así como permitir el desarrollo de las capacidades propias a los alumnos con dificultades en el aprendizaje y ponderar en los aspectos perceptivos, de atención y de memoria, lo cual involucra un enfoque totalmente psicopedagógico, ajustado a los postulados del MEN, encaminado básicamente, a las áreas de lectura, escritura y el cálculo. Es por eso que resulta necesario un modelo pedagógico que constituya aspectos del desarrollo de la adquisición y dominio de la lecto escritura y el cálculo, inseparables de los diferentes niveles en que se produce el desarrollo humano desde la línea biopsicosocial y que además, accedan desde esa integración, a ofrecer las potencialidades de sus alcances didácticos, no obstante, debe ofrecer reflexiones que puedan apoyar el desarrollo teórico y práctico de las disciplinas a las cuales les corresponden la organización teórica y práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje en un quehacer multidisciplinario.

4. Estrategias metodológicas

Estas estrategias se establecen mediante una secuencia sistemática de actividades, previamente planificadas y estructuradas desde el ámbito pedagógico y didáctico, posibilitando así la base para la construcción del conocimiento de un modo particular, donde se adhieren las distintas comunidades de estudio.

Se refiere a las intervenciones pedagógicas realizadas con la finalidad de potenciar y mejorar los procesos espontáneos de aprendizaje y de enseñanza, como un medio para contribuir a un desarrollo mejor de la afectividad, la conciencia, de la inteligencia y las competencias para actuar socialmente.

Dichas estrategias metodológicas utilizadas en la enseñanza son secuencias integradas de procedimientos y recursos, empleados con la intención de desarrollar capacidades para la adquisición, interpretación y procesamiento de la información en los niños y niñas.

De esta manera se promueve aprendizajes significativos, a través de las diferentes áreas del conocimiento, aplicadas a la vida diaria.

Las estrategias deben ser diseñadas de modo que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular, hipótesis, buscar solucionar y descubrir el conocimiento por si mismo. (Latorre y Seco del Pozo,2013)

5. Cronogramas de actividades

Actividades	Estrategias metodológicas	Recursos	Fecha
<p>Mitos y leyendas Amazónicas: Conociendo mis creencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Yacuruna. (Va de rumba) - El curupira. (El curupira conoce Leticia) - La boa consentida va de paseo a Tabatinga. 	<p>Crear un juego con base en las creencias.</p> <p>Ej. La naturaleza contiene espíritus buenos y malo. (diálogo)</p> <p>-Dibujar los animales</p> <p>-Rompecabezas, hechos por ellos mismos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Humanos -Aula múltiple -Tijeras -Cartón paja -Colores 	<p>Primer periodo académico.</p>

Actividades	Estrategias metodológicas	Recursos	Fecha
<p>-Canciones autóctonas Amazónicas: Bailo al ritmo de mi tierra.</p> <p>-Todo el mundo.</p> <p>-Indio Amazonense</p> <p>-La Mariquiña</p> <p>-El Bugéo Colorado</p>	<p>Escuchar la canción, convertirla en un dibujo y elaborar un rompecabezas.</p> <p>-Diseñar una escenografía para cada canción</p>	<p>-Humanos</p> <p>-Aula múltiple</p> <p>-Tijeras</p> <p>-Cartón paja</p> <p>-Colores</p>	<p>Segundo período académico.</p>
<p>Dramatizados: Me divierto en mi ciudad.</p> <p>-La confraternidad Amazónica.</p> <p>-Mi amigo el pirarucú de oro.</p> <p>-La gran aventura del parque Santander.</p> <p>-De paseo por los</p>	<p>Dibujar el pirarucú , usando el material que desee.</p> <p>Formar canciones, rimas.</p> <p>Hacerle una fiesta a la ciudad.</p>		

kilómetros.			
--------------------	--	--	--

Actividades	Estrategias metodológicas	Recursos	Fecha
<p>-La Boa ruta. (De paseo por la escuela realizando el movimiento de la boa)</p> <p>-</p> <p>-</p>	<p>- La implementación del ejercicio de sensibilización de la importancia de los medios de transporte en nuestro departamento del Amazonas.</p> <p>-Escenificación del recorrido de la “Boa” por el territorio escolar.</p> <p>-Desde una perspectiva autóctona se reconocerán los distintos</p>	<p>- Espacio físico escolar.</p> <p>- Visita a los distintos terminales de carga y transporte.</p>	<p>- Tercer periodo.</p>

