

**PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES ADOLESCENTES PUERTORRIQUEÑOS SOBRE
EL IMPACTO DE LAS DEFICIENCIAS DE CONCIENCIA FONOLÓGICA EN SU
DESEMPEÑO ACADÉMICO**

Sometida al Programa de Patología del Habla-Lenguaje
de la Universidad del Turabo
como requisito parcial
del grado de

Maestría en Ciencias en Patología del Habla-Lenguaje

de la Escuela de Ciencias de la Salud
por

CARMEN M. ROMÁN PEÑA

Mayo, 2014

Director de tesis: Nydia Bou, EdD, MS-CCC-SLP

**PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES ADOLESCENTES PUERTORRIQUEÑOS SOBRE
EL IMPACTO DE LAS DEFICIENCIAS DE CONCIENCIA FONOLÓGICA EN SU
DESEMPEÑO ACADÉMICO**

Carmen M. Román Peña

Aprobada: 1^{er}o de mayo de 2014

-firma electronica-

Nydia Bou, Ed.D., MS-CCC-SLP
Mentor de Investigación

-firma electronica-

María A. Centeno, Ph.D., MS-CCC-SLP
Director
Programa de Patología del Habla-Lenguaje

-firma electronica-

Nydia Bou, Ed.D., MS-CCC-SLP
Decana
Escuela de Ciencias de la Salud

UNIVERSIDAD DEL TURABO

SPEECH-LANGUAGE PATHOLOGY PROGRAM

AUTHORIZATION TO PUBLISH MATERIAL IN THE VIRTUAL LIBRARY

I, Carmen M. Román Peña, the owner of the copyrights of PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES ADOLESCENTES PUERTORRIQUEÑOS SOBRE EL IMPACTO DE LAS DEFICIENCIAS DE CONCIENCIA FONOLÓGICA EN SU DESEMPEÑO ACADÉMICO yield, this document under the law at the University of Turabo to publish and disseminate in the UT MSLP Program's Web Site.

This assignment is free and will last until the owner of the copyright notice in writing of its completion. I also take responsibility for the accuracy of the data and originality of the work.

Given the inherently trans-border nature of the medium (internet) used by the Virtual Library at the University of Turabo for its bibliographic digitized content, the transfer will be valid worldwide.

Carmen Román

May 1st, 2014

Resumen

El desarrollo de destrezas de conciencia fonológica adquiere importancia en la etapa escolar debido a la relevancia de la lecto-escritura para establecer conexiones entre el sonido y su representación escrita. La conciencia de estructuras fonológicas permiten relacionar la forma hablada de una palabra y su representación escrita, paso esencial para la literacia (Gillon, 2004).

El propósito de la investigación fue conocer la percepción de estudiantes puertorriqueños entre los 11 y 17 años sobre el impacto de deficiencias en destrezas de conciencia fonológica en su desempeño académico, particularmente en tareas de lecto-escritura.

Se realizaron entrevistas semi-estructuradas a cinco adolescentes que se documentaron mediante transliteración de toma de notas, observaciones y grabación de audio del proceso.

En el análisis se identificaron temas comunes entre participantes sobre sus dificultades académicas, sociales y emocionales debido a sus limitaciones en lecto-escritura. Se realizaron varias aseveraciones en base a los hallazgos. Niños con diagnósticos de habla-lenguaje que no recibieron tratamiento adecuado siguen experimentando dificultades académicas a edades posteriores, cuyos efectos son reconocidos por los participantes. La importancia de la autoestima y el apoyo recibido fueron clave para la motivación hacia los estudios. Un dato interesante fue que algunos jóvenes mostraron preferencia por la lectura en inglés en lugar del español.

Estos hallazgos permiten recomendar una mejor preparación de los profesionales del habla-lenguaje en el área de fonología, intervenciones adecuadas a edades tempranas, servicios dirigidos a las áreas de debilidad de los adolescentes, orientación a la comunidad sobre las dificultades enfrentadas en lecto-escritura y el apoyo provisto para manejar situaciones de forma que los jóvenes que enfrentan dificultades a nivel académico tengan las herramientas necesarias para evitar consecuencias en etapas posteriores, incluyendo a nivel adulto y profesional.

Dedicatoria

Cuando comencé a preparar mi tesis supe que la dedicación y el sacrificio serían la clave de mi éxito y al ver mi trabajo completado puedo decir que todo esfuerzo tiene su recompensa.

Le agradezco a Dios por darme las fuerzas para levantarme cada día a dar lo mejor de mí.

A papi, a mami y a mi hermano por el apoyo incondicional. Por ser esa voz de aliento que me animó día a día a cumplir con mis metas. Por haber soportado con amor y con paciencia las innumerables ocasiones en las cuales mi respuesta era “no puedo, no tengo tiempo”. Por nunca haberme dejado sola. Por enseñarme el valor de la familia. Esto es por ustedes. Los amo.

A mi familia por apoyarme y alegrarse de mis logros, pero en especial a mis abuelos por ser los mejores del mundo y acompañarme en esta travesía como lo han hecho toda mi vida.

A Kamila, “mi hija de corazón”, por cada uno de tus besos, abrazos, dibujos y mensajes. Por tu carita de alegría cada vez que me veías. Por sentarte a mi lado y verme hacer mis trabajos con la condición de que me quedara “sólo 5 minutos más”. Gracias por motivarme cada día a dar lo mejor de mí y demostrarme que cuando damos lo mejor de nosotros recibimos la sinceridad y el cariño incondicional que solo un niño puede ofrecer.

A Daisy por sus atenciones y cuidados durante este tiempo. Siempre le estaré agradecida.

A mis amistades porque a pesar de que fueron muchas las ocasiones en las cuales no pudimos compartir, cada vez que nos veíamos era como si el tiempo no hubiera pasado.

A mi mentora de tesis, Dra. Nydia Bou, por sus consejos y recomendaciones para hacer que mi trabajo cada día fuera uno más completo.

Al excelente personal de las escuelas que colaboraron con mi investigación y a cada uno de los adolescentes y sus padres por haber sacado de su tiempo para participar del proceso.

Sin el apoyo de todos ustedes, este trabajo no hubiera sido posible. Gracias.

Tabla de Contenido

Capítulo I: Introducción	9
Planteamiento del Problema	11
Propósito de la Investigación	12
Justificación	12
Marco Teórico	13
Capítulo II: Revisión de Literatura	17
Conciencia Fonológica	19
Lectura y Escritura	22
Motivación Escolar y Sentimientos del Adolescente	25
Deserción Escolar	27
Función del Patólogo del Habla-Lenguaje en el desarrollo de habilidades en el adolescente	28
Capítulo III: Metodología	30
Introducción	30
Propósito de la Investigación	30
Objetivos Específicos	30
Justificación de la Investigación	31
Proceso de selección de los participantes de la investigación	31
Criterios de Inclusión	32
Criterios de Exclusión	32
Procedimiento de consentimiento informado	32
Confidencialidad de los participantes	33

Recolección de datos	34
Triangulación	36
Posibles riesgos de la investigación para los participantes	37
Posibles beneficios de la investigación para los participantes	37
Beneficios potenciales de la investigación para la sociedad	38
Análisis de la información	38
Importancia del estudio	40
La autora	40
Capítulo IV: Descripción de los Participantes	41
Benjamín	41
Ignacio	42
Raúl	42
Guillermo	43
Daniel	44
Capítulo V: Resultados	45
Dificultades en lectura y escritura y sus efectos en la comprensión del material explicado en sus clases	46
Preocupaciones inmediatas y futuras en relación a su desempeño en lectura y escritura	49
Opinión sobre los servicios de habla-lenguaje dirigidos a las áreas de debilidad	51
Sentimientos experimentados debido a las dificultades en lecto-escritura y la importancia de la motivación y el apoyo recibido para superarse	52

Capítulo VI: Aseveraciones y Recomendaciones	55
Aseveración #1	55
Aseveración # 2	58
Aseveración # 3	61
Aseveración # 4	64
Implicaciones de esta investigación al campo de Patología del Habla-Lenguaje	67
Limitaciones del Estudio y recomendaciones para futuras investigaciones	68
Recomendaciones Finales	68
Conclusión	69
Referencias	70
Apéndice A	76
Apéndice B	77
Apéndice C	78
Apéndice D	79
Apéndice E	80

Capítulo I

Introducción

La adolescencia, para muchos, resulta ser una etapa llena de experiencias difíciles en todos los aspectos de la vida. Varios autores concuerdan que durante la etapa de la adolescencia el individuo experimenta diferentes cambios en los niveles físico, cognitivo, social y emocional que ocasionan que se enfrenten a una infinidad de retos que podrían llegar a afectar el desempeño (Novak, 2002; Turkstra & Byom, 2010). Uno de los retos que mayor estrés podría ocasionar a los adolescentes se relaciona al ámbito educativo. El ambiente escolar, debido a las responsabilidades que conlleva, es uno de los lugares que mayor tensión podría generar en muchos adolescentes. Para los adolescentes, el lenguaje se convierte en una herramienta esencial para enfrentar los retos del desempeño académico que representa la instrucción educativa.

El lenguaje, en todas sus áreas (fonología, morfología, sintaxis, semántica y pragmática), tiene un rol importante dentro del desempeño académico del adolescente. Sin embargo, aunque cada aspecto del lenguaje resulta esencial para el desarrollo integral del adolescente en sus años escolares, diversos autores concuerdan en que destrezas relacionadas específicamente al área de fonología podrían tener un rol vital en el posterior desempeño académico del individuo durante la adolescencia (McDowell, Lonigan & Goldstein, 2007; Preston & Edwards, 2007; Ygual & Cervera, 2001). Aunque para comprender y desarrollar el lenguaje se requiere de la integración de conocimientos y destrezas lingüísticas en general, la habilidad para reconocer y deletrear palabras confirma la importancia de la adquisición de destrezas de conciencia fonológica en el reconocimiento de la lectura y escritura (Gillon, 2004). Swanson, Hodson & Schommer (2005) mencionan que estudiantes cuyas habilidades de conciencia fonológica son inadecuadas tienen probabilidades de continuar experimentando dificultades en lectura durante sus años escolares.

La fonología, de acuerdo a Hodson (2007), se refiere al estudio del sistema de sonidos de un lenguaje e incluye la fonotáctica (sílabas, formas de las palabras y estructuras), los fonemas y alófonos (representación de los sonidos de una lengua) y la prosodia/rasgos suprasegmentales (entonación, estrés). La fonología se encarga de estudiar las desviaciones y determinar los patrones fonológicos que el niño necesita aprender. Gillon (2004) indica que el enfoque de la fonología va dirigido a entender el sistema y los patrones de sonidos del habla. Dentro de la fonología, una de las destrezas que se debe fomentar durante los primeros años de vida es el desarrollo de la conciencia fonológica. Este término se refiere a una variedad de tareas de procesamiento fonológico que demuestran la capacidad de la persona para identificar la estructura de los sonidos de las palabras y las similitudes existentes entre sonidos. La conciencia fonológica también habla de la habilidad de las personas de separar al sonido del significado que se le otorga dentro de la palabra y manipular unidades fonológicas específicas (Denton, Hasbrouck, Weaver & Riccio, 2000; Rvachew & Grawburg, 2006). La conciencia fonológica es la capacidad que tiene el individuo para reconocer que las palabras se pueden descomponer en unidades más pequeñas que, a su vez, pueden manipularse para formar nuevas palabras.

El desarrollo de la destreza de conciencia fonológica durante los primeros años de vida del infante adquiere una mayor importancia al comenzar la instrucción escolar debido a la relevancia que tiene para la lectura y la escritura. La conciencia de la estructura fonológica de la palabra ayuda a establecer conexiones entre la forma hablada de una palabra y su representación escrita, lo que está relacionado al desarrollo de la literacia (Gillon, 2004). Según Plaza (2003) en Aguilar, Navarro, Menacho, Alcañal, Marchena & Olivier (2010), se considera que las habilidades fonológicas tienen una influencia a largo plazo sobre el desarrollo de la lectura, por lo que la conciencia fonológica sirve como predictor de la capacidad lectora. Por lo tanto, las deficiencias

en el desarrollo temprano de destrezas de conciencia fonológica podrían ser un predictor de posteriores fallas a nivel de lectura y escritura. De acuerdo a Muñoz (2002), la enseñanza de la lectoescritura es uno de los objetivos de la educación primaria y su aprendizaje podría determinar si el estudiante va a experimentar el éxito o el fracaso escolar. Si durante los primeros años a los niños no se les inculcan destrezas de conciencia fonológica, las posibilidades de que se enfrenten posteriormente a dificultades en lectura y escritura serán evidentes tanto en los primeros grados de enseñanza escolar como durante la adolescencia, donde el efecto del rezago puede ser aún más negativo. Este efecto podría desencadenar una serie de eventos en donde el adolescente termine abandonando la escuela debido a las repetidas ocasiones obteniendo malas calificaciones o por su pobre desempeño académico (Lanza & Webb, 1992).

Planteamiento del Problema

El que los padres, desde temprana edad, logren identificar las fortalezas y debilidades del lenguaje de su niño permite que se tomen las medidas necesarias para ayudarlo a compensar sus deficiencias en cuanto a la adquisición de destrezas comunicativas esenciales. Una de las opciones es que el niño reciba terapias de habla y lenguaje. Por otro lado, si las deficiencias a nivel fonológico no logran ser intervenidas a tiempo, las consecuencias posteriores que el niño podría enfrentar a nivel académico se convierten en un factor que tal vez llegue a afectar negativamente su desempeño como estudiante.

Los niños con desórdenes fonológicos podrían tener dificultades adquiriendo las destrezas de conciencia fonológica (Rvachew & Grawburg, 2006). La dificultad en la adquisición de estas destrezas podría predisponer al estudiante a enfrentar problemas en lectura y escritura. Sobre este aspecto, Gillam & Ford (2012) mencionan que un sinnúmero de habilidades lingüísticas subyacen a destrezas de lectura y escritura, incluida la conciencia fonológica. Por lo

tanto, esta destreza se convierte en un elemento importante durante los años escolares debido a la relevancia que tiene su adquisición para completar tareas académicas. No obstante, muchos niños, con o sin diagnóstico de trastorno fonológico, pueden enfrentar dificultades en la adolescencia por la falta de destrezas de conciencia fonológica que le permitan identificar y manipular los sonidos de su lengua, lo que puede afectar su habilidad para leer y escribir. Si estos niños no reciben las herramientas necesarias que les permitan trabajar con sus limitaciones y les ayuden a adquirir las destrezas fonológicas necesarias, sus efectos a nivel académico podrían incluir retrasos significativos tanto en lectura como en escritura. Esta situación a su vez afectará el aprovechamiento del adolescente en cada una de sus clases, su vida cotidiana y su desarrollo personal como individuo productivo dentro de la sociedad.

Propósito de la Investigación

El propósito de este estudio fue conocer la percepción de estudiantes adolescentes puertorriqueños sobre el impacto de las deficiencias en destrezas de conciencia fonológica en su desempeño académico, particularmente en tareas relacionadas a lectura y escritura.

Justificación

Existe amplia literatura de investigaciones que explican la relación entre la falta de destrezas de conciencia fonológica y las dificultades en lectura (Aguilar et al., 2010; Berg, 2011; Gillon, 2004; Rvachew & Grawburg, 2006; Swanson et al. 2005; Turan & Gul, 2008). En estas investigaciones mayormente se utilizan participantes de grados primarios para analizar su ejecución, sin darle mayor relevancia a edades posteriores. Aunque el perfil de niños preescolares con trastornos fonológicos ha sido descrito en la literatura ampliamente, son pocos los estudios que se han enfocado en conocer el progreso de dicho paciente hasta alcanzar la adolescencia y adultez (Lewis & Freebairn, 1992). Es importante continuar evaluando estos

casos a edades posteriores debido a que aunque es reconocido que niños con algún desorden fonológico en etapas preescolares pueden mejorar sus habilidades dramáticamente en años académicos posteriores, existe evidencia de que manifestaciones de discapacidades académicas y comunicativas van a continuar presentes en estos individuos a través de la infancia y la adolescencia (Felsenfeld, Broen & McGue, 1992).

Si bien es importante conocer el trasfondo que explica la relevancia de las destrezas de conciencia fonológica para la adquisición de la lectura y la escritura, de igual forma es significativo conocer cómo el adolescente percibe su desempeño en la escuela tomando en consideración sus fortalezas y limitaciones de base fonológica. A pesar de la extensa literatura relacionada al tema de la conciencia fonológica y la lectura, no hay mucha información respecto a la percepción del adolescente sobre la relación entre su desempeño académico y sus debilidades de conciencia fonológica. Felsenfeld et al. (1992) concuerdan al indicar que las deficiencias fonológicas parecen persistir por lo menos hasta la adolescencia, pero que estos datos son obtenidos de información descrita por los padres o mediante evaluación directa realizada y no de la opinión de quien tiene o tuvo el diagnóstico de problema fonológico.

