

**Universidad Metropolitana
Escuela de Educación
Programa Graduado**

**Nivel de conocimiento y utilización del enfoque de la lectoescritura por los
Maestros de Educación Especial con los estudiantes del salón recurso**

**Bethzaida Rodríguez Bonifacio
Mayo, 2009**

Sumario

El propósito de este estudio fue saber el nivel de conocimiento y utilización del enfoque de la lectoescritura por los maestros de educación especial con los estudiantes del salón recurso. La muestra consistió de cinco estudios (investigaciones, libros y estudios anteriores), basado en el tema de educación especial en la utilización de la lectoescritura por los maestros del salón recurso en la sala de clases. La documentación utilizada para este estudio fueron localizados en la Universidad Metropolitana en la Sala Olga Nolla, del Centro de Recursos de Información y en la librería Borders.

En esta investigación, tipo documental, se utilizó como guía un cuestionario creado por la investigadora. El propósito de este cuestionario fue conocer la opinión y el conocimiento que tiene el maestro sobre este enfoque de la lectoescritura en el aprendizaje de los niños de educación especial del salón recurso. El mismo se validó utilizando una planilla de especificaciones. Se utilizó información basada en libros, investigaciones anteriores, investigaciones informativas para desarrollar nuestro conocimiento acerca del tema, investigaciones con estadísticas y hallazgos los cuales se podrán expresar cuantitativamente.

Finalmente, los hallazgos del estudio fueron presentados utilizando tablas de datos. Los mismos reflejaron que los maestros de educación especial del salón recurso no están sumamente orientados, por tanto, no utilizan el enfoque de la lectoescritura frecuentemente, por falta de dominio y orientación, las facilidades físicas y materiales necesarios son un factor determinante que impiden que los resultados del uso del enfoque de la lectoescritura en la sala de clases rindan las expectativas y lo esperado para todos.

Dedicatoria

Realizar esta investigación fue un gran reto para mí, pero valió la pena. En el proceso he enriquecido mis conocimientos. Agradezco mucho a papito Dios que me guió en el camino y puso angelitos como la Dra. Núñez para guiarme y lograrlo, sobre pasando las piedras del camino.

A mi esposo Rafael y a mi madre Esther, que me brindaron su apoyo y comprensión incondicional en los momentos más difíciles. A mi abuelita María, que siempre tiene palabras de aliento y es mi inspiración y mi razón de ser. A todos los que confiaron en mí y me dijeron que podía lograrlo.

A todas esas personas que luchan día tras día para que mi vida sea mejor y lo más normal posible. A mis estudiantes y niños especiales que me brindan su sonrisa y me brindan la oportunidad de ayudarles y crecer junto a ellos.

Agradecimiento

Para lograr cualquier objetivo en la vida es necesario la colaboración de varias personas, las mismas que de forma desinteresada nos brindan todo su apoyo y comprensión.

Agradezco primero que nada a Dios, que gracias a él estoy viva y me ha dado las fuerzas para culminar cada uno de mis sueños y metas propuestas.

A mi esposo Rafael, que día tras día me acompañaba a la Universidad y me decía: “Ánimo, yo sé que tú puedes, yo voy a ti”, por su apoyo incondicional.

A todas aquellas personitas como mi madre Esther, que directa o indirectamente me daban el empujoncito para dar la milla extra.

A la Dra. Awilda Núñez, mi consejera de tesis, por su extra apoyo y comprensión incondicional. Es la mejor. Una excelente profesora.

¡Muchas Gracias a Todos!

Tabla de Contenido

Sumario	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Tabla de Contenido	iv
Lista de Tablas	vii
Capítulo I: Introducción	1
Introducción	1
Planteamiento del Problema	4
Justificación de la Investigación	5
Objetivos del Estudio.....	6
Preguntas de Investigación	6
Limitaciones.....	7
Delimitaciones	7
Definición de Términos	7
Resumen del Capítulo.....	9
Capítulo II: Revisión de la Literatura	11
Introducción	11
Antecedentes de la Investigación.....	11
Trasfondo Histórico de la Educación Especial	13
Trasfondo Histórico de la Lectoescritura.....	16
Trasfondo Legal de la Educación Especial.....	18

Implicaciones en la Educación Especial	22
Marco Teórico Conceptual	27
Investigaciones Educativas	28
Resumen del Capítulo	44
Capítulo III: Metodología	45
Introducción	45
Tipo o Diseño del Estudio.....	45
Preguntas de Investigación	46
Descripción de la Muestra	46
Procedimiento Utilizado	47
Descripción del Instrumento de Investigación.....	47
Análisis de los Datos.....	47
Resumen del Capítulo	50
Capítulo IV: Análisis e Interpretación de Hallazgos	51
Introducción	51
Análisis e Interpretación de Hallazgos	51
Discusión de Hallazgos.....	56
Resumen del Capítulo	58
Capítulo V: Conclusiones, Implicaciones y Recomendaciones	59
Introducción	59
Conclusiones	60
Implicaciones	64

Recomendaciones	67
Resumen del Capítulo	72
Referencias	74
Anejo	79

Lista de Tablas

Tabla 1: Distribución de criterios de acuerdo a cada investigación.....	52
Tabla 2: Definición de lo que es lectoescritura.....	53
Tabla 3: Conocimiento del Enfoque de la lectoescritura	53
Tabla 4: Frecuencia en la utilización de la lectoescritura en la sala de clases.....	54
Tabla 5: Utilización del enfoque de la lectoescritura para desarrollar la lingüística.....	54
Tabla 6: Combinan la lectoescritura con otros enfoques de enseñanza	55
Tabla 7: Nivel de satisfacción de los maestros de salón recurso en el uso del enfoque de la lectoescritura	55
Tabla 8: Es factible para una mejor evaluación y les brinda mayor información a la hora del proceso de evaluación	56

Capítulo I

Introducción

Es importante señalar que el proceso de la lectoescritura debe comenzar desde el inicio de la vida escolar del estudiante, esto es a partir de los cinco años de edad aproximadamente y en el área académica desde pre escolar (Quality Educational, 2005).

El Departamento de Educación de Puerto Rico busca la manera de lograr en los estudiantes, que la lectura y la escritura sea de una manera positiva, utilizando diversas estrategias. Sin embargo, esto no ha sido suficiente puesto que aún con todos los nuevos métodos el número de fracasos va en aumento. Esto puede afectar a todos los estudiantes de todos los grados y niveles educativos, si no se logran los procesos de lectura y escritura es algo que los estudiantes pueden ir rezagando hasta sus últimos grados escolares e inclusive hasta la Universidad. Lo antes expuesto; es demostrado en los resultados de las pruebas de aprovechamiento académico administradas a los estudiantes, quienes fracasan mayormente en las áreas de comprensión de lectura y redacción, razón por la que actualmente se encuentran muchas escuelas en plan de mejoramiento (Instituto de Estadísticas de la UNESCO, estimaciones, 2004).

Los estudiantes de Educación Especial (si son de salón a tiempo completo) son evaluados utilizando la evaluación alterna y aún así estos estudiantes obtienen un bajo aprovechamiento académico. Es importante destacar que la mayoría de los estudiantes de educación especial aprenden utilizando varios elementos fundamentales en los que se encuentran: el interés del estudiante por aprender, la motivación, el maestro que se convierte en facilitador del estudiante, y en muchas ocasiones; y una de las más importantes dependiendo de la discapacidad del estudiante (Troncozo, 2005).

Díaz (2005), indica que el nivel elemental es el fundamental para desarrollar la lectura y la escritura. Como para todo buen proceso educativo es bien importante tener desarrollada la psicología cognitiva, que es donde se encuentra la capacidad de recordar lo aprendido, que luego es representado por el estudiante mayormente de manera verbal; utilizando objetos, símbolos, señas, diagramas, entre otros. La escuela debe estar dirigida a crear el desarrollo del individuo, comprometiéndose con su óptima comprensión y el desarrollo del área cognitiva de cada estudiante. No todo el mundo tiene los mismos intereses y/o maneras para aprender y ver las cosas, se debe motivar e identificar la variedad de inteligencias múltiples que existen en cada individuo y todas las combinaciones entre ellas. Estas inteligencias están estrechamente relacionadas al conocimiento, y éste a su vez está relacionado con la forma en que los humanos aprenden y construyen su propio conocimiento e ideas del área social, natural, emocional, personal y simbólica, recrea e interpreta la información que ya tiene disponible en su entorno (Quality Educational, 2005) .

Los psicólogos y psiquiatras del comportamiento humano observan la conducta manifestada por los individuos al enfrentarse a diversas experiencias en este caso, los procesos de lectura y escritura (Gaceta, 2004). En la escuela y mayormente en los salones que atenderán a la población de los niños de educación especial se deben preparar los ambientes más propicios con estímulos aptos de acuerdo a su discapacidad y aptos para poder obtener el objetivo deseado. Por tanto, para que el estudiante llegue al nivel óptimo (de acuerdo a su edad, capacidad de aprendizaje y discapacidad), se le debe proveer de todas las herramientas para que experimente y adquiera las experiencias de lo necesario (Maldonado, 2005).

Según Berríos (2004), como en todo proceso (en este caso el de la lectoescritura) el aprendiz asimila y organiza la interpretación de las nuevas experiencias educativas en relación al conocimiento previamente adquirido, esto es nuevamente incorporado a las estructuras del conocimiento. El estudiante tiene la posibilidad de crear conciencia de sus ideas previas, interactuar con los materiales didácticos, descubrir, observar y dar una explicación de lo observado.

El aprendizaje se hace significativo cuando el estudiante reflexiona sobre las experiencias educativas y coloca la información en perspectiva a base de sus experiencias previas. El estudiante somete a prueba sus explicaciones y por medio del análisis de los resultados los modifica, los confirma o los rechaza. Para que este aprendizaje sea significativo y satisfactorio debe ser activo, en todo momento el estudiante memoriza la información con sentido y construye su propio conocimiento, el cuál surge a través del área cognitiva (Maldonado, 2005).

La memoria es la parte más importante en el aprendizaje. Existen varios tipos de memorias asociadas a la variedad de conocimiento de procesamiento, declaración y diferentes formas de modificar las mismas. La memoria no es reemplazable y la información adquirida no se graba exactamente igual a como es percibida. El cerebro está constituido de modo que interpreta la información recibida y guarda esta información procesada como memoria. Cada vez que se adquiere información ésta cambia, por lo tanto, es equivocado pedirle a los estudiantes que memoricen la información; la tendencia es memorizar la interpretación de dicha información. En el aprendizaje activo, los estudiantes procesan y recapitan sobre la información recibida continuamente, de manera que se convierte en un conocimiento propio y no en memorización sin sentido de

la información que reciben (Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular, 2004).

Planteamiento del Problema

El idioma vernáculo de Puerto Rico es el español, pero los procesos de transformación social de la isla han afectado la educación y muy particularmente el aprendizaje del español el cual se ha visto afectado en el desarrollo de sus cuatro aspectos fundamentales; las cuatro artes del lenguaje son: leer, escribir, escuchar y hablar. La constante queja de los maestros es que los estudiantes no demuestran interés por la lectura, debido a los atractivos medios audiovisuales en la sociedad con los que tienen que competir para despertar su interés y motivarlos. Por esto, se modificó el contenido curricular para incorporar el enfoque comunicativo, el enfoque de lectoescritura, los Estándares de contenido, ejecución y de “assessment” (Díaz, 2004).

El Departamento de Educación Pública de Puerto Rico publicó como parte del Diseño Curricular del Programa de Español en 1998, el Marco Conceptual del mismo. Este documento está actualizado según las últimas tendencias pedagógicas y a tono con la reforma educativa para responder a la Ley Orgánica Núm. 68, la Ley Núm. 18 y la Ley Núm. 149 (Berríos, 2004).

Díaz (2005), puntualiza que la enseñanza en las escuelas públicas de Puerto Rico está fundamentada en las teorías de aprendizaje cognoscitiva-humanista. Cónsono con esta filosofía pedagógica se establece el enfoque constructivista. Esto implica el cambio en los roles del maestro y el estudiante. El maestro es visto como un facilitador y agente principal de cambio mediante un verdadero acto de comunicación. El estudiante se convierte en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje.

El enfoque presentado, o sea, el enfoque de la lectoescritura pretende sustituir la teoría de transferencia de información y su metodología por la teoría transaccional y el método del lenguaje integral con el cual el estudiante construye su propio conocimiento partiendo de lo conocido a lo desconocido. Este enfoque también toma en cuenta los procesos de aprendizaje y considera la globalidad comunicativa. En esta filosofía el lenguaje es total y no fragmentado, sino que va a un aprendizaje fragmentado para llegar más directo al estudiante porque tiene sentido y pertinencia, es parte de un hecho real, útil y social (Díaz Rivera, 2005).

Justificación de la Investigación

La investigadora realiza este estudio al nacer la preocupación del ascenso del número de las escuelas incluidas bajo el plan de mejoramiento actualmente. Así como también son preocupantes los resultados obtenidos en las pruebas puertorriqueñas y de evaluación alterna administradas a los estudiantes de educación especial. Además, es importante poder descubrir el efecto que tiene la utilización en conjunto de los procesos de lectura y escritura en la enseñanza aprendizaje de los niños participantes del programa de educación especial del salón recurso. Simultáneamente, descubrir cuántos maestros del sistema tienen conocimiento realmente del proceso, su enfoque y las medidas que utilizan, y si este enfoque en el nivel elemental (que es primordial para el desarrollo de la lingüística) se está implantando correctamente, así como obtener datos del conocimiento adquirido de los estudiantes (Departamento de Educación de Puerto Rico, 2004). Los niños poseen mucha falta de interés por la lectura y la escritura, además siendo niños al fin, sus intereses varían de acuerdo al pasar del tiempo. Por tal motivo, se debe estar evolucionando en métodos y estrategias para llamar la atención y los intereses hacia la

lectura y escritura, así como la motivación para obtener mayor provecho de los estudiantes.

Objetivos del Estudio

Lograr con la utilización del enfoque de la lectoescritura al unísono con los diversos enfoques de enseñanza aprendizaje y/o materias una obtención mayor de la atención de los estudiantes y su motivación. Además, que este enfoque sea implantado satisfactoriamente y con la frecuencia necesaria, para que tanto maestros como estudiantes tengan una mayor satisfacción y desarrollo profesional y educativo. Por tanto, se pretende obtener un mayor porcentaje en las pruebas administradas por el Departamento de Educación, incluyendo las evaluaciones alternas administradas a los estudiantes participantes del Programa de Educación Especial, para mejorar así el proceso lector y la perspectiva de las escuelas en Puerto Rico.

Esta investigación va dirigida a determinar el nivel de conocimiento y utilización en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del programa de Educación Especial del salón recurso. Al utilizar el proceso de la lectoescritura se investigará la manera de implantación que se es utilizada en los estudiantes participantes del programa de educación especial, así como los resultados que se obtengan al llevar a cabo la utilización del mismo.

Preguntas de Investigación

A continuación se presentan las preguntas de investigación, las mismas son la parte más importante de esta investigación, ya que dan origen y pertinencia a la misma.

