CONOCIMIENTO LINGÜÍSTICO DE LOS MAESTROS EN LA DETECCIÓN DE DEFICIENCIAS DE LECTURA Y ESCRITURA QUE PUEDEN INTERFERIR EN EL APRENDIZAJE ESCOLAR

MARTHA EDITH AGUILAR

ANAMARÍA GONZÁLEZ

MARCELA PATRICIA GONZÁLEZ

ESCUELA COLOMBIANA DE REHABILITACIÓN

FACULTAD DE FONOAUDIOLOGÍA

2003

AGRADECIMIENTOS

A las instituciones de educación preescolar, rectores y docentes que nos permitieron entrar en sus planteles brindándonos su apoyo y entusiasmo para el desarrollo del presente trabajo.

Así mismo, agradecemos muy especialmente la colaboración, asesoría y disponibilidad de tiempo a:

Flga. Diana Guerrero, asesora temática.

María del Pilar Santacruz, asesora metodológica.

Dr. Franklyn Prieto asesor metodológico.

A la Escuela Colombiana de Rehabilitación.

Igualmente, agradecemos a nuestras familias al entregarnos su apoyo permanente.

DEDICATORIA

A los niños receptores del beneficio.

A Dios, por supuesto.

NOTA DE SALVEDAD

Los conceptos emitidos en el presente trabajo son responsabilidad de las autoras.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN, 10

CAPITULO PRIMERO, 11

Justificación, 14

Marco teórico, 17

Funciones Cerebrales superiores, 24

Aprendizaje de la lectura y la escritura, 26

Dificultades en el aprendizaje, 29

Roles en el equipo interdisciplinario, 39

Problema de investigación, 43

Objetivos, 44

Objetivo general, 44

Objetivos específicos, 44

Definición de Variables, 45

CAPITULO SEGUNDO, 46

Métodos , 46

Tipo de investigación, 46

Hipótesis, 46

Participantes, 46

Instrumentos, 47

Procedimiento, 47

Presupuesto de gastos, 48

TERCER CAPITULO, 49

Resultados, 49

Preparación docente, 49

Procedimiento al detectar, 52

Actitud docente, 54

Pedagogía, 55

Estrategias para la detección, 59

CUARTO CAPITULO, 66

Discusión, 66

Preparación docente, 66

Procedimiento al detectar, 66

Actitud docente, 67

Pedagogía, 68

Estrategias para la detección, 70

Conclusiones, 74

Recomendaciones, 76

Proyección, 76

REFERENCIAS, 77

ANEXOS, 80

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: desarrollo de la lectura y escritura, 30

Tabla 2: temas de capacitación, 50

Tabla 3: formalidad de la capacitación, 51

Tabla 4: conducta que siguen los maestros al detectar dificultades en el niño, 52

Tabla 5: conocimiento al detectar dificultades de lectura y escritura, 55

Tabla 6: edad adecuada para la adquisición de la lectura y la escritura, 57

Tabla 7: velocidad de la lectura, 60

Tabla 8: descripción de una lámina por parte del niño de grado transición, 64

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: rango de edad, 49

Figura 2: rango de escalafón, 50

Figura 3: capacitadores, 51

Figura 4: conducta a seguir, 53

Figura 5: dificultades que determinan un inadecuado aprendizaje escolar, 53

Figura 6: profesional encargado en detectar problemas de lectura y escritura, 54

Figura 7: concepto de aprendizaje de lectura y escritura, 55

Figura 8: características básicas que determinan un inadecuado aprendizaje, 56

Figura 9: métodos de enseñanza, 57

Figura 10: edad adecuada para la adquisición de la lectura y la escritura, 58

Figura 11: primer enseñanza de la lectura y la escritura, 58

Figura 12: aspectos importantes del inicio de la lectura y la escritura, 59

Figura 13: dificultades de la escritura, 60

Figura 14: observación de las dificultades de la lectura y la escritura, 61

Figura 15: preposiciones utilizadas en los niños de grado transición, 61

Figura 16: cantidad de palabras que deben comprender los niños del grado transición, 62

Figura 17: forma de respuestas que deben tener los niños entre 5-6 años, 62

Figura 18: adjetivos y adverbios conocidos por los niños de 5-6 años, 63

Figura 19: tipo de preguntas que deben realizar los niños de 5-6 años, 64

Figura 20: relaciones espaciales que deben manejar los niños de grado transición, 65

LISTA DE ANEXOS

Anexo A: cronograma, 81

Anexo B: instrumento, 83

Anexo C: carta de solicitud institucional, 87

RESUMEN

La práctica del aprendizaje al interior de las instituciones de educación involucra la interacción con docentes de transición. Este es un estudio descriptivo que permitió identificar el conocimiento que tienen los maestros sobre la detección de deficiencias en el aprendizaje de la lectura y escritura, de los niños que cursan Transición, en diversos centros educativos pertenecientes a la ciudad de Bogotá D.C., mediante el diligenciamiento de un instrumento que facilitó identificar dicho proceso de detección. Con los resultados, se señalaron los aspectos que se observaron para mejorar la oportunidad que tienen los niños de desarrollar sus habilidades lingüísticas, en el área de la lectura y escritura, de acuerdo con el conocimiento de su maestro.

Palabras clave (DeCS): Aprendizaje, trastornos del aprendizaje, docentes, Lingüística, lectura, escritura, prevención, evaluación, semántica, sintaxis, fonética, fonología.