Marco Teórico

La adolescencia, etapa que marca la transición de la niñez a la adultez, comprende las edades entre los 11 y 19 años. Las exigencias del lenguaje en esta etapa son mucho más complicadas que las que enfrentaban en la niñez y requieren de mayor conocimiento fonológico para sobrellevar tareas más complejas exigidas en su currículo académico que incluyen destrezas sofisticadas de lectura y escritura. Ante la ausencia de destrezas fonológicas adecuadas, muchos adolescentes podrían enfrentar serios problemas de desempeño académico. Para explicar las posibles causas de la dificultad que éstos tienen para reconocer los sonidos del habla y poder

manipularlos y el efecto que esta deficiencia ocasiona en el proceso de lecto-escritura del estudiante adolescente, la literatura hace referencia a varias teorías, ideas y etapas que ayudan a explicar los diferentes procesos involucrados en el desarrollo de estas destrezas.

Para propósitos de la presente investigación, la teoría del déficit fonológico sirve para entender los posibles motivos para las deficiencias en conciencia fonológica. La teoría del déficit fonológico se utiliza mayormente para explicar los casos de dislexia y aunque son varias las teorías utilizadas para explicar los problemas de lectura en estos pacientes, esta teoría es una de las más avaladas (Jiménez, 2010). La dislexia es uno de los diagnósticos otorgados para referirse a quienes enfrentan dificultades en la lectura. En la literatura, varios autores denominan el término “dislexia del desarrollo” como un desorden neurológico, en una persona de funcionamiento intelectual normal, caracterizado por la dificultad para adquirir destrezas de lectura que le permitan reconocer palabras y aprender a leer (Peterson & Pennington 2012; Ramus, Rosen, Dakin, Day, Castellote, White & Frith, 2003). Aunque la presente investigación no se limita a pacientes disléxicos, la teoría utilizada para explicar estos casos también podría explicar las razones por la cuales algunos adolescentes presentan problemas para leer y escribir debido al pobre desarrollo de destrezas de conciencia fonológica.

La teoría del déficit fonológico postula que los disléxicos tienen una discapacidad específica en la representación, almacenaje y recuperación de los sonidos del habla (Ramus et al., 2003). Según Hogan (2006), la hipótesis de déficit fonológico postula que dificultades en percibir y/o almacenar sonidos individuales desorganiza la formación de representaciones fonológicas. De acuerdo a esta teoría, el déficit fonológico dificultaría la discriminación entre fonemas, además de que entorpecería la adquisición y aplicación fluida de correspondencia entre letra y sonido (Bishop & Snowling, 2004; Høien, 1999; Ramus, 2003; Snowling, 2000; Vellutino

et al., 2004; Ziegler & Goswami, 2005 en Jiménez, 2010). Quienes tienen un déficit fonológico se les dificulta adquirir destrezas de conciencia fonológica y tienen problemas al realizar tareas como la segmentación y manipulación de sonidos, aspecto que también ocurre en pacientes disléxicos. Aprender a leer requiere que la persona pueda almacenar información fonológica y establecer correspondencia entre sonido y letra para posteriormente lograr leer o escribir, según le sea requerido (Branchetiere, 2004).

En cuanto al desarrollo de la capacidad para leer, la literatura también menciona diferentes etapas que el niño debe atravesar para ser exitoso en la lectura. Jeanne Chall, en 1983, identificó y explicó 6 etapas del desarrollo de la lectura en niños considerados típicos utilizando edades aproximadas (Bernstein & Tiegerman-Farber, 2009). Con estas etapas, se puede tener una idea de qué esperar en cuanto a la capacidad de lectura del individuo lector basándose en edades aproximadas. Chall (1983) identificó las etapas y describió las destrezas que el niño o adolescente debería ir adquiriendo en cada una de ellas según se va desarrollando:

- Etapa 0: Pre-lectura (5-6 años)- se caracteriza por el desarrollo de actividades básicas de conciencia fonológica, tales como desarrollar rimas, además de segmentar sílabas y sonidos de las palabras.
- Etapa 1: Decodificar (5-7 años)- entender la relación entre letra y sonido, además de desarrollar la habilidad de segmentar sonidos dentro de la palabra.
- Etapa 2: Consolidación (7-9 años)- consiste en desarrollar habilidades de decodificación y adquirir destrezas que le permitan darle rapidez y fluidez al proceso de lectura.
- Etapa 3: Lectura para aprender (9-14 años)- ya se tienen habilidades de decodificación y comprensión de textos amplios y desarrollo de vocabulario.

- Etapa 4: Múltiples puntos de vista (14-18 años)- se tienen múltiples perspectivas sobre un tema o situación expuesta y se enfatiza en leer para aprender.
- Etapa 5: Lectura constructiva (18 años en adelante)- construcción de conocimiento a partir de las ideas de otros, además de que se convierte en un lector crítico que aplica altos niveles de procesamiento cognitivo durante el proceso de lectura.

Una de las razones por las cuales hay tanto interés en la conciencia fonológica es porque estudios han indicado que es el mejor predictor de la adquisición temprana de la lectura, aun mejor que la inteligencia, el vocabulario o la comprensión auditiva (Stanovich, 1988 en Hogan, 2006). La importancia de las destrezas de conciencia fonológica para los procesos de lectoescritura queda evidenciada con la cantidad de estudiantes propensos al fracaso escolar debido a problemas para leer y escribir. Por tal razón, es sumamente importante identificar a tiempo las limitaciones presentes en el lenguaje del niño para poder darle las herramientas necesarias que le permitan adquirir las destrezas adecuadas. La conciencia fonológica y las habilidades de lectura y escritura son, de cierta forma, actividades esenciales del lenguaje que le van a permitir al adolescente adquirir los conocimientos necesarios para lograr desenvolverse de manera efectiva dentro de la sociedad y alcanzar el éxito académico y personal.

Capítulo II

Revisión de Literatura

El estudio del lenguaje incluye las áreas de sintaxis, semántica, morfología, fonología y pragmática, siendo cada aspecto necesario para el desarrollo completo de la capacidad comunicativa del ser humano (Gillon, 2004). Sin embargo, varios estudios enfatizan específicamente en la importancia del área de la fonología para el desarrollo adecuado de destrezas de literacia y se interesan en conocer la importancia que tiene la conciencia fonológica para el desarrollo de otras habilidades lingüísticas en las primeras etapas de aprendizaje del niño (Aguilar et al., 2010; Catts, Fey, Tomblin & Zhang, 2002; Catts, Fey, Zhang & Tomblin, 2001; Muñoz, 2002; Turan & Gul, 2008). No obstante, una mínima cantidad de estudios le han dado seguimiento a casos donde el niño carece de un desarrollo adecuado de conciencia fonológica para investigar de qué forma la ausencia de dichas destrezas afectan la vida del individuo en años posteriores (Felsenfeld et al., 1992; Lewis & Freebairn, 1992; Preston & Edwards, 2007). La mayor parte de la literatura utilizada para enseñar el desarrollo normal del lenguaje a futuros Patólogos del Habla-Lenguaje enfatiza en la niñez temprana y le presta poca atención a la adolescencia (James, 1990; Owens, 1988 en Nippold 1993). Sin embargo, los investigadores han notado que el desarrollo del lenguaje no es un tema concerniente únicamente a la infancia, sino que continúa hasta las etapas de la adolescencia y adultez (Nippold, Ward-Lonergan, & Fanning, 2005). El desarrollo y aprendizaje de ciertas destrezas relacionadas a aspectos de literacia no se detiene en los grados primarios, sino que los adolescentes aún continúan desarrollándolas (Ehren, 2009). Añade Muñoz (2002) que mientras que el proceso de adquisición del lenguaje de los niños pequeños se caracteriza por cambios obvios en las áreas de fonología, morfología, sintaxis, semántica y pragmática, los adolescentes también experimentan estos cambios, aunque de forma

gradual. La importancia que tiene para la sociedad actual el desarrollo de destrezas de literacia tales como conciencia de lenguaje escrito, lenguaje oral y conciencia fonológica, es crucial para propósitos académicos, económicos y para el éxito personal (Berg, 2011; Daniel & Reynolds, 2007). La carencia de estas destrezas debido a la presencia de algún desorden fonológico puede ocasionar que el individuo desarrolle problemas a nivel educativo, económico, ocupacional, laboral, social y comunicativo (Lewis & Freebairn, 1992).

El desempeño académico de estudiantes adolescentes es un tema que se ha investigado a través de los años. Sin embargo no ha sido documentado ni explicado de manera amplia porque el interés principal se dirige a investigar las primeras etapas del desarrollo de un niño, descuidando los años posteriores (Apel & Swank, 1999; Berg, 2011). Estudios realizados documentaron las opiniones de adolescentes con desempeño normal en relación a destrezas comunicativas y su impacto en interacciones sociales con sus compañeros y maestros. Sin embargo, estos estudios no han incluido como objeto de investigación cómo las destrezas comunicativas tienen una influencia en el desempeño académico de los adolescentes (Henry, Reed y McAllister, 1995; Reed, McLeod & McAllister, 1999). Por esta razón, es difícil conseguir literatura que abunde específicamente sobre la percepción del adolescente acerca de la forma en que sus limitaciones en destrezas de conciencia fonológica afectan su desempeño académico. Varias investigaciones concuerdan en que un niño que no ha logrado consolidar su lenguaje para poder desarrollar las destrezas básicas de literacia durante los primeros años escolares, va a ser más propenso a presentar dificultad en lectura y problemas en su adaptación social durante la escuela y la adultez (Apel & Swank, 1999; Berg, 2011; Shum, Conde, Díaz, Martínez & Molina, 1990). Del mismo modo, si el niño no logra desarrollar sus habilidades comunicativas al máximo, su rendimiento y motivación hacia los estudios se podrían afectar

negativamente (Shum et al., 1990). Por lo tanto, un estudiante que desde pequeño experimenta dificultades en el desarrollo de destrezas de literacia podría enfrentar problemas a nivel académico en años posteriores que se verían reflejados en su desempeño escolar.

Conciencia Fonológica

Varios autores concuerdan en que la conciencia fonológica es la habilidad más importante para la adquisición de destrezas iniciales de lectura y reconocen su rol como predictor del éxito del lector (Apel & Swank, 1999; Berg, 2011; Branchetiere, 2004; Denton et al., 2000; Larrivee & Catts, 1999; Reynolds, Callihan & Browning, 2003; Turan & Gul, 2008; Ygual & Cervera, 2001). Se define la conciencia fonológica como un conjunto de destrezas que abarcan la habilidad de unir, segmentar y manipular los sonidos, sílabas y palabras en sus unidades más pequeñas. Añaden McQuiston, OShea & McCollin (2008) que la conciencia fonológica se refiere a la habilidad del individuo para escuchar y manipular la estructura del sonido de un lenguaje. Lewkowicz (1980) en Ygual & Cervera (2001) identificó diferentes tareas de conciencia fonológica: reconocimiento de rima, identificación del sonido inicial, del medio y final de una palabra, segmentación de sonidos, identificación del número de sílabas o sonidos de una palabra, parear palabras que empiezan por el mismo sonido, integración de sílabas o sonidos, omisión de sonidos, especificar sonido eliminado en una palabra y sustitución de sonidos. Estas actividades juegan un rol crítico en la adquisición de habilidades lingüísticas, además de poner a prueba la capacidad del individuo para analizar el habla y poder realizar la correspondencia entre grafema y fonema, pasos esenciales para la lectura y la escritura (Branchetiere, 2004; Berg, 2011; Denton et al., 2000; Ygual & Cervera, 2001). El grafema es la representación gráfica visual del sonido, mientras que el fonema es la unidad más pequeña de sonido que hace la diferencia en significado y que distingue una palabra de otra (Peterson & Pennington, 2010).

Enseñarle al estudiante a deletrear, unir y segmentar sílabas y fonemas puede ser de gran valor porque estas destrezas son útiles al momento de leer y escribir (Denton et al., 2000). Estas destrezas permiten que el individuo sea capaz de analizar la estructura fonológica de las palabras al aislar y unir los sonidos que las componen, lo que facilita el proceso de decodificación (Branchetiere, 2004). Estudiantes con problemas de lectura frecuentemente tienen problemas con las destrezas de comprensión silábica, rimas y sensibilidad a sonidos/fonemas individuales del lenguaje, por lo que se pueden beneficiar de la instrucción en el área de conciencia fonológica (McQuiston et al., 2008). La instrucción en conciencia fonológica puede considerarse exitosa para niños escolares si la intervención facilita el desarrollo de habilidades que le permitan mejorar en procesos de reconocimiento y codificación de palabra, lo que a su vez podría mejorar la comprensión de lectura del individuo (Swanson et al., 2005).

La conciencia fonológica es una de las destrezas que representa el éxito futuro en la lectura. En los años preescolares tiene suma importancia para prevenir problemas asociados a habilidades de lectura en años posteriores (Turan & Gul, 2008). El que la conciencia fonológica esté relacionada al éxito en lectura provoca que deficiencias en el aprendizaje de estas destrezas resulten en un reto para el niño. El no aprender estas destrezas le dificultará tareas como asociar letras con sonidos, lo que a su vez le hará más complicado comprender la estructura de las palabras (Berg, 2011). Los maestros pueden ser de gran ayuda para los estudiantes que carecen de destrezas de conciencia fonológica al proveerles instrucción implícita enfocada en destrezas de conciencia fonémica como segmentar y unir (McQuiston et al., 2008).

En una investigación realizada por Daniel & Reynolds (2007), los participantes encuestados expresaron que la correspondencia entre letra y sonido y la unión de fonemas en palabras son las dos destrezas de conciencia fonológica en las que se debe enfatizar. Una vez

adquieren estas destrezas los estudiantes pueden proceder a parear sonidos a letras y aplicar el uso de la conciencia fonológica cuando leen y escriben (McQuiston et al., 2008). El estudio realizado por Preston & Edwards (2007) obtuvo información que sugiere que, al igual que sucede en niños preescolares con dificultades en producción de habla, adolescentes que presentan errores residuales de sonidos del habla pueden tener problemas en el procesamiento fonológico, lo que podría implicar posteriores consecuencias en el desarrollo de la literacia, además de afectar a nivel social. Por otra parte, Lewis & Freebairn (1992) realizaron un estudio donde los resultados sugieren que los remanentes de un desorden fonológico que se presentó a nivel preescolar, todavía pueden ser identificados durante la etapa escolar, la adolescencia y la adultez. Aquellos adolescentes y adultos con historial previo de desorden fonológico mostraron una tendencia a menores destrezas de conciencia de fonema que aquellos que no tenían problemas de origen fonológico (Lewis & Freebairn, 1992). El pobre desempeño en tareas fonológicas podrían significar problemas a nivel de la memoria de trabajo, lo que a su vez causaría impacto en la habilidad para decodificar palabras al leer (Preston & Edwards, 2007). Sin embargo, aunque las dificultades en conciencia fonológica pueden tener implicaciones en el aprendizaje de la lectura y el deletreo, también se deben considerar factores relacionados al estado del lenguaje del individuo al examinar su desempeño para descartar la presencia de algún problema que pueda estar asociado a pobres destrezas en estas áreas (Lewis & Freebairn, 1992; Preston & Edwards, 2007). Sobre este aspecto, Lewis & Freebairn (1992) determinaron mediante su investigación que los individuos que sólo presentaban un desorden fonológico no demostraron déficits a nivel de lectura ni deletreo, por lo que las dificultades en estas destrezas podrían estar influenciadas por problemas del lenguaje concomitantes, los cuales pueden provocar dificultades significativas en el desempeño en lectura y deletreo durante la adultez.

Lectura y Escritura

La lectura es una habilidad altamente valorada en cualquier sociedad (Catts et al., 2002). Reynolds et al. (2003) añaden que la lectura es una de las habilidades más importantes a desarrollar en los niños porque ayuda a mejorar destrezas de literacia y permite adquirir mayor conocimiento de vocabulario. El desempeño académico del estudiante se relaciona en parte a la capacidad que posee para decodificar textos y comprender el mensaje para adquirir conocimientos. Decodificar es la forma en la que el lector ataca palabras desconocidas para acceder a su significado y es una destreza necesaria mientras el estudiante pasa por el proceso de desarrollo de la lectura (Apel & Swank, 1999). Una simple exposición a la lectura no es suficiente para que se adquiriera la destreza (Paterson & Elliot, 2006 en Berg, 2011). Branchetiere (2004) indica que se necesitan varios años de esfuerzo para dominarla, además de que es necesario que el individuo cuente con las oportunidades educativas adecuadas. Cuando no se expone al niño a experiencias en lectura, su vocabulario y habilidades de aprendizaje van a ser menores a las de sus pares contemporáneos, lo que puede afectar su éxito académico y su autoestima (Sander, 2001 en Reynolds et al., 2003).