- 1- ¿Qué es lectoescritura?
- 2- ¿Cuál es el conocimiento de los maestros de educación especial en el salón

recurso del enfoque de la lectoescritura y la frecuencia en la utilización del mismo en la sala de clases?

- 3- Los maestros de educación especial del salón recurso, ¿utilizan el enfoque de la lectoescritura para desarrollar la lingüística en sus estudiantes y lo combinan con otros enfoques para la enseñanza?
- 4- ¿Cuál es el nivel de satisfacción de los maestros de salón recurso en el uso del enfoque de la lectoescritura, es factible para una mejor evaluación y les brinda mayor información a la hora del proceso de evaluar?

Limitaciones

Esta investigación documental de limitó a la evidencia de documentos accesibles al público, información rescatada de fuentes de internet y libros relacionados acerca del conocimiento y utilización del enfoque de la lectoescritura en niños pertenecientes al Programa de Educación Especial. Los hallazgos encontrados serían utilizados con el total de la población de maestros de la sala de clases regular puesto que fue realizado sólo con la población de maestros de Educación Especial del salón recurso.

Delimitaciones

Este estudio se delimita en la medida de hallar la información necesaria para analizar los estudios de investigación y a los estudios y/o información sólo con maestros de educación especial de salón recurso del nivel elemental.

Definición de términos

Las siguientes definiciones serán indispensables para comprender el contenido de esta investigación puesto que existen diversos términos que pueden variar su significado dependiendo de la situación:

- 1- Lectoescritura: Es un término compuesto de los vocablos lectura y escritura. Su uso es favorable para el lenguaje y su propósito es lindar o llevar a la par las dos áreas de la comunicación que tanta relación guardan entre sí, a la vez que entrelazan las vivencias del lenguaje del ser humano en su diario vivir (Ruiz Romero, Del Pilar, De Maldonado; 1999).
- 2- Evaluación alterna: Es la manera de obtener información sobre la ejecución y el progreso de los estudiantes con impedimentos que no pueden participar de las pruebas típicas que el estado usa para la mayoría de los estudiantes en las escuelas (Palacios, María A., 2004).
- 3- Educación Especial: Es una enseñanza pública gratuita especialmente diseñada para responder a las necesidades particulares de la persona con impedimentos, en el ambiente menos restrictivo (Manual de Procedimientos de Educación Especial, 2004). Es un proceso integral, flexible y dinámico de las orientaciones, actividades y atenciones que en su aplicación individualizada comprende los diferentes niveles y grados en sus respectivas modalidades, y que se requiere para la superación de las deficiencias e inadaptaciones, y que están encaminadas a conseguir la integración social. Tiene por finalidad preparar, mediante el tratamiento educativo adecuado, a todos los deficientes e inadaptados para su incorporación, tan plena como sea posible, a la vida social y a un sistema de trabajo que les permita servir a sí mismos y ser útiles a la sociedad. Es instrucción dirigida a ofrecer unos servicios educativos especializados e individuales, en el ambiente menos restrictivo, que permitan lograr el desarrollo integral de los menores con

discapacidades (Departamento de Educación, Divulgación del Programa de Educación Especial, 2001).

- 4- Discapacidad: El resultado de cualquier condición física o mental que impida o afecte la habilidad para desarrollar, lograr y/o funcionar en un ambiente educacional de acuerdo al ritmo normal (Maldonado, 2005).
- 5- Lingüística: Ciencia del lenguaje. Estudio comparativo y filosófico de las lenguas (Castell, 1987).
- 6- Psicología cognitiva: Es una rama de la psicología que se ocupa de los procesos a través de los cuales el individuo obtienen conocimiento del mundo y toma conciencia de su entorno así como de su resultado. El origen de la psicología cognitiva está estrechamente ligado a la historia de la psicología general. La psicología cognitiva moderna se ha formado bajo la influencia de disciplinas a fines, como el tratamiento de la información, la inteligencia artificial y las ciencias del lenguaje (Monografías.com, 2007).
- 7- Maestro(a): Persona que enseña una ciencia, arte, oficio o tiene título para hacerlo (Diccionario de la Lengua Española, 1997).

Resumen del Capítulo

En este capítulo se encuentra desglosada importante información introductoria, la cual está basada en este estudio que lleva por título Nivel de conocimiento y utilización de los maestros de educación especial de estudiantes del salón recurso del enfoque de la lectoescritura.

Están incluidos la introducción, donde hay un pequeño resumen de lo que se va a trabajar en el estudio, el planteamiento del problema, la justificación de la investigación

que indica si existe la necesidad y/o pertinencia de conocer sobre el tema, los objetivos del estudio, que se refieren a las metas que se proponen alcanzar, las preguntas del estudio, que brindan un punto de partida a la investigación, las limitaciones y delimitaciones de este estudio y definición de términos basados en el tema del estudio y/o aquéllos que ayuden a aclarar conceptos.

Capítulo II

Revisión de la literatura

Introducción

En este Capítulo se presenta la información obtenida en relación al tema bajo estudio: Nivel de conocimiento y utilización de los maestros de educación especial del salón recurso del Enfoque de Lectoescritura. El capítulo está dividido en los siguientes temas: Antecedentes de la Investigación, Trasfondo histórico y legal de la Educación Especial, porque al realizar el estudio con la población de educación especial es importante conocer acerca del término y cómo surge; Trasfondo histórico de la Lectoescritura, para tener un marco más claro cómo es que surge este enfoque en la educación; Implicaciones con la educación, para conocer el por qué de este enfoque y lo que pretende, Marco teórico conceptual, Investigaciones Educativas publicadas relacionadas al tema a favor o en contra y un breve resumen del capítulo.

Antecedentes de la Investigación

En la escritura como en otros actos humanos, debe existir una motivación que ayude a crear una actitud favorable hacia la misma. El niño que se inicia en el aprendizaje de la lectura deberá sentirse cómodo al expresarse; sólo así surgirá en él la nota de creatividad expresiva. La escritura temprana empieza cuando los niños le dictan a la maestra pequeños relatos para que ella lea y escriba. Hay quienes favorecen la enseñanza formal de escritura usando reglas. Cohen & Plaskon (1980, citado por Figadero, 2007), creen que hay que dejar que el niño experimente escribiendo para que aprenda a escribir (Rey & César, 2003).

Hay varios tipos de escritura. Se le ha llamado escritura creadora o creativa a toda composición original, donde de una manera personal el niño expresa tanto su experiencia como su imaginación. En la práctica común, el término se utiliza para referirse a la escritura del cuento - ficción, a la poesía y otras expresiones personales de la imaginación del niño (Laguerre, 2005).

La escritura funcionalista, por ser de naturaleza expositiva, se aplica a las tareas rutinarias como escritura de cartas, informes y anuncios donde se requiere que el que escribe exprese sus pensamientos en palabras y oraciones. Si se tiene en mente que la escritura es un medio de expresar al mundo, es necesario tener una idea de cómo se clasifica de acuerdo al propósito de la audiencia. Los formatos de escritura en los niños en un continuo que va de la escritura expresiva a la utilitaria y de la escritura expresiva a la poética (Laguerre, 2005).

La escritura expresiva representa los intentos primitivos más comunes en el niño donde él revela experiencias personales, sentimientos y reacciones. Es la forma efectiva de comunicación, si el que lee ha tenido alguna base de experiencia común, o si le es familiar (Goodman, K., 2000; citado Maldonado, 2006).

La escritura utilitaria es de naturaleza transaccional. Contiene elementos de información y aplicación práctica. Requiere en alguna forma, que la audiencia participe en la comunicación, reaccionando o interpretando la información para un uso adecuado. Aquí se incluyen las cartas, informes de lectura, relatos, saludos y otros. La escritura poética está al extremo del continuo desde lo transactivo. Representa el estilo formal literario: cuentos, fábulas, poesías y relatos. El lector es un espectador de las imágenes o ideas representadas. La escritura de inicio comienza de forma expresiva: garabatea, traza

un dibujo o pide al adulto ver su relato (Goodman, K., 2000, citado en Maldonado, 2006).

Trasfondo histórico de la Educación Especial

La educación surge como respuesta a la lucha por la oportunidad de derechos humanos. Desde el comienzo de nuestras civilizaciones las personas con impedimentos eran maltratados y vistas como seres inútiles con los cuales nada se podía lograr. Durante las décadas de los 40, 50 y 60 esta visión comenzó a cambiar y nuevas tendencias humanistas dentro del campo promueven la lucha social y legal para los derechos humanos de estas personas. Es así como surge el movimiento de los derechos civiles bajo el cual se logra la atención social y el derechos de legislación federal y estatal para garantizar los derechos constitucionales de las personas con impedimentos (Maldonado, 2005).

Maldonado (2005), puntualiza que la evolución histórica de la Educación Especial en Puerto Rico y Estados Unidos se ha caracterizado por su rápido crecimiento y desarrollo. Desde los años sesenta comenzó un proceso evolutivo que persigue el mejoramiento de la calidad de vida de las personas con impedimentos. Hoy día luego de casi cuatro décadas de historia la Educación Especial ha logrado muchos de sus fines. Pero todavía falta mucho por hacer en varias áreas. La Educación Especial no tiene currículos, Educación Especial lo que hace es que se integra al estudiante a la clase regular y el estudiante es integrado a ese currículo regular (Manual de Procedimientos de Educación Especial, 2004).

La Educación Especial tuvo sus orígenes en Europa durante los años 1700. Fue allí cuando varios profesionales de las ciencias comenzaron a inquietarse por las personas con impedimentos. Durante esta década surge Jean-Marc-Gaspard Itard, físico Francés, a

quién se le considera el padre de la Educación Especial. Itard trabajó exitosamente con niños con impedimentos auditivos. Sus trabajos dieron lugar para otros estudios y otros avances (Kauffman & Hallahan, 1994; Smith & Luckasson, 1992; citado Berríos, 2004).

Fue entonces que surgieron otros precursores como María Montessori, Thomas Hopkins y Dorothea Dix en los Estados Unidos. Estas personas desarrollaron sistemas de instrucción y tratamientos para varios de los impedimentos conocidos entonces. De igual manera promovieron el desarrollo de la Educación Especial en los Estados Unidos, lugar en donde más tarde alcanza un gran desarrollo y avances (Kauffman & Hallahan, 1994; Smith & Luckasson, 1992; citado en Berríos, 2004).

En el año 1958-59 surge el primer grupo de Educación Especial en el pueblo de Bayamón, éste compuesto por 18 estudiantes. En los 60, La Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, Facultad de Educación, inicia el primer Programa de Preparación de Maestros de Educación Especial (Propuesta Revisión de Educación Especial, 1995). Ya para el año 1975 con la aprobación de la Ley Pública Federal 94-142 la Educación Especial logra su momento histórico. Dicha ley garantiza los derechos de los estudiantes con impedimentos a recibir una educación pública gratuita y apropiada de acuerdo a sus necesidades especiales. En 1977 se aprueba en Puerto Rico la Ley Estatal 21, la cual es una réplica de la Ley Federal 94-142. Las décadas de los 80 y 90 a raíz de las nuevas innovaciones ocurridas se desarrolla a nivel isla el Programa de Educación Especial (Kauffman & Hallahan, 1994; Smith & Luckasson, 1992; citado en Laguerre, 2005).

El Departamento de Educación de Puerto Rico, a través de la Secretaría Auxiliar de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimentos tiene como misión proveer una educación pública, gratuita y apropiada a estudiante con impedimentos en la

alternativa menos restrictiva. Para lograr su objetivo de ofrecer una educación que responda a las necesidades de estos niños y jóvenes, el Programa de Educación Especial provee una variedad de servicios relacionados entre los cuales se destacan los servicios de evaluación y terapia en las áreas de psicología, patología del habla, terapia ocupacional y terapia física. Forma parte de la Política Pública del Departamento de Educación que todo niño con necesidades especiales reciba los servicios que requiere para beneficiarse de la Educación Especial, según como disponen las leyes vigentes. En su esfuerzo por asegurar la disponibilidad de los servicios la agencia ha confrontado dificultades con la limitación de recursos humanos especializados en las áreas antes mencionadas. Esto ha puesto de manifiesto la necesidad imperiosa de hacer el mejor uso del tiempo de los profesionales reclutados o contratados por la agencia de forma tal que, el mayor número de niños y jóvenes elegibles, puedan beneficiarse de los servicios (Manual de Procedimientos de Educación Especial, 2004).

Un factor clave en la utilización de los recursos ha sido la provisión de los servicios bajo diferentes modalidades que respondan a las diversas necesidades de los estudiantes. Forma parte del interés del Departamento de Educación continuar identificando aquellos modelos de servicios que no se han utilizado sistemáticamente en el pasado y que pueden contribuir al logro de la meta de ofrecer servicios apropiados a todos los niños y jóvenes con impedimentos servidos por el sistema. El Departamento de Educación, a través de la Secretaría Auxiliar de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimentos continuará llevando a cabo esfuerzos dirigidos a diseñar e implantar un sistema de servicios amplios y variados que ofrezcan múltiples oportunidades para que cada niño con necesidades en áreas especializadas cuenten con un

servicio del cual pueda beneficiarse y que promueva el desarrollo integral de su potencial. Favorece además el desarrollo de mecanismos y modelos de colaboración entre los profesionales para el logro de los objetivos educativos de los niños y jóvenes participantes del Programa (Manual de Procedimientos de Educación Especial, 2004).

Trasfondo Histórico de la Lectoescritura

La influencia de la lectoescritura llega a Puerto Rico desde Estados Unidos. Kennet Goodman y Emilia Ferreiro comenzaron a investigar y a compilar información sobre el uso del enfoque de la lectoescritura en otros países como México, España y Colombia, estos estudios se llevaron a cabo en 1982. Luego de sus estudios se incorpora el enfoque al Sistema Educativo de Estados Unidos. No es hasta que surge la reforma educativa y para cumplimiento de la Ley Orgánica Núm. 68 (1990), que regula la educación elemental y secundaria, que la misma es incorporada. De varios estatutos de la Ley Orgánica surge la Ley Núm. 18 (1991), que crea las Escuelas de la Comunidad, y más tarde la Ley Núm. 149 (1999), que crea los Estándares de Excelencia y los documentos relacionados al tema (1993). No es hasta el 1998 que comienza a utilizarse la lectoescritura en Puerto Rico. Adquiere formalidad bajo la Secretaría de Víctor Fajardo, con la creación del Marco Curricular donde se expone como métodos de enseñanza del lenguaje para todo el Sistema Educativo Público (Marco Curricular, 2002).

La lectoescritura trabaja el proceso de la alfabetización y se basa en la teoría cognoscitiva-humanista en el enfoque constructivista. Desde la perspectiva del humanismo, el niño se concibe como un ser único e irremplazable, un ente libre y autónomo con un potencial de crecimiento y desarrollo integral ilimitado. Esto parte del hecho de que la naturaleza humana es esencialmente buena, que el individuo es una

criatura libre y autónoma que tiene la capacidad de la selección de alternativas para enfrentarse a su herencia, el ambiente o historia personal. Tanto la intuición como la razón, la inteligencia y la razón son componentes importantes en el aprendizaje (El Sol, 2003).