Capitulo Primero

En la búsqueda de bibliografía que trate el tema de investigación, las autoras encontraron la investigación realizada por la Fonoaudióloga Andrea Aguilar Crias, docente de la Escuela de Rehabilitación Humana de la Universidad del Valle, con la colaboración de dos estudiantes de medicina, una enfermera especialista en salud familiar y una odontóloga magíster en epidemiología, quienes diseñaron un instrumento para la detección temprana de anomalías que involucren el proceso de aprendizaje en los niños. (Agencia AUPEC, 2002)

"ETAPAS" (Evaluación Temprana Aplicada a escolares para la identificación de condiciones de riesgo Para un Aprendizaje Saludable) pretende que los maestros o los padres de niños y niñas en edad escolar, detecten, vigilen y controlen oportunamente, algunas condiciones de salud que ponen en riesgo el aprendizaje de los menores. "*Se busca concientizar a los maestros de preescolar para que asuman un papel activo como promotores de la salud y ejerzan liderazgo sobre este tema*", explicó la autora del estudio.

El instrumento ETAPAS consta de 11 bloques de evaluación. El primero, evalúa cómo está el escolar en cuanto a su salud y a su aprendizaje; entre el segundo y el quinto, se indaga por la presencia de enfermedades como desnutrición, hipoglicemia y trastornos en la visión y audición; el sexto y el séptimo, acerca de las condiciones de vida y hábitos de higiene del escolar, parasitismo intestinal y piojos; en el octavo y noveno, sobre la salud mental, el lenguaje y las condiciones de vida intrafamiliar y social del escolar.

El bloque diez, pretende dar una mirada rápida al proceso de lectura y escritura y el 11, sobre necesidades educativas especiales y hace un llamado de alerta a la comunidad escolar sobre la presencia de menores con discapacidad y los cuidados que se les deben brindar. (Agencia AUPEC, 2002)

Según la fonoaudióloga Andrea Aguilar, para la validación y prueba de "ETAPAS" se realizó un estudio descriptivo con 195 escolares, contando con el apoyo de

estudiantes de Medicina, Bacteriología, Terapia Ocupacional, Odontología y Fonoaudiología. (Agencia AUPEC, 2002)

Los maestros manifestaron que la mayor problemática en las escuelas eran las dificultades en el aprendizaje y las constantes enfermedades que presentaban niños y niñas. Mediante "ETAPAS", se encontró que el factor de riesgo de mayor incidencia son las dificultades en la lectura y escritura, en un 46%. (Agencia AUPEC, 2002)

En el 13% de los niños se encontró más de dos factores de riesgo, lo cual, según los autores del estudio, sugiere que estos menores requieren una valoración detallada por un profesional, que descarte enfermedad de base, causante de los demás trastornos. (Agencia AUPEC, 2002)

De acuerdo con los realizadores, "ETAPAS" puede ser aplicado en cualquier escuela, siguiendo unos sencillos pasos. Inicialmente, con el apoyo de los servicios de salud, se debe capacitar a los maestros sobre los problemas que pueden afectar el aprendizaje de los escolares. (Agencia AUPEC, 2002)

En segundo lugar, diligenciar el instrumento "ETAPAS", mediante el cual el maestro decidirá el manejo de cada escolar, es decir, si debe remitirlo a un profesional de salud o si debe trabajar con los padres y el escolar en aquellas áreas identificadas como de mayor riesgo.

Se recomienda, en tercer lugar, el control y seguimiento de "ETAPAS", para dar continuidad a las acciones, mediante jornadas de tamizaje y clasificación de los escolares en riesgo. Luego, hacer que la escuela se articule con los servicios de salud, a través de jornadas educativas y capacitación a los funcionarios de dichas instituciones, para que apliquen el instrumento. (Agencia AUPEC, 2002)

Por último, se debe hacer conexión con padres y madres de familia, para motivarlos a comprometerse con las actividades de promoción y cuidado de la salud de los menores, que se planifiquen en la escuela. (Agencia AUPEC, 2002)

Continuando con la búsqueda, se encontró un artículo publicado el domingo 9 de febrero de 2003 por el diario EL TIEMPO, titulado "*Aprender, que tarea tan dura"* en el cual se describen claramente actitudes y condiciones presentadas por un niño en edad escolar, las cuales pueden ser manifestaciones de un problema de aprendizaje.

Se relata la experiencia de una madre de familia con su hija de 9 años, cuando ella entró a la escuela. Leer y escribir se convirtió en una tarea dura de su vida: "los sicólogos concluyeron que tenía rasgos de dislexia, que la profesora no supo captar aunque la niña invertía letras o se las comía, entendía las cifras al revés y tenía una dificultad enorme para leer". "La autoestima de la niña se vino al piso". (Diario EL TIEMPO, 2003)

Dependiendo de su gravedad, estos problemas, que afectan la comprensión y el uso del lenguaje, pueden entorpecer el proceso de formación de los alumnos, su capacidad para desenvolverse socialmente y hasta la dinámica familiar. Pueden manifestarse en la dificultad para leer, escribir, deletrear, hacer cálculos y hasta pensar.

Expertos en el tema están sorprendidos por la frecuencia con la que se presentan dichos problemas, que son causa del fracaso escolar, y en los que cabe resaltar que los niños con dichos problemas presentan un normal o superior nivel de inteligencia. (Diario EL TIEMPO, 2003)

Pascal Affolter, director de la fundación Aluna de Cartagena, afirma que a estos alumnos les cuesta aprender al ritmo de los demás.

María Helena López, sicóloga y educadora familiar, sostiene que en medio del desencanto por el bajo desempeño de su hijo, muchos papás acaban culpándolo por su falta de compromiso o preguntándose en qué fallaron.

Mery Velandia, directora de la fundación Los Álamos de Medellín, explica que los primeros signos aparecen cuando entran al colegio y se enfrentan a esquemas de enseñanza, códigos de disciplina y a retos intelectuales que exigen desempeños más complicados.