En cada una de sus clases, los adolescentes encuentran diferentes discursos académicos en los cuales se utilizan términos específicos de cada materia para explicar los temas a discutir (Ehren, 2009). Si el estudiante no puede leer el material que se le imparte en sus clases, su desempeño académico puede verse afectado. El poco interés hacia el desarrollo de las destrezas de lectura en adolescentes aumenta sus probabilidades de fracaso escolar (Berg, 2011). Se espera que al entrar a la escuela la mayoría de los niños aprendan a leer sin mayores dificultades. A pesar de esto, siempre existe la posibilidad de que un grupo de niños esté en riesgo de fracasar en lectura (Catts et al., 2002). En los niveles básicos, los maestros muchas veces se conforman

con que el niño pueda decodificar las palabras en el texto. Sin embargo, en niveles avanzados, el estudiante debe ser capaz de extraer información relevante del texto (Muñoz, 2002).

La lectura es una de las áreas que más se afecta ante la falta de habilidades de conciencia fonológica. Dificultades en la lectura limitan la capacidad del estudiante para decodificar lo que está leyendo (Berg, 2011). Las destrezas de decodificación del joven pueden ser influenciadas e impactadas en distintos niveles por factores como la conciencia fonológica, la calidad de las representaciones visuales ortográficas almacenadas en la memoria, las estrategias utilizadas durante el proceso de decodificación y la conciencia morfológica (Apel & Swank, 1999). Una vez el individuo logra establecer la relación entre fonemas y letras, es posible que desarrolle una buena decodificación lectora y un mejor procesamiento de la información, lo que le permitirá alcanzar el objetivo primordial de la lectura: la comprensión (Apel & Swank, 1999; Swanson et al., 2005). Es fundamental que los estudiantes logren desarrollar destrezas de conciencia fonológica durante la adolescencia porque en esta etapa se espera que lean para obtener información del material de la clase y que puedan explorar y entender el contenido (Berg, 2011).

Si bien la lectura es un aspecto importante dentro del desempeño académico de un estudiante adolescente, la escritura también juega un rol crucial en su desarrollo educativo. Una vez el individuo adquiere la habilidad para identificar que un sonido corresponde a una letra, debe otorgarle una representación visual a tal sonido mediante la escritura. Nuestro sistema de escritura se basa en el principio alfabético, el cual establece que a cada sonido le corresponde una letra (Branchetiere, 2004). Daniel & Reynolds (2007) indican que la correspondencia de letra y sonido le permite al niño combinar destrezas de conciencia fonológica (reconocimiento de fonemas) con destrezas de conciencia escrita (reconocimiento de letras ortográficas). Las letras son los diferentes caracteres que componen un alfabeto y los grafemas son las representaciones

gráficas de los fonemas, los cuales pueden corresponder a una o más letras (Defior, 2000 en Branchetiere, 2004). Visualizar la relación sonido-letra resulta un método efectivo para ayudarle al estudiante a entender la relación entre fonemas (sonidos que escuchamos en una palabra) y grafemas (letras que representan los sonidos) (McQuiston et al., 2008). El conocimiento del alfabeto permite a los niños entender que las palabras escritas se componen de letras y que esas letras se producen como sonidos los cuales, al unirse, se convierten en palabras habladas (Daniel & Reynolds, 2007).

Larrivee & Catts (1999) indican que, dada la relación entre la palabra impresa y la fonología del lenguaje hablado, un grupo de niños que podría estar en riesgo de problemas en rendimiento de lectura inicial son aquellos con desórdenes fonológicos expresivos. Para aprender a leer es indispensable el funcionamiento de cada uno de los sistemas sensoriales y motores así como la integridad de los componentes ortográficos, fonológicos y semánticos. Esta integridad permite obtener significados a partir de la escritura (Branchitiere, 2004). La lectura requiere un procesamiento visual de la palabra escrita seguido de la comprensión de que los símbolos pueden fragmentarse en sus elementos fonológicos subyacentes a partir de los cuales se debe extraer el significado (Truchman, 2000 en Branchetiere, 2004). En un estudio realizado por Ramus et al. (2003) se encontró que el que un paciente presentara un déficit fonológico sin ningún otro desorden sensorial o motor, sugiere que un déficit fonológico puro es suficiente para ocasionar una discapacidad en lectura. Sin embargo, de igual forma otros factores podrían tener efecto sobre las deficiencias en lectura como por ejemplo aspectos visuales o auditivos. Dificultades auditivas para seguir instrucciones y organizar información, además de la falta de éxito durante interacciones sociales tienen un impacto en el desempeño académico (Bashir & Scavuzzo, 1992 en Novak, 2002). Por otra parte, el estudio realizado por Swanson et al. (2005),

diseñado para examinar los resultados y la eficacia de un programa de intervención de conciencia fonológica para niños escolares con dificultades en lectura, sugirió que mediante una instrucción directa en conciencia fonológica se pueden mejorar las habilidades del individuo para analizar la construcción fonológica de las palabras.

Ambas destrezas, tanto lectura como escritura, son fundamentales para el desarrollo del estudiante. De acuerdo a Preston & Edwards (2007), las destrezas de procesamiento fonológico envuelven el uso de la conciencia fonológica, la habilidad de retener y recordar el sonido y la habilidad para recuperar de forma rápida y precisa las representaciones durante tareas que requieran del habla. Todos estos aspectos son necesarios durante el proceso de aprendizaje del individuo pues estas destrezas le permitirán establecer relaciones entre los sonidos que escuchan y las representaciones gráficas visuales de cada uno. El aprendizaje de la lectoescritura supone que el individuo pueda asignar una representación gráfica a los sonidos que escucha (Ygual & Cervera, 2001). Además, es necesario que el niño tenga la oportunidad de adquirir las destrezas fonológicas necesarias para desarrollar al máximo su potencial fonológico para progresar a nivel de lectura (Reynolds et al., 2003). Es importante que el estudiante logre desarrollar sus habilidades fonológicas para que pueda realizar las diferentes tareas escolares relacionadas a la lectura y la escritura porque deficiencias en estas áreas podrían tener como consecuencia el fracaso escolar debido a que, para toda actividad educativa, ambas destrezas son primordiales.

Motivación escolar y sentimientos del adolescente

El éxito en lectura tiene una influencia positiva en áreas académicas que resultan en beneficios para el estudiante al aumentar sus oportunidades de desarrollo social y las actitudes positivas hacia la escuela (Berg, 2011). Sin embargo, los problemas a nivel de lectura y el fracaso en superar las dificultades escolares conllevan que el estudiante desarrolle actitudes

negativas que pueden ser igual de retantes que lidiar con el problema en sí (Apel & Swank, 1999). Estudiantes que presentan dificultades en lectura desde etapas tempranas experimentan menos con tareas de lectura por miedo a equivocarse, lo que provoca que disminuya su exposición a nuevo vocabulario y conocimiento general, además de limitarlos en su capacidad y motivación para aprender (Apel & Swank, 1999). Berg (2011) añade que los estudiantes que no han tenido éxito en la lectura tienden a fracasar según aumentan las demandas escolares debido al uso de vocabulario desconocido y la dificultad que tienen para leer e identificar las palabras que aparecen en sus materiales escolares. Sin embargo, los estudiantes que demuestran tener motivación hacia sus estudios usualmente quieren comprender el contenido del texto para procesar y entender la información (Guthrie, Wigfield & Perencevich, 2004 en Ehren, 2009). Si las destrezas de lectura de un adolescente están por debajo de lo esperado, los sentimientos de fracaso, frustración y vergüenza pueden afectar su desempeño académico debido a las exigencias que no puede cumplir y le impiden estar a la par con sus compañeros (Apel & Swank, 1999).

Para los adolescentes, la percepción que tienen los demás sobre ellos es una de sus mayores preocupaciones (Novak, 2002). Un adolescente que exhibe pobre desempeño lingüístico y, además, es rechazado por sus compañeros, puede reducir su interés en participar de oportunidades comunicativas por miedo a las burlas que pueda recibir (Novak, 2002). Además, un factor que influye en los sentimientos del estudiante y que podría afectar su progreso y desempeño es el apoyo social recibido de sus pares contemporáneos y demás allegados (Strom & Boster, 2007). Es posible que al recibir mensajes de apoyo positivos su actitud hacia la escuela mejore y ocasione un efecto sobre su desempeño (Strom & Boster, 2007).

Las dificultades generadas por la deficiencia en el desarrollo de destrezas de conciencia fonológica adecuadas que le permitan al estudiante completar sus tareas académicas

efectivamente pueden tener repercusiones en la vida del individuo durante las etapas de la adolescencia y la adultez. Por ejemplo, el estudio de caso discutido por Apel & Swank (1999) recopila información acerca de la opinión del paciente donde éste indicaba que enfrentó dificultades durante su carrera académica en las áreas de lectura, escritura y deletreo, por lo que decidió buscar un trabajo que no requiriera el uso de destrezas de literacia. Las dificultades provocadas por la falta de desarrollo de destrezas de literacia ocasionan que un individuo no confíe en su potencial y se limite de oportunidades para progresar dentro de la sociedad por miedo al rechazo al no poder desempeñarse al mismo nivel que quienes le rodean. Así como sucedió en este caso, otros individuos pueden sentirse de la misma forma y limitarse en su desarrollo académico y profesional (Apel & Swank, 1999). Por otra parte, el estudio realizado por Shum et al. (1990) confirmó que el lenguaje está relacionado al rendimiento escolar por lo que la consolidación de las habilidades comunicativas van a ser determinantes en el desempeño del estudiante. El desarrollo completo del individuo en todas las áreas del lenguaje va a ser un factor primordial para lograr un desempeño efectivo en sus actividades comunicativas.

Deserción escolar

Los estudiantes abandonan la escuela por diversos factores, pero no hay una simple causa para la deserción escolar (Strom & Boster, 2007). La transición que ocurre entre la niñez y la adolescencia muchas veces resulta una experiencia difícil si el individuo está expuesto a situaciones que lo llevan a asumir roles de adultos a temprana edad. Esto puede desembocar en el abandono de la escuela debido a un pobre desempeño académico (Lanza & Webb, 1992). Strom & Boster (2007) señalan que el pobre desempeño académico y las malas calificaciones han sido el aspecto principal investigado sobre la ejecución en la escuela y es la variable más consistente en la predicción de la deserción escolar. Muchos adolescentes que no logran

completar su educación podrían carecer de los conocimientos necesarios para lograr continuar sus estudios a nivel universitario. Además, sin una educación adecuada, están en riesgo de enfrentarse a situaciones que afecten su vida económica y social. Un factor importante que podría contribuir a las decisiones y actitudes del estudiante se relaciona a la influencia positiva de los mensajes de apoyo recibidos por el joven que enfatizan la importancia de la educación en comparación con mensajes que no aportan a su deseo de superación (Strom & Boster, 2007).

Función del Patólogo del Habla-Lenguaje en el desarrollo de las habilidades del adolescente

Un obstáculo que enfrentan estos jóvenes es que quienes pueden ayudarles muchas veces entienden que ya es muy tarde (Apel & Swank, 1999). Ante la idea de que estos jóvenes ya no pueden desarrollar las destrezas de las cuales carecen, los profesionales del Habla-Lenguaje tienen el reto de cambiar la percepción de la sociedad hacia estos jóvenes y de lograr que los propios adolescentes crean en su potencial. Es importante que el Patólogo del Habla-Lenguaje tenga un trasfondo general acerca de aspectos lingüísticos, físicos, sociales y cognitivos del desarrollo normal del adolescente, además de la importancia de la relación que pueda desarrollar con el joven (Novak, 2002). Muchos adolescentes con discapacidades no reciben tratamiento adecuado para sus déficits lingüísticos particularmente porque Patólogos del Habla-Lenguaje a menudo carecen del conocimiento necesario en el lenguaje del adolescente (Larson & McKinley, 1987 en Nippold, 1993). Además, existe poca literatura dirigida específicamente al área de las destrezas de literacia en adolescentes con problemas de lectura, así como mínima cantidad de investigación sobre los programas de intervención exitosos para remediar tales déficits (Apel & Swank, 1999).

Los Patólogos del Habla-Lenguaje juegan un rol activo en la prevención, identificación y remediación de impedimentos en la lectura (Fey, Catts & Larrivee, 1995; Nelson et al., 2000 en Catts et al., 2001). Problemas en el lenguaje oral típicamente son observables antes de que el niño comience la instrucción formal en lectura. Por tal razón, la reducción del riesgo de dificultades en lectura depende, en gran parte, de la identificación temprana de las deficiencias en el lenguaje (Catts et al., 2001). Sin embargo, en muchas ocasiones, las autoridades escolares no logran identificar a tiempo las deficiencias en lectura de los estudiantes lo que provoca que no puedan recibir un tratamiento adecuado diseñado para remediar sus dificultades (Apel & Swank, 1999). La identificación temprana de estas deficiencias podría brindarle al niño las herramientas necesarias para evitar que en un futuro fracase en sus clases. Para lograrlo, la intervención del Patólogo del Habla-Lenguaje puede ser clave para identificar a niños en riesgo de desarrollar problemas de lectura (Catts et al., 2001). Por otra parte, puede que el maestro no tenga el tiempo, las estrategias, ni los conocimientos necesarios para trabajar estas destrezas del lenguaje en estudiantes rezagados, por lo que el rol del Patólogo del Habla-Lenguaje adquiere mayor importancia para enseñarle a los estudiantes destrezas básicas en la etapa en la cual se encuentran, ya sea escuela intermedia o superior (Ehren, 2009). En estos casos, una estrategia para ayudar al estudiante sería que el Patólogo del Habla-Lenguaje pudiera incorporarse a la corriente escolar utilizando el currículo académico como parte del contenido de la terapia, pero no limitándose a éste (Ehren, 2009). De esta forma, el Patólogo del Habla-Lenguaje podría integrar los objetivos de tratamiento con material del currículo escolar para ayudar al estudiante a desarrollar las habilidades necesarias para adquirir las destrezas de conciencia fonológica que le permitan mejorar su desempeño académico.

Capítulo III

Metodología

Introducción

En este capítulo se explica la metodología y los procedimientos realizados para obtener los datos que permitieron cumplir con el propósito de la presente investigación. La metodología seleccionada para recopilar la información fue cualitativa con un enfoque fenomenológico. Este enfoque permite al investigador adentrarse en el fenómeno bajo estudio y experimentar cómo los participantes perciben, describen, sienten y juzgan tal fenómeno (Maxwell & Satake, 2006; Patton, 2002). La investigación cualitativa tiene como objetivo la riqueza, profundidad y calidad de la información (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). El enfoque fenomenológico busca entender cómo las personas atribuyen significados a eventos e interacciones y comprender las experiencias de las personas desde su punto de vista (Maxwell & Satake, 2006).

Propósito de la Investigación

El propósito de este estudio fue conocer la percepción de estudiantes adolescentes puertorriqueños sobre el impacto de las deficiencias en destrezas de conciencia fonológica en su desempeño académico, particularmente en tareas relacionadas a lectura y escritura.

Objetivos Específicos

1. Conocer la percepción de estudiantes adolescentes en Puerto Rico acerca de los problemas que pueden surgir en su desempeño académico y que podrían ser a consecuencia de dificultades en sus destrezas de conciencia fonológica.
2. Documentar las opiniones de estudiantes adolescentes puertorriqueños sobre los efectos que tiene en su desarrollo académico, emocional, social y en su ambiente escolar, sus posibles deficiencias en las destrezas de conciencia fonológica.