El cognoscitismo constituye un nuevo paradigma que ha propuesto la existencia de una estrecha relación entre el aprendizaje y las diferentes etapas del desarrollo del ser humano. Desde este enfoque, los niños no son meramente entes pasivos, sino que son agentes activos en la construcción de su propio conocimiento y este conocimiento es elaborado al interpretar sus experiencias, utilizando las diferentes estructuras cognoscitivas que son el resultado del proceso de maduración (Erikson, 1950; citado por Rovira, 2006).

La interacción entre el individuo y su medio ambiente conduce al establecimiento de una serie de estructuras cognoscitivas mentales a través de ciertas funciones invariables (Jean Piaget, 1926; citado por Rovira, 2006). El constructivismo es la teoría sobre el aprendizaje y el conocimiento que describe, tanto el conocer, como el proceso por el cual se llega a este conocimiento. Desde esta perspectiva el aprendizaje o construcción del conocimiento es el resultado de la acomodación de las nuevas experiencias con lo ya aprendido en forma articulada (Vigotsky, 1927; citado por Rovira, 2006). El desarrollo cognoscitivo y el aprendizaje son procesos simultáneos, éstos requieren de la creatividad, la reflexión y la organización intelectual del que aprende (Rovira, 2006).

La lectoescritura plantea que no es necesario esperar a dominar el código escrito para comenzar con la lectura y la escritura. El aprendizaje de la gramática se

interrelaciona con la relación del texto. Plantea que la lectura y escritura se deben desarrollar de maneras naturales y simultáneas. El proceso se dirige a desarrollar las estrategias lectoras. Se cultiva la redacción creadora en todas las etapas de aprendizaje (Laguerre, 2005).

En la lectoescritura se utiliza la integración como un principio fundamental para el desarrollo lingüístico y el aprendizaje a través del lenguaje. La integración facilita el aprendizaje del lenguaje. El lenguaje escrito es un sistema de intercambio particular que no existe la presencia de un interlocutor directo y constituye el medio principal de acceso a la cultura. Lo escrito es una reducción de lo oral, en cuanto a que, para el alumno, lo escrito puede ser o suele ser menos expresivo (Baltar, 1981; citado por Rovira, 2006). Una vez adquirido el lenguaje escrito transforma también el sistema psicológico del lenguaje hablado. La escritura se puede definir como un instrumento de pensamiento, la redacción es el acto a través del cual se representa la realidad de las propias ideas a través de una habilidad que puede ser leída por otros (Vigotsky, 1927; citado por Rovira, 2006).

Trasfondo Legal de la Educación Especial

Ley Número 51 de 7 de junio de 1996, según enmendada (Vigente a la fecha de este escrito). Ley para asegurar la prestación de servicios educativos integrales para personas con impedimentos, crear la Secretaría Auxiliar de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimentos y otorgarle los poderes y las facultades para coordinar la prestación de servicios de las agencias; para establecer las responsabilidades de las agencias; para reautorizar el Comité Consultivo, redefinir su composición, sus funciones y deberes; para asignar fondos; y para derogar la Ley Núm. 21 de 22 de julio de 1977, conocida como “Ley del Programa de Educación Especial” (Manual de

Procedimientos de Educación Especial, 2004).

Ley Pública 108-446 de 3 de diciembre de 2004. Conocida como la “Individuals with Disabilities Education Improvement Act” (IDEIA por sus siglas en inglés).

Enmienda la Ley Pública 105-17 de 4 de junio de 1997. Establece el derecho de todos los estudiantes con impedimentos a una educación pública, gratuita y apropiada (Manual de Procedimientos de Educación Especial, 2004).

La Ley Número 149 de 15 de julio de 1999, según enmendada, conocida como la “Ley Orgánica para el Departamento de Educación Pública de Puerto Rico”. Esta ley crea un sistema de educación pública basado en escuelas de la comunidad con autonomía académica, fiscal y administrativa, dispone los derechos y obligaciones de los estudiantes y el personal docente y no docente de las escuelas, define las funciones del Secretario de Educación, las del Director y las del Facilitador; autoriza al Secretario de Educación a formular e implantar reglamentos para el gobierno del Sistema de Educación Pública (Manual de Procedimientos de Educación Especial, 2004).

Ley Pública 109-270, del 12 de agosto de 2006. Conocida como la “Ley Carl D. Perkins”, tiene el propósito de desarrollar las destrezas académicas, vocacionales y técnicas de los estudiantes que participan de los programas de educación vocacional y tecnológica, incluyendo los estudiantes con impedimentos. Esta ley garantiza la igualdad de acceso a los servicios educativos y de apoyo, ofrecidos en la alternativa menos restrictiva. Enmienda la Ley Pública 105-332, enmendada el 31 de octubre de 1998 (Manual de Procedimientos de Educación Especial, 2004).

Ley Pública 101-336 “Americans with Disabilities Act” (ADA por sus siglas en inglés). Protege a los ciudadanos americanos con impedimentos de discriminación, tanto en el

lugar de empleo como en los lugares de acomodo y servicio público. Además, provee servicios de transportación y otras facilidades. Su propósito es garantizar la protección de los derechos civiles de las personas con impedimentos que se encuentran en territorio americano (Manual de Procedimientos de Educación Especial, 2004).

Ley Pública 93-112, de 1973, “Rehabilitation Act of 1973” (29 U.S.C. 792), según enmendada. Esta ley autoriza fondos federales para que los estados provean los servicios de rehabilitación vocacional como un programa de elegibilidad. Se facilita la prestación de estos servicios a personas con impedimentos severos, promueve una participación activa del consumidor en la planificación de sus servicios y en la preparación de un Plan Individualizado de Rehabilitación para Empleo (PIRE). A través de las enmiendas, se ha aumentado la colaboración entre los Consejeros en Rehabilitación Vocacional y el sistema público de educación. La Sección 504 de esta ley se conoce como la Sección de los Derechos Civiles del Ciudadano con Impedimentos. Esta sección dispone que: “ningún individuo con una discapacidad, según definida en la sección 706 (8) de este título, será excluido únicamente por razones de su discapacidad de participar en, ni será negado de los beneficios de, o será sujeto a trato discriminatorio bajo ningún programa o actividad que reciba asistencia financiera federal”. Las disposiciones aplican a programas educativos y oportunidades de empleo y vivienda, al igual que al acceso físico o cualquiera de las instrumentalidades cubiertas por la sección, las cuales pueden ser de naturaleza pública o privada, siempre que cuenten para su funcionamiento o facilidades con alguna aportación que provenga del gobierno federal (Manual de Procedimientos de Educación Especial, 2004).

Ley Pública 108-364 de 2004, “Assistive Technology Act of 2004” (29 U.S.C 3001). Esta ley provee ayuda económica a los estados para asistir en el desarrollo e implantación de programas de ayuda relacionados con la tecnología para personas con impedimentos de todas las edades. Los programas van dirigidos a desarrollar conciencia de la necesidad y utilidad de estos equipos y facilitar la identificación de los recursos disponibles para su beneficio (Manual de Procedimientos de Educación Especial, 2004).

Ley Núm. 177 de 1 de agosto de 2003 (8 L.P.R.A. § 444 et. seq.), según enmendada. Esta ley se conoce como la Ley para el Bienestar y Protección Integral de la Niñez. La misma considera un delito de la persona encargada del bienestar del menor, el dejar de proveerle servicios adecuados de salud o educación. Le impone, además, sanciones por abuso físico contra aquel menor que esté bajo su custodia. La responsabilidad de implantar esta ley corresponde al Departamento de la Familia, que deberá llevar ante los tribunales a aquellas personas encargadas del bienestar del menor, quienes previa investigación al efecto, hayan incurrido en cualquiera de las causas que sanciona la ley (Manual de Procedimientos de Educación Especial, 2004).

Ley Núm. 170 de 12 de agosto de 1988 (3 L.P.R.A. § 2101 et. seq.), según enmendada conocida como Ley de Procedimiento Administrativo Uniforme. Esta ley declara como política pública del Estado, el alentar la solución informal de las controversias administrativas de manera que resulte innecesaria la solución formal de los asuntos sometidos ante la Agencia. Para ello requiere que las agencias establezcan las reglas y procedimientos que permitan la solución informal de los asuntos sometidos ante su consideración, sin menoscabar los derechos que garantiza la ley. Las agencias involucradas en la prestación de servicios a estudiantes con impedimentos bajo la Ley 51,

cuentan además con otra legislación estatal y federal que define sus propósitos y obligaciones para las personas con impedimentos. La base legal bajo la cual operan estas agencias del gobierno aparece descrita en los diferentes reglamentos elaborados para cumplir con las disposiciones de la Ley 51 (Manual de Procedimientos de Educación Especial, 2004).

Implicaciones en la Educación Especial

La lectoescritura tiene muchos objetivos; algunos de ellos son: desarrollar la capacidad para demostrar interés hacia la expresión de símbolos sencillos como forma de comunicación escrita, desarrollar la curiosidad, el interés y la capacidad para captar el sentido de las palabras escritas así como de reproducirlas, utilizar la lengua para facilitar el acceso a los estudiantes, interpretar imágenes que acompañan a palabras escritas estableciendo relaciones entre ambas, producir y utilizar sistemas de símbolos sencillos para transmitir mensajes simples, respetando algunos conocimientos convencionales de la lengua escrita, reconocer dibujos, símbolos, signos y palabras muy familiares, desarrollar un vocabulario adecuado a su edad que le ayude a entender y a expresarse, y asociar grafía y sonido de la lengua tanto a nivel oral como escrito (García García; Escrig Arcas, 2007).

La lectoescritura tiene como objetivo la comprensión de la lectura y la redacción escrita, los cuales son interdependientes, aunque a veces se separen por razones metodológicas. El uso, manejo y manipulación de la lengua son capacidades previstas como objetivo de aprendizaje individual. Lo que importa no es la recopilación de formas lingüísticas que los niños son capaces de entender, sino lo efectivamente que usen el lenguaje (Gaya, 1970; rescatado, 2006).

La lengua escrita constituye el medio principal de adquisición de la cultura. El desarrollo de la lengua oral se basa en la experiencia por medio de la cual los niños asimilan el lenguaje a través del condicionamiento operante (Skinner, 1957; citado por Laguerre, 2005). La adquisición y el desarrollo del lenguaje comienza desde que el feto se encuentra en el útero de la madre. Investigaciones recientes evidencian que desde el vientre, los fetos que son expuestos a cantos de nanas y rimas de parte de la madre pueden “presintonizar” sus oídos para preferir ciertos sonidos, aunque los bebés se comunican desde que nacen a través del llanto (Alegría, 1985; rescatado, 2006).

La investigación sobre el léxico infantil demuestra que la categoría léxica más utilizada por los niños a iniciarse en la escuela es la de los sustantivos. Los sustantivos son más fáciles de representar que los verbos, porque son más concretos. Las palabras son portadoras y generadoras de conocimiento. Los estudios sobre adquisición del lenguaje coinciden en señalar que es alrededor del segundo año de vida, así como el cuarto y quinto, que los niños asimilan más intensamente al sistema lingüístico. Hacia los seis a ocho años cobra relevancia el enriquecimiento léxico (Berríos, 2004).

En 1975, Michael Halliday estudió el proceso de aprender, al igual que Kenneth Goodman estudió el proceso de la lectura utilizando a su hijo como un estudio de caso. Halliday (1975, citado en Laguerre, 2005), documentó cómo el lenguaje oral se aprende funcionalmente a través de su uso. Sus estudios muestran cómo el lenguaje es ante todo y sobre todo social. No enseñamos directamente a los niños a hablar, ellos aprenden a hablar a medida que tratan con el ambiente rico en lenguaje, al escuchar a los adultos hablar entre ellos y al interactuar con sus padres. Aprenden el lenguaje con un propósito auténtico, se aprende sobre el lenguaje y se aprende mediante la lengua. Los padres no

tienen que enseñar el lenguaje como su meta, su meta es enseñar a vivir. En vez de enfatizar la enseñanza de la lectura en destrezas aisladas y descontextualizadas, ausentes de significado y de propósito auténtico, debemos ofrecer a los estudiantes experiencias significativas de aprendizaje (Díaz, 2005).

Los niños aprenden mejor a leer y a escribir cuando sus contextos de aprendizaje son experiencias significativas. La enseñanza de la lectura y la escritura no puede ni debe planearse como un fin en sí mismo. Se aprende a hablar automáticamente la lengua materna. Se aprende cuando es necesario y se entiende al ser necesario (Goodman, 1986; citado por Domínguez, 2007). El aprendizaje se asemeja al crecimiento físico, generalmente ocurre sin que nos percatemos de ello, es permanente y requiere un ambiente enriquecido. El aprendizaje es el resultado de las relaciones sociales, es un fenómeno social (Rovira, 2006).

El aprendizaje se da como consecuencias de las personas que te rodean. Se aprende de otras personas al integrarse “al grupo” de personas con quienes se participa en diferentes actividades. El aprendizaje se produce a través de la participación mutua en actividades de interés. En el grupo de alfabetización se acepta al niño con los conocimientos que tenga, reconociendo que él irá desarrollándose a través de las experiencias y la interrelación con las demás personas del grupo. Ningún miembro es excluido por ser menos competente (Domínguez, 2007). Además, Figaredo (2007), sostiene que es la relación entre el maestro y el estudiante la cual determina si un estudiante aprende a leer, y las técnicas por sí solas.

En temas variados, la educación a distancia garantizaría la accesibilidad de un conjunto cada vez más amplio de ciudadanos al dominio de la lectoescritura para la

convivencia en un mundo desarrollado (Domínguez Figaredo, 2007). En el año 1997 un 7% de adultos analfabetos y un 20% tenían problemas para leer el horario de autobuses; actualmente la tasa de analfabetismo se sitúa en torno al 10% (Instituto de Estadísticas de la UNESCO, estimaciones de 2004).

Según González (2003), cuando la lectura es activa se comprende y se aprende y esto implica hacer un procesamiento de la información y emplear una serie de conocimientos, hipótesis y experiencias previas. Cuando leemos para aprender nuestra lectura suele ser lenta y repetida, es decir, hacemos una primera lectura exploratoria. El lector se interroga sobre lo que lee, establece relaciones con lo que ya sabe, revisa los términos, efectúa síntesis, subraya, elabora esquemas, entre otros. Asociado a ello está el proceso interno de lectura, puesto que al leer cada uno de nosotros estamos dando al texto un significado propio. González (2003), puntualiza que estas estrategias aparecen integradas en el curso de la lectura: se dan previamente a ella, mientras leemos y después de leer. Se distinguen 3 tipos de estrategias de lectura: las que permiten dotarse de objetos concretos de lectura y aportar conocimientos previos relevantes, las que permiten establecer inferencias, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee, y las dirigidas a resumir, sintetizar y extender el conocimiento adquirido mediante la lectura, establecer las ideas principales y elaborar síntesis y resúmenes que transformen el conocimiento.