	temporadas climáticas.		
--	-----------------------------------	--	--

Actividades	Estrategias metodológicas	Recursos	Fecha
<ul style="list-style-type: none"> - Lo que produce mi región. - (los estudiantes traerán una fruta o producto agrícola de la región.) - (Se realizará la caracterización de los productos: textura, forma, colores, tamaños, sabores, olores) - - 	<ul style="list-style-type: none"> - Los niños nombrarán los productos agrícolas de la región amazónica colombiana. - Rondas y adivinanzas - Realización de coplas, rimas, rimas cojas, retahílas. - Nombrar frutas e inventar palabras con la fruta. - Salida pedagógica a la plaza de mercado local. 	<ul style="list-style-type: none"> - Frutas y productos agrícolas de la región. - Hojas de colores. - Lápices de colores. - Plaza de mercado local. 	<p>Tercer periodo.</p>

Actividades	Estrategias metodológicas	Recursos	Fecha
<ul style="list-style-type: none"> - Leticiano “El pescador” - Reconocimiento de las diferentes especies de peces. - (Sábalo, Pirarucú, Dorado, Pintadillo, Arawuana, Carawuazú, Picalón, Cucha, Dormilón, Sardinias, Tucunare) - 	<ul style="list-style-type: none"> - Dramatizados sobre la pesca. - Adivinar el pescado de acuerdo su descripción. - Canciones alusivas a la pesca. - Elementos para la pesca. - Invitación de un pescador experto para que nos cuente todo respecto a la pesca. - Salida pedagógica al “SINCHI”. - Salida de campo: plaza de mercado 	<ul style="list-style-type: none"> - Vestuario. - Peces reales. - Hojas de papel. - Colores. - Invitado “Charla” - Videos. - Entorno natural y artificial. 	<p>Cuarto Periodo.</p>

	local.		
--	---------------	--	--

Actividades	Estrategias metodológicas	Recursos	Fecha
<ul style="list-style-type: none"> - El sol, La Luna y Las Estrellas. - - 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar rompecabezas con las figuras de los astros. - Inventar canciones mencionando cada astro. - Rondas y travesuras. - Indagar sobre el significado de cada astro según la cultura. - Establecer la relación entre los periodos climáticos y productivos de acuerdo a las fases de los astros. - Lectura de cuentos autóctonos 	<ul style="list-style-type: none"> -Cartón - Cartón paja. - Tintes naturales. - Vinilos. - Pinceles. - Tijeras. - Pegante. - Humanos. - Literatura Autóctona. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuarto Periodo.

	sobre los astros.		
--	------------------------------	--	--

6- Referencia Bibliográficas

Ausubel, David. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo. México, Trillas.

Barbosa Heldt, Antonio. (1985).Cómo han aprendido a leer y escribir los mexicanos. México, Ed. Pax-Méxucim Bettelheim

Bruno, Zelan Karen. (1989) "Aprender a leer". Crítica, Grijalbo Barcelona

Bourneuf, Deryse- Paré, André. (1984) "Pedagogía y Lectura". Edit. Kapelusz Bs.

Condemarín Mabel y Medina Alejandra, (2006) Evaluación autentica del lenguaje y la comunicación. Buenos Aires, Editorial Aique. Castronovo de Sentís, Adela. (1993) "Promoción de la lectura". Edic. Colihue Bs. As..

Castronovo, Adela y Martignoni, Alicia. (1994) "Caminos hacia el libro". Edic. Colihue, Bs. As.

Condemarín Mabel y Galdames Viviana., (2007) Evaluación de las competencias en lectura y escritura. Buenos Aires, Editorial Aique

Defior, Sylvia.(1994) La conciencia fonológica y la adquisición de la lectoescritura. . Devetach, Laura. 1991"Oficio de Palabrerá". Edic. Colihue, Bs. As

Devetach, Laura. 1991"Oficio de Palabrerá". Edic. Colihue, Bs. As.