Justificación de la Investigación

Existe amplia literatura de investigaciones que explican la relación entre las deficiencias en las destrezas de conciencia fonológica y las dificultades en la lectura (Aguilar et al., 2010; Berg, 2011; Gillon, 2004; Rvachew & Grawburg, 2006; Swanson et al. 2005; Turan & Gul, 2008). Esta literatura en su mayoría concentra su análisis en participantes de grados primarios sin darle mayor relevancia a la adolescencia y la adultez. Es importante que se continúen evaluando estos casos a edades posteriores debido a que existe evidencia de que manifestaciones de discapacidades comunicativas y académicas van a continuar presentes en estos individuos a través de la infancia y la adolescencia (Felsenfeld, Broen & McGue, 1992). A pesar de la extensa literatura sobre el tema, no hay mucha información específica que se dirija a indagar la percepción del adolescente sobre la relación entre su desempeño académico y sus debilidades de conciencia fonológica. Felsenfeld, Broen & McGue (1992) concuerdan al indicar que las deficiencias fonológicas parecen persistir por lo menos hasta la adolescencia, pero que estos datos son obtenidos de información descrita por los padres o mediante evaluación directa realizada y no de la opinión de la persona que tiene o tuvo el diagnóstico de problema fonológico.

Proceso de selección de los participantes de la investigación

Cinco estudiantes adolescentes y sus respectivos padres o encargados constituyeron la muestra de esta investigación. Los participantes se obtuvieron mediante muestreo consecutivo, técnica que envuelve la selección de individuos que cumplan con los criterios establecidos previamente por el investigador hasta que el número de sujetos deseado sea reclutado (Maxwell & Satake, 2006). Para reclutar la muestra, la administración escolar se encargó de entregar a los padres de los posibles participantes una carta de invitación (Apéndice A) redactada por la

investigadora notificándoles sobre el estudio y la posibilidad de que su hijo (a) formara parte de la investigación. Para conocer la disposición a colaborar con el proceso de investigación, los padres completaron la hoja de participación (Apéndice B) y la devolvieron a la administración escolar, quienes la entregaron a la investigadora.

Criterios de Inclusión

Los participantes de esta investigación fueron:

1. Estudiantes adolescentes puertorriqueños, nacidos en Puerto Rico, entre las edades de 11 a 17 años que cursaban estudios en la región sur de Puerto Rico.
2. Estudiantes identificados por sus maestros y/o Patólogos del Habla-Lenguaje como jóvenes con dificultades académicas en lectura y/o escritura.
3. Estudiantes con capacidad intelectual típica según reportado por sus maestros.

Criterios de Exclusión

No participaron de esta investigación:

1. Estudiantes no puertorriqueños, no nacidos en Puerto Rico, menores de 11 años y de 18 años o más que no cursaban sus estudios en la región sur de Puerto Rico.
2. Estudiantes que no fueron identificados por sus maestros y/o Patólogos del Habla-Lenguaje como jóvenes con dificultades académicas en lectura y/o escritura.
3. Estudiantes con capacidad intelectual bajo promedio.

Procedimiento de consentimiento informado

El documento de consentimiento informado explicó el propósito de la investigación, los procedimientos a seguir y los riesgos y beneficios de la participación en el estudio. Además, detalló los aspectos de manejo y protección de la confidencialidad de los participantes y el derecho a retirarse de la investigación en cualquier momento, si así lo deseaban, sin penalidad.

La administración escolar hizo las gestiones para contactar a los padres de los estudiantes identificados y entregarles la carta de invitación y la hoja de participación. Los padres que aprobaron la participación de sus hijos y aceptaron colaborar con la investigación, fueron citados por la escuela para reunirse por separado con la investigadora para entregarles la hoja de consentimiento informado. Para corroborar que los participantes y encargados comprendieron la información provista en el documento, se realizaron preguntas a los participantes y se les permitió que aclararan sus dudas. Además, los participantes y/o encargados tuvieron la oportunidad de comunicarse con la investigadora principal a los datos de contacto provistos en el documento para aclarar cualquier duda surgida durante el proceso de investigación.

Confidencialidad de los participantes

Los datos obtenidos mediante la hoja de historial a los padres y durante la entrevista con el adolescente se mantuvieron de forma anónima. Las hojas de historial fueron codificadas otorgando números a cada uno de los participantes y documentándolo debidamente en la hoja de códigos del historial a los padres (Apéndice C). Esta hoja fue eliminada una vez se organizó la información de cada participante con sus respectivas hojas de historial. La investigadora principal y su mentora fueron las únicas con acceso a los nombres u otros identificadores de los participantes. Se utilizaron pseudónimos para proteger la identidad de cada estudiante durante la redacción de los resultados. Es posible que la investigación sea posteriormente utilizada para propósitos de divulgación de resultados a profesionales del campo de Patología del Habla-Lenguaje, publicaciones en revistas o con fines educativos. Durante cualquiera de los usos especificados los participantes serán identificados por sus pseudónimos.

La entrevista se documentó mediante la toma de notas y una grabación de audio que fue transliterada por la investigadora principal. Una vez completada la transliteración, se eliminaron

las grabaciones de audio. Las hojas de historial, las transliteraciones y los consentimientos serán almacenados por la investigadora en espacios separados en un archivo bajo llave en su residencia durante 5 años luego de concluida la investigación. Una vez transcurrido este tiempo la investigadora procederá a triturar los documentos y descartarlos debidamente.

Recolección de datos

Una investigación cualitativa permite al investigador utilizar diferentes métodos que le proporcionan el espacio para interactuar libremente con los participantes y le da mayor flexibilidad para que los detalles fluyan desde el punto de vista de sus experiencias (Maxwell & Satake, 2006). Un estudio cualitativo busca obtener datos de personas que expresen su punto de vista sobre un fenómeno para luego analizar la información recopilada con la finalidad de generar conocimiento (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). Este tipo de investigación requiere que el investigador se envuelva en el proceso, recopile y analice información, que haya un compromiso de inmersión con su tema y que utilice varios métodos para obtener los datos (Maxwell & Satake, 2006).

En la presente investigación, de tipo cualitativa y de enfoque fenomenológico, se utilizó como método para la recolección de datos una breve hoja de historial a los padres (Apéndice D) y una entrevista semi-estructurada (Apéndice E) con estudiantes adolescentes de tres escuelas de la región sur de Puerto Rico. La hoja de historial a los padres consistió de una serie de preguntas que indagaban información sobre la presencia de algún diagnóstico de Habla-Lenguaje durante el desarrollo de su hijo así como sus observaciones sobre el desempeño académico actual del adolescente. Esta hoja fue entregada por la investigadora junto con el consentimiento informado en una reunión individual con cada padre o encargado que fue coordinada por la administración escolar. Ambos documentos fueron completados por los padres y/o encargados y se entregaron a

la investigadora el día asignado por la institución escolar. Una vez se obtuvo el consentimiento y la hoja de historial se procedió a dar comienzo con las entrevistas individuales a los adolescentes.

Los participantes fueron notificados con anticipación del día en que se llevaría a cabo la entrevista. Cada uno de los participantes se entrevistó por separado en el espacio asignado por la escuela. Durante el proceso de la entrevista, únicamente estuvieron presentes la investigadora y el estudiante. Los padres tuvieron la opción de estar presentes en la escuela, pero no estuvieron dentro del salón mientras se realizó la entrevista para evitar que intervinieran en el proceso. La misma se realizó durante horario de clases en la hora asignada por las directoras de las diferentes escuelas y se coordinó con los maestros el método de reposición por el tiempo que el estudiante no estuvo presente en sus clases. La duración de la entrevista dependió de la forma en que fluyó el proceso con cada estudiante, así como de la comodidad y disposición del participante a responder las preguntas, aunque no tomó más de una hora completarla en su totalidad. La duración final de las entrevistas tomó un tiempo aproximado de 20 a 50 minutos. La entrevista fue documentada por la investigadora mediante toma de notas de las opiniones ofrecidas por los participantes y otras observaciones relevantes para el tema de estudio. Además, se hizo una grabación en audio del procedimiento en su totalidad con el propósito de realizar transliteraciones precisas de la información provista por el adolescente.

La entrevista semi-estructurada se basa en una guía de preguntas que le permite al entrevistador la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). La guía de preguntas utilizada en este estudio fue elaborada por la investigadora y con ella se buscaba obtener información de los participantes a la vez que se les proveyó espacio para que comentaran libremente opiniones y experiencias que aportaran datos a la investigación. La guía de preguntas

estuvo dirigida a conocer la opinión del estudiante adolescente sobre el impacto que tienen las deficiencias en destrezas de conciencia fonológica en el desempeño de tareas de lectura y escritura y cómo el problema le afecta en varios aspectos de su vida cotidiana. La entrevista indagó sobre aspectos relacionados al desempeño académico del joven, las situaciones que ha enfrentado y su interacción dentro del ambiente escolar. La entrevista será un instrumento para obtener respuestas sobre experiencias, percepciones, opiniones, sentimientos y conocimientos personales del participante (Patton, 2002). El propósito de las entrevistas es obtener respuestas sobre el tema, problema o tópico de interés en los términos, el lenguaje y la perspectiva del entrevistado (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). Las entrevistas son más flexibles en su administración y permiten que el participante abunde sobre sus sentimientos, actitudes o creencias no solamente gracias a las preguntas realizadas, sino también a la dinámica de interacción que se da entre investigador y participante (Maxwell & Satake, 2006).

Triangulación

La triangulación de datos se refiere al hecho de utilizar diferentes fuentes y métodos de recolección (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). Añade Patton (2002) que la triangulación refuerza un estudio al combinar diferentes métodos. Durante esta investigación se recurrió a la toma de notas de las opiniones ofrecidas por los participantes en la entrevista semi-estructurada y las observaciones realizadas por la investigadora, además del análisis de las transliteraciones. La información obtenida de la hoja de historial a los padres se utilizó para confrontarla con las respuestas ofrecidas por los adolescentes y añadir la perspectiva de los padres sobre el desempeño académico de sus hijos. Todos los datos recolectados fueron redactados a computadora por la investigadora para proceder a la revisión del documento. Se le notificó a la administración escolar para que contactara a los participantes para que revisaran las

transliteraciones del proceso de entrevista y aprobaran el escrito. Los participantes de una investigación tienen el derecho de revisar y aprobar la versión final de la transliteración de su caso antes de que se hagan públicos (Maxwell & Satake, 2006).

Posibles riesgos de la investigación para los participantes

Los riesgos mínimos que enfrentaron los participantes de esta investigación fueron:

1. Cansancio y/o aburrimiento por la duración de la entrevista o las preguntas realizadas.
2. Preocupación por no saber qué contestar o a ser juzgado por sus respuestas.
3. Incomodidad ante la situación de entrevista, a la que puede que no estén acostumbrados.

Para minimizar los posibles riesgos, se realizó la entrevista de forma dinámica y fluida para mantener el interés del participante y evitar que se cansara, se aburriera o se incomodara durante el proceso. Se le recalcó que las respuestas y comentarios realizados en la entrevista no serían considerados como correctos o incorrectos, sino que se le permitiría expresar su opinión sin ser juzgado.

Posibles beneficios de la investigación para los participantes

Los posibles beneficios de la investigación fueron que:

1. Los participantes tuvieron la libertad de ofrecer sus opiniones respecto a sus experiencias académicas y las situaciones que han tenido que enfrentar debido a sus deficiencias en conciencia fonológica en tareas relacionadas a la lectura y/o escritura.
2. Los adolescentes tuvieron la oportunidad de hablar sobre sus sentimientos y reflexionar acerca de lo que han vivido debido a sus problemas en lectura y/o escritura dentro del ambiente escolar.

3. Los jóvenes utilizaron el proceso de entrevista como desahogo para dejarle saber a la sociedad lo que para ellos significa enfrentar limitaciones en el lenguaje y la comunicación.

Beneficios potenciales de la investigación para la sociedad

Algunos beneficios de la investigación para la sociedad fueron que:

1. La investigación aportó nueva información sobre un tema poco estudiado y dio una perspectiva respecto a lo que piensan los estudiantes adolescentes puertorriqueños sobre sus problemas relacionados al habla y lenguaje, específicamente en el área de lectura y escritura.

2. Esta investigación ayudó a que se conocieran las opiniones de algunos estudiantes adolescentes sobre las situaciones que enfrentan en el ámbito escolar debido a la falta de un desarrollo adecuado de destrezas de conciencia fonológica y el impacto de esta carencia en sus tareas académicas, así como en su vida en general.

3. La información obtenida pudo proveer una oportunidad para que la sociedad reconozca la importancia del Patólogo del Habla-Lenguaje para ayudar a aquellos que no cuentan con un desarrollo adecuado del lenguaje, principalmente en destrezas de conciencia fonológica, la cual es esencial para la lectura y la escritura.

4. Las reflexiones ofrecidas por los participantes aportaron nuevos conocimientos a un campo dentro de la Patología del Habla-Lenguaje que no ha sido ampliamente estudiado: la forma en que los estudiantes adolescentes enfrentan las limitaciones que surgen en su desempeño escolar y su vida diaria a causa de destrezas de conciencia fonológica deficientes.

Análisis de la información

El proceso esencial del análisis es que el investigador recibe datos no estructurados que debe organizar en categorías para desarrollar cierta clasificación de la data obtenida que le

permita identificar temas de acuerdo a las similitudes entre los datos (Hernández, Fernández & Baptista, 2006; Maxwell & Satake, 2006; Patton, 2002). En la presente investigación, los datos obtenidos mediante toma de notas, grabación de la entrevista y posterior transliteración de la misma fueron utilizados para analizar las diferentes opiniones ofrecidas por los participantes y tener una idea general acerca de su percepción sobre el tema de interés. De igual forma, la información provista por los padres en la hoja de historial se utilizó para confrontar y comparar los datos obtenidos en la entrevista con el adolescente. El enfoque fenomenológico busca encontrar significados entre las experiencias contadas por los participantes y se enfoca en sintetizar temas comunes de la experiencia particular de interés (Maxwell & Satake, 2006). El análisis incluyó un estudio exhaustivo de todas las herramientas utilizadas para obtener información del participante, incluyendo los datos provistos por el padre, que fueron organizados de acuerdo a los criterios y similitudes. La revisión de los datos permitió asegurarse de que se recolectó la información necesaria para el análisis. Se revisarán los documentos las veces que sea necesario hasta asegurarse de encontrar en los datos la información deseada (Maxwell & Satake, 2006). Una vez analizados múltiples datos sin encontrar información novedosa, proceso conocido como saturación, concluye la evaluación de la información obtenida y se procede a realizar el análisis (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

Luego de transliterar, organizar y tener una visión general de los hallazgos obtenidos, es recomendable asignar categorías de acuerdo a similitudes entre respuestas para agrupar en categorías similares (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). Según se clasificaron los datos, la información se organizó de acuerdo a similitudes y se le otorgó a cada categoría un color dentro del documento preparado a computadora para diferenciar los temas. El desarrollar un sistema de clasificación provee un fácil acceso a la data por parte del investigador y permite que

los datos sean codificados de acuerdo a temas similares con el fin de realizar una descripción más completa de éstos (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). La información obtenida se organizó y archivó en documentos electrónicos para clasificarla y realizar un análisis de todas las opiniones, experiencias y situaciones expresadas por los participantes. Una vez se clasificó la información, los documentos pasaron a ser guardados hasta que sea la fecha de su eliminación.

Importancia del estudio

Esta investigación brindó una nueva perspectiva a los Patólogos del Habla-Lenguaje y a la sociedad en general sobre las opiniones de los adolescentes respecto a cómo sus deficiencias en lenguaje afectan aspectos relacionados a su desempeño académico y a su vida cotidiana. Los datos obtenidos pueden utilizarse como herramienta para el desarrollo de métodos efectivos de intervención para los adolescentes que consideren aspectos educativos, emocionales y sociales al trabajar el desarrollo de destrezas del lenguaje.

La autora

Carmen M. Román Peña es estudiante del Programa de Maestría de Patología del Habla-Lenguaje de la Universidad del Turabo en Gurabo, P.R. y autora del Proyecto de Investigación: **Percepción de estudiantes adolescentes puertorriqueños sobre el impacto de las deficiencias de conciencia fonológica en su desempeño académico.** Su interés en el tema surgió por sus experiencias durante su práctica de bachillerato en Psicología Forense bajo la supervisión del Programa Federal *No Way Out*, encargado de visitar escuelas públicas para identificar jóvenes en riesgo de incurrir en deserción escolar y delincuencia juvenil. Uno de los factores comunes en la mayoría de los jóvenes del programa eran sus deficiencias en áreas del lenguaje, principalmente en aspectos relacionados a lectura y escritura, y la forma en que tales deficiencias afectaban no sólo su desempeño académico, sino también aspectos sociales y emocionales de los adolescentes.

Capítulo IV

Descripción de los Participantes

En este capítulo se expone una descripción de los participantes necesaria para conocer información básica de trasfondo de los estudiantes adolescentes que formaron parte del proceso de investigación. Los datos se obtuvieron mediante una breve reunión con los padres y las entrevistas realizadas a los estudiantes. Los participantes, cuyas edades fluctúan entre los 11 y 17 años, fueron identificados por sus maestros como jóvenes con dificultades académicas en lectura y/o escritura. A continuación, se describen datos relevantes de los 5 estudiantes participantes, basándose en información provista por los adolescentes y sus respectivos padres. Cada uno de los adolescentes será identificado por un pseudónimo otorgado para proteger su identidad y mantener la confidencialidad de los participantes.