Antes de desesperarse hay que descartar condiciones físicas y emocionales pasajeras en los pequeños. Si ésta no es la causa, y la situación persiste, es necesario acudir a un neuropsicólogo para descartar lesiones cerebrales, y a un psicólogo, si hay indicios de que son problemas de conducta o escolares. (Diario EL TIEMPO, 2003)

La mayoría de veces, los desórdenes son leves y manejables con una terapia apropiada para cada caso, el apoyo de los padres en la casa y los maestros en el aula, quienes deben dedicar un poco más de su atención a estos pequeños. Cuando el diagnóstico revela trastornos graves como la dislexia (lectura), disgrafía (escritura),

disfasia (lenguaje oral) y discalculia (matemáticas) el proceso de recuperación es más complicado. Estos desórdenes pueden presentar los mismos signos que los problemas de aprendizaje leves o moderados, mezclando problemas de atención e incluso de conducta. (Diario EL TIEMPO, 2003)

Como podemos ver las dificultades de aprendizaje inquietan tanto a profesionales en los campos de salud y educación, así como a la familia de aquellos niños que presentan los trastornos.

Se continuó la búsqueda de información en MEDLINE, BIREME, NIHS, ASCOFONO sin encontrarse otros antecedentes.

Justificación

"*El aprendizaje debe ser entendido como un proceso que afecta al comportamiento de un ser humano, que alcanza a tener carácter bastante estable y que se elabora frente a modificaciones del ambiente externo, que también tienen carácter relativamente estable"* (Azcoaga, 1974). Como se desprende de lo anterior, el aprendizaje ocurre en el ámbito del comportamiento y es consecuente al entorno que rodea al individuo.

Se considera que el aprendizaje es un factor determinante en la evolución del niño, por lo tanto una deficiencia puede ser motivo de diversos problemas u obstáculos para un acertado desempeño en su proceso de formación, principalmente en sus primeros años.

Sin embargo para la detección de deficiencias de lectura y escritura, el conocimiento lingüístico que pueda tener el maestro adquiere gran relevancia, dado que es la persona que interactúa más tiempo con el niño fuera de su hogar, por lo cual la actualización del docente es un factor que ayuda cuando se presentan deficiencias lingüísticas en los procesos de lectura y escritura.

Según la fonoaudióloga Andrea Aguilar, la mayor problemática en las escuelas son las dificultades en el aprendizaje, con un factor de riesgo de mayor incidencia en lectura y escritura en un 46%.

Por lo anterior y desde la óptica de las disciplinas de la salud, como profesionales en fonoaudiología, se hace necesario analizar el conocimiento lingüístico sobre lectura y

escritura que tienen los maestros, el cual juega un papel importante para la detección de deficiencias de cualquier anomalía en el aprendizaje de niños en edad escolar del grado transición, porque precisamente es en esta etapa, cuando se hace importante observar sus movimientos, habilidades perceptuales, lenguaje, proceso de pensamiento, sentimientos, adaptación social y estado de salud.

Por lo tanto las autoras del presente trabajo consideran que, el conocimiento del maestro con respecto a los problemas que puedan detectarse en el área de aprendizaje en el niño en edad pre-escolar (grado de transición) es muy importante, dado que si el maestro tiene los conocimientos para hacerlo, nos ayudará a iniciar la intervención adecuada para las deficiencias en lectura y escritura**.**

Con respecto a lo anterior hay que destacar, que las leyes por las cuales se reglamenta la profesión de Fonoaudiología y en las cuales se dictan normas para su ejercicio en Colombia habilitan la investigación, porque compete a los profesionales del área de Fonoaudiología, no sólo tratar las deficiencias en los niños, sino también prevenir y crear estrategias que conlleven a hacerlo tempranamente como se puede observar en las siguientes leyes: Ley 376 de 1997 (julio 4) Diario No. 43.079 del 9 de julio de 1997. El Congreso de Colombia Decreta: que para todos los efectos legales, se entiende por Fonoaudiología, la profesión autónoma e independiente de nivel superior universitario con carácter científico.

Como aparece en el Artículo 2o. el profesional en Fonoaudiología puede desarrollar los programas fonoaudiológicos en investigación, docencia, administración, asistencia y asesoría en las siguientes áreas de desempeño profesional: lenguaje, habla y audición. El Artículo 3o. hace referencia a los campos generales de trabajo como: a) Diseño, ejecución y dirección de investigación científica; b) Participación y/o dirección de investigación interdisciplinaria, multidisciplinaria y transdisciplinaria destinada a esclarecer nuevos hechos y principios que contribuyan al crecimiento del conocimiento y la comprensión de su objeto de estudio desde la perspectiva de las ciencias naturales y sociales; c) Docencia en facultades y programas de Fonoaudiología, y en programas afines; d) Administración y dirección de programas académicos para la formación de profesionales en Fonoaudiología u otros; e) Gerencia de servicios fonoaudiológicos en los sectores de la salud, educación, trabajo, comunicaciones, bienestar y comunidad; f)

Diseño, ejecución, dirección y control de programas fonoaudiológicos de prevención, promoción, diagnóstico, intervención, rehabilitación, asesoría y consultoría dirigidos a individuos, grupos y poblaciones con y sin desórdenes de comunicación; g) Asesoría en diseño y ejecución y dirección en los campos y áreas donde el conocimiento y el aporte disciplinario y profesional de la Fonoaudiología sea requerido y/o conveniente el beneficio social; h) Diseño, ejecución y dirección de programas de capacitación y educación no formal en el área; i) Toda actividad profesional que se derive de las anteriores y que tengan relación con el campo de competencia de la Fonoaudiología.