González (2003), indica que cuando se trata de aprender es necesario añadir a las estrategias de lectura otras estrategias, como son las de escritura, las cuales son necesarias entre otras cosas para resumir. Para intervenir sobre un texto es importante tener en cuenta la estructura y unas variables características que hacen que se puedan

manipular y organizar el texto según nuestra conveniencia. Esta estructura nos da una información, la cual se podrá dar de maneras diferentes en función del texto. Nos orientará para recordar el tipo de texto que se trata bien sea narrativo, descriptivo o explicativo. Desde esta perspectiva cabe puntualizar que el texto narrativo está asociado a una estructura regular (inicio, trama, final) y a una menor cantidad de información que los textos expositivos y por ello resultan más fácil comprender y retener; en cambio, la estructura expositiva presenta una mayor dificultad para el lector debido a su gran variedad de información. Si queremos aprender de los textos tendremos que implicarnos activamente y encontrar sentido a leer, por ello serán importantes todos los aspectos motivacionales, afectivos y psicológicos, así como entender el mensaje del autor a través del texto. Para facilitar la tarea podemos emplear instrumentos como los mapas conceptuales, los cuales resultan ser una interesante opción para la organización de los contenidos de la información (González, 2003).

La importancia del desarrollado del lenguaje como vehículo de expresión de sentimientos, de recepción de información así como de la necesidad de satisfacer la comunicación con los demás, ha estado latente en las escuelas durante el presente (Escrig, 2007). Existen distintas etapas por las que el niño pasa hasta llegar a adquirir la competencia lectoescritura. Dichas etapas son las siguientes: la etapa del garabateo, donde el estudiantes raya el papel y posteriormente interpreta de forma oral aquello que ha querido escribir; etapa de las letras sueltas, en la que el niño comienza a escribir letras sin orden repitiendo aquéllas que están en su nombre o que son más familiares para él como por ejemplo las letras de los nombres de sus compañeros de clase; etapa de los sonidos oídos, donde el niño comienza a escribir letras, sobre todo vocales, de manera

ordenada como la escucha o pronuncia sin llegar a escribir la palabra o frase completa como por ejemplo, escribe EOA en lugar de pelota; etapa de la escritura convencional, en la que el niño dice las palabras que escribe y viceversa, tomando conciencia silábica y de cómo funciona más o menos el lenguaje aproximándose de esta manera a la escritura de los adultos (García, 2007).

En la lectoescritura existe la metodología ecléctica la cuál es una combinación de los llamados métodos analítico y sintético. El primero de ellos basado en el estudio de unidades completas con significado (oraciones y palabras) para terminar el estudio de unidades mínimas del lenguaje (sílabas y letras) llegar a comprensión y expresión de unidades con significado (palabras y oraciones) (Escrig Arcas, 2007).

Marco teórico conceptual

La lectura y la escritura están estrechamente vinculadas a la existencia y a la permanencia de los conocimientos previos con que el lector se enfrenta al texto. En ambos casos, la lectura y la escritura, puede producir un incremento de dicho conocimiento y destrezas, gracias precisamente a lo que se lee o lo que se escribe. En este sentido puede afirmarse que la lectura y la escritura no son necesarias, por sí mismas, sino como medio para aprender. La lectura y escritura son instrumentos de transformación necesarios a lo largo de la vida (Scardamalia & Bereyter, 1992; citado por Berríos, 2004).

Tanto la lectura como la escritura puedan caracterizarse como procesos de pensamientos estratégicos, mediante los cuales el lector/escritor aborda una tarea que, en diferente grado, es problematizadora; es decir, una situación que no debe resolverse de manera mecánica y repetitiva. Ser un lector/escritor autónomo supone la capacidad para

orientar ambas actividades hacia las estrategias implícitas y el control de la ejecución, para así asegurar que se cumplen los objetivos para los cuales se lee o se escribe (Solé & Teberosky, 1927; citado en García, 2007).

En la lectoescritura se utiliza la narratividad como un método de aprendizaje con significado. En muchas ocasiones se ha mencionado que a través de la narración el niño elige, organiza y relaciona los hechos o sucesos diarios. Los configura de forma única y total, lo que les da sentido al aprendizaje y los mantiene atraídos y motivados. De acuerdo a la conducta observada en los niños al utilizar la narración, efectivamente, el niño experimenta el siguiente proceso cognoscitivo: la toma de conciencia de su propia vida y la de otros. Al ellos reflexionar acerca de los hechos y sucesos de su vida, puedan reconstruir los hechos, volver a pensar en ellos y reinventar su historia y la de otros. Esto los lleva a darle sentido a lo vivido, actuando y experimentado por ellos mismos y por los demás (Meirieu, 1998; rescatado, 2007).

Investigaciones Educativas

Las narraciones constituyen las primeras representaciones mediadoras del mundo que posee el niño. Estas primeras interpretaciones le permitirán la elaboración progresiva de un universo de símbolos creado a través de la interacción con los otros. La construcción y reconstrucción de la narración implica, simultáneamente, la adopción paulatina de un punto de vista, de una identidad, de un lugar desde el cual el niño pueda narrar, dar sentido a sus palabras, a sus experiencias, a sus acciones, a lo que es lo mismo, dar sentido a sus palabras, actos y discursos (Figadero, 2007).

La interacción del niño con el adulto durante la narración lo capacita de tal manera que es capaz de elaborar nuevas versiones de las historias que lee y/o escucha (González, 2007).

El relato provee un relato lo suficiente estable como para que el receptor y el narrador puedan representar de que trata la obra; es decir, puedan comunicarse, interactuar subjetivamente flexible, abierto y cambiante como para permitir la especulación, el cuestionario y la discusión de significado (Meirieu, 1998; rescatado, 2007).

Díaz (2008), indica que en Puerto Rico en la enseñanza de la lectura el Departamento de Educación publicó el documento: Marco Conceptual para el Diseño Curricular del Programa de Español en el 1998. Este documento está actualizado conforme a las últimas tendencias pedagógicas, y conforme a la reforma educativa que se está llevando a cabo en el país. Con él se pretende llevar a las escuelas públicas de Puerto Rico, un nuevo enfoque en la enseñanza de la lengua materna. Este nuevo enfoque se ha puesto en vigor desde el año 1993, cuando se efectuó una revisión curricular dirigida hacia un enfoque comunicativo, que permita al educando verse como un receptor del discurso (escuchar y leer) y emisor del discurso (hablar y escribir). Se integran los nuevos enfoques de la lectoescritura, el pensamiento crítico y el constructivismo (Marco Conceptual, 1998).

Según este documento, anterior al año 1993, el enfoque de la enseñanza de la lectoescritura no veía al estudiante como el centro, productor y protagonista de todo aprendizaje, sino como un receptor pasivo. La enseñanza es fundamentada en la transmisión de conocimientos, muchas veces abstractos, tales como conceptos y teorías

en lugar de basarse en lo cotidiano y en lo conocido por los estudiantes para luego partir hacia lo desconocido por ellos. El maestro figuraba como conferenciante y su función era impartir los sabores de forma controladora, en lugar de ser facilitador y guía, como propone el nuevo enfoque comunicativo. El método de enseñanza era deductivo y privilegiaba la memoria, el nuevo enfoque considera los métodos deductivo e inductivos y el método integral (Díaz, 2008).

La perspectiva del lenguaje integrado ha sido aceptada con gran entusiasmo por muchos profesores porque plantea alternativas a una enseñanza excesivamente tradicional que no consigue motivar a los alumnos y comprometerlos en su proceso de aprendizaje. Pero también este enfoque ha recibido serias críticas desde quiénes trabajan con niños que muestran necesidades educativa especiales (Lacasa, 2005).

Según Ramos (2004), el concepto de "prerrequisitos lectores" o "prerrequisitos para la lectura" hace referencia a las condiciones o circunstancias previas necesarias para que se pueda iniciar y desarrollar con éxito y eficacia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. Es preciso insistir en que el aprendizaje de la lectoescritura requiere instrucción planificada y que en algunos casos estos "prerrequisitos" por sí solos bastan para que la lectura aparezca o avance, lo cual está ausente mayormente en los niños del programa de educación especial.

Para ser útil en la población de educación especial el concepto debe restringirse a habilidades que se relacionen directamente con la lectura; que tengan un patrón evolutivo predecible; que estén bien consolidadas en los lectores más competentes y no lo estén en los menos competentes, que puedan relacionarse con el nivel lector del niño/a y lo más importante; que su entrenamiento y mejora lleve consigo una mejora del rendimiento

lector. Por ejemplo aplicando este criterio un cociente intelectual (CI) elevado no sería estrictamente un prerrequisito ya que existen niños con trastornos de la lectura y CIs elevados aunque sin embargo sea obvio que un CI bajo dificulta el aprendizaje lector (Kaplan & Walpole, 2005).

Todos estos problemas han llevado al desprestigio del concepto de "madurez lectora" y por extensión al de "prerrequisitos lectores". A pesar de todo el interés por los prerrequisitos sigue vigente sobre todo entre los maestros de educación infantil y de educación especial, preocupados porque sus estudiantes estén bien preparados para afrontar con éxito el aprendizaje de la lectoescritura (Ramos, 2004).

La educación asume el compromiso de "Trabajar con la diversidad", esto supone reconocer que los seres humanos son diferentes, trabajar con la diversidad significa integrar las diferencias sin olvidar que la escuela asume la responsabilidad de garantizar un horizonte de igualdad para todos. Todos los niños tienen necesidades educativas propias. Las diferencias no pueden ser abordadas con los recursos comunes, se deben modificar las condiciones en las que los estudiantes realizan sus aprendizajes (Barrionuevo, 2006).

Las horas de lectura y escritura son los momentos de mayor riqueza en la escuela si permitimos que nuestros alumnos dejen volar su imaginación o si se emocionan o ríen al escuchar lo que otros escribieron. La lectura es un espacio abierto en el que volcamos un sin fin de sensaciones, y en este espacio no existen las necesidades educativas especiales. La palabra es la herramienta fundamental de la comunicación y no importa qué sistema de escritura se utilice, ni cómo se lea sino la interpretación que cada uno haga de la misma (Pazos, 2006).

Según Uña, S., Febles, D., Quintana, A. & Torres, Y. (2008), indican que las dificultades en el aprendizaje en los niños constituye uno de los problemas que preocupan tanto a los estudiantes que los experimentan como a los maestros y otros especialistas relacionadas con la educación así como a los padres de estos educandos. La presencia de dificultades en el aprendizaje constituye un fenómeno que produce sentimientos de frustración que afectan la autoestima de los niños, generando experiencias negativas y expectativas desfavorable en su entorno. La dificultad de la lectoescritura constituye un problema de salud debido a su repercusión social psicopedagógica y social. Se plantea que estos trastornos tienen una gran frecuencia en los niños, por lo que es necesario un correcto manejo por padres y maestros.

Con el estudiante de educación especial se deben trabajar varias etapas como lo son: la exploración de la lectura comenzando con sílabas aisladas como: c-a-b, a-e, g-d-n, f-p-r; lectura de silabas como: ma-pe-ti-lo-fu-co; lectura de palabras como: mami-papillave-guitarra-flota y lectura de texto (según el grado y/o discapacidad) en la que se deben observar: omisiones, sustituciones, repeticiones, lectura silábica, lectura adivinativa, falta de fluidez, falta de expresividad, transposición y comprensión de lo leído (Uña, 2008).

Otra de las etapas que se debe trabajar con esta población es la exploración de la escritura en la que se incluye copiar las letras que aparecen en una tarjeta MP-QJ-BL-FG-R, dictado oral (sin pantalla) donde el estudiante escribe lo escuchado: gallina, mesa, naranja, chino, flores, mano, cama, doble. La escritura de objetivos o cosas observadas en tarjetas presentadas: perro, plátano, anillo, lápiz, vaso. La observación de la lámina y escribir dos oraciones sobre ellas, observando situaciones, omisiones, transposiciones, escritura en bloque, macrografía, escritura ascendente o descendente, ubicación en el

plano y lo enlace (Febles, 2008).

Las últimas dos etapas están organizadas en los resultados, éstos son tanto como de la lectura y la escritura. En los resultados de la lectura se debe observar por el maestro de educación especial la falta de fluidez, la lectura silábica y si éste es un poco lento, su lectura silábica y su comprensión de lectura, omisión de “s” finales constantemente, y si la lectura silábica es lenta, cambios de vocales por no observar bien, omitir palabras y letras intermedias, transposición “pla” por “pal” y lectura silábica sin dificultad. En los resultados de la escritura, se encuentra la escritura en bloque, falta de ortografía, escritura ascendente y descendente, omisiones, separaciones, omite y escribe discordante, sustituciones de O por Q, macrografía y adición (Quintana & Torres, 2008).

El Instrumento de Observación del Desarrollo de la Lectoescritura (Clay, 1979, 1985; citado en Swartz & Galaz, 2005), contiene seis índices del esfuerzo del niño al realizar tareas de lectura y escritura, y proporciona información acerca de lo que el niño sabe y puede controlar respecto a su propio aprendizaje. Los componentes del inventario son: identificación de letras que incluye una lista de 61 caracteres diferentes, incluyendo letras mayúsculas y minúsculas, así como las formas impresas de a y g; prueba de palabras que incluye una lista de 20 palabras usadas que son: frecuentemente en los materiales de lectura inicial; concepto acerca del texto en la que hay una variedad de tareas relacionadas con la lectura de libros y familiarización con los mismos; vocabulario en el que se le da la oportunidad a los niños que escriban en diez minutos todas las palabras que conocen; prueba de dictado, se lee una oración al niño, quien escribe las palabras usando el análisis de los sonidos y por último, pero no menos importante, la lectura del texto en la que se determina el nivel de lectura con base en la lectura de libros

organizados por un gradiente de dificultad.

Swartz & Galaz (2005), indican que el término explorando lo conocido se refiere a las primeras dos semanas de enseñanza del niño, en los cuales la maestra explora la información que posee el niño, establece una relación de trabajo, apoya la confianza del niño, y comparte algunas oportunidades de lectura y escritura. Los registros continuos constituyen un sistema de notación de las observaciones del maestro del salón recurso sobre el procesamiento que el niño hace de un texto nuevo. La discontinuación se refiere a la decisión del maestro de sacar a un niño del programa de la lectoescritura sobre la base de los resultados de una re-aplicación del inventario observacional, en base a las estrategias usadas por el niño durante la lectura y la escritura, y de que el niño haya alcanzado, al menos, el desempeño promedio de su población. Se pretende que el niño que participe en el programa de educación especial y del aprendizaje de la lectoescritura reciba sesenta o más lecciones, y que éstas sean exitosas. El contrato continuo se refiere a la capacitación en funciones que se proporciona después del año inicial de capacitación (Swartz & Galaz, 2005).

Los lectores iniciales deben tener la oportunidad de desarrollar la conciencia fonológica y de practicar estrategias fonológicas y habilidades de decodificación. Estas habilidades se adquieren mejor en el contexto de actividades significativas y debería darse mucha práctica a través de la lectura de literatura de calidad e involucrarse en actividades auténticas de escritura (Contreras, C.; Inesta, M. & Hagg, C., 2007).