Benjamín

Benjamín, estudiante que cursa el sexto grado y tiene 11 años de edad, es un joven que disfruta de los deportes. Sus clases favoritas son Español y Arte y las que menos le atraen son Ciencias y Matemáticas. En un futuro le gustaría tener una carrera como jugador profesional de baloncesto. Aunque no se niega a participar de tareas que requieren el uso de lectura y escritura, reconoce que no le gusta escribir mucho y que se tarda leyendo. Nunca ha recibido servicios de habla-lenguaje a pesar de haber sido referido por otros especialistas de la escuela donde asiste a evaluaciones en esa área. Se han realizado gestiones para que Benjamín sea evaluado, pero la respuesta ha sido que el joven no cualifica para recibir los servicios porque sólo presenta “baby talk”. La madre reconoce las dificultades que presenta su hijo en lectura y escritura y está consciente del posible efecto de las mismas sobre su progreso académico. Sin embargo, ha

observado una buena actitud de su hijo hacia la escuela y que la interacción existente con sus compañeros de clase y sus maestros es positiva.

Ignacio

Ignacio, un estudiante de 12 años de edad que cursa el octavo grado, pertenece al grupo de robótica de su escuela. Sus clases favoritas son Ciencias, Matemáticas, Historia y Geografía. Sus planes futuros incluyen continuar sus estudios en la carrera de Ingeniería. Este joven prefiere leer solamente cuando está aburrido y si el tema es de su interés. Su habilidad para la escritura es un poco limitada porque escribe lento y le toma mucho tiempo. Además, utiliza mucho el “spanglish” cuando no logra producir las verbalizaciones en español. A los 5 años de edad comenzó a recibir terapias del habla-lenguaje debido a problemas de articulación que le fueron diagnosticados. Las terapias estaban enfocadas en la producción y pronunciación adecuada de sonidos y vocabulario. Actualmente no recibe ningún tratamiento en el área de habla-lenguaje. Para su madre, Ignacio es un niño muy brillante. Esta describe su progreso académico como excelente aunque en ocasiones tiene algunas dificultades en la escritura y ella tiene que corregirle los errores que le encuentra en las libretas. El joven tiene una buena actitud hacia la escuela y una efectiva interacción con los maestros. Sin embargo la madre ha observado que Ignacio tiene dificultad en las relaciones sociales con sus compañeros de clase.

Raúl

Raúl es un estudiante de 13 años de edad que cursa el octavo grado. Su clase favorita es Matemáticas y las que menos le agradan son las de Español y Ciencias. Cuando termine la escuela le gustaría ser inventor o dedicarse a la música. Este joven, cuyo diagnóstico fue de problemas de articulación, recibió los servicios de habla-lenguaje desde el año 2002 hasta el 2012. Según el historial Raúl comenzó a verbalizar sus primeras palabras aproximadamente a

los 4 años de edad. Estas primeras palabras estuvieron caracterizadas por sonidos que no mencionaba y palabras que confundía. Mientras asistió a terapia no recuerda que se le trabajaran las áreas de conciencia fonológica, lectura, ni escritura. La madre de Raúl ha observado que su hijo presenta problemas en su escritura y en la mecánica de la lectura. Para este joven las tareas de lectura son placenteras sólo cuando están relacionadas a temas de su interés y si son, preferiblemente, en inglés. El progreso académico de Raúl es bastante bueno a pesar de las dificultades observadas en las áreas de lectura y escritura. Su actitud hacia la escuela es positiva aunque le genera ansiedad. La interacción del joven con sus compañeros y maestros es mínima.

Guillermo

Guillermo es un estudiante de 16 años de edad que cursa el undécimo grado. Este joven disfruta de la lectura en inglés porque en español le genera mucha dificultad. Sus clases favoritas son Inglés, Historia y Matemáticas, y la que menos le atrae es Ciencias. Siempre ha tenido la idea de convertirse en Ingeniero. Comenzó a recibir servicios de habla-lenguaje a los 3 años de edad debido a un diagnóstico de problemas de articulación. Durante las terapias se le trabajó mayormente la producción articulatoria apropiada y un poco de lectura y escritura, pero no se le estimuló directamente el desarrollo de conciencia fonológica. Asistió a las terapias durante 11 años pero dejó de ir porque estaba frustrado y entendía que no le estaban sirviendo de nada. La madre de Guillermo opinó de forma similar a su hijo sobre los servicios de habla-lenguaje recibidos e indicó sentirse inconforme con las terapias ofrecidas al joven pues no se cumplió con lo establecido en cuanto a la frecuencia y duración de las mismas. Además, comentó que ha observado que el joven presenta dificultades en la clase de Español, que tiene problemas con la lectura y que no socializa mucho con sus compañeros. Sin embargo, destacó que Guillermo muestra un progreso académico adecuado y que es muy exigente y responsable.

Daniel

Daniel es un estudiante de 17 años de edad que cursa el duodécimo grado y es participante activo de equipos deportivos en su escuela. Sus clases favoritas son Inglés, Matemáticas y Física. Las clases que menos le atraen son Español e Historia. Entre sus planes futuros, está ingresar a la universidad y estudiar para ser Psicólogo Forense. Recibió servicios de habla-lenguaje durante 8 años por su diagnóstico de problemas de articulación aunque recuerda que en un momento dado se le trabajó lectura y escritura. Cuando pequeño fue expuesto por su abuela a la lectura de cuentos, pero esta actividad duró sólo 1 año aproximadamente. Este joven ve la escuela, no como algo necesario en su vida, sino como una obligación. La madre de Daniel ha observado que su hijo presenta dificultades en la clase de Español y en el área de escritura. No obstante, reconoció que Daniel ha presentado un progreso académico excelente, a pesar de que tiene muy poca interacción con sus maestros y compañeros.

Capítulo V

Resultados

El propósito de este estudio fue conocer la percepción de estudiantes adolescentes puertorriqueños sobre el impacto de las deficiencias en destrezas de conciencia fonológica en su desempeño académico, particularmente en tareas relacionadas a lectura y escritura. En este capítulo se exponen las opiniones y experiencias de cada uno de los participantes sobre las dificultades experimentadas en las áreas de lectura y escritura, y su efecto en el desarrollo académico, emocional y social de los adolescentes dentro de su ambiente escolar.

Las entrevistas realizadas se basaron en una guía de preguntas elaborada por la investigadora que se modificó de acuerdo a la dinámica desarrollada con cada participante. El análisis de la información recopilada permitió establecer temas destacados entre los adolescentes relacionados a su desempeño académico y cómo éste se ve afectado en todos los aspectos debido a las dificultades en las áreas de lectura y escritura. Los temas fueron los siguientes:

1. Dificultades en lectura y escritura y sus efectos en la comprensión del material explicado en sus clases.
2. Preocupaciones inmediatas y futuras en relación a su desempeño en lectura y escritura.
3. Opinión sobre los servicios de habla-lenguaje dirigidos a las áreas de debilidad.
4. Sentimientos experimentados debido a las dificultades en lecto-escritura y la importancia de la motivación y el apoyo recibido para superarse.

A continuación, se exponen las opiniones de los estudiantes adolescentes participantes a través de las cuales se conocen de forma directa las percepciones de cada uno respecto a sus dificultades académicas y las necesidades particulares que enfrentan debido a las mismas.

Dificultades en lectura y escritura y sus efectos en la comprensión del material explicado en sus clases

Para estos jóvenes, sus dificultades en el área de lecto-escritura provocan un efecto directo en la comprensión del material de sus clases y su desempeño durante las mismas. Los problemas que tienen para identificar de forma rápida los sonidos y letras presentes en las palabras dificultan su habilidad para leer y decodificar el material impreso, además de que limitan su capacidad para adjudicar los grafemas adecuados del texto que deben copiar, ocasionándoles errores en escritura que también afectan su desempeño en clase. Durante la entrevista, cada participante presentó sus preferencias para con la lectura y un dato interesante fue que 4 de los 5 jóvenes indicaron preferir la lectura de textos en inglés en lugar del español.

Sobre su interés por la lectura y su desempeño en escritura, los adolescentes comentaron:

Benjamín

Lectura: A veces. Libros, pero no de la escuela... ¿Qué si yo me tardo mucho leyendo? A veces me tardo un poco porque no me salen bien las palabras, pero con ayuda las hago.

Escritura: Casi todos los días es copiar y me canso... Si me las sé pues escribo y trato... Hasta ahora en este semestre yo he hecho todas las asignaciones. Pero el otro semestre las dejaba sin hacer y me escribían “no terminó el trabajo”. Pero ahora sí estoy bien. La maestra me dijo que estoy mejorando y todos los nenes me aplaudieron.

Ignacio

Lectura: Cuando estoy aburrido. Y cuando me lo asignan, yo más o menos me obligo para gustarme la historia para seguir leyendo. Me dicen que uso mucho spanglish.

Escritura: Que no puedo copiar el material bastante rápido.

Raúl

Lectura: *Sí. Me gusta más en inglés. Leo los dos idiomas, pero me gusta más el inglés.*

Escritura: *Intento escribir lo mejor que pueda. No tengo ningún problema con leer y aunque no sea muy bueno en escribir puedo al menos intentarlo... No termino el trabajo a tiempo y la maestra me da la oportunidad de terminarlo en casa... Me toma mucho tiempo. Hago lo mejor que puedo. Prefiero leer en voz alta en vez de pararme a escribir porque si voy al frente todos van a verme...*

Guillermo

Lectura: *Sí, en inglés. En español, a veces. Depende del tipo de literatura y todo eso. A veces, depende si estoy cansado.*

Escritura: *A veces tengo problemas porque escribo palabras mal y no me da tiempo de arreglarlas.*

Daniel

Lectura: *Depende de qué sea el libro. Cuando era pequeño no me gustaba leer. Las únicas veces que me leían fue alrededor de los 5, 6 años y mi abuela me leía historias. Pero eso duró como un año solamente y después como alrededor de los 12, 14 empecé a leer novelas de ficción. Hay libros que si los hubiese leído en inglés pues a lo mejor.*

Escritura: *Yo escribo terrible porque yo solamente escribo en cursivo porque nadie me enseñó a escribir normalmente bien... Pues tú sabes si ella me manda a escribir al frente en la pizarra eso me va a tomar un montón de tiempo... Pues normalmente en español es el vocabulario y más todavía porque aparentemente yo no soy bueno en la redacción de español. Como que a veces yo tengo que recordarme que es español y que esto va aquí, esto aquí y esto aquí. Normalmente cuando es un trabajo de escritura, la maestra lee el*

contenido y si hiciste unas cuantas cosas malas ella no lo corrige. Yo normalmente uso palabras simples, que yo entiendo y que yo sé la definición. Yo no uso palabras viejas como las de Don Quijote, medio complicadas y que después no sé ni cómo se escriben.

Las consecuencias de sus dificultades en el área de lecto-escritura quedaron evidenciadas en la percepción de los jóvenes sobre los efectos en la comprensión del material de la clase:

Benjamín

A veces entiendo, pero a veces digo “diache no entendí”. Cuando sigo con dudas, a veces le digo a míster que me explique si lo leo y no lo entiendo.

Ignacio

A veces me da trabajo entender unas cosas... Si el material es complicado se me hace difícil... Y no sé cómo explicar... Me da problemas analizar... Cuando estaba leyendo me quedé medio confundido y no entiendo lo que estaba leyendo. Tengo que repetir las páginas... O sea como que leer ese pedacito atrás y a veces preguntarle a las maestras.

Raúl

Cuando no entiendo las instrucciones en la pizarra, pregunto y pido ayuda... Aunque no lo creas, he tenido problemas distinguiendo la p de la d. Cuando las cambio puede que no entienda lo que estoy leyendo y tengo que empezar otra vez a ver si entiendo.

Guillermo

Lo que me da más trabajo es a veces eso mismo, como comprender. A veces yo caigo depende de las clases. Y por el vocabulario que no entiendo, que nunca he oído.

Daniel

Si ella escribe algo en la pizarra para enseñar una forma visual de lo que va a explicar pues normalmente lo cojo. Pero si ella solamente lo pasa brevemente como que voy a

estar “espérate diache”. Si ella ve que el material es un poco difícil de entender, ella elabora... Estoy leyendo y me hago una escena y por no entender una palabra no la puedo entender bien. Me afecta para comprender lo que estoy leyendo. Tengo que volver a leer para hacerme la escena de lo que estoy leyendo. Yo prefiero tardar un montón porque si no me va a pasar como cuando yo era pequeño. Lo leía al papagayo y después decía “¿qué rayos yo leí?”. Lo único que me puede afectar es el tiempo que gasto en adquirir el conocimiento. Si por ejemplo me dicen en el College Board “Léelo rápido y después contesta” pues puede que salga un poco mal porque no voy a poder contestar unas cuantas preguntas porque ni he terminado y no me queda tiempo.

Preocupaciones inmediatas y futuras en relación a su desempeño en lectura y escritura

La adolescencia es una etapa de transición en la cual los jóvenes enfrentan cambios que los llevan de la niñez a la adultez y en la cual tienen problemas para establecer prioridades y reconocer la importancia de su desarrollo académico en sus planes profesionales en el futuro, lo que no fue la excepción en las entrevistas realizadas. Los estudiantes mostraron preocupaciones generales respecto a su desempeño académico, particularmente en lectura y escritura. Además, algunos reconocieron los efectos a largo plazo de las limitaciones que enfrentan en la actualidad.

Benjamín

Que no lo termino. Me preocupa porque yo le prometí a mi mamá que quería sacar buenas notas y estoy saliendo bien hasta ahora, pero a veces me da miedo. ¿Qué si me afectan? No. Hasta ahora no, pero puede que algunos días sí.

Ignacio

Mmm, No... pero o sea no leer, pero más o menos entender lo que está pasando. Lo más que pensaría, no entender mucho como pasó algo. Como te dije, lo más que pienso que

me afectaría es entender simplemente cómo pasó algo y tengo que leerlo varias veces para entender lo que dice.... Podría ser porque también hay unas palabras que no entiendo a veces que vienen nuevas y ni las marco... O sea mayormente pienso que es las palabras que no sé. Como que diga una palabra ahí en una oración y esa palabra no sé qué significa y no sé qué está pasando. Y pienso que ese es mi problema.

Raúl

Bueno, no tanto... Un poco de escritura, un poco de vocabulario y un poco en lectura... Soy un poco lento a veces. Soy lento en ambas... Bueno, de escribir probablemente puede afectarme un poco en el desarrollo de la clase, pero creo que puedo manejarlo. Puedo intentar hacer lo mejor que pueda.

Guillermo

No me afecta tanto. En universidad, creo que sí. Eso me puede afectar un poco.

Daniel

Lo que me preocupa es que yo no pueda leer español y escribir español bien. Pero estoy bien seguro con el inglés. Si tengo mucho empeño no me va a afectarme tanto porque voy a leerlo con felicidad, pero si es algo que no me gusta como el periódico o las noticias pues yo voy a estar como que “eso no es interesante”. Podría ser que me afecte en que a mí no me interesa un tipo de tema y que yo esté forzado a leerlo... Puede que me tome un montón de tiempo y que falle en algunas tareas. ¿En la universidad? Uff sí diache, sí me afectará un montón porque, por ejemplo, una vez me dieron un trabajo especial de una novela de español. La cosa era que la novela no me interesaba y por no interesarme se me hacía extremadamente difícil hasta pasar de leer tres páginas porque después de leer dos páginas me quedaba dormido. Dependía de mi madre para que me lo hiciera.

Opinión sobre los servicios de Habla-Lenguaje dirigidos a las áreas de debilidad

En las entrevistas se indagó la posibilidad de que los participantes decidieran si, a su edad, estaban dispuestos a asistir a terapias de habla-lenguaje y que identificaran las áreas que les gustaría que les trabajaran en beneficio de su progreso académico y desarrollo personal.

Benjamín

Como nunca me han cogido pues no sé... Sí, si me cogen... A veces cuando leo, pronuncio las palabras mal.

Ignacio

Depende de qué serían... La única cosa sería de explicar mejor y de dejarlo en español algo y dejarlo en inglés algo. Aprender a no mezclarlos.

Raúl

Mi escritura es lo más importante y lenguaje un poco. Y también vocabulario y el acento.