Según la fonoaudióloga Clemencia Cuervo (1999), un grupo poblacional que motiva en el país la presencia de fonoaudiólogos en el campo de la educación, es el conformado por aquellos niños a quienes se les atribuye la presencia de deficiencias en el aprendizaje. La incursión de fonoaudiología en este dominio ocurre debido a la naturaleza de ciertas condiciones que interfieren con el aprendizaje del alfabetismo y las matemáticas en la educación básica.

Se observa que los educadores han ido comprendiendo que los problemas que presentan algunos niños en sus primeros años en la escuela, tienen que ver con creencias y didácticas equivocadas más, que con las deficiencias neurológicas, perceptuales o emocionales que han motivado la remisión de muchos niños a tratamientos terapéuticos. Cuervo (1999)

La realidad es que la fonoaudiología educativa en Colombia aún no ha precisado su definición y su alcance, por lo menos a los ojos de la sociedad en general y de la comunidad educativa en particular. Su posicionamiento dependerá de que se reconozca que el desempeño del fonoaudiólogo en el sistema educativo se basa en la premisa de que este profesional es experto en: la audición, el habla y el lenguaje humanos y entiende la interdependencia de estos procesos con la adquisición del alfabetismo; el aprendizaje en todas las áreas del currículo; las interacciones sociales en la escuela; el comportamiento socioemocional; y las habilidades cognoscitivas.

El desempeño del fonoaudiólogo en el sistema educativo también se fundamenta en su comprensión de la función social-interactiva de los comportamientos de habla y lenguaje, la naturaleza lingüística de la escuela y el impacto del lenguaje en la calidad de vida y en el éxito académico y social, tanto dentro como fuera de la escuela.

Por lo tanto la visión de los servicios fonoaudiológicos en los ambientes educativos, deberá tener en cuenta que su engranaje en un sistema tan complejo sólo puede ser asumido como un proceso dinámico en permanente ajuste a las necesidades y a los cambios del sistema mismo. Los desarrollos internacionales muestran que las opciones para el suministro de servicios incluyen propuestas como la consultoría colaborativa, el modelo basado en el salón de clase, el modelo de trabajo por fuera del salón de clase, el suministro de servicios basados en la comunidad y la atención domiciliaria. Cuervo (1999)

Pero no obstante haber construido una historia en el país, la fonoaudiología educativa colombiana parece no comprender aún con suficiente claridad la naturaleza de su trabajo en ambientes escolares.

Esto se revela, entre otros hechos, en la ausencia de documentos escritos que precisen los conocimientos y las competencias que necesita un fonoaudiólogo para desempeñarse en el sistema educativo, al igual que las responsabilidades que puede asumir según los diferentes modelos de atención que permiten su participación.

Marco Teórico

Dentro de los diferentes procesos por los que evoluciona el individuo, el aprendizaje es uno de los más importantes, y anterior a ello, el desarrollo del lenguaje es el factor que permite la comunicación con su entorno. El ser humano se relaciona con su medio mediante el lenguaje. El lenguaje es un proceso de codificación y decodificación que, apoyado en un sustrato neurológico, implica la puesta en marcha de funciones cognitivas, auditivas, orales, visuales, emocionales y socioculturales. Las alteraciones en el lenguaje dificultan los procesos de comunicación, y esto incide negativamente en el aprendizaje general.

El lenguaje es el principal medio de comunicación que actúa como instrumento estructurante del pensamiento y de la acción, y como factor regulador de la personalidad, del comportamiento social y de identificación a un grupo social, siendo el principal medio de información y cultura. (Arnaiz y Jiménez, 2001)

El primer sistema de comunicación que empieza a emplear el ser humano es el habla, para posteriormente inventar otros códigos de mayor complejidad que son los llamados sistemas de representación gráfica. Dentro de estos sistemas, primero fueron las manifestaciones pictográficas, luego las ideográficas y por último las alfabéticas o fonéticas, es decir se hizo una transición del símbolo al signo lingüístico, el cual se emplea en el sistema de escritura y se apoya directamente en el lenguaje oral, ya que sirve precisamente para representar gráficamente los sonidos de la lengua.

El aprendizaje de la lectura y escritura depende en gran medida del conocimiento previo que se posee sobre el lenguaje oral y sirve para determinar el desarrollo de la conciencia metalingüística como eje central para el acceso a la lectura y escritura.

Las etapas ontogenéticas en la adquisición del lenguaje comprenden tres estadios de la comunicación: uno de ellos es prelingüístico y los otros dos lingüísticos. Por sus proyecciones en el aprendizaje pedagógico la orientación será hacia los dos segundos, pero no sin señalar previamente que la primera etapa de la comunicación (prelingüística) se extiende aproximadamente hasta el año de edad y comprende todas las etapas preparatorias para la adquisición del lenguaje: dos periodos sucesivos del juego vocal propioceptivo y propioceptivo-auditivo, respectivamente y la progresión en la comprensión del lenguaje. (Miller, 1979)

Estos procesos neurofisiológicos se manifiestan en el aspecto lingüístico en una acelerada progresión que incorpora más fonemas y ajusta la prosodia a la de los adultos. Pero además de la integración del sistema fonológico y la melodía de la lengua (que le es inherente) hay un sucesivo tránsito en la adquisición de más y más complejos sistemas gramaticales. Desde el monosílabo intencional hasta la frase completa con sus desinencias, el niño pasa por varios niveles en los que se puede considerar por separado la gradual complejidad sintáctica y la incorporación semántica no menos amplia.