Contreras, C., Inesta, M. & Hagg, C. (2007), puntualizan que con los estudiantes de educación especial es pertinente trabajar áreas como: el lenguaje oral, que ayuda a los estudiantes en la adquisición del mismo, desarrolla e incrementa su vocabulario y

promueve el uso de estructuras de lenguaje apropiadas; habilidades fonológicas, el niño utiliza el lenguaje oral para acceder a la lectura y la escritura, construye una base para la conciencia fonológica para el aprendizaje explícito de habilidades, enseña fonética sistemáticamente a través de la escritura, la ortografía y la lectura y apoya el desarrollo de la ortografía correcta; lectura en voz alta, construye vocabulario, introduce buena literatura infantil a través de una gran variedad de géneros e incrementa el repertorio del lenguaje y su uso; la lectura compartida, en la que se promueve el desarrollo de las estrategias tempranas de lectoescritura, fomenta el aprendizaje cooperativo y el apoyo entre los niños y enfatiza la conciencia fonológica y las habilidades fonéticas; lectura guiada, que permite la observación de la lectura estratégica en textos nuevos seleccionados, provee instrucción directa en estrategias de solución de problemas, y permite la intervención en el salón de clases para los niños con dificultades en la lectoescritura; lectura independiente que permite la observación de las estrategias que se han aprendido, desarrolla la fluidez utilizando los textos familiares y promueve la solución de problemas exitosa; escritura interactiva, que proporciona una oportunidad para planeación y construcción conjunta de un texto, desarrolla la correspondencia sonido- letra y la ortografía y la escena fonética y por último, pero no menos importante, la escritura independiente, que promueve la escritura con diferentes propósitos y diferentes audiencias, y promueve la creatividad y la habilidad para componer (Contreras, C., Inesta, M. & Hagg, C., 2007).

Las teorías y metodologías sobre el proceso de aprendizaje de la lectura, están clasificadas en la vertiente tradicional, conocida como la teoría de la transferencia de la información “Bottom Up” (de la base al tope), y la teoría interactiva que luego se

expandió para formar la teoría transaccional, conocida como “Top Down” (del tope a la base) (Carney, 2005).

La teoría de transferencia de información representa lo que hoy se conoce como la teoría tradicional del proceso de lectura. Se conoce también como la teoría “Bottom Up” (De la base al tope porque está orientada en torno al texto). El texto es lo que tiene supremacía en esta teoría, y el lector lo que hace es transferir a su cerebro la información que el texto le ofrecen, tal y como aparece en el escrito, de ahí su otro nombre “de la base al tope”. Este proceso trata la lectura como un proceso divisible en sus partes, en el cual el sentido y el significado se encuentran en el texto, y la lectura se rige por unas reglas fijas y universales. La lectura se inicia en el texto, las letras y sonidos llevan a las palabras y es un proceso que se estructura en niveles; es secuencial y jerárquico. El lector se considera como un puro receptor de información, quien asimila el significado que el texto ha procurado comunicar (Carney, 2005). La línea de pensamiento que sigue esta teoría de transferencia de información, presenta la concepción lingüística de reconocimiento de palabras como vehículo para lograr la comprensión de la lectura. La lectura es vista como una respuesta a un código visual sobre impuesto en el lenguaje auditivo. De esta concepción se deriva el método fónico de lectura (Smith, 2006).

El método fónico enfoca el aprendizaje del lector desde una perspectiva didáctica como necesidad escolar, que debe realizarse mediante la enseñanza directa. Este método requiere un procedimiento sistemático de la acción educadora y un carácter procesal basado en la identificación de grafemas, que permitan el acceso del contenido del texto. En él se practica la relación entre sonidos y símbolos. Este sistema da prioridad a los elementos lógicos y técnicos del lenguaje, poniendo todo énfasis en el proceso de

aprendizaje y no en el resultado. Tiene una postura sintética. Bajo la concepción de reconocimiento de palabras existen varios métodos de lectura tales como: alfabéticos, silábica, onomatopéyico, de palabras generadoras, global, ideovisual y ecléctico o mixto. El método fónico recoge las ideas esenciales de los métodos de reconocimiento de palabras mencionados, de ahí la tendencia a agrupar con él los demás métodos (Freeman, 1988; citado en Díaz, 2008).

La teoría de transferencia de información y el método fonético de lectura recoge el modo tradicional de enseñar a los niños, tanto en los Estados Unidos como en Puerto Rico. No obstante, los métodos para enseñar a leer a los niños han variado por la influencia de los estudios psico-lingüísticos, realizados a partir de los años sesenta (Carney, 2005).

La psico-lingüística es una disciplina que combina la psicología y la lingüística para describir los procesos psicológicos que se ponen en marcha cuando las personas usan el lenguaje. La psicología ofrece percepciones de cómo se aprende y se utiliza el lenguaje y la lingüística ofrece percepciones acerca de los sistemas de lenguaje y las clases de competencias que rigen a las personas al usarlo. La combinación de estas dos disciplinas ha enriquecido el curso de la enseñanza del lenguaje (Smith, 2006).

La teoría transaccional o “Top Down”, parte de los siguientes principios: la comprensión del texto implica una compleja interacción entre el texto, las estructuras cognitivas del autor, las estructuras cognitivas del lector y la situación comunicativa (texto-lector-contexto). En síntesis esta teoría parte de que el lector hace sus propias hipótesis en búsqueda del significado tomando en cuenta el texto, a sí mismo, y el contexto en el cual realiza la lectura. El lector es un sujeto activo en el proceso de comprender los mensajes

que recibe. Esta teoría toma en cuenta la interacción que existe entre lenguaje y pensamiento al momento de leer; toma en cuenta el conocimiento previo del lector, y el proceso de unirlo al nuevo conocimiento, y se basa en una concepción psico-lingüística. Bajo esta concepción se encuentra el método de lectura conocido como lenguaje integral. Este método está apoyado por varios investigadores como K. Goodman, F. Smith, Y. Freeman, T. H. Carney y otros. El método de lenguaje integral ve la lectura como un todo y se fundamenta en la globalidad comunicativa. Esta concepción tiene como propósito comprender que se lee como un todo antes de examinar las partes. La comprensión se da continuamente durante el proceso de la lectura (Freeman, 1988, citado en Díaz, 2008).

El nuevo enfoque presentado en el Marco conceptual para el Diseño Curricular del Programa de Español pretende sustituir la teoría de transferencia de información y sus metodologías, por la teoría transaccional y el método del lenguaje integral con el cual el estudiante construye su conocimiento partiendo de lo conocido a lo desconocido. Este nuevo enfoque también toma en cuenta los procesos de aprendizaje y considera la globalidad comunicativa. La filosofía de este cambio se basa en que el lenguaje es total y no fragmentado, y que se aprende más cuando éste está dirigido hacia significado. Con él se pretende que el conocimiento llegue más directamente al estudiante ya que el mismo, tiene sentido para su aprendizaje, tiene pertinencia y es parte de un hecho real, útil y social (Díaz, 2008).

Según Smith (2006), en el nuevo enfoque se pretende que el niño abstraiga las normas sintáctico- semánticas del lenguaje escrito y sus aspectos comunicativo al observarlo y escucharlo en un ambiente natural. Se parte del conocimiento previo de los

educandos y se consideran las experiencias y conocimientos que traen a la escuela, para proveerles herramientas que los ayuden en la construcción de nuevos conocimientos. El proceso de aprendizaje de la lectura no se concibe como jerárquico, sino como uno en el cual la actividad lectora se propició en varias direcciones. Las experiencias previas que el lector tiene determinan las direcciones a seguir por el lector. Para comprender, el lector necesita activar sus conocimientos previos. El proceso de lectoescritura es planteado como un proceso analítico, interactivo, constructivo y estratégica.

Desde una perspectiva interactiva se asume que leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba (Barboza, 2008).

Bravo 1999, citado en Sanz, 2008, presenta los procesos básicos del aprendizaje de la lectura en tres niveles los cuales se ponen en juego al leer. El primer nivel cognitivo tiene que ver con los denominados procesos periféricos, que son los que permiten la recepción de la información (percepción y discriminación visual) y el grado de eficacia atencional con que lo realiza. El segundo nivel tiene que ver con el pensamiento verbal abstracto que implica un nivel de complejidad y abstracción vinculado al potencial intelectual de cada individuo y a los conocimientos y experiencias

previas. El tercer nivel involucra a la memoria verbal, el procesamiento fonológico y el procesamiento visual-ortográfico; procesamiento encargado de traducir la información visual en verbal.

Barboza & Sanz (2008), puntualizan que el niño se enfrenta a un estímulo físico que es la palabra escrita y que debe registrar. Una vez en el horizonte perceptivo del sujeto, éste debe realizar una categorización de los componentes de la palabra. Existen dos vías de acceso posible para continuar el proceso: Vía de acceso directo: Una vez categorizadas las letras de la palabra, éstas activan un conjunto de unidades que son mayores que las letras. Éstas activan el léxico ortográfico activando las formas ortográficas de las palabras en la memoria. A partir de aquí, se accede a las representaciones semánticas y fonológicas de la palabra. Vía de mediación fonológica: Una vez que se realiza la categorización de las letras de la palabra, se realiza una conversión grafema-fonema que permite la activación de las formas fonológicas de las palabras, accediendo así a las representaciones semánticas y ortográficas de las mismas. Investigaciones recientes apoyan la idea que es posible que la conversión se dé a un nivel superior al del grafema y por lo tanto al del fonema (Lorente, 1999). En el lector experto estos procesos son automáticos y no requieren de la memoria de trabajo. A través de la lectura por acceso directo es posible que el sujeto lea palabras irregulares o discrimine homófonos. A partir de la lectura por mediación fonológica pueden leerse todas aquellas palabras regulares y las pseudopalabras.

Los objetivos de la lectura son la comprensión del texto escrito y/o el logro de una impresión de belleza. La capacidad es aquella parte del conjunto de recursos mentales que movilizamos al leer que es específica de la capacidad lectora; dicho de otro modo, la

parte que no es puesta en juego por otras actividades.

El objetivo de los procesos específicos de lectura es representar el material escrito de tal manera que sea utilizable por el resto del sistema cognitivo. La capacidad lectora puede ser definida, en consecuencia, como el conjunto de procesos perceptivos que permiten que la forma física de la señal gráfica ya no constituya un obstáculo para la comprensión del mensaje escrito (Barboza, 2008).

La forma global juega un papel mínimo en el reconocimiento de las palabras escritas por los adultos. CuAnDo Se LeS dAN A IEeR tExTos cOn LaS IEtRaS mAyÚsCuLaS y MiNúScUIAs AlTeRnAdAs No Se PeRtUrBaN dEmAsIaDo. Se adaptan muy deprisa. La forma física concreta de cada letra es convertida rápidamente en una representación abstracta de su categoría. Si la lectura de las palabras no pasara por la categorización perceptiva de las letras (proceso de decodificación), ningún sujeto sería capaz de aprender a reconocer rápidamente las palabras que tienen una apariencia física tan poco habitual. La psicología cognitiva ha llevado a cabo importantes progresos en el conocimiento de los procesos de lectura del lector hábil. Se ha demostrado que la lectura hábil pone en marcha procesos específicos complejos y que su aprendizaje pasa por el descubrimiento y la utilización del principio alfabético de correspondencia entre las letras y los fonemas. Esta concepción ha sido silenciada por la concepción romántica de la lectura. Para los partidarios de esta postura no existirían mecanismos de lectura y no se debería estimular a ningún niño para que aprenda a decodificar (Sanz, 2008).

Existen tres etapas por las que atraviesan los niños en el aprendizaje de la lectura (Frith, 1986), que no se siguen una a la otra excluyendo a la anterior, sino que coexisten en el niño, teniendo mayor relevancia una que otra según el momento. Ellas son la etapa

logográfica, la alfabética y la ortográfica. En la primera fase es importante tener en cuenta la atención y la memoria visual. En la segunda, ya es necesario el conocimiento del código alfabético, ya que el acceso a la lectura se realiza aplicando las reglas de correspondencia grafema-fonema. Trías (1999), plantea que es en esta etapa que se da el desarrollo de la conciencia fonológica. Es importante mencionar que el desarrollo de ésta no se da de forma total para que luego el niño acceda a poder leer, pero es importante estimularlo en esta etapa (Barboza & Sanz, 2008).

La concepción romántica de la lectura es la que sostiene que la lectura no tendría mecanismos; solamente sería comprensión. El sentido y la aprehensión del sentido precedería a cualquier otra actividad de análisis de lo escrito. Esta concepción romántica de errónea se convierte en peligrosa cuando, a partir de ella, se defiende que dado el carácter "natural" de la lectura, ésta se desarrollará espontáneamente a partir de la simple experiencia con los materiales escritos.

Para comprender los textos utilizamos nuestras competencias léxicas (es decir, el conocimiento que tenemos del sentido de las palabras), así como procesos de análisis sintáctico y de integración semántica; utilizamos incluso nuestros conocimientos del mundo, nuestra experiencia personal pero todos estos procesos y conocimientos se ponen también en marcha cuando comprendemos el lenguaje oral. Estos procesos y conocimientos se desarrollan en el niño mucho antes de que aprenda a leer (Barboza, 2008).

Solé (citado en Sanz, 2008), describe el proceso de la lectura de la siguiente manera: "Cuando el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles (el de las letras, las palabras...) de manera que la

información que se procesa en cada uno de ellos funciona como un “input” para el nivel siguiente; así, a través de un proceso ascendente, la información se propaga hacia niveles más elevados. Pero simultáneamente, dado que el texto genera también expectativas a nivel semántico, de su significado global, dichas expectativas guían la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafo-fónico) a través de un proceso descendente. Así, el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de aquél”.

Esta forma de ver la lectura, acorde con los postulados del modelo interactivo (Adams y Collins, 1979; Alonso y Mateos, 1985; Solé, 1992; Morais, 1998; citado en Barboza & Sanz, 2008), cuenta con un lector activo que procesa en varios sentidos la información presente en el texto mediante las siguientes operaciones: Aporta conocimientos y experiencia previas, Formula hipótesis, Realiza inferencias, Construye una interpretación, Recapitula, resume y amplía la información obtenida. Estas operaciones le permiten comprender y atribuir significado al texto escrito, en un proceso que se puede caracterizar en términos semejantes a los que Ausubel (1983), utilizó para describir el aprendizaje significativo (Sanz, 2008).

Barboza & Sanz (2008), puntualizan que un niño puede convertirse en lector deficiente por múltiples razones: porque no conoce la lengua en la que aprende a leer, porque la enseñanza de su escuela es mediocre, porque no ha asistido a la escuela a causa de una larga enfermedad, porque la lectura no sea algo muy valorado en su medio, porque tiene una visión o audición deficientes o porque sus capacidades de atención y de concentración son insuficientes.

Resumen del Capítulo

En este capítulo se presentan diversas áreas de este estudio las cuáles nos brindan un marco más amplio del tema a investigar. Se comienza a presentar los antecedentes de ambos conceptos, lectura y escritura, como compensador, que les dió origen y las variables de las que surge la combinación de ambos.

Es importante conocer las implicaciones en la educación y las bases legales que lo respaldan. Además se muestran investigaciones educativas publicadas anteriormente a favor y en contra del uso de la lectoescritura en los estudiantes de educación especial del salón recurso.