Díaz-Barriga, Fernando y Hernández Gustavo., (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación

Gallego- Badillo, Rómulo., (1998). Discurso constructivista sobre las tecnologías. Una mirada epistemológica. Santafé de Bogotá. Cooperativa editorial magisterio

Gomez Palacios, Margarita y Ferreiro, Emilia.(1978). El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura. Monterrey México.

Goodman, K. (1989).Lenguaje integral. Ediciones Venezolanas, Mérida, Venezuela.

Grossi, Ester Pilar (1979) clase entrevista GEEMPA Buenos Aires, Editorial Paidós Básica. Jacob, Ester. (1990) "¿Cómo formar lectores?". Edic. Troquel Bs. As.

Jiménez Correa, Laureano.(1979). Técnicas de la enseñanza de la Lengua Nacional. México, Ed. Fernández Editores.

Jiménez González, J. y M. Ortiz González.(1995). Conciencia fonológico y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención, Síntesis, Madrid.

Jurado Valencia Fabio, Guillermo Bustamante Zamudio, Mauricio Pérez Abril. (1998). Bogotá, Plaza y Janés. 2ª edición KAUFMAN, A.M., M.

Castedo, L. Teruggi y C. Molinari.(1988). Alfabetización de niños: construcción e intercambio, Aique, Buenos Aires.

Lampe, Aline. (1993) El método diagnóstico prescriptivo en la enseñanza de la lectura. Ediciones UPEL. Caracas Marcano

De Rivero, Ramona. (1994) Lectoescritura (Lecturas) Ediciones UPELIMPM. Caracas.

MINJARES, Julio. (1986). Método Integral Míñjares. Material de apoyo para el maestro. Mimeografiado. México.

Morín, Edgar., (2001) los siete saberes necesarios a la educación del futuro. Caracas: UNESCO/IESALC

Mundani Liliana, (1995) "La pasión de contar", Piedra Libre núm.14, Mayo.

NOCEDA CURIAL, Jorge. ((1979). Interpretación Didáctica del Método Global de Análisis Estructural.Mimeografiado. México.

Porter, Lewis., (2008) Iniciativas de Educación Inclusiva. Toronto, Asociación Canadiense para Vivir en Comunidad

Rojas Soriano, Raúl.(1993). Guía para realizar investigaciones sociales. México, Plaza y Valdés.

S.E.P.-C.N.T.E. (1986) La lectura, la escritura y la expresión oral. Práctica Pedagógica. México Sánchez, Benjamín (1972) "Lectura". Edit. Kapelusz Bs. As..

Savater Fernando. (1997) "El valor de educar" Edit. Ariel. S.E.P. (1993).

Libro del Maestro de Primer Grado. México. S.E.P. (1993). Plan y programas de estudio: Educación Primaria. México SEP. (1990).

Programa para la Modernización Educativa 1989-1994: Propuesta para el primer Grado de Educación Primaria. México. SEP.(1997).

Libro Para el maestro, Español primer grado. México, Disigraf.

Smith F, (1978) "Para darle sentido a la lectura". Aprendizaje Visor, Madrid,.

Soriano, Marc. (1995) "Literatura para niños y jóvenes". Edic.ColihueBs. As..

Staiger Ralph. (1979) "Camino que llevan a la lectura". Unesco

TEBEROSKI, A., (1992).Aprendiendo a escribir, ICE-HORSORI, Barcelona.

U.P.N.(1986).Contenidos de Aprendizaje, Anexo I: Procesos de adquisición de la

Uribe Torres, Dolores, et al.(1978). Didáctica de la escritura lectura. México, ed.

Oasis. constructivista. Segunda edición. México.

McGraw-Hill. DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL.(1982).

Análisis de las perturbaciones en el proceso de Lecto-escritura. México, S.E.P.,

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL.(1986). Estrategias

pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura.

México, S.E.P.,

Dubois, María Eugenia. (1989) "El proceso de lectura". Aique, Bs. As. Enciclopedia

Técnica de la Educación: La enseñanza del idioma en la educación general

básica. (1979). V. III. España, Ed. Santillana.