En el aspecto gramatical sintáctico, numerosos investigadores han descrito el pasaje del monosílabo intencional, dotado de ciertas inflexiones acentuales y acompañado de la gesticulación adecuada, a la palabra aislada o palabra-frase. En este nivel la palabra tiene siempre una función sustantiva y designa algo en el medio ambiente que tiene

carácter objetal. Por eso se ha dicho que los niños emplean palabras-objeto. También en este caso la mímica y los diversos cambios prosódicos, además del contexto situacional, coadyuvan a la claridad de la comunicación.

Este aspecto es el de dos palabras, en las que una de ellas se denomina "pivote" y la otra "abierta". La palabra pivote es funcionalmente un instrumento más permanente en el habla infantil mientras que sucesivas palabras abiertas, van intercambiándose. Este nivel va aumentando en complejidad y gradualmente se adquieren pivotes de primero, segundo y más órdenes, del mismo modo que se amplía considerablemente la cantidad de palabras abiertas. Cada una de estas "complicaciones" de las gramáticas del niño se hace con la incorporación de nuevas funciones en la frase, incluyendo artículos, proposiciones, declinaciones de número y tiempos verbales, etc. (Miller, 1979)

El pasaje de los procesos cognitivos al "segundo sistema de señales" crea en los niños normales nuevas y más importantes condiciones para sus relaciones culturales y sociales, así como una mucho más importante capacidad representativa de la realidad.

El diagnóstico temprano de trastornos de la voz, la palabra y del lenguaje, permite la intervención preventiva en un momento en el que el síntoma aún no se desarrolla y la plasticidad cerebral es mayor. Por lo tanto la ayuda de que pueda disponer el docente, que le represente orientación y conocimiento sobre las dificultades que puedan presentarse en el niño en sus inicios en la escuela, debe ser conocida no sólo por él, sino también por su familia, como lo afirma la Fonoaudióloga Andrea Aguilar Crías, en su sistema de información para escolares "ETAPAS". (Agencia AUPEC, 2002)

Sobre la base de lo anterior, se debe tener en cuenta que el aprendizaje es un proceso que desemboca en una nueva modalidad funcional del organismo y que ésta nueva modalidad funcional, a su vez, se expresa como un comportamiento que es diferente en alguna medida del que era característico en la etapa anterior al proceso de aprendizaje, que puede presentar las alteraciones de los procesos normales que tienen lugar en la escuela. Para que este proceso tenga lugar es indispensable la intervención de un conjunto de actividades neurofisiológicas en los sectores superiores del sistema nervioso central, denominados dispositivos básicos del aprendizaje, los cuales son:

1. *La motivación*. Es una tendencia favorable del organismo hacia ciertas metas. En el ser humano los procesos de aprendizaje requieren a menudo motivaciones más complejas y más elaboradas, algunas de las cuales son a su vez resultado de procesos de aprendizaje anteriores.
2. *La atención: fásica.* Se desarrolla durante el periodo de lactancia (aproximadamente hasta el año), bajo la fórmula de reflejo de orientación. Paulatinamente la atención tónica va predominando sobre la fásica, lo que implica el desarrollo de la habituación concomitante a ese crecimiento de la capacidad de atención tónica. (La atención fásica suele denominarse "espontánea", y la tónica "voluntaria").
3. *Sensopercepción*. Son los canales sensoperceptivos que tengan una actividad normal, tanto en los sectores periféricos como en los corticales, en los que tiene lugar la síntesis y el análisis de los estímulos. Es indispensable que esté intacta esta capacidad funcional, es decir que todos los analizadores (canales sensoperceptivos) tengan una actividad normal, tanto en los sectores periféricos como en los corticales en los que tienen lugar la síntesis y el análisis de los estímulos.
4. *La memoria*. Compleja condición que trabaja cualquier sistematización. Este es otro agente básico de los procesos de aprendizaje. Se sabe que uno de los efectos moleculares de los procesos de aprendizaje es la modificación de las proteínas neuronales por la incidencia de estos procesos en el metabolismo de los ácidos nucléicos, y justamente ésta modificación de las proteínas neuronales es la condición de la retención de una nueva modalidad funcional del sistema nervioso.
5. *La habituación*. Se trata de la capacidad del organismo de dejar de reaccionar con el reflejo de orientación-investigación a estímulos monótonos y repetidos. Es una actividad básica complementaria de la atención (se debe diferenciar de la "atención negativa" o "desatención"); es decir en la base misma de un proceso de aprendizaje participan actividades neurofisiológicas que tienen una incidencia decisiva en ese proceso.

Por su naturaleza misma, el aprendizaje influye en el individuo según las condiciones del ambiente en el que se desarrolle y esta influencia comienza a ejercerse por lo menos desde el momento mismo del nacimiento. Es decir, que en el desarrollo de un individuo participan simultáneamente dos procesos que se ligan complicadamente: por una parte la maduración biológica y por otra los diversos procesos de aprendizaje que tienen particularidades individuales, en los cuales tiene gran influencia el maestro. (Azcoaga y col, 1974)

Dentro del proceso del aprendizaje escolar, el papel regulador del lenguaje en el comportamiento humano ha sido señalado desde las primeras etapas de la vida del niño. "*Se ha demostrado cómo el comportamiento infantil está continuamente ligado por las indicaciones verbales de los adultos que lo rodean. Naturalmente, esta regulación del comportamiento toma un carácter bien preciso en lo que concierne al establecimiento de instrucciones que dirigen procesos de aprendizaje*". (Azcoaga, 1981)

Remodelar el comportamiento por medio del lenguaje no es otra cosa que sustituir comportamientos estabilizados por otros que tienden a ser más eficaces frente a las exigencias del medio. Y el instrumento idóneo para orientar ese proceso es justamente el lenguaje. Hay una etapa crítica en la evolución del niño (alrededor de los 4 a 5 años de edad), en la que mediante adecuados experimentos puede demostrarse el tránsito del papel rector sobre el comportamiento de los estímulos del primer sistema de señales al segundo. Es decir, el pasaje del rol predominante del control del comportamiento, de los estímulos perceptivos al lenguaje.