Capítulo III

Metodología

Introducción

En este Capítulo se llevará a cabo un resumen de los métodos utilizados por la investigadora para llevar a cabo este estudio. El mismo tuvo como propósito identificar el conocimiento y el uso de la lectoescritura en los niños del Programa de Educación Especial de salón recurso del nivel elemental. Este estudio fue realizado utilizando información encontrada en los diferentes medios de obtener información.

Para realizar este estudio se utilizó una muestra que consistió de cinco estudios (investigaciones, libros y estudios anteriores), basado en el tema de educación especial en la utilización de la lectoescritura por los maestros del salón recurso en la sala de clases. La documentación utilizada para este estudio tipo documental fueron localizados en la Universidad Metropolitana en la Sala Olga Nolla, del Centro de Recursos de Información y en la librería Borders. Esta investigación tipo documental, fue de orden descriptivo aunque posee algo cuantitativa (Hernández, Fernandez & Baptista, 2004).

Tipo o diseño del estudio

Esta investigación fue de orden descriptivo aunque posee algo cuantitativo. El diseño de esta investigación documental se define como proceso de investigación científica, que constituye una estrategia donde se observa y reflexiona sistemáticamente sobre realidades (teóricas o no) utilizando para ellos diferentes tipos de documentos donde se indaga, interpreta, se presentan datos e informaciones sobre un tema determinado de cualquier ciencia, utilizando para ello, una metódica de análisis, teniendo

como finalidad obtener resultados que pudiesen ser base para el desarrollo de la creación científica (Hernández, Fernandez & Baptista, 2004).

Preguntas de Investigación

A continuación se presentan las preguntas de investigación, las mismas son la parte más importante de esta investigación, ya que dan origen y pertinencia a la misma.

- 1- ¿Qué es lectoescritura?
- 2- ¿Cuál es el conocimiento de los maestros de educación especial en el salón recurso del enfoque de la lectoescritura y la frecuencia en la utilización del mismo en la sala de clases?
- 3- Los maestros de educación especial del salón recurso, ¿utilizan el enfoque de la lectoescritura para desarrollar la lingüística en sus estudiantes y lo combinan con otros enfoques para la enseñanza?
- 4- ¿Cuál es el nivel de satisfacción de los maestros de salón recurso en el uso del enfoque de la lectoescritura, es factible para una mejor evaluación y les brinda mayor información a la hora del proceso de evaluar?

Descripción de la muestra

La muestra de esta investigación consistió de cinco estudios (investigaciones, libros y estudios anteriores), basado en el tema de educación especial en la utilización de la lectoescritura por los maestros del salón recurso en la sala de clases. La documentación utilizada para este estudio tipo documental fueron localizados en la Universidad Metropolitana en la Sala Olga Nolla, del Centro de Recursos de Información y en la librería Borders.

Procedimiento Utilizado

El procedimiento utilizado en esta investigación fue buscar información dirigida al tema de lectoescritura en educación especial y la utilización de la misma por los maestros del salón recurso, en la que se incluyen investigaciones, libros y estudios anteriores con estadísticas y hallazgos, los mismos fueron analizados y representados de diversas maneras, luego de analizados, interpretados y representados se brindan una serie de recomendaciones, implicaciones, conclusiones y recomendaciones para futuras investigaciones. Como parte del análisis estadístico se utilizó medida de tendencia central relacionada en la posición del maestro.

Descripción del Instrumento de Investigación

En esta investigación, tipo documental, se utilizó como guía un cuestionario creado por la investigadora. El propósito de este cuestionario fue conocer la opinión y el conocimiento que tiene el maestro sobre este enfoque de la lectoescritura en el aprendizaje de los niños de educación especial de salón recurso. El mismo fue validado utilizando una planilla de especificaciones. Se utilizó información basada en libros, investigaciones anteriores, investigaciones informativas para desarrollar nuestro conocimiento acerca del tema, investigaciones con estadísticas y hallazgos los cuales se podrán expresar cuantitativamente.

Análisis de los datos

No se concibe a un profesional de la educación básica que no domine plenamente las habilidades profesionales que debe aplicar de manera sistemática en su actividad instructiva y educativa, y una de las habilidades principales que debe ser de pleno dominio es la comunicativa. Sin un dominio eficaz de las normas elementales de la

comunicación en los códigos oral y escrito es imposible instruir y mucho menos educar. Las habilidades profesionales que deben desarrollarse en los profesionales de educación básica relacionadas con la comunicación son diversas, y cada una ella exige un tratamiento psicopedagógico diferenciado, pues el acto comunicativo exige reglas de combinación distintas en cada uno de los estratos de la lengua (Salazar, 2003).

Los maestros que usan métodos o sistemas de enseñanza pre-estructurados pueden encontrar que éstos son muy inflexibles para hacer adaptaciones a las necesidades de niños con autismo. El enseñar métodos de lectoescritura que puedan ser modificados rápidamente para cubrir las necesidades individuales de los niños y dar una amplitud en la toma de decisiones por parte del maestro, tiene más probabilidad de éxito (Swartz, 2003). La comunicación oral constituye un excelente medio para entrenar tanto la lengua como sus funciones comunicativas. La comunicación oral estimula la actividad verbal del estudiante y su reiteración condiciona el aprendizaje de la escritura y la lectura.

En el proceso de la lectoescritura el maestro debe apoyarse en determinados métodos que permitan que sus alumnos lean con corrección, lo cual se traduce en aplicar eficientemente todos y cada uno de los requerimientos que exige la lectura oral expresiva: principalmente correcta pronunciación, entonación, fluidez y expresividad.

En un gran número de métodos para la enseñanza de la lectura se ha ensayado combinar lo sintético con lo analítico simultáneamente, lo que ha dado lugar a los métodos mixtos, y ejemplo de ello lo constituye el método fónico-analítico-sintético. Existe una variedad extraordinaria de métodos y de procedimientos para enseñar a leer a los niños, pero todos se reducen a dos tendencias fundamentales: el análisis y la síntesis.

Lo analítico y sintético aplicado al aprendizaje de la lectura conduce a poner de relieve dos categorías de métodos que se oponen.

Los métodos analíticos o globales: parten de las frases que se examinan y se comparan para encontrar en ellas palabras idénticas, sílabas parecidas y por último las letras. Dentro de los métodos analíticos se halla el método de palabras normales, creado por los alemanes Kramen, Heral y Vergel que consiste en combinar la lectura con la escritura y el dibujo, que no es más que el análisis de las palabras y después al sintetizarlas escribir su significado, o dibujar éste. Ejemplo: c - a - s - a. Este método tuvo gran aceptación y se extendió a varios países, es de aplicación fácil y económica, de ahí su amplia divulgación (Salazar, 2003).

Los métodos sintéticos o fonéticos parten de las letras y de los sonidos para formar con ellas sílabas, palabras y después frases. Son los más antiguos y los más extendidos, van de lo simple a lo complejo, de lo fácil a lo difícil. Se ha postulado como fácil la letra primero y las sílabas después y como difícil la palabra y luego la oración. Dentro de los métodos sintéticos se encuentra el método alfabeto o deletreo, que consiste en enseñar primero las grafías (consonantes), y luego todas las letras del alfabeto, y segundo, unir estas grafías con vocales. Otro método sintético es el silábico, en el que a los niños se les enseña el trazado de las grafías mediante la utilización de sílabas y que al escribirlas de una manera mecánica los alumnos deben aprender la pronunciación de la misma manera, provocando que en la lectura dividan las palabras y ésta se torna monótona, lo que provoca el desinterés para aprender a leer (Salazar, 2003).

Resumen del Capítulo

En este capítulo se habla de la metodología de esta investigación, del tipo o diseño del estudio, Preguntas de investigación, descripción de la muestra con la que se va a trabajar, el procedimiento utilizado para llevar a cabo el estudio, la descripción del instrumento de investigación, y el análisis de los datos hallados a través de la investigación.

Capítulo IV

Análisis e Interpretación de Hallazgos

Introducción

Este capítulo presenta los hallazgos de los datos más relevantes de esta investigación. Como resultado de la misma, se identificó la documentación relacionada al tema de la investigación y se analizan los hallazgos y resultados de la búsqueda. Para llevar a cabo esta investigación se diseñó un instrumento o cuestionario, el cuál fue validado con una planilla de especificaciones para recopilar y analizar la data. Los hallazgos fueron presentados de acuerdo a su relación con las preguntas que dirigen esta investigación tipo documental. Los resultados serán mostrados por medio de gráficas.

Análisis e Interpretación de Hallazgos

La investigadora realizará un análisis de cada una de las tablas que son incluidas en esta investigación para responder a las preguntas de investigación que motivaron este estudio.

Tabla 1

Distribución de criterios de acuerdo a cada investigación

Criterios	Investigadores					%
	Méndez (2007)	Acosta (2008)	Swartz & Shook (2007)	Pellicer & Vernon (2006)	Das & González (2006)	
1- Define lo que es lectoescritura.	X	X	X	X	X	29
2- ¿Cuál es el conocimiento de los maestros en el enfoque de la lectoescritura y la frecuencia de la misma en la sala de clases?	X	X	--	--	X	19
3- Los maestros de Educación Especial del Salón Recurso ¿Utilizan el enfoque de la lectoescritura para desarrollar su lingüística en sus estudiantes y la combinan con otros enfoques para la enseñanza?	X	X	X	X	X	29
4- ¿Cuál es el nivel de satisfacción de los maestros del salón recurso en el uso del enfoque de la lectoescritura, es factible para una mejor evaluación y les brinda mayor información a la hora del proceso de evaluación?	X	X	--	X	X	23

N=17

La Tabla 1 muestra que el 29% de los investigadores responden a la pregunta de investigación número 1 y 3, el 19% de los investigadores responden a la pregunta de

investigación número 2, y un 23% responden a la pregunta de investigación número 4.

Tabla 2

Definición de lo que es lectoescritura.

Investigaciones	f	%
Documentos que definen lo que es lectoescritura	5	100%
Documentos que no definen lo que es lectoescritura	0	0%

N= 5

La Tabla 2 muestra que la lectoescritura es definida por un 100% en los documentos utilizados para realizar esta investigación.

Tabla 3

Conocimiento del Enfoque de la lectoescritura

Investigaciones	f	%
Documentos que presentan el conocimiento de los maestros del enfoque de la lectoescritura en la sala de clases.	3	60%
Documentos que no presentan el conocimiento de los maestros del enfoque de la lectoescritura en la sala de clases.	2	40%

N= 5

En la Tabla 3 se presenta el porcentaje de los documentos que presentan el conocimiento de los maestros del enfoque de la lectoescritura en la sala de clases con un 60% y los documentos que no presentan el conocimiento de los maestros del enfoque de la lectoescritura en la sala de clases con un 40%.

Tabla 4

Frecuencia en la utilización de la lectoescritura en la sala de clases

Investigaciones	f	%
Documentos que presentan la frecuencia de la utilización de la lectoescritura en la sala de clases	3	60%
Documentos que no presentan la frecuencia de la utilización de la lectoescritura en la sala de clases	2	40%

N= 5

La Tabla 4 presenta los documentos que presentan la frecuencia de la utilización de la lectoescritura en la sala de clases con un 60%. Y los documentos que no presentan la frecuencia de la utilización de la lectoescritura en la sala de clases con un 40%.

Tabla 5

Utilización del enfoque de la lectoescritura para desarrollar la lingüística.

Investigaciones	f	%
Documentación que presenta la utilización del enfoque de la lectoescritura para desarrollar la lingüística.	5	100%
Documentación que no presenta la utilización del enfoque de la lectoescritura para desarrollar la lingüística.	0	0%

N=5

En la Tabla 5 se presenta el porcentaje de las investigaciones que presentan la utilización del enfoque de la lectoescritura para desarrollar la lingüística con un 100% y el porcentaje de las investigaciones que no presentan la utilización del enfoque de la lectoescritura para desarrollar la lingüística con un 0%.

Tabla 6

Combinan la lectoescritura con otros enfoques para la enseñanza.

Investigaciones	f	%
Documentación que presenta la combinación de la lectoescritura con otros enfoques para la enseñanza.	3	60%
Documentación que no presenta la combinación de la lectoescritura con otros enfoques para la enseñanza.	2	40%

N= 5

En la Tabla 6 se presenta el porcentaje de cada una de la documentación que presenta la combinación de la lectoescritura con otros enfoques para la enseñanza con un 60% y la documentación que no presenta la combinación de la lectoescritura con otros enfoques para la enseñanza con un 40%.

Tabla 7

Nivel de satisfacción de los maestros de salón recurso en el uso del enfoque de la lectoescritura.

Investigaciones	f	%
Documentos que presentan el nivel de satisfacción de los maestros de salón recurso en el uso del enfoque de la lectoescritura.	4	80%
Documentos que no presentan el nivel de satisfacción de los maestros de salón recurso en el uso del enfoque de la lectoescritura.	1	20%

N=5

La Tabla 7 presenta el porcentaje de los documentos que presentan el nivel de satisfacción de los maestros de salón recurso en el uso del enfoque de la lectoescritura con un 80%. Y el porcentaje de los documentos que no presentan el nivel de satisfacción

de los maestros de salón recurso en el uso del enfoque de la lectoescritura con un 20%.

Tabla 8

Es factible para una mejor evaluación y les brinda mayor información a la hora del proceso de evaluación.

Investigaciones	f	%
Documentos que presentan si la lectoescritura es factible para una mejor evaluación y les brinda mayor información a la hora del proceso de evaluación.	4	80%
Documentos que no presentan si la lectoescritura es factible para una mejor evaluación y les brinda mayor información a la hora del proceso de evaluación.	1	20%

N=5

La Tabla 8 muestra el porcentaje de los documentos que presentan si la lectoescritura es factible para una mejor evaluación y les brinda mayor información a la hora del proceso de evaluación con un 80% y el porcentaje de los documentos que no presentan si la lectoescritura es factible para una mejor evaluación y les brinda mayor información a la hora del proceso de evaluación con un 20%.

Discusión de Hallazgos

Los hallazgos expuestos, fueron el resultado de la investigación documental, a través de la búsqueda de estudios investigativos, libros y otros documentos relacionados con el propósito y tema de esta investigación. Al iniciar el análisis de los hallazgos la investigadora estuvo dirigida a responder las siguientes preguntas de investigación.

1. ¿Qué es lectoescritura?
2. ¿Cuál es el conocimiento de los maestros en el enfoque de la lectoescritura y la frecuencia de la misma en la sala de clases?
3. Los maestros de Educación Especial del Salón Recurso, ¿Utilizan el enfoque de la lectoescritura para desarrollar su lingüística en sus estudiantes y la combinan con

otros enfoques para la enseñanza?

4. ¿Cuál es el nivel de satisfacción de los maestros del salón recurso en el uso del enfoque de la lectoescritura, es factible para una mejor evaluación y les brinda mayor información a la hora del proceso de evaluación?