FERREIRO, Emilia y Gómez Palacios, Margarita.(1983) Nuevas Perspectivas sobre los procesos de Lecto-escritura. 3 ed. México, Ed. Siglo XXI.

FERREIRO, Emilia y Teberosky, Ana.(1989). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. 11 ed. México, Ed. Siglo XXI, 1989. 367 p.

Ferreiro, E., (1990) Alfabetización en proceso. Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.

Ferreiro Emilia y Teberosky Ana., (1978) La psicogenesis de la lectura y la escritura. Buenos Aires, Editorial Paidós Básica.

FREITES B, Luisa M. (1993) .La promoción de la lectura y escritura en el trabajo con niñas y niños. CECODAP.

Flórez Ochoa, Rafael., (1998) Hacia una pedagogía del conocimiento. 2da edición, Bogotá.

7. ANEXOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado/a Señor/a: -----

Usted ha sido invitado/a a participar en la investigación: Influencia de familia y la escuela en la lectoescritura, *dirigido por la Prof.: **Gloria E. Hincapié Rivera**, docente de la Maestría en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana.*

El objetivo de esta investigación es: Entender las causas por las cuales se les dificultan los procesos de adquisición de la lecto-escritura a los estudiantes de la institución educativa con el fin de crear una propuesta pedagógica que mejore la comprensión lecto-escritural.

. Por intermedio de este documento se le está solicitando que participe en este proceso investigativo, porque usted conforma un grupo familiar destacado.

El propósito de este proceso investigativo es: **comprender a través de la técnica de la entrevista semi-estructurada, la realidad familiar.**

Su participación es voluntaria, consistirá en: **responder unas preguntas.**

Su participación en este proceso investigativo no involucra ningún daño o peligro para su salud física o mental y es voluntaria. Usted puede negarse a participar o dejar de participar total o parcialmente en cualquier momento del estudio sin que deba dar razones para ello ni recibir ningún tipo de sanción. Su participación en este estudio no contempla ningún tipo de compensación o beneficio. Cabe destacar que la información obtenida en la investigación será **confidencial y anónima**, y será guardada por el investigador responsable y sólo se utilizará en los trabajos propios de este estudio.

La participación es totalmente confidencial, ni su nombre, ni ningún tipo de información que pueda identificarla aparecerá en los registros del estudio.

El participar en este estudio no tiene costos para Usted y no recibirá ningún pago por estar en este estudio.

Parte del procedimiento normal en este proceso investigativo es informar a los participantes y solicitar su autorización (consentimiento informado). Para ello le solicitamos contestar y devolver firmada la hoja adjunta a la brevedad.

Agradezco desde ya su colaboración, y le saludo cordialmente.

Quedando claro los objetivos del estudio, las garantías de confidencialidad y la aclaración de la información, acepto voluntariamente participar de la investigación, firmo la autorización.

ACTA CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo

.....

.....,miembro de la comunidad del barrio:....., acepto participar voluntaria y anónimamente en el proceso de investigación: -----

----- dirigido por: **Gloria E. Hincapié Rivera.**, profesora de la Maestría en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana.

Firma

Firma

Fecha:

Fecha:

Entrevista semiestructurada para padres de familia

- 1- ¿Cuántos hijos tiene, cuáles son sus edades y qué lugar ocupa?
- 2- ¿Quiénes viven en su casa?
- 3- ¿Viven cerca de la escuela?
- 4- ¿Me podría describir un día cualquiera de su hijo?
- 5- ¿Entre semana que actividades u ocupaciones tiene usted a lo largo del día?
- 6- ¿Qué es lo que le gusta hacer y no hacer a su hijo o hija?
- 7- ¿Qué tan seguido se queda su hijo o hija solo en casa?
- 8- ¿Cómo le va a su hijo o hija en la escuela?
- 9- ¿Qué relación lleva usted con el profesor o profesora de su hijo o hija?
- 10- ¿Se toman decisiones para cosas importantes de la familia?
- 11- ¿En mi casa predomina la armonía?
- 12- ¿Cumple cada uno con sus responsabilidades?
- 13- ¿Las manifestaciones de cariño forman parte de su vida cotidiana?
- 14- ¿Se expresan sin insinuaciones, de forma clara y directa?
- 15- ¿Podemos aceptar los defectos de los demás y sobrellevarlos?
- 16- ¿Tomamos en consideración las experiencias de otras familias ante situaciones difíciles?
- 17- ¿Cuándo alguno de la familia tiene un problema, los demás lo ayudan?
- 18- ¿Se distribuyen las tareas de forma que nadie esté sobrecargado?