Pero mucho más importante es el papel mediador del lenguaje en la actividad pedagógica, beneficio que debe ser proporcionado por los educadores, en un conjunto de conocimientos que son indispensables para desempeñarse en un cierto medio cultural. La enseñanza en pre-escolar dota a los niños para manejarse en la lectura y la escritura en el límite de las exigencias de un medio en el que gran parte de la comunicación se hace por escrito. *Otras características del aprendizaje pedagógico son la transmisión de conocimiento sistemático y abreviado, que se apoya principalmente en el lenguaje y por lo tanto moviliza sobre todo procesos racionales y cognitivos*. (Azcoaga, 1981)

Dentro de los aspectos que se deben tener encuenta para saber si un niño está en condiciones óptimas para el inicio del aprendizaje de la lectura y la escritura, pueden enumerarse:

Entre los 4 ó 5 años, el niño suele estar ya capacitado para responder a preguntas de comprensión referentes al comportamiento social aprendido, dado que su lenguaje se extiende más allá de lo inmediato. Esto se debe a la capacidad simbólica del niño y, como tal, puede evocar y representar mentalmente las cosas, acciones y situaciones, trascendiendo la realidad y el presente. Esa capacidad y la necesidad de comunicarse, hacen posible un mayor y rápido desarrollo del lenguaje infantil, facilitando también el desarrollo de la inteligencia.

De los 5 a los 7 años de edad se inicia la etapa pre-escolar, en la cual el niño manifiesta una madurez neuropsicológica para el aprendizaje y un lenguaje cada vez más abstracto.

Debido al "dominio" del lenguaje, el niño puede reconocer distintas unidades lingüísticas dentro de una lectura o discurso, percibiéndolo como un todo.

El niño supera también el período egocéntrico y su pensamiento se torna lógico-concreto. Ahora es capaz de tomar en cuenta los comentarios y críticas de los demás con respecto a su persona, lo cual no ocurría en edades anteriores. Esta capacidad de *descentración* hace que el niño tome conciencia de sí mismo, asumiendo un autoconcepto y una autoimagen adecuada o inadecuada, lo que influirá en su adaptación y desarrollo de personalidad.

Para los 5 años de edad, los niños deberán poder: sonar como si de verdad pudieran leer; disfrutar que alguien les lea en voz alta, contar cuentos sencillos; utilizar lenguaje descriptivo para explicar o hacer preguntas; reconocer las letras y sus sonidos correspondientes; demostrar conocimiento con sonidos que riman y sílabas parecidas; comprender que el texto se lee de izquierda a derecha y de arriba abajo; comenzar a juntar palabras que escuchan con su forma escrita; comenzar a escribir las letras del abecedario y algunas palabras que usan y escuchan con frecuencia; comenzar a escribir cuentos con algunas palabras que se pueden leer.

Para los 6 años de edad, es de esperarse que los niños puedan:leer y contar historias que conocen bien; utilizar varias maneras de ayudarse a leer una historia, como leer de nuevo, predecir lo que va a suceder, hacer preguntas o usar las pistas que hay en los dibujos. decidir por su propia cuenta cómo utilizar la lectura y la escritura para varios propósitos; leer algunas cosas en voz alta sin dificultades; identificar nuevas palabras usando combinaciones de letras y sonidos, partes de palabras y su comprensión del resto de la historia o texto.

Las alteraciones del aprendizaje de la lectura y la escritura, son una distorsión de los procesos normales que tienen lugar en la escuela, los cuales son posibles de entender como las dificultades que, en algunos niños, traban la adquisición de esas nociones en el aula y cuya unidad de concepto descansa en la actividad funcional de los sectores superiores del Sistema Nervioso Central, por eso se destaca la importancia de una visión fisiológica del aprendizaje y de sus deficiencias lingüísticas.

Dentro de los diversos elementos lingüísticos encontramos:

Adquisiciones sintácticas. Alrededor de los 5 años, se obtiene el dominio gramatical. Posteriormente, se adquiere (Rondal, 1982):

Incremento en la producción de pronombres posesivos; utilización correcta de adverbios y preposiciones de espacio y tiempo; uso correcto de las formas irregulares de los verbos; aparición del pluscuamperfecto y condicional en el repertorio de producción de formas verbales; uso de los determinantes como categorías gramaticales plurifuncionales; aparición de las primeras oraciones de relativo, en sustitución de las yuxtapuestas y coordinadas; uso adecuado de la concordancia de los tiempos verbales entre la oración principal y la subordinada y cambio en el orden habitual de los elementos de las frases para dar énfasis.