Este estudio demuestra que los estudiantes del programa de educación especial no ingresan a la escuela habiendo desarrollado las mismas habilidades cognitivas para enfrentar los aprendizajes de la lectoescritura. . Esta situación es un reto para los educadores y los tomadores de decisiones que desean proporcionar las mismas oportunidades educativas a todos los estudiantes. En otros países, la creación de pequeños grupos de instrucción al interior del salón, basados en los niveles de aprendizaje de los estudiantes de educación especial, junto con estrategias de atención individualizada para el estudiante que muestra algún retraso, han mostrado estrategias efectivas para aumentar las probabilidades de éxito escolar.

El conocimiento fonológico por tanto no se adquiere espontáneamente, se desarrolla al aprender a leer y a escribir en los sistemas de escritura alfabéticos. El lenguaje es el vehículo por el cual se transmite el pensamiento y también es el que le permite al ser humano satisfacer la necesidad de comunicarse con los demás. El proceso de comunicación es probablemente la actividad que más incluye en el comportamiento humano. Dada a la importancia de la comunicación en los seres humanos, no es de extrañar que la enseñanza del lenguaje sea uno de los temas más sobresalientes en la educación formal. Toda enseñanza escolar se ofrece mediante el uso de las artes del lenguaje, ya que no se puede prescindir de éstas para comunicar pensamientos o impartir conocimientos. Los educadores deben relacionarse con las teorías y metodologías de

lectoescritura con el propósito de aplicar aquellas que le resulten más eficaces al proceso de enseñanza aprendizaje.

Las instituciones escolares han tenido como objetivos fundamental alfabetizar a los alumnos y este proceso comienza con la enseñanza de lectura y escritura en los grados primarios. La meta de la enseñanza de la lectoescritura en los salones recurso es desarrollar las competencias básicas de la comunicación en los estudiantes, o sea, desarrollar dominio de las cuatro artes del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir, sin perder de vista que estos componentes son interdependientes entre si, y deben ser enseñados simultáneamente. El proceso de aprendizaje de la lectura llama la atención de los educadores y de los investigadores en el área de la pedagogía, especialmente las diversas metodologías que puedan ser utilizadas para enseñar lectoescritura y su efectividad en los educandos.

Resumen del Capítulo

En este Capítulo IV, se exponen los hallazgos encontrados a base de esta investigación documental. La misma está expuesta en tablas de datos utilizando la frecuencia y porcentaje de cada una de ellas. A través de estos hallazgos se exponen las respuestas a las preguntas de investigación de esta investigación documental.

Capítulo V

Conclusiones, Implicaciones y Recomendaciones

Introducción

La lectura es un proceso íntimamente ligado a la evolución del niño, por lo que se estima imprescindible crear un ambiente propicio que promueva el desarrollo de habilidades, destrezas y hábitos que permitan que el estudiante que se inicia en el proceso de la lectoescritura, encuentre oportunidades favorecedoras de dicho aprendizaje. Esto se hace mucho más relevante en el caso de los niños que presentan alguna discapacidad, pues requieren de una mayor atención por parte de padres y maestros para lograr, como meta final, un individuo personal y emocionalmente dispuesto a desenvolverse en cualquier ambiente. El cerebro se desarrolla para soportar las habilidades previas necesarias y facilitadoras de la lectura y sobre todo para llevar a cabo el proceso de aprendizaje. Lo que sucede es que estas condiciones neurológicas no tienen que ver con las habilidades neuroperceptivas sino más bien con cuestiones relacionadas con la percepción del lenguaje y las habilidades fonológicas.

Los educadores, principalmente aquéllos que enseñan el vernáculo como asignatura, presentan preocupaciones en relación al método que se debe utilizar en la sala de clases a la hora de enseñar lectoescritura a los estudiantes de educación especial del salón recurso. Los educadores e investigadores coinciden en que el propósito fundamental de la enseñanza de la lectura es comprender lo que se lee, difieren respecto a la aceptación de las teorías que explican el proceso de lectura, al igual que sobre los métodos que propician la comprensión de la lectura. Las investigaciones acerca del tema

de la lectoescritura manifiestan una pugna entre teorías y métodos para enseñar a leer a los estudiantes.

Conocer más si el éxito en la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura, se ha debido en forma determinante a la metodología empleada, o a otros factores como serían el ambiente social, el cultural, el económico y el político en los que se desarrolla el niño y también el maestro, o a la eficacia profesional docente o a otros. Ya que cada maestro o persona interesada en este campo de acuerdo con su formación o experiencia, se pronuncia por una u otra metodología, algunos por metodología tradicional, otros por metodología constructivista. Por lo que es necesario realizar una nueva investigación basada en observaciones en el salón (Díaz, 2008; Smith, 2006; Barboza & Sanz, 2008).

Conclusiones

Durante el proceso de esta investigación tipo documental, se encontró:

- Que independientemente de que investigaciones anteriores puedan haber logrado la preferencia de una teoría o de una metodología sobre otra en los sistemas educativos, su impacto ha sido grande, ya que a raíz de estas investigaciones han nacido otras posibilidades educativas.
- Que en los apoyos como leer cuentos y realizar actividades de expresión gráfica, se debe utilizar estrategias tales como: dibujar, hacer garabatos u otros signos de expresión gráfica inicial, que son prácticas ampliamente recomendadas para motivar y facilitar el desarrollo de futuros lectores y escritores, ya que éstas se ofrecen menos a los niños de educación especial del salón recurso.

- Que debido a factores del ambiente y a la experiencia existen restricciones genéticas y neuroanatómicas en el proceso de aprendizaje de la lectura. Por tanto, las interacciones entre ambos tipos de factores son tan potentes desde el nacimiento que intentar cuantificar la aportación de uno y otro es algo que no tiene ningún sentido.
- Se ha encontrado que los lectores son más deficientes en las clases sociales desfavorecidas que en las clases favorecidas.
- Se identificó que dado la importancia de la conciencia fonética en el aprendizaje del reconocimiento de palabras y el carácter relativamente tardío de su aparición, es importante saber cuándo y hasta qué punto las diferencias sociales afectan a dicha conciencia.
- Se encontró que los lectores hábiles no son conscientes de los mecanismos que se utilizan en la lectura, a pesar de lo que leemos de una manera directa, inmediata, esa comprensión no deja de ser el resultado de una actividad mental compleja.
- Que la lectura es un modo particular de adquisición de información.
- Que la ejecución lectora -evidentemente- es el resultado, del grado de éxito de la actividad lectora.
- Que el sistema cognitivo es un sistema complejo de procesamiento de la información que comprende conocimientos (representaciones) y los medios para operar sobre esos conocimientos (procesos).

- Que la capacidad lectora, como cualquier otra capacidad cognitiva, es una transformación de representaciones (llamadas *de entrada*) en otras representaciones.
- Que cuanto más rápida es la identificación de una palabra, más memoria de trabajo queda disponible para dedicarla a las operaciones de análisis sintáctico, de integración semántica de los componentes de la frase y de integración de las frases en la organización textual.
- Que oír la lectura de otra persona cumple con una triple función: cognitiva, lingüística y afectiva.
- Se encontró que el estudiante hacia la lectura: A nivel cognitivo general, abre una ventana hacia conocimientos que la conversación -en torno a otras actividades cotidianas- no logra comunicar.
- Se identificó que antes de aprender realmente a leer, el niño debe hacerse una idea de qué es la lectura. ¿Cómo podría abordar la lectura si no ha comprendido qué clase de objeto es un libro y que el texto transcribe el lenguaje?
- A nivel lingüístico, se encontró que la escucha de libros permite aclarar un conjunto muy diverso de relaciones entre el lenguaje escrito y el oral: el sentido de la lectura, los límites entre las palabras, la relación entre la longitud de las palabras orales y las escritas, la recursividad de las letras y de los sonidos.
- Que escuchar impulsa a los niños a incrementar y a estructurar su repertorio

de palabras, a desarrollar las estructuras de las frases y de los textos.

- Que muchas palabras, algunas estructuras sintácticas y reglas de cohesión del discurso, aparecen con menor frecuencia en el lenguaje oral que en el escrito.
- Se encontró que las capacidades de lectura le serán particularmente útiles después de los dos primeros años de aprendizaje de la lectura, durante los cuales los textos a leer son relativamente simples.
- Que los conocimientos lingüísticos adquiridos durante la escucha de cuentos le proporcionan un bagaje considerable para hacer frente a una lectura que progresivamente se hace más sofisticada.
- A nivel afectivo, se identificó que el niño descubre el universo de la lectura por la voz, llena de entonación y de significado, de aquéllos en los que tiene más confianza y con los que se identifica.
- Que la transmisión del gusto por las palabras, del gusto por el conocimiento, ¡significa la vida real!
- Que la lectura en voz alta de los libros de cuentos no debería ser una prerrogativa de los padres de las correspondencias letras-sonidos, los signos de puntuación, entre otros. Ésta debe formar parte de las actividades de educación inicial.
- Se identificó que la lectura en grupo suscita interacciones y modos de compartir intelectualmente con los iguales que la relación padre-niño no puede proporcionar. Tiene la gran ventaja democrática de contribuir a que no se queden definitivamente descolgados los niños cuyos padres no les leen o

que no leen nada.

- Que hay un efecto de la pobreza sobre el fracaso en el aprendizaje lector, además que este efecto desaparecería si los niños de la escuela infantil tuvieran un buen desarrollo de las habilidades de conciencia fonológica temprana.
- Se encontró que los escasos apoyos que brindan para el desarrollo de las capacidades de comunicación, lenguaje y pensamiento crítico, ponen de manifiesto que la enseñanza en las escuelas son muy diferentes.
- Se identificó que se aspira a que los estudiantes se aficionen a la lectura y que aprendan a escribir cuentos. Este altísimo nivel de aspiraciones no es congruente con el apoyo que las escuelas brindan.
- La experiencia internacional demuestra que cuando la escuela y la familia trabajan de manera más coordinada y se hacen esfuerzos por alinear las expectativas de ambos ambientes, mediante talleres, cursos y foros de participación, se consiguen resultados positivos y de efecto duraderos.
- Que las investigaciones psicolingüísticas que se han realizado durante las últimas décadas en torno al proceso de lectoescritura, han tenido un gran impacto en la educación.
- Que el método tradicional de lectura no había pasado por juicios críticos que solicitaran su evaluación, con tanta insistencia como se ha demostrado en estas últimas décadas.

Implicaciones

- Si no existe un desarrollo adecuado del lenguaje oral, sobre el que se

sustenta la lectura podría repercutir en el éxito en el aprendizaje de la lectoescritura, especialmente en lo que se refiere a las habilidades de comprensión oral, el léxico auditivo o la discriminación auditiva.

- De no obtener un nivel cognitivo suficiente con una organización cognitiva y experiencias previas y un desarrollo de la memoria operativa (especialmente fonológica) y de la memoria semántica que son adquisiciones básicas y en algunos casos imprescindibles para aprender a leer y a escribir no se completará el proceso. Igualmente ocurre con la atención sostenida y doblemente orientada.
- De olvidar algunas habilidades perceptivas y motrices como la capacidad de discriminación visual o el control óculo-manual especialmente para la escritura se perdería el desarrollo óptimo de la misma.
- De no atender también los aspectos actitudinales y motivacionales como lo es la orientación hacia la tarea, no se obtendría un aprovechamiento académico satisfactorio.
- El papel de la familia es importante para la emergencia de la lectura, por tanto deben ser parte activa en el proceso para que no se afecte el aprendizaje utilizando el juego con la fonología y la ortografía, aprovechando el momento adecuado en el contexto natural para generar la curiosidad y el deseo de leer: actividades tipo el veo-veo, palabras encadenadas, buscar palabras que empiecen o acaben por..., juegos de mesa, lotos, memoria, la lectura simultánea, con entonación y énfasis en la comprensión, diálogo con preguntas sobre el texto, entre otros.

- Respecto a las variables sociales de no considerar el nivel educativo de la madre-padre como se dijo anteriormente podría ser un buen productor del éxito escolar.
- Una de las principales implicaciones de esta investigación es la necesidad de establecer mecanismos bidireccionales de comunicación entre la escuela el hogar y maestros, de no establecerse se perdería la educación.
- Trabajar con la lectoescritura en el currículo de los niños de educación especial implica:
 - Conocer los fundamentos psicolingüísticos del procesamiento del lenguaje escrito.
 - Dominar los diferentes modelos de adquisición del lenguaje escrito.
 - Conocer los diferentes tipos de dificultades que concurren en el aprendizaje de la lengua escrita.
 - Desarrollar la capacidad de análisis crítico de los diferentes métodos que se utilizan para la enseñanza del lenguaje escrito.
 - Desarrollar la capacidad de análisis crítico sobre los materiales que se utilizan para evaluar e intervenir en el lenguaje escrito.
 - Saber utilizar pruebas estandarizadas de evaluación del lenguaje escrito.
 - Aprender a construir procedimientos alternativos para la evaluación del lenguaje escrito.
 - Dominar y conocer programas de intervención del lenguaje escrito. Saber construir programas alternativos para la intervención del lenguaje escrito.

- Aprender los fundamentos de la investigación psicolingüística en el dominio del lenguaje escrito. Esto afectará adversamente el aprovechamiento académico del estudiante si no se obtiene.

Recomendaciones

La investigadora en su interés por apoyar los esfuerzos de investigación y tomando en consideración los hallazgos de esta investigación documental, presenta las siguientes recomendaciones:

Departamento de Educación:

- Se debe proveer orientación a padres y maestros para favorecer actitudes generadoras de fluidez verbal y lectora.
- Reestructurar la forma en que se enseña a los niños a leer y a escribir.
- Cambiar su aproximación a la enseñanza de la lectura y la escritura,
- Se debe disponer de tiempo libre para realizar la lectura, su deficiencia puede pasar inadvertida, pero si se limita considerablemente el tiempo del que disponen son incapaces de que se tenga la impresión de que somos conscientes del sentido de comprender el texto.
- Estimular en todos los niños las capacidades que intervienen en la toma de conciencia de los fonemas y en el aprendizaje del código alfabético es un deber de la escuela, incluso desde antes del comienzo de la instrucción formal en lectura.
- En cada Distrito o Región Educativa debe haber un personal capacitado en el área. Este podría llamarse coordinador, cada coordinador de lectoescritura

especialmente entrenado y que posea habilidades en teoría y práctica del aprendizaje efectivo de la lectoescritura debe proporcionar el desarrollo profesional no sólo del maestro de educación especial del salón recurso sino de todo el personal de la escuela, y así a su vez proporcionar apoyo y ayuda en los nuevos aprendizajes y metodologías instruccionales sobre el proceso de lectoescritura.

- Utilizar (el maestro de educación especial de salón recurso) en actividades de lectoescritura como su principal método de enseñanza.
- La comunicación entre la escuela, el hogar y los maestros debe orientarse a promover una mayor cercanía del sistema escolar con las necesidades de los estudiantes.
- Los maestros necesitan estar más y mejor informados acerca de las expectativas y las prácticas escolares, así como de los avances de la educación especial.
- El Departamento de Educación debe tomar un papel activo para apoyar a los estudiantes y a sus maestros en forma más efectiva. Algunas de las medidas que el Departamento de Educación puede tomar son:
 - Conocer los antecedentes socio-culturales de los estudiantes y sus familias.
 - Compensar las diferencias entre ambientes familiares.
 - Ofrecer educación diferenciada para que todos los estudiantes accedan a experiencias enriquecedoras de lenguaje, comunicación y pensamiento crítico que favorezcan.