- 19- ¿Las costumbres familiares pueden modificarse ante determinadas situaciones?
- 20- ¿Podemos conversar diversos temas sin temor?
- 21- ¿Ante una situación familiar difícil, somos capaces de buscar ayuda en otras personas?
- 22- ¿Los intereses y necesidades de cada cual son respetados por el núcleo familiar?

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTE

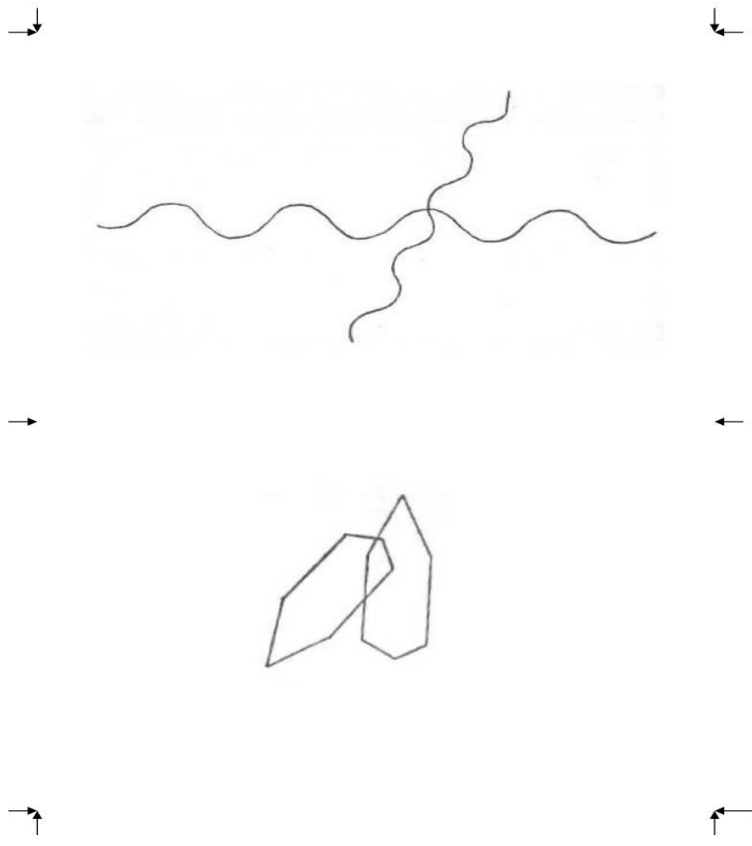
Identificar en los docentes sus habilidades, y destrezas dentro y fuera del salón de clase.

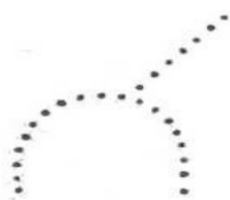
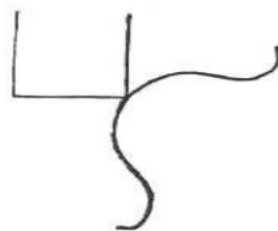
Las entrevistas se aplicarán a docentes de básica Primaria.

- 1- ¿Qué tan importante son los libros para usted?
- 2- ¿Le gustaría aprender hablar o leer otras lenguas?
- 3- ¿Cree que es importante realizar cálculos mentales?
- 4- ¿Le interesan los avances científicos?
- 5- ¿El dibujo y el garabateo son importantes para usted?
- 6- ¿Realiza juegos como rompecabezas, laberintos y demás juegos visuales?