Los rasgos de adquisición de determinadas categorías gramaticales en niños entre 5 y 7 años son:

1. Preposiciones: a los 4 años están consolidadas las preposiciones *a, con, de, en, para, por*. Apenas se usan *entre, hasta, sin*. (Gaya, 1972)
2. Conjunciones: son en general poco utilizadas por los niños. Entre las coordinantes y conjunciones se encuentra *que, pero* y entre las subordinantes *que, para que, porque, pues, si.* (Gaya, 1972)
3. Verbos: los tiempos verbales inician con el imperativo y el presente indicativo, sin embargo después de los 4 años se empiezan a estabilizar los tiempos pasado y futuro. El imperfecto y el indefinido se dominan a los 5 años, mientras que el futuro gramatical se domina hasta los 7 años. (Clemente, 1985)

Adquisiciones semánticas: Monfort y Juárez (1989) señalan:

1. Hacia los 4 años el niño comienza a jugar con el lenguaje y formula numerosas preguntas. El niño incorpora nuevos rasgos de significado a las primeras palabras conocidas.
2. Hacia los 5 años el promedio de palabras que comprende oscila entre las 2000 y 2200 palabras. A los 5 ½ se utiliza la preposición "ante" y los adverbios de tiempo "después" y "mientras". Comprenden contrastes espaciales de *delante- detrás, arriba-abajo, derecha-izquierda, enfrente de – al lado de, etc.*.
3. Hacia los 6 años comprende una media de 3000 palabras. Emplean adjetivos nombres y pronombres posesivos (el nuestro, el suyo, el de ellos). Nociones de tiempo. Hay comprensión y producción de adverbios y preposiciones de espacio y tiempo, utilizados para situar un acontecimiento en el espacio. Adquieren la estructura de chistes y adivinanzas, pero no poseen la capacidad para captar el humor creado.
4. Entre 6 y 7 años hay uso sistemático de pronombres personales y posesivos. Se adquieren primero pronombres de primer y segunda persona. Adquieren el significado léxico de la palabra. Aprenden los que se refieren a objetos que pueden moverse o que cambian de un lugar, como *zapatos, animales, alimentos y personas.*
5. A los 7 años es capaz de encontrar sinónimos y antónimos y clasifican las palabras en función de algún rasgo similar.

Funciones Cerebrales Superiores

Se denominan funciones cerebrales superiores a las actividades fisiológicas de los sectores superiores del Sistema Nervioso Central que sustentan formas del comportamiento específicamente humanas; estas funciones son las Praxias, las Gnosias y el Lenguaje. En este caso se hablará del lenguaje.

El aprendizaje del lenguaje y la organización de estereotipos motores verbales son el fundamento fisiológico de la elocución del lenguaje y la organización de estereotipos verbales son de la comprensión. Sus respectivos analizadores son el cinestésico motor verbal y el verbal.

"*El desarrollo del lenguaje es un proceso de aprendizaje fisiológico que comprenden tres estadios de comunicación: uno de ellos es el prelinguístico y dos lingüísticos*" (Azcoaga y colaboradores, 1974). Por sus proyecciones en el aprendizaje pedagógico se hará referencia a las dos subetapas del segundo nivel lingüístico.

Primera subetapa (5 a 7 años). Los niños en esta etapa tienen ya integrado el instrumental locutivo, fonológico y gramatical, de modo similar al lenguaje de los adultos. Ya tiene una conversación pero no sustancia. Hace seriación y ha interiorizado el lenguaje. Prosigue un proceso de ordenación sintáctica de los elementos gramaticales incorporados a su habla y un desarrollo moderadamente dependiente de las influencias culturales del medio, de la comprensión de los significados. Esto se refleja en la amplitud del vocabulario infantil.

En el aspecto puramente sintáctico, hay dominio de las oraciones que incluyen conjuntivos, así como la casi totalidad de las formas de organización sintáctica de la gramática de los adultos. Oraciones subordinadas y coordinadas.

El aspecto fonético-fonológico, se debe encontrar completo.

En lo semántico, posee todo tipo de semas, incluso virtuales, puede desplazarse en tiempo y espacio y puede reelaborar experiencias, dar justificación a lo que se dice, es capaz de hacer una crítica de lo real, se alcanza un dominio más perfeccionado de adjetivos y adverbios relacionados con distancias, longitudes, cantidades. La

comunicación refleja el paso de las formas preconceptuales y preoperacionales a las operacionales.

Código lecto-escrito: gracias a su lenguaje oral, pueden transcodificarlo a lenguaje lecto-escrito. Maneja el aspecto automático sin tener mucho que ver con lo comprensivo.

Aprestamiento, pegado, rayado, etc.. factores que intervienen y que son principales para la adquisición de la lecto-escritura: gnosis visoespacial, praxias manuales, gnosis temporoauditiva.

Aprendizaje de la lectura y la escritura

El aprendizaje de la lectura y de la escritura se hacen simultáneamente (de donde está justificada la denominación de "lectoescritura") con fines expositivos. Es conveniente estudiar por separado ambos procesos de aprendizaje con el objeto de delimitar bien los aspectos particulares que le conciernen a cada uno de ellos.

Cuando el niño llega a la escuela ha logrado determinados niveles que harán posible el aprendizaje pedagógico: maduración biológica y particularmente neurológica; tránsito del periodo preoperatorio al operatorio en el desarrollo de su pensamiento y sobre todo, un nivel de aprendizaje de las Funciones Cerebrales Superiores que serán necesarias en el aprendizaje escolar.

Este instrumento así conformado, el lenguaje, está sin embargo estructurado por una base fisiológica que fue organizándose durante el período que va aproximadamente desde los seis meses de vida hasta los 3 años o algo más. (Azcoaga y colaboradores, 1974)

Esta base fisiológica está constituída por los estereotipos fonemáticos que el niño ha ido sintetizando en estereotipos motores verbales y que, ahora sí, ya utiliza como fonemas, los que pronuncia y discrimina auditivamente. La emisión de palabras es pues, la modalidad de síntesis de los estereotipos fonemáticos en estereotipos motores verbales.

Al mismo tiempo la utilización incesante del lenguaje en la comunicación y en su soliloquio que está en proceso de internalización, refuerza constantemente los

significados, cuya base fisiológica son los estereotipos verbales, y crea otros nuevos. "*El lenguaje es así la materia prima del aprendizaje de la lectura, y las diversas deficiencias que presente en cualquiera de sus áreas tenderán a repercutir inevitablemente en ese aprendizaje*" (Azcoaga y colaboradores, 1974).