- Favorecer su futura capacidad lectora.
- Brindar experiencias positivas y enriquecedoras con libros en la escuela y el hogar.
- Involucrar a los padres de niños del programa de educación especial.
- Proporcionar orientación a las familias, especialmente a las de bajo nivel socioeconómico.
- Tomar en cuenta las demandas escolares y ayudas para desarrollar el aprendizaje.
- Ofrecer información y formación a los padres sobre el desarrollo de la lectoescritura y cómo promoverlo en el hogar.
- Implementar programas que promuevan el desarrollo de la comunicación, el lenguaje y el pensamiento crítico desde el jardín infantil, el grado previo a primer grado e ir incrementando de acuerdo al nivel de funcionamiento y/o discapacidad del estudiante.

Maestros

- Se debe intentar determinar en qué forma influye la variable "*origen sociocultural*" en los diferentes componentes de la capacidad lectora.
- Para aprender a leer, entonces, es crucial que los maestros aprendan el código alfabético y lograr automatizar el procedimiento de conversión grafo-fonológico.
- La lectura de cuentos que incluye comentarios que conectan la historia con las experiencias de la niña o del niño tiene efectos aún más positivos en el desarrollo de las capacidades de comunicación, lenguaje y pensamiento

crítico.

- Dar instrucciones cualitativamente distintas según se dirija a niños socialmente favorecidos o no.
- Tendría más efecto sobre la futura lectura del estudiante de educación especial el hecho de compartir situaciones de lectura con el adulto haciendo del libro un objeto habitual, escuchando la historia, oyendo nombrar imágenes, jugando con el libro, pasando las páginas, mirando las ilustraciones de manera general, luego deteniéndose en ellas en respuesta a su nombre, después señalando las ilustraciones nombradas y finalmente nombrando por sí mismos los dibujos, escuchando y haciendo rimas, poesías y canciones.
- Se deben considerar los factores genéticos y neuroanatómicos, ya que pueden influir en el aprendizaje en diferentes momentos de este proceso.

Padres

- Se debe fomentar la lectura en el hogar, en adición de en la escuela, esto requiere de proveer al menos 25 libros para lectores infantiles.
- Se le debería leer cuentos a la niñez es una de las actividades de soporte para el lenguaje y la lectura con efectos más importantes y duraderos.

Otras Agencias

- Proporcionar actividades para que los niños practiquen mucho la lectura y la escritura.
- Es necesario que se tenga en cuenta la enorme diferencia que existe entre las escuelas de distintos contextos socioculturales.

Universidades

- Se le debe proveer a los futuros educadores estrategias de apresto enfocadas hacia dichas áreas, las cuales incluyan entrenamiento visual, auditivo y táctil dirigido a los estudiantes de educación especial.
- Brindar más alternativas de campo al estudiante universitario para crear en él una educación concreta de su labor a realizar.

Recomendaciones para Futuras Investigaciones

- Se espera que los resultados que aquí se presentan sirvan para informar y sensibilizar a educadores y tomadores de decisiones para que consideren las características socioculturales y las prácticas de lenguaje y lectura en el diseño curricular y en su implementación de tal forma que la escuela sirva mejor a los estudiantes del programa de educación especial y a sus familias.
- Para futuras investigaciones sería recomendable estudiar áreas como:
 - El énfasis en la lectura y la escritura incrementan el plan de estudios.
 - El aprendizaje de la lectoescritura se enfoca en el desarrollo profesional de los maestros.
 - La lectoescritura apoya el cambio y la reestructuración de la escuela.
 - Se podría utilizar un programa balanceado de lectura y escritura apoyado por la investigación científica.
 - El proceso de lectoescritura da continuidad a los métodos de enseñanza a lo largo de los diferentes grados escolares.
 - Se podría utilizar el proceso de lectoescritura para apoyar el aprendizaje del

inglés.

- La lectoescritura facilita el proceso de inclusión de los estudiantes con necesidades especiales.
- En la lectoescritura se utiliza un modelo de construcción de capacidades.
- Se puede medir el éxito por las ganancias en los logros de los estudiantes en el proceso de la lectoescritura.

Resumen del Capítulo

La característica esencial del trastorno de la lectura es un rendimiento en lectura (esto es, precisión, velocidad o comprensión de la lectura evaluadas mediante pruebas normalizadas administradas individualmente) que se sitúa sustancialmente por debajo del esperado en función de la edad cronológica del individuo. La alteración de la lectura interfiere significativamente el rendimiento académico o ciertas actividades de la vida cotidiana que requieren habilidades para la lectura. Si está presente el déficit sensorial, las dificultades en lectura exceden de las habitualmente asociadas a él. En los sujetos con trastorno de la lectura (también denominado "dislexia"), la lectura oral se caracteriza por distorsiones, sustituciones u omisiones; tanto la lectura oral como la silenciosa se caracterizan por lentitud y errores en el coeficiente de inteligencia y de la escolaridad propia de la edad de comprensión.

Esta perspectiva pone el énfasis en aspectos neurológicos y cognitivos. Existe abundante investigación intentando establecer las causas en aspectos fundamentalmente orgánicos. Pero hay que evitar considerar la anomalía; por ejemplo, de la actividad cerebral es la causa de la anomalía en la actividad cognitiva. Más bien ocurre lo contrario. A causa de que algunos procedimientos cognitivos se desarrollan de manera

insuficiente o anormal, lo que a veces implica la utilización de otros procedimientos compensatorios, la actividad cerebral muestra un patrón inhabitual (patrón de actividad cerebral relevada por mapeo cerebral, PET, SPET).

Referencias

- Aldo Bazán, R., Acuña Librada, V. & Vega, F. (2003). *Efectos de un método para la enseñanza de la lectura y la escritura en el primer grado de primaria* [Versión electrónica], Instituto tecnológico de Sonora, Departamento de Psicología y Educación. Recuperado el 23 de febrero de 2009, de <http://www.stanwartz.com>
- Alegría, L. (1985). *Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades, infancia y aprendizaje* [versión electrónica], 29, 79-94.
- Arellano, Osuna, A. (2005). *Avance de la lectura y la escritura en la escuelas básica*. [versión electrónica].
- Arnaiz, P. & Lozano (2004). *Proyecto curricular para la diversidad* [versión electrónica], Madrid: CCS
- Barrionuevo, S. & Pazos, L. (2006). *La Lectura y las necesidades educativas especiales*. Año 5 Nro.4.
- Berberena, N. E. (2001). *El desarrollo de conceptos mediante el enfoque constructivista*. Corporación de Servicios Educativos de Yabucoa.
- Berrios, M. (2004). *Construyendo un ambiente alfabetizado*. Propuesta PREDEMÁS.
- Centro de Estudios e Investigaciones Pedagógicas (2001). *Aprendizaje significativo a través de los procesos de lectura y escritura* [versión electrónico], Referencia L. E. 005. Recuperado el 12 de noviembre de 2008, de <http://www.geocities.com>
- Centro de Estudios e Investigaciones Pedagógicas (2001). *Como incentivar la lectura para hacerla comprensiva y agradable con el fin de estructurar el pensamiento y mejorar la expresión oral* [versión electrónica], Referencia L. E. 002. Recuperado el 12 de febrero de 2009, de <http://www.geocities.com>
- Centro de Estudios e Investigaciones Pedagógicas (2001). *Hacia una evaluación del proceso lecto escritor como potencializador de la información* [versión electrónica], Referencia L. E. 004. Recuperado el 12 de enero de 2009, de <http://www.geocities.com>
- Centro de Estudios e Investigaciones Pedagógicas (2001) *Dificultades de la lectoescritura* [versión electrónica], Referencia L. E. 001. Recuperado el 12 de noviembre de 2008, de <http://www.geocities.com>
- Cuentos, S. F. (2008). *Psicología de la lectura (diagnóstico y tratamiento)* [versión electrónica], Madrid: Escuela Español.

- Departamento de Educación (2000). *Estrategias efectivas para trabajar con el estudiante que necesita más ayuda en el enfoque de la lectoescritura*.
- Departamento de Educación Especial (2004). Manual de Procedimientos de Educación Especial. Programa de Educación Especial.
- Departamento de Educación (2001). *Divulgación del Programa de Educación Especial* Programa de Educación Especial.
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2002). *Marco Curricular*
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2001). Módulos 1-20. Lectoescritura, k-3 [versión electrónica].
- Díaz, B. & Hernández, R. (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. Mac Graw- Hill.
- Díaz, F., Barriga, A. & Hernández Rojas, G. (2004). *Teoría y práctica en el desarrollo de lecto escritores eficientes: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Proyecto LEE.
- Díaz Rivera, I. (2005). La enseñanza de la lectoescritura.
- Diccionario CASTELL* (1987). P. 569.
- Domínguez Figadero, D. (2007). Devenir históricos de mitos y usos tecnológicos en educación a distancia: de la lectoescritura al e-learning. Revista *TEXTOS*. Cibersociedad Núm. 10.
- Escrig Arcas, M. D. & García García, S. (2007). *La importancia de la lectoescritura como base de los aprendizajes*.
- Fajardo, V. (1993). *Historia de la reforma educativa: Transformación de la escuelas pública puertorriqueña*. Departamento de Educación de Puerto Rico.
- Ferreiro, E. (1989). [citado Laguerre, 2003)]. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Editorial Siglo XXI, Editores, S. A.
- Gaceta (2004). *Investigaciones sobre lectoescritura* [versión electrónica]. Recuperado el 12 de noviembre de 2008, de [http:// www.comsoc.dug.mx/gaceta2003/pagi/103/16](http://www.comsoc.dug.mx/gaceta2003/pagi/103/16)
- González, M. J. (2003). *La lectura y la escritura como estrategia para el aprendizaje*. [versión electrónica]. Recuperado el 12 de febrero de 2009, de <http://www.Psicocentro.com>
- Goodman, K. (2006). *La escritura expresiva y la escritura utilitaria*.

- Harste, G. (2000). *¿Qué queremos significar ahora con lectura?*
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2004). *Metodología de la Investigación*. 4ta edición. Mc Graw Hill editores. Recuperado el 12 de diciembre de 2008, de <http://www.campus-oei.org/revista/rie34a07.htm>
- Instituto de Estadísticas de la UNESCO (2004). Recuperado el 12 de noviembre de 2008, de http://www.uis.unesco.org/en/stats/statistics/ed/lit_esp/map_monde2000_ESP.jpg
- Instituto Nacional de Desarrollo Curricular (2004) *Lectoescritura en nivel pre escolar*.
- Ivonne & Freeman. (1989) [citado Laguerre, 2002]. *Métodos de lectura en español*.
- Kaplan, D. & Walpole, S. (2005). A Stage-Sequential Model of Reading Transitions: Evidence from the Early Childhood Longitudinal Study. *Journal of Educational Psychology*, 97 (4), 551-563.
- Kauffman & Hallahan (1994). La lectoescritura como proceso de aprendizaje. [versión electrónica]. Recuperado el 12 de octubre de 2008, de <http://www.lectoescritura.com>
- Kenneth, G. (1999). *Lenguaje Integral*.
- Kenneth, G. (2000). *El lenguaje integral: Un camino fácil para el desarrollo del lenguaje*.
- Laguerre, I. (2005). *Prácticas renovadas para la lectura y escritura a través de talleres que refuerzan el aprovechamiento académico en los niños de K-3*. Departamento de Educación. Propuesta PREDEMÁS.
- Ley Orgánica Núm. 68 (1990). Estado Libre Asociado de Puerto Rico.
- Lozano y otros (2006). *La atención a la diversidad en el currículo de educación infantil*. [versión electrónica].
- Lozano, J. & García, R. (2001). *Adaptaciones curriculares para la diversidad*. [versión electrónica].
- Luque Vilaseca, J. L. (2008). *Intervención logopédica en los trastornos de la adquisición de la lectoescritura*.
- Maldonado, J. A. (2005). *La lectoescritura como método de aprendizaje*. [versión electrónica].

- Morales, M. M. (2003). Enseñando a leer del todo a las partes. *El Sol*, Revista oficial de la Asociación de Maestros de Puerto Rico, Año XLVII, Núm. 2.
- Neuman, B., Copple & Bredacamp (2001). *El aprendizaje de la lectura y escritura, prácticas apropiados para el desarrollo infantil*. National Association for the Education of Young Children.
- Periódico Digital (2000). Herramienta interactiva sobre los procesos de aprendizaje infantil [versión electrónica], UNC. *Hoy la Universidad*.
- Quality Educational Service, Inc. (2005). Taller a maestros: Desarrollo cognoscitivo. Proyecto: Los padres como educadores de sus hijos.
- Ramos Sánchez, J. L. (1999). *Una perspectiva cognitiva de las dificultades lecto escritoras*. Procesos evaluación e intervención.
- Ramos Sánchez, J. L. (2004). Enseñar a leer a los estudiantes con discapacidad intelectual: Una reflexión sobre la práctica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34.
- Rey, C. (2003). *Proyecto de renovación curricular: Fundamentos teóricos y metodológicos*. Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular.
- Rodríguez, I. (1998). *Medición, "assessment" y evaluación del aprovechamiento académico*. Publicaciones puertorriqueñas, Editores.
- Rodríguez, N. (2003). ¿Qué es la lectoescritura?. *El Sol*, Revista oficial de la Federación de Maestros de Puerto Rico, Año XLVII, Núm. 2.
- Romero Contreras, S., Arias, M. & Chavarría, M. (2007). *Identificación de prácticas relacionadas con el lenguaje, la lectura y la escritura en familias costarrisenses*. Volumen 7, Nro 3, pp.1-15.
- Rovira, A. (2006). *Crecimiento y desarrollo humano*. 4ta edición. Mc Graw Hill editores.
- Ruiz, R., Del Pilar, N. & Maldonado, G. V. (1999). *Lectoescritura dinámica para el diagnóstico y la recuperación*. Publicaciones Puertorriqueñas, Editores.
- Sáez Vega, R. J., Cintrón de Estévez, C. M., Rivera Viera, D. T., Guerra Lozano, C. & Ojeda O'neill, M. I. (1999). *Al son de los tiempos: Proceso y práctica de la lectoescritura*.
- Schall, J. S. (1989, septiembre). El proceso de lectura y escritura en la edad temprana. *Lectura y Vida*, p. 20-27.

- Salazar Salazar, M. y otros (2003). La enseñanza de la lectura a la niña y el niño con dificultades de aprendizaje. *Evento Pedagogía* . Material digitalizado.
- Serrano & Bendito (2000). *El lenguaje integral en la escuela básica*.
- Smith, F. (1989). *Overselling Literacy*.
- Swartz, S. L., Shoor, R. E. & Shook, A. K. (2003). *Apoyo en la lectoescritura en niños con problemas de Aprendizaje*.
- Troncozo, M. V. & Del Cerro, M. (2005). *Síndrome Down: Lectura y escritura*. [versión electrónica], Barcelona: Masson.
- Vargas De Morales, C. (2008). Folleto para facilitar el Aprendizaje de la lectura en niños con discapacidad. Asociación Argentina de Tartamudez. P-1