- 7- ¿Practica al menos un deporte o actividad física?
- 8- ¿cree que posee una buena coordinación?
- 9- ¿Toca algún instrumento musical?
- 10- ¿con que frecuencia escucha música?
- 11- ¿Le pide opiniones o consejos a las personas con quien trabaja o vecinos?
- 12- ¿Participa en actividades sociales relacionadas con su trabajo?
- 13- ¿Toma tiempo para meditar, pensar y reflexionar sobre temas de su trabajo?
- 14- ¿Le gusta salir de excursión, senderismo o pasear en plena naturaleza?
- 15- ¿qué actividades disfrutas más?
- 16- ¿Qué programa de televisión prefiere?
- 17- ¿Qué prefiere hacer un sábado por la tarde?
- 18- ¿De qué manera se le facilita aprender algo?
- 19- ¿De qué manera te formas una opinión de otras personas?
- 20- ¿Qué tipo de películas te gustan más?

Test de Bender:









Test Exploratorio de Dislexia Específica. TEDE

Nombre.....

Edad.....

Fecha de Nacimiento.....

Escolaridad.....

Examinador.....

Fecha.....

1. Nombre de la letra.

b ___ m ___ c ___ l ___ a ___ g ___ d ___ p ___ s ___ e ___ ch ___ q ___ ñ ___

2. Sonido de la letra.

l ___ s ___ ll ___ q ___ r ___ t ___ e ___ ch ___ j ___ y ___ v ___ d ___ m ___

3. Sílabas directas con consonantes de sonido.

sa ___ te ___ mo ___ lu ___ ri ___ fa ___

4. Sílabas directas con consonantes de doble sonido.

co ___ ci ___ ga ___ ge ___ cu ___ gi ___

5. Sílabas directas con consonantes dobles.

lle ___ cha ___ rri ___ lle ___ rru ___ cho ___

6. Sílabas directas con consonantes seguidas de "u" muda.

gue ___ qui ___ gui ___ que ___

7. Sílabas indirectas de nivel simple. is ___ ac ___ in ___ em ___ ul ___ ar ___

8. Sílabas indirectas de nivel complejo.

ob ___ et ___ ap ___ ex ___ af ___ ad ___

9. Sílabas complejas.

til ___ pur ___ mos ___ cam ___ sec ___ lin ___

10. Sílabas con diptongo de nivel simple.

mia ___ tue ___ feu ___ rou ___ nio ___ pia ___

11. Sílabas con diptongo de nivel complejo.

lian ___ reis ___ viul ___ siap ___ boim ___ siec ___

12. Sílabas con fonogramas de nivel simple.

bra ___ fli ___ gro ___ dru ___ cle ___ tri ___

13. Sílabas con fonogramas de nivel complejo.

glus ___ prom ___ tris ___ plaf ___ blen ___ frat ___

14. Sílabas con fonogramas y diptongos de nivel simple.

brio ___ crue ___ trau ___ glio ___ pleu ___ drie ___

15. Sílabas con fonogramas y diptongos de nivel complejo.

crian ___ flaun ___ prien ___ clous ___ triun ___ blauc ___

16. Letras confundible por sonidos al principio de la palabra.

chado y j s ll ch deco f d t l n fido f j v b s llotio ll ch ñ j g tarpo c k t m d gupa y
r j m g

boso b ñ t f p jallon g y ll j f pola s t b m p querpo g s j q c mite s m n l b ñumo ll
j ñ m ch

17. Letras confundibles por grafía semejante.

nomino ___ ohnado ___ deste ___ alledo ___ rechido ___ chaquillo ___ laqueta
___ sagueso ___ quiguifi ___ ifjuti ___ voyate ___ quellimi ___

18. Inversiones de letras.

bado ___ dipo ___ babe ___ quebo ___ quido ___ duda ___ bapi ___ quipi
 ___ dubopi ___ pebade ___ numo ___ saute ___

19. Inversiones de palabras completas.

la ___ sol ___ se ___ las ___ nos ___ los ___ al ___ es ___ son ___ le ___ sal

20. Inversiones de letras dentro de la palabra.

palta ___ sobra ___ trota ___ plumón ___ turco ___ trono ___ balcón ___ negar
 ___ sabré ___ calvo ___ nobel ___ pardo ___

21. Inversiones de orden de la sílaba dentro de la palabra.

loma ___ saco ___ dato ___ tapa ___ tala ___ cabo ___ sopa ___ toga ___ saca
 ___ choca ___ cala ___ caro ___