Guillermo

Creo que no porque a veces yo pienso que eso me va a tomar más tiempo y me coge tiempo de estudiar para los exámenes... Yo siempre pienso en algún vocabulario.

Daniel

Pues la velocidad de la forma en que yo leo, eso me ayudaría. Después me gustaría que me enseñara a cómo escribir normalmente bien. También me gustaría que me ayudaran en el vocabulario en español, en el orden de las oraciones, la gramática. Y también que me enseñe cómo hablar mejor. Siempre he tenido un problema con la letra "r" y otra cosa es cómo empezar oraciones bien porque a veces yo como que quiero decir algo, pero mi boca no se pone en la posición correcta para empezar la oración.

Sentimientos experimentados debido a las dificultades en lecto-escritura y la importancia de la motivación y el apoyo recibido para superarse

Los participantes expresaron su sentir respecto a sus experiencias dentro del ambiente escolar y la manera en la cual los obstáculos enfrentados les sirven de motivación para superarse y dar el máximo. Tres de los cinco jóvenes indicaron que era la primera vez que alguien se interesaba en preguntarles sobre sus experiencias y dificultades en el área académica y se mostraron satisfechos con la oportunidad de desahogo que les permitió la entrevista. De igual forma, el apoyo positivo provisto por figuras de autoridad e importancia en sus vidas le brinda mayor seguridad al joven sobre su capacidad para lograr todo lo que se proponga.

Los participantes identificaron personas que han contribuido en su progreso, brindándole el apoyo necesario para que confíen en sus capacidades, factor que resultó ser clave para mejorar la actitud de los adolescentes hacia sus estudios y evitar futuras decisiones que afectaran su permanencia en la escuela. Algunos de los jóvenes también expresaron palabras de apoyo para otros niños y adolescentes que se encuentren atravesando situaciones similares a las suyas.

Benjamín

Me canso porque todos los días hay que copiar mucho. Si saco muchas malas me quitan puntos y tengo que estudiar mucho para salir bien. A veces cuando tengo que estudiar digo “¿ay porque dan tanto trabajo?” y me acuesto a dormir y después digo “ay no, tengo que seguir estudiando porque quiero sacar buenas notas” y sigo estudiando. Yo se lo prometí a mi mamá... En mi casa, me apoyan mi mamá y mi padrastro.

Ignacio

Medio frustrado... Mi promedio es de 85 pa' arriba, pero tengo que mejorar este año para estar en el Junior Honor Society... Mi madre me ha apoyado siempre.

En unas breves palabras, Ignacio envió un mensaje a otros jóvenes:

Deja ver... quédate ahí, sigue esforzándote porque si paras te vas a envenenar tú mismo.

Raúl

Un poco frustrado... Seguir estudiando hasta que me gradúe de la escuela y vaya a la universidad y me convierta en algo que pudiera ayudar a las personas... Como hace mi madre, que me ayuda. Y mi tío, mi tía y mis abuelos. En la escuela, algunos amigos un poco. Y mi madre quiere que vaya a la universidad.

Para Raúl, existen opciones para ayudar a estudiantes que han experimentado dificultades académicas, incluyendo otros jóvenes que les puedan servir de ejemplo de superación.

Conseguiría una ayuda o una terapeuta. Que intenten hacer lo mejor que puedan y que consigas a alguien para que te ayude. Podría intentar ayudar a alguien que está viviendo lo mismo que yo, lo que todavía estoy sufriendo y ayudarlo de la forma que pueda.

Guillermo

Nah, yo no tenía problemas porque sabía cómo hablar en inglés. No tengo problemas. En días pasados yo presenté y me sentí un poco nervioso porque se me enreda la lengua... Lo que me motiva es que va a haber nota... Y el apoyo de mis padres y mis amigos.

Guillermo añadió un mensaje para otros jóvenes que atravesasen dificultades académicas:

Que no se preocupen que yo estoy experimentando esto mismo. Que muchas personas no saben porque prefieren un lenguaje que otro. Que no es ninguna preocupación. No se sientan inferiores y pues no se sienten mal.

Daniel

Inferior... La cosa es que cuando uno sabe que uno tiene algo mal con uno mismo, uno empieza a odiarse por eso. Tú sabes, como que uno trata de decirse “voy a tratar de

mejorar”, pero yo no sé. De tiempo en tiempo me acuerdo de cosas vergonzosas que hice antes y me quedo pensando “eah diache que yo estaba pensando en ese tiempo”. Yo tenía un montón de problemas de autocontrol hasta el séptimo grado... Yo empezaba a gritar y llorar como que 2 veces a la semana... Desearía que no fuera verdad, pero me afecta que me juzguen. Si me juzgaran por estar escribiendo mal me sentiría molesto, pero no como que voy a sentirme rechazado porque a mi honestamente no me importa tanto lo que ellos piensen... ¿Motivación para ser mejor? Cuando alguien dice que hago algo mal me pongo a practicarlo y digo que voy a mejorar un poco más pa’ verle la cara... Cualquier tipo de problema tiene solución la cosa es encontrarla y poner empeño. Cualquier problema tiene solución... Además, siempre hay aunque sea una persona que te da ánimos... Me apoya mi madre, y mi padre de una forma distante. También me apoya mi abuela, mi hermano. Yo como quiera voy a seguir hacia adelante sin ese apoyo, pero ayuda... Si yo planificara de salirme del colegio no estaría preparado para vivir ese tipo de vida donde uno no está cualificado para tener la mayoría de los trabajos y también pues tú sabes honestamente eso solo va a traerme más problemas... Si uno tiene un problema uno lucha con él, no corre de él.

Daniel mencionó que los problemas no deberían ser una limitación para ningún joven, sino que pueden servir de motivación para mejorar y superar cualquier obstáculo.

Les diría que estos problemas no te definen... solamente tienen que ver con la edad y el esfuerzo que les vas a poner.... Uno los va a mejorar y puede que ni lo note, pero tu mente se va desarrollando con estas actividades que vas haciendo. Y antes que lo sepan, van a haber superado esto. Y cuando miren atrás, van a ver qué mucho han crecido.

Capítulo VI

Aseveraciones y Recomendaciones

Este trabajo investigativo recopila opiniones y experiencias sobre situaciones que estudiantes adolescentes puertorriqueños han enfrentado en su vida académica a causa de sus dificultades en lectura y escritura. Resultó pertinente realizar un estudio dirigido a conocer directamente la percepción de estudiantes adolescentes respecto a sus dificultades académicas a consecuencia de problemas en lecto-escritura para saber de qué forma guardan relación al desarrollo de destrezas de conciencia fonológica. Esta investigación permitió obtener, desde el punto de vista del adolescente, datos que muestran una idea clara de las dificultades que experimentan a nivel académico, emocional y social.

De acuerdo a lo expuesto en el capítulo anterior, se realizaron unas interpretaciones que son sustentadas por estudios previos y por la presente investigación. De igual forma, la revisión de literatura y los hallazgos obtenidos permiten confrontar resultados expuestos en otros estudios.

Aseveración #1:

Los niños con diagnósticos de habla-lenguaje desde edades preescolares que no recibieron el tratamiento adecuado continúan presentando dificultades en edades posteriores, incluyendo sus consecuencias a nivel de lectura y escritura.

Los participantes de este estudio presentaron diagnósticos de habla-lenguaje desde que eran pequeños, con excepción de Benjamín quien no ha recibido los servicios a pesar de haber sido referido y evaluado en varias ocasiones. Aunque los diagnósticos de habla-lenguaje realizados a los participantes pudieron haber sido adecuados, la realidad es que sus respuestas en las entrevistas revelaron que el tratamiento recibido careció de abarcar el lenguaje en su

totalidad, incluyendo un factor clave en el desarrollo de las destrezas de lectoescritura: la conciencia fonológica. La conciencia fonológica es un componente importante en los programas de intervención de niños en riesgo de presentar problemas de lectura (Catts, 1991). Además las diferentes tareas de conciencia fonológica contribuyen de distinto modo a la lectura inicial y los procesos de decodificación de lectura, siendo una medida de la habilidad adquirida en el desarrollo de las reglas de conversión grafema-fonema y convirtiéndola en un factor clave para el posterior desempeño académico (Aguilar et al., 2010). De esta forma, el desarrollo de destrezas de conciencia fonológica demuestra ser esencial para el desempeño en la lectura y en la escritura. Según Stothard, Snowling, Bishop, Chipchase y Kaplan (1998) los adolescentes con un historial de problemas del lenguaje en etapa preescolar comúnmente enfrentan dificultades académicas posteriores. Por lo tanto, es probable que los niños que presentan algún problema del habla-lenguaje presenten con mayor frecuencia dificultades en el ámbito escolar en años posteriores, particularmente en tareas de lectura y escritura, lo que afecta su desempeño escolar incluyendo problemas para leer, comprender y expresarse.

Los padres de los participantes de este estudio reportaron que sus hijos no habían sido expuestos directamente a tareas de conciencia fonológica, o al menos los terapeutas y Patólogos del Habla-Lenguaje que los habían atendido no se lo expresaron abiertamente. Los padres entrevistados consideran que hubo áreas importantes que no se trabajaron en las terapias recibidas. Para ellos esto pudo haber sido un factor para que sus hijos, aun en la adolescencia, continúen experimentando dificultades en su comunicación. Los participantes de este estudio comenzaron a recibir los servicios a temprana edad, pero fueron mayormente enfocados en sus problemas de articulación en lugar de desarrollarle destrezas de conciencia fonológica que les

facilitaran el proceso de producción y decodificación de los sonidos y las palabras que mayor dificultad le generaran.

A pesar de que los diagnósticos de los adolescentes del presente estudio fueron clasificados como problemas de articulación, Catts (1991) indicó que muchos Patólogos del Habla-Lenguaje tienen una experiencia para trabajar conciencia fonológica en conjunto con terapia de articulación. De acuerdo a Stothard et al. (1998), si las dificultades del niño continúan luego de la edad preescolar es probable que el niño esté en riesgo de desarrollar dificultades académicas y de literacia a través de la niñez y la adolescencia. Si estos jóvenes hubiesen recibido una intervención enfocada en combinar el desarrollo de destrezas de conciencia fonológica a la par que se le trabajaban los problemas de articulación, tal vez en la actualidad sus problemas en lectura y escritura no estarían afectando su desempeño académico al menos desde su perspectiva. Además, sin una intervención apropiada, los estudiantes con pobres destrezas de lenguaje quedan rezagados de sus compañeros, con resultados que afectan todos los aspectos de su vida (Apel & Swank, 1999). Sin embargo, cabe recalcar que esta investigación no incluyó información por parte de los especialistas que brindaron los servicios de habla-lenguaje para saber si en realidad estos jóvenes fueron o no expuestos directamente en terapia al desarrollo de destrezas de conciencia fonológica.

La implementación de programas de intervención temprana que trabajen el área de conciencia fonológica en niños que presenten dificultades lingüísticas es esencial para prevenir o reducir el riesgo de dificultades en lectura y aprendizaje (Catts, 1991; Ygual & Cervera, 2001). Apel & Swank (1999) indicaron en su estudio que muchos especialistas piensan que luego de que los estudiantes con problemas en lectura entran a escuela intermedia sus dificultades no tienen solución. Sin embargo, en el presente estudio, los participantes indicaron estar dispuestos

a recibir las terapias siempre y cuando las mismas vayan dirigidas a las áreas de debilidad que experimentan a su edad. Por lo tanto, si los adolescentes muestran la disponibilidad para recibir los servicios, los especialistas deben poner también de su parte para ayudar a los jóvenes a poder desarrollar sus habilidades tomando en consideración lo que el adolescente expresa como su prioridad. Al ser ésta una función del Patólogo del Habla-Lenguaje, estos profesionales tienen la responsabilidad de asegurarse de que los niños reciban intervención apropiada a tiempo, pues se entiende que poseen las destrezas necesarias para desarrollar e implementar programas de entrenamiento de conciencia fonológica que puedan reducir significativamente las dificultades en lectura experimentadas (Catts, 1991).

Aseveración # 2:

Importancia de la autoestima y el apoyo recibido en la seguridad, confianza y motivación del adolescente para superar sus dificultades y no considerar el abandono de los estudios como una opción.

La lectura y la escritura son destrezas importantes que acompañarán al ser humano en el transcurso de toda su vida para poder desenvolverse en el ámbito académico, laboral y social. Es importante que los familiares y allegados de los estudiantes que enfrentan dificultades académicas estén conscientes de las situaciones experimentadas por los jóvenes para que les sirvan de apoyo y les motiven a superar sus limitaciones. De igual forma, las palabras de apoyo servirán de motivación para aumentar la autoestima del adolescente de forma que desarrolle seguridad y confianza en su potencial para superar sus limitaciones en lectura y escritura. En la presente investigación para todos los participantes fue de suma importancia el apoyo y la ayuda recibida por parte de los familiares, amigos y maestros. El sentir que, a pesar de sus dificultades,

existen personas que creen en su potencial de superación, sirve de motivación para seguir esforzándose a dar el máximo por sus estudios.

Para ninguno de los participantes las dificultades enfrentadas en sus clases fueron motivo suficiente para considerar el abandono de los estudios como una opción real. Sin embargo, algunos mencionaron haber sido objeto de burlas por parte de sus compañeros de clase debido a sus limitaciones en el área de lecto-escritura y comprensión y el efecto de las mismas en su actitud hacia la escuela. Aunque algunos de estos jóvenes utilizaron los mensajes negativos escuchados como motivo para seguir luchando y superarse, los efectos de ese rechazo fueron evidentes en sus reacciones hacia el ámbito escolar. Raúl experimentó momentos de frustración y ansiedad debido a los comentarios realizados por sus compañeros a causa de sus dificultades académicas. Ignacio también mencionó haber sentido frustración por sus dificultades en lenguaje y su desempeño en las tareas escolares, pero indicó que no le afectaba lo que pensarán los demás de él. Otro de los chicos, Daniel, comentó que debido a los comentarios realizados hacia su persona en muchas ocasiones tuvo problemas de autocontrol y recordó que realizaba conductas que hoy en día le avergüenzan. Su reacción habitual ante las burlas y comentarios negativos por sus dificultades en lenguaje consistían en comenzar a gritar y llorar. Sin embargo, fueron muchos los momentos en los cuales Daniel se sintió inferior y llegó a pensar en que había algo malo en él porque los demás lo juzgaban. El rechazo por parte de sus compañeros ocasionó momentos de frustración en Daniel durante varios años hasta que pudo darse cuenta que sus reacciones estaban afectando también a las personas que le rodeaban. Cuando entendió que debía poner de su parte para superar los obstáculos en su camino, Daniel hizo el intento de mejorar y cambió su actitud hacia la escuela hacia una más positiva. Todos esos momentos en los que se sintió avergonzado y rechazado le sirvieron de motivación para ser mejor y

demostrarle a los demás todo lo que es capaz de lograr cuando se lo propone. Cada una de las experiencias comentadas por estos jóvenes sirvió para conocer detalles sobre la percepción de esta población en particular respecto a las consecuencias de las dificultades en el desarrollo adecuado de destrezas del lenguaje en su ejecución en tareas escolares.

Estos jóvenes reconocieron que no socializaban mucho con sus compañeros y que algunas actividades académicas les generaban ansiedad, al tiempo que sus dificultades en lectura y escritura les ocasionaban frustración. No obstante no fueron motivo suficiente para que los adolescentes desarrollaran problemas emocionales o psicológicos. Al momento de la investigación, solamente uno de los participantes se encontraba recibiendo terapias psicológicas, las cuales no estaban relacionadas a problemas a nivel académico. Estos datos contrastan en parte con los resultados obtenidos por Rodríguez (2010) en su investigación, realizada mediante entrevista a los padres de jóvenes con problemas de lectura, donde se indicó que al adolescente presentar problemas académicos, educativos y sociales, va a sentir que nadie lo entiende, no se querrá comunicar y entrará en una etapa de ansiedad, frustración y depresión, en la cual desarrollará problemas emocionales y psicológicos. Los datos concuerdan en el aspecto de la frustración y ansiedad generada en los jóvenes hacia la escuela, pero no en la afirmativa de que los adolescentes desarrollarían problemas emocionales y psicológicos a causa de sus dificultades. Es evidente el efecto de sus limitaciones en lenguaje, principalmente en tareas relacionadas a lectura y escritura, en su ejecución académica y social dentro del ambiente escolar, pero este hecho no asegura que los adolescentes que experimenten estas dificultades van a desarrollar problemas psicológicos. Un factor importante para que estos jóvenes continúen enfocados académicamente a pesar de sus dificultades en la escuela recae en el apoyo recibido de sus allegados. En esta investigación los participantes comentaron haber experimentado o estar

experimentando sentimientos de frustración y ansiedad ante sus problemas, pero indicaron que el apoyo recibido de su familia era eficaz para brindarles ánimo para seguir hacia adelante. Sobre este aspecto, Rodríguez (2010) abundó que en su estudio los padres mencionaron que sus hijos, aun cuando presenten problemas de habla-lenguaje y lectura, cuentan con su apoyo y los ven alcanzando todo sueño y meta profesional que se propongan. Debido a la etapa de transición en la cual se encuentran los adolescentes, es común que sean vulnerables a experimentar pobres sentimientos de autoestima a causa de sus limitaciones académicas. Sin embargo los mensajes de apoyo recibidos, al menos en este estudio, resultaron efectivos para aumentar los deseos de superación de los adolescentes.

Aseveración # 3:

Las dificultades en lectura y escritura afectan la producción y la comprensión del material académico al cual son expuestos los adolescentes y le ocasionan consecuencias en su vida escolar y en su posterior desarrollo profesional.

Los estudiantes adolescentes se encuentran en una etapa en la cual sus prioridades e intereses se concentran en el presente. Aun cuando en un principio no fueron capaces de identificar las consecuencias a largo plazo que le podían ocasionar sus dificultades en lectura y escritura, los jóvenes pudieron expresar sus inquietudes sobre los posibles efectos de sus dificultades, no solamente en el ámbito educativo, sino a nivel profesional en el futuro. Un punto en común entre todos los participantes fue que las dificultades en lectura afectaban la comprensión del material académico al que eran expuestos.

En las etapas iniciales de lectura los estudiantes que experimentan dificultades, principalmente con la decodificación, tienen menos experiencias con la lectura, lo que disminuye su exposición a nuevo vocabulario y conocimientos generales (Apel & Swank, 1999). Hay que

considerar que aprender a leer consiste del aprendizaje de los procesos de decodificación, el reconocimiento de la palabra y la comprensión del texto (Ygual & Cervera, 2001). Al no contar con las destrezas de conciencia fonológica adecuadas, los jóvenes enfrentan ciertas limitaciones al momento de comprender la información que leen, lo que limita su nivel de participación durante sus clases. Actividades que para adolescentes típicos pueden resultar sencillas, para estos jóvenes resultan complicadas y demandantes. Esta complicación es efecto del tiempo que le requiere el completar las tareas académicas, de lo difícil que se les hace desarrollar fluidez en lectura y rapidez en escritura, de su poca participación en clase y de las limitadas destrezas de socialización con sus compañeros de clase y maestros.

No solamente la dificultad en la comprensión del material impreso, sino también el tiempo que le toma la producción escrita del material académico son factores que contribuyen a que la dificultad de las tareas académicas aumente significativamente. Los participantes indicaron que la escritura es una actividad que les requiere de mucho tiempo para completarla debido a que copian mucho, lo hacen lento o confunden sonidos y letras.

El primer paso del aprendizaje de la escritura consiste en asignar un símbolo gráfico, el grafema, a un símbolo del lenguaje oral, el fonema (Ygual & Cervera, 2001). Al tener dificultades en conciencia fonológica, los participantes gastan mucho tiempo pensando en las letras adecuadas a adjudicar a los sonidos y palabras escuchados, lo que, al igual que sucede con la lectura, afecta su desempeño académico. Al presentar pobres destrezas de lectura y de comprensión, su comunicación oral y escrita se va a ver afectada (Rodríguez, 2010). Sobre ambos aspectos, Ygual & Cervera (2001) comentan que las habilidades fonológicas desempeñan un papel central en el aprendizaje de la lectura, son fundamentales para dominar los procesos de

codificación y decodificación, así como de la identificación de la palabra y la escritura y condicionan las relaciones que los niños establecen entre los fonemas y los grafemas.

La presente investigación obtuvo opiniones de los estudiantes respecto a estas dificultades y su impacto en el ámbito académico, incluidos los aspectos de lectura, escritura y comunicación social. El interés de los participantes hacia la lectura estaba condicionado a ciertas preferencias de los adolescentes, como el idioma del texto y el tema de la lectura. Sobre su escritura, los jóvenes indicaron que escribían lento y que cometían errores. Además, algunos comentaron no tener buenas destrezas de socialización en la escuela, tanto con sus compañeros como con sus maestros. Al adolescente presentar problemas de lectura, de comprensión y problemas en el lenguaje receptivo y expresivo, va a presentar dificultades en sus destrezas comunicológicas, en su ejecución académica y en su vida social (Rodríguez, 2010).

Las posibles consecuencias a largo plazo que podrían experimentar estos jóvenes no están entre sus prioridades principales. Los participantes prefirieron concentrarse en los efectos de sus dificultades en el presente en lugar de las limitaciones que podrían surgir a nivel educativo y profesional en el futuro, aunque reconocen que en unos cuantos años puede que realmente les afecten. Mencionan Apel & Swank (1999) que los estudiantes han indicado que las exigencias en lectura a nivel universitario son una constante causa de fracaso, frustración y vergüenza para quienes sus destrezas están por debajo de lo esperado para estudiantes de su nivel. Por tal razón, es importante concientizar desde ahora a estos jóvenes que en un par de años estarán entrando a una corriente universitaria en la cual las demandas en las áreas de lectura y escritura serán mucho más fuertes que las que enfrentan actualmente en la escuela.

Las demandas de las tareas de lectura con el tiempo se vuelven más demandantes y exigen mayor esfuerzo del individuo (Ygual & Cervera, 2001). En su estudio, Rodríguez (2010)

mencionó que los padres declararon que los problemas de habla-lenguaje que tuvieron sus hijos en la infancia fueron un factor causante de los problemas de lectura que presentan en la adolescencia, los cuales pueden intervenir en las decisiones que deben tomar respecto a su progreso profesional. Cada adolescente que enfrente dificultades en el área de lectura y escritura debe estar consciente de que sus limitaciones en la escuela pronto pasarán a ser mínimas en comparación con lo que deben enfrentar en la universidad o en el ámbito profesional. Es por esto que resulta importante que esta población en particular reciba servicios adecuados, sin importar la edad, para desarrollarles las destrezas necesarias, incluyendo conciencia fonológica, para que cuenten con la mayor cantidad de estrategias facilitadoras que les permitan comunicarse efectivamente, ya sea de manera oral o escrita, debido a que es la manera en la cual cada individuo expresa sus ideas, comunica sus sentimientos y comprende a los demás.

Aseveración # 4:

Preferencia de la mayoría de los adolescentes participantes por la lectura de textos en inglés en lugar de la lectura en español.

Un dato en común expresado durante las entrevistas por cuatro de los cinco adolescentes participantes fue la preferencia por la lectura de textos en inglés en lugar de literatura en español. Aunque no se puede determinar con certeza la causa para que ocurra esta particularidad, existen varios factores que pudieran propiciar la predilección por la lectura en inglés. En la actualidad, son muchos los hogares en Puerto Rico en los cuales los niños son expuestos desde temprana edad al idioma inglés y donde constantemente reciben la influencia de medios de comunicación y otras herramientas tecnológicas en ese idioma. Los adelantos tecnológicos han abierto una infinidad de oportunidades para que los niños sean expuestos a su idioma principal, al tiempo que se desarrollan como individuos bilingües capaces de aprender apropiadamente otros idiomas.

En el caso de los participantes de este estudio, los comentarios realizados por varios de los adolescentes respecto a la preferencia de textos en inglés sobre el español se relacionan a los problemas de articulación de ciertos sonidos experimentados por los jóvenes desde su infancia. A pesar de que los cuatro chicos que tuvieron preferencia por el inglés recibieron terapia de habla-lenguaje dirigida al área de articulación, todavía en la adolescencia afirman que continúan experimentando dificultades para producir sonidos específicos del idioma español. Por tal razón, los cuatro estudiantes recurren al uso del inglés porque la producción les resulta más sencilla de realizar, lo que hace que la experiencia de lectura sea más placentera y no les genere tanta ansiedad como sucede con los textos en español. Al evitar la producción de sonidos que les generan dificultad, los jóvenes disminuyen la posibilidad de recibir burlas o ser rechazados por sus compañeros debido a sus problemas de pronunciación en lectura y comunicación en general.

En su estudio, Swanson et al. (2005) concluyeron que los estudiantes que presentaron deficiencias en la adquisición de conciencia fonológica de todas formas adquieren destrezas de literacia sin importar su lenguaje principal, siempre y cuando se les provea una intervención apropiada. Como se evidenció en las opiniones de los adolescentes y sus respectivos padres durante las entrevistas, es posible que durante el tiempo que recibieron los servicios de habla-lenguaje hubiera habilidades lingüísticas que no se les trabajaron con el énfasis necesario provocando los posteriores efectos a nivel escolar experimentados por estos chicos. La implementación apropiada de programas de tratamiento dirigidos a mejorar las destrezas de literacia en la escuela es una ayuda enorme no solamente para efectos de la lectura en adolescentes con pobres habilidades de conciencia fonológica, sino también para la comunidad escolar en general que cuenta con una gran cantidad de estudiantes bilingües (Swanson et al., 2005). Las diferencias en este nivel pueden ser evaluadas en ambos idiomas aun cuando existen

diferencias fonéticas entre el inglés y el español. Prezas, Hodson & Schommer (2013) concuerdan al indicar que las comparaciones entre lenguajes pueden hacerse evaluando desviaciones fonológicas en común que ocurren en las verbalizaciones de los niños en ambos idiomas. De esta forma, se pueden identificar las limitaciones que presenta el niño en la producción de sonidos en español en contraste con sus dificultades y fortalezas en el idioma inglés. Las destrezas de literacia de los adolescentes bilingües con problemas en habilidades de conciencia fonológica pueden mejorarse utilizando intervenciones enfocadas en la instrucción de su aplicación a la literacia (Swanson et al., 2005). Además, las intervenciones servirían para trabajar las dificultades en etapas iniciales del desarrollo de la lectura y para lograr que el individuo se convierta en una persona capaz de leer y escribir apropiadamente.

De acuerdo a la información obtenida, estos cuatro adolescentes han crecido siendo expuesto tanto al español como al inglés y se consideran individuos bilingües capaces de comunicarse en ambos idiomas, pero con una evidente preferencia por el uso del inglés. Las opiniones de los participantes permitieron recoger sus ideas respecto a las posibles causas de su preferencia por el inglés. Guillermo comentó durante la entrevista que prefería hablar en inglés porque los sonidos le salían más fáciles y en español la pronunciación era muy marcada y se le hacía más difícil, en especial con la “r”. Cabe destacar que los cuatro jóvenes que recibieron tratamiento en el área de articulación fueron tratados para mejorar la pronunciación de varios sonidos del idioma español, principalmente con la “r”. Además, Daniel mencionó que desde pequeño tenía muchos problemas para hablar porque las palabras no le salían bien y cuando notó que al hablar en inglés los sonidos los decía más fácil recurrió al uso de ese idioma para desarrollar un poco más sus habilidades de lectura. Raúl reconoció su preferencia por el uso del inglés, pero no proveyó un motivo específico hacia el mismo aparte de una mejor pronunciación

de los sonidos cuando hablaba. Por otra parte, Ignacio habló sobre su predilección por el uso del inglés la mayor parte del tiempo y su efecto en aspectos académicos y de socialización. Cuando utiliza el inglés, las personas a su alrededor suelen recalcarle que hace mucho uso del “spanglish”, pero a él no le molesta porque prefiere utilizarlo y hablar rápido porque le salen las palabras, que decirlas en español y tardar mucho tiempo pensando lo va a decir.

De acuerdo a Prezas, Hodson & Schommer (2013), no todos los sonidos se transfieren de la misma forma entre los idiomas y algunos niños, por ejemplo, producen sonidos en un lenguaje pero no en el otro. Por tal razón, no resulta extraño que debido a que estos jóvenes no logran producir ciertos sonidos en el idioma español entonces recurran al uso del inglés para poder producir los sonidos de una forma aceptable para el resto de los oyentes. El uso del inglés por parte de los adolescentes participantes podría verse como una estrategia para comunicarse efectivamente de una forma con la cual ellos se sientan cómodos y en donde su pronunciación no se vea afectada por la dificultad para producir ciertos sonidos. De esta forma, estos adolescentes han logrado desarrollar una estrategia de lectura con la cual no se sienten rechazados ni reciben burlas por sus limitaciones en el área de habla-lenguaje.

Implicaciones de esta investigación al campo de Patología del Habla-Lenguaje

Los hallazgos obtenidos mediante la presente investigación permiten conocer la falta de un desarrollo adecuado de destrezas de conciencia fonológica durante las primeras etapas de vida de los niños. Tener una idea acerca de la percepción de estudiantes adolescentes respecto a sus dificultades a nivel académico a consecuencia de sus limitaciones en destrezas de conciencia fonológica permite a los profesionales del campo de Patología del Habla-Lenguaje prepararse en las áreas de interés e inquietud para esta población en particular y brindarles los servicios adecuados que les ayuden a desarrollar las habilidades necesarias para mejorar su desempeño.

Limitaciones del Estudio y recomendaciones para futuras investigaciones

Existen varios factores que deberían ser considerados en futuros estudios para ampliar los resultados obtenidos en esta investigación. La muestra de la presente investigación fue de sólo 5 jóvenes por lo que aumentar el número de participantes reclutados dentro del rango de edades determinadas serviría para generalizar los hallazgos obtenidos. Además, todos los participantes fueron adolescentes varones por lo que sería recomendable que futuras investigaciones incluyeran en su muestra participantes féminas. La información indagada en las entrevistas podría modificarse para desarrollar una mayor cantidad de preguntas dirigidas a obtener datos específicos a las áreas de interés a investigar. De igual forma, sería buena idea considerar factores relacionados a la preferencia de idiomas al determinar los criterios de inclusión de los participantes. Las condiciones particulares de cada adolescente y el nivel socioeconómico familiar también son factores a considerar en futuras investigaciones.

Recomendaciones Finales

La revisión de literatura realizada, la información obtenida en las entrevistas a los estudiantes adolescentes y sus padres y el análisis de los datos recopilados permite realizar una serie de recomendaciones:

- Ofrecer programas y/o talleres a Patólogos del Habla-Lenguaje en los cuales se les prepare en el área de fonología, en especial en destrezas de conciencia fonológica, para desarrollar profesionales competentes que brinden servicios adecuados de evaluación, diagnóstico y tratamiento a sus pacientes.
- Promover una intervención adecuada de los Patólogos del Habla-Lenguaje a niños con problemas del lenguaje desde edades tempranas para disminuir riesgos de dificultades académicas en etapas posteriores, particularmente en tareas de lectura y escritura.

- Orientar a la comunidad sobre la importancia de la exposición y el desarrollo de destrezas de conciencia fonológica en los niños y las posibles consecuencias a largo plazo de las dificultades en esta área experimentadas a nivel académico en grados posteriores.
- Ofrecer orientación a la comunidad escolar sobre las dificultades experimentadas por los niños y jóvenes con problemas en el área de lecto-escritura y la importancia del apoyo recibido para que superen sus limitaciones académicas y sociales en el ámbito escolar.
- Brindar apoyo a los adolescentes y a sus padres para que puedan lidiar con los sentimientos de frustración o ansiedad generados ante sus dificultades académicas y sociales a consecuencia de los problemas en lectura y escritura de los jóvenes.
- Realizar nuevas investigaciones dirigidas a la población adolescente y sus dificultades a nivel académico e incluir las consecuencias de sus limitaciones en etapas posteriores en su vida, incluyendo a nivel adulto y profesional.

Conclusión

La presente investigación permitió tener una perspectiva poco conocida sobre las opiniones de estudiantes adolescentes puertorriqueños que experimentan dificultades en su desempeño académico, particularmente con tareas escolares relacionadas a la lectura y la escritura. La información obtenida en las entrevistas realizadas le provee a los especialistas del campo de Patología del Habla-Lenguaje y a la sociedad en general datos de las inquietudes y los obstáculos a los cuales se enfrentan diariamente estos jóvenes debido a sus limitaciones en lecto-escritura a causa de un deficiente desarrollo de destrezas de conciencia fonológica. Los resultados evidenciaron los efectos de estas dificultades a nivel académico, social y emocional de los adolescentes y las opiniones ofrecidas por los participantes manifiestan la importancia del lenguaje en el desarrollo del individuo.

Referencias

- Aguilar, M., Navarro, J., Menacho, I., Alcale, C., Marchena, E. & Olivier, P. (2010). Velocidad de nombrar y conciencia fonológica en el aprendizaje inicial de la lectura. *Psicothema*, 22 (3), 436-442.
- Apel, K. & Swank, L. (1999). Second Chances: Improving Decoding Skills in the Older Student. *Journal Language, Speech and Hearing Services in School*, 30, 231-242. July 1999.
- Berg, B. (2011). Impact of Phonological Awareness Instruction on Reading Fluency of Secondary Students. ProQuest Dissertations and Thesis. Southwest Minnesota State University. Education Department. Marshall, Minnesota 56258. May 2011.
- Bernstein, D. & Tiegerman-Farber, E. (2009). Chapter 8: Children With Hearing Loss. In *Language and Communication Disorders in Children. Sixth Edition.* (pp. 387-391). Boston: Pearson Education, Inc.
- Branchetiere, L. (2004). Dislexia del Desarrollo: una revisión. Universidad de Belgrano, Buenos Aires. Facultad de Humanidades. Diciembre 2004.
- Catts, H. (1991). Facilitating Phonological Awareness: Role of Speech-Language Pathologists. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 22, 196-203. October 1991
- Catts H., Fey, M., Zhang, X. & Tomblin, J.B. (2001). Estimating the Risk of Future Reading Difficulties in Kindergarten Children: A Research- Based Model and Its Clinical Implementation. *Language, Speech and Hearing Services in School*, 32, 38-50. January 2001.
- Catts, H., Fey, M., Tomblin, J.B. & Zhang, X. (2002). A Longitudinal Investigation of Reading Outcomes in Children With Language Impairments. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 45, 1142-1157. December 2002.

- Daniel, M. & Reynolds, M. (2007). Phonological Awareness Instruction: Opinions and Practices of Educators and Speech-Language Pathologists. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, 34, 106-117. Fall 2007. NSSLHA
- Denton, C., Hasbrouck, J., Weaver, L. & Riccio, C. (2000). What do we know about phonological awareness in Spanish? *Reading Psychology*, 21. Pp. 335-352.
- Ehren, B. (2009). Looking Through an Adolescent Literacy Lens at the Narrow View of Reading. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 40, 192-195. April 2009.
- Felsenfeld, S., Broen, P. & McGue, M. (1992). A 28-Year Follow-Up of Adults with a History of Moderate Phonological Disorder: Linguistic and Personality Results. *Journal of Speech and Hearing Research*, 35, 1114-1125.
- Gillam, S. & Ford, M. (2012). Dynamic assessment of phonological awareness for children with speech sound disorders. *Child Language Teaching and Therapy*, 28 (3), 297-308.
- Gillon, G. (2004). Phonological Awareness Defined. In *Phonological Awareness: From research to practice* (pp. 1-12). Guilford Press.
- Henry, F., Reed, V. & McAllister, L. (1995). Adolescents' Perceptions of the Relative Importance of Selected Communication Skills in Their Positive Peer Relationships. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 26, 0161-1461. ASHA.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Cuarta Edición. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Hodson, B. (2007). Introduction and Overview. In *Evaluating and enhancing children phonological systems* (pp. 3-7). PhonoComp Publishing.
- Hogan, T. (2006). Phonological-Lexical Processing and Word Learning in Preschool Children Differing in Phonological Awareness. Dissertation Submitted to the Department of

Speech-Language-Hearing: Sciences and Disorders and the Faculty of the Graduate School of the University of Kansas. ProQuest.

Jiménez, G. (2010). Déficit en Aprendizaje Implícito en la Dislexia Evolutiva. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Granada. Abril 2010.

Lanza, L. & Webb, L. (1992). Perceived parental communication and adolescent self-esteem: predictors of academic performance and drop-out rates. *Association for Communication Administration Bulletin*, 82, pp. 1-12. October 1992.

Larrivee S., & Catts, H. W. (1999). Early reading achievement in children with expressive phonological disorders. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 8, 118–128.

Lewis, B. & Freebairn, L. (1992). Residual Effects of Preschool Phonology Disorders in Grade School, Adolescence and Adulthood. *Journal of Speech and Hearing Research*, 35, 819-831.

Maxwell, D. & Satake, E. (2006). *Research and Statistical Methods in Communication Sciences and Disorders*. Canada: Delmar, Cengage Learning.

McDowell, K., Lonigan, C. & Goldstein, H. (2007). Relations Among Socioeconomic Status, Age, and Predictors of Phonological Awareness. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50, 1079-1092. August 2007. ASHA.

McQuiston, K., O'Shea, D., & McCollin, M. (2008). Improving Phonological Awareness and Skills of High School Students From Diverse Backgrounds. *Preventing School Failure*, Volume 52, No. 2. Winter 2008. pp 67-70

Muñoz, C. (2002). Aprendizaje de la Lectura y Conciencia Fonológica: Un Enfoque Psicolingüístico de Proceso de Alfabetización Inicial. *Pontificia Universidad Católica de Chile*, 11 (1), 29-42.

- Nippold, M. (1993). Clinical Forum: Adolescent Language. Developmental Markers in Adolescent Language: Syntax, Semantics, and Pragmatics. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 24, 21-28. January 1993.
- Nippold, M., Ward-Lonergan, J. & Fanning, J. (2005). Persuasive Writing in Children, Adolescents, and Adults: Study of Syntactic, Semantic, and Pragmatic Development. *Language, Speech, and Hearing Services in School*, 36, 125-138. April 2005. ASHA.
- Novak, J. (2002). Improving Communication in Adolescents with Language/Learning Disorders: Clinician Considerations and Adolescent Skills. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, 29, 79-90. Spring 2002. NSSLHA.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Third Edition. Sage Publications, Inc.
- Peterson, R. & Pennington, B. (2012). Developmental dyslexia. *The Lancet Online*, 379, 1997-2007. May 26, 2012. www.thelancet.com. Published Online: April 17, 2012.
- Preston, J. & Edwards, M. (2007). Phonological Processing Skills of Adolescents with Residual Speech Sound Errors. *Language, Speech, and Hearing Services in School*, 38, 297-308. October 2007. ASHA.
- Prezas, R., Hodson, B. & Schommer, M. (2013). Phonological Assessment and Analysis of Bilingual Preschoolers' Spanish and English Word Productions. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 1-10. October 2013.
- Ramus, F., Rosen, S., Dakin, S., Day, B., Castellote, J., White, S., & Frith, U. (2003) Theories of developmental dyslexia: insights from a multiple case study of dyslexic adults. *Brain*, 126, 841-865.

- Reed, V., McLeod, K. & McAllister, L. (1999). Importance of Selected Communication Skills for Talking With Peers and Teachers: Adolescents' Opinions. *Language, Speech and Hearing Services in School*, 30, 32-49. January 1999.
- Reynolds, M., Callihan, K. & Browning, E. (2003). Effect of Instruction on the Development of Rhyming Skills in Young Children. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, 30, 41-46. Spring 2003.
- Rodríguez Velázquez, R. (2010). Problemas de Lectura en la Adolescencia: Efecto de los Problemas de Conciencia Fonológica desarrollados en la Niñez. Proyecto de Investigación del Programa de Maestría en Patología del Habla- Lenguaje. Universidad del Turabo. Abril, 2010.
- Rvachew, S. & Grawburg, M. (2006). Correlates of Phonological Awareness in Preschoolers With Speech Sound Disorders. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 49, 74-87. February 2006.
- Shum, G., Conde, A., Díaz, C., Martínez, F. & Molina, L. (1990). Lenguaje y rendimiento escolar: Un estudio predictivo. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 5, 69-79.
- Stothard, S., Snowling, M., Bishop, D., Chipchase, B. & Kaplan, C. (1998). Language-Impaired Preschoolers: A Follow-Up Into Adolescence. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 41, 407-418. April 1998.
- Strom, R. & Boster, F. (2007). Dropping Out of School: Assessing the Effect of Supportive Messages from Family about Staying in School. *Paper presented at the annual meeting of the International Communication Association, TBA, San Francisco, CA. Online PDF.*

- Swanson, T., Hodson, B., & Schommer, M. (2005). An Examination of Phonological Awareness Treatment Outcomes for Seventh-Grade Poor Readers From a Bilingual Community. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 36, 336-345. October 2005. ASHA.
- Turan, F. & Gul, G. (2008). Early Precursor of Reading: Acquisition of Phonological Awareness Skills. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 8 (1), 279-284. January 2008.
- Turkstra, L. & Byom, L. (2010). Executive Functions and Communication in Adolescents. *The Asha Leader*, 8-11. December 21, 2010.
- Ygual-Fernández, A. & Cervera Mérida, J.F. (2001). Valoración del Riesgo de Dificultades de Aprendizaje de la Lectura en Niños con Trastornos del Lenguaje. *Revista Neurológica Clínica*, 2 (1): 95-106.

Apéndice A

Universidad del Turabo
Escuela de Ciencias de la Salud
Programa de Maestría en Patología del Habla-Lenguaje

Percepción de estudiantes adolescentes puertorriqueños sobre el impacto de las deficiencias de conciencia fonológica en su desempeño académico

Carmen M. Román Peña, investigadora principal
Dra. Nydia Bou, mentor de investigación

Carta de Invitación

Estimado padre, madre o encargado:

El motivo de la presente es extenderle una invitación a colaborar con el Proyecto de Investigación *“Percepción de estudiantes adolescentes puertorriqueños sobre el impacto de las deficiencias de conciencia fonológica en su desempeño académico”*, cuyo propósito es conocer y documentar las opiniones de los participantes sobre los efectos que tiene en su desarrollo académico, emocional, social y en su ambiente escolar, sus posibles deficiencias en las destrezas de conciencia fonológica, particularmente en tareas relacionadas a lectura y escritura.

Su hijo (a) ha sido seleccionado (a) como posible participante porque cumple con los criterios para formar parte del estudio. Los participantes serán estudiantes adolescentes puertorriqueños entre las edades de 11 a 17 años con capacidad intelectual típica que han sido identificados por sus maestros y/o Patólogos del Habla-Lenguaje como jóvenes con dificultades académicas en lectura y/o escritura. La colaboración en la investigación requiere la firma del Consentimiento Informado y que se complete una breve Hoja de Historial a los Padres relacionada a sus observaciones sobre el desempeño académico de su hijo (a). Luego, en coordinación con la administración escolar, se realizarán entrevistas individuales a los estudiantes que serán grabadas en audio para realizar transliteraciones que faciliten el análisis de los datos obtenidos. Los documentos redactados no incluirán nombres reales de los participantes, sino que se utilizarán pseudónimos para proteger sus identidades. Los datos obtenidos con la investigación brindarán una nueva perspectiva a los Patólogos del Habla-Lenguaje y a la sociedad en general sobre las opiniones que tiene un adolescente respecto a cómo sus deficiencias en lenguaje afectan su desempeño académico y su vida cotidiana.

Si está interesado en colaborar con la investigación y permitir la participación del estudiante adolescente en el proceso de entrevista, favor marcar a continuación que desea formar parte del Proyecto de Investigación y devolverlo a la administración escolar, quien se encargará de entregar el documento a la investigadora.

Cordialmente,

Carmen M. Román Peña
Investigadora

Apéndice B

Sistema Universitario Ana G. Méndez
Universidad del Turabo
Escuela de Ciencias de la Salud
Programa de Maestría en Patología del Habla-Lenguaje

Hoja de Participación

Proyecto de Investigación:

Percepción de estudiantes adolescentes puertorriqueños sobre el impacto de las deficiencias de conciencia fonológica en su desempeño académico

_____ Sí, deseo colaborar con la investigación y permitir la participación de mi hijo (a).

Nombre del Padre: _____

Nombre del Estudiante: _____

Número de Contacto: _____

_____ No deseo participar.

Carmen M. Román Peña
Investigadora
Tel. (787) 813-9880
Email: croman50@email.suagm.edu

Apéndice C

**PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES ADOLESCENTES PUERTORRIQUEÑOS SOBRE
EL IMPACTO DE LAS DEFICIENCIAS DE CONCIENCIA FONOLÓGICA EN SU
DESEMPEÑO ACADÉMICO**

Carmen M. Román Peña, investigadora principal
Dra. Nydia Bou, mentor de investigación

Hoja de Códigos del Historial a los Padres

Nombres:

Código:

A. _____ _____	_____
B. _____ _____	_____
C. _____ _____	_____
D. _____ _____	_____
E. _____ _____	_____

Apéndice D

**PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES ADOLESCENTES PUERTORRIQUEÑOS SOBRE
EL IMPACTO DE LAS DEFICIENCIAS DE CONCIENCIA FONOLÓGICA EN SU
DESEMPEÑO ACADÉMICO**

Carmen M. Román Peña, investigadora principal
Dra. Nydia Bou, mentor de investigación

Hoja de Historial a los Padres

Código del Participante: _____ Pseudónimo: _____

Grado que cursa: _____ Escuela: _____

Código del padre, madre o encargado: _____ Pseudónimo: _____

1. ¿Ha sido su hijo evaluado o recibido tratamiento de parte de un Patólogo del Habla-Lenguaje?

_____ Sí _____ No *(si la respuesta fue afirmativa, favor de completar los siguientes datos)*

- ¿Cuándo? _____ Diagnóstico: _____

4. Tiempo que recibió tratamiento: _____

- ¿Actualmente recibe tratamiento? _____ Sí _____ No Frecuencia _____

2. ¿Ha observado que su hijo presente alguna dificultad en sus clases?

3. ¿Cómo es el progreso académico actual de su hijo?

4. ¿Ha observado que su hijo tenga alguna dificultad en áreas de lectura y/o escritura?

5. ¿Cuál es la actitud de su hijo hacia la escuela?

6. ¿Cómo es la interacción del niño con sus compañeros y maestros?

Apéndice E

PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES ADOLESCENTES PUERTORRIQUEÑOS SOBRE EL IMPACTO DE LAS DEFICIENCIAS DE CONCIENCIA FONOLÓGICA EN SU DESEMPEÑO ACADÉMICO

Carmen M. Román Peña, investigadora principal
Dra. Nydia Bou, mentor de investigación

Guía de Preguntas

Desarrollo del lenguaje: Conciencia Fonológica, Lectura y Escritura

- Cuando eras pequeño, ¿recuerdas haber tenido algún problema del habla?
 - o Cuéntame una experiencia que recuerdes de ese tiempo debido al problema.
 - o ¿Cómo te sentías?
 - o ¿Qué hacías cuando te daba trabajo hablar? ¿Qué hacían los demás?
 - o ¿Alguna vez recibiste terapia del habla? ¿Cuándo?
 - ¿Ahora mismo recibes terapia?
 - La terapia, ¿te ha ayudado? ¿En qué?
- ¿Te gusta la escuela?
 - o ¿Qué clases te dan más trabajo? ¿Cuáles te gustan más?
- ¿Te gusta participar en las clases?
 - o ¿Te da trabajo entender lo que la maestra explica en el salón? ¿En qué clases?
- ¿Te gusta leer? ¿Te da trabajo? ¿Por qué crees que te da trabajo leer?
 - o ¿Te preocupa no poder leer o escribir bien?
 - o En una de tus clases, la maestra te manda a que leas en voz alta o a que vayas a escribir en la pizarra.
 - ¿Cómo te sientes?
 - ¿Qué crees que los demás piensan de ti en ese momento?

- ¿Tienes amistades en la escuela?
 - o ¿Crees que te da trabajo hacer amistades por no poder leer o escribir bien?
- ¿Has tenido miedo de participar en otras actividades de la escuela (deportes, talent show, competencias)?
- En una escala del 1 al 10, ¿cuánto crees que los problemas para leer y escribir afecten tus notas?
- ¿Cómo te sientes con las notas que sacas?
 - o ¿Qué pasa cuando te dan asignaciones en donde tienes que leer o escribir?
- ¿Cómo estos problemas te afectan en tu vida diaria?
 - o ¿Afectan de alguna manera tu éxito personal?
 - o ¿Limitan tu desarrollo personal como individuo productivo dentro de la sociedad?
 - o ¿Has pensado alguna vez que dejar la escuela es una posible solución?
 - o ¿Qué te motiva a seguir estudiando?
 - o ¿Qué quieres estudiar cuando termines la escuela superior?
- De las personas que te rodean, ¿quiénes te ayudan y te dan apoyo?
 - o ¿Qué decisión tomarías si te ofrecieran la oportunidad de asistir a terapias para trabajar tus limitaciones en lectura y escritura?
- ¿Qué dirías si te digo: “los problemas que tienes en lectura y escritura tienen solución”?
- Completa la oración: “Mis problemas en tareas relacionadas a lectura y escritura...”
- Imagina que tienes que dirigirte ante un grupo de estudiantes que están pasando por las mismas dificultades y situaciones que tú. ¿Qué les dirías?