Por lo demás, las dificultades y, en general, la labilidad que presentan los niños en el proceso de aprendizaje de la lectura, especialmente en el grado de transición y considerando toda la población del grado, son de altísimo interés para comprender de qué modo se van dando las respectivas síntesis que forman los estereotipos de la lectura, cuáles son las diferenciaciones más difíciles, cuáles son los procesos de consolidación más rápidos y cuáles los más dificultosos y así sucesivamente. Es aquí donde se puede establecer una vez más la diferencia entre los intereses del pedagogo y del especialista en aprendizaje. El primero registrará sólo los avances en el aprendizaje, mientras que el segundo reparará en todos esos hechos que revelan el proceso gradual de organización de los estereotipos de la lectura.

Por otra parte, estas mismas dificultades son en general las que se reproducen en las alteraciones de la lectura, solamente que con carácter más duradero.

En el aprendizaje de la escritura, "*El reforzamiento viene no sólo por vía de la instrucción verbal, sino fundamentalmente por acción de la posesión anterior de los estereotipos fonemáticos, que ahora pueden ser reconocidos en el proceso de aprendizaje de la lectura. En un momento determinado, pues, se alcanza una aceptable organización de los estereotipos de la escritura*". (Azcoaga y colaboradores, 1974)

Al mismo tiempo, la ejercitación previa desempeña también un papel en la correcta organización de los estereotipos de la escritura.

Las diversas ejercitaciones manuales del jardín de infantes proporcionan al niño una acentuada capacidad de análisis y síntesis de su analizador cinestésico-motor y, por consiguiente, le dan mayores posibilidades de organizar rápidamente sus estereotipos gráficos, con relación a niños que no han tenido tales posibilidades. En términos fisiológicos, puede decirse que la ejercitación del jardín provee al niño de estereotipos motores manuales que luego serán sintetizados en los estereotipos gráficos.

También aquí difieren los objetivos del pedagogo y del especialista en aprendizaje. Corrientemente, se autoriza al niño a borrar sus errores y a rectificarlos en el cuaderno

(lo cual viene a constituir otra forma de reforzamiento de la inhibición diferencial). En cambio, vistas las cosas con los objetivos del aprendizaje, sería deseable la conservación de los errores que muestran de qué modo se da la oscilación en el proceso de adquisición de los nuevos estereotipos.

No obstante, como ya se señaló para el caso de la lectura, la escritura no es una función del lenguaje, sino que éste es el material que da lugar al aprendizaje de aquella. La distinción tiene mucha importancia, pues ahorra confusiones en el diagnóstico de los trastornos del aprendizaje.

Otro aspecto a destacar es la importancia que en las últimas décadas se le ha dado al aprendizaje de la lectura y escritura, sobre todo en el campo de la psicolinguística, debido al énfasis que ponen los investigadores en la relación que tienen con el proceso general de adquisición del lenguaje.

Vigotsky (1981) explica la importancia de estos aspectos al señalar que de todas las funciones cognoscitivas implicadas en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, las mayores exigencias recaen sobre las habilidades lingüísticas. Aún los aspectos propioceptivo-visuales de estas actividades son un proceso similar o diferente al de la adquisición del lenguaje, él fue uno de los primeros en plantear que el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito es parte de un proceso unitario, que conduce al niño desde el habla, a través del juego y del dibujo, a la lectura y escritura. Pero a diferencia de lo que sucede con el lenguaje hablado, “en el que el niño avanza espontáneamente”, el lenguaje escrito debe aprenderse mediante una instrucción especial.

Antes de que el niño comience a aprender a leer y escribir debe comprender la naturaleza sonora de las palabras, es decir, que éstas están formadas por sonidos individuales que debe distinguir como unidades separadas y que se suceden en un orden temporal.

La forma sonora de una palabra es la organización de sonidos en su sucesión temporal. Comprender este hecho permitirá al niño acceder a la verdadera relación entre el lenguaje escrito y oral.

Vigotsky (1981) se refiere a esta habilidad analítica en términos de “audición fonológica”, y analiza el desarrollo de esta habilidad que le permite al niño discriminar los sonidos de su lengua. Señala el autor que a la edad de 4 a 5 años, aunque los niños

muestran que son capaces de distinguir palabras, el proceso de análisis sonoro del lenguaje parece estar incompleto.

Opina que la habilidad analítica, en su forma más desarrollada, implica distinguir los sonidos individuales y las palabras como unidades separadas, independientes, así como distinguir también el orden temporal en el que estas unidades ocurren.

El sistema de escritura alfabética reproduce este aspecto básico de la sucesión temporal de sonidos en la palabra, mediante "distancias" en la sucesión espacial de los caracteres, que son símbolos de los sonidos.

La escritura es en síntesis, no un símbolo de la palabra oral, sino un modelo de su forma sonora, porque mediante la "sucesión espacial" de "caracteres", reproduce la "sucesión temporal" de los "sonidos" del habla.

Es necesario tener en cuenta en qué etapa del desarrollo de habilidades lingüísticas se encuentra el niño cuando está por comenzar el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Dificultades en el aprendizaje

Según la clasificación DMS-IV (1994), las dificultades del aprendizaje son conocidas internacionalmente como "dificultades intelectuales" o "inhabilidades intelectuales". Son debilidades intelectuales significativas y déficit en el funcionamiento social o en las habilidades cotidianas presentes en la niñez. Significa que no aprenden cosas tan rápidamente, no es una enfermedad y se presentan en cualquier población. En niños si es manejado a tiempo, pueden nivelarse y alcanzar las habilidades propias del grado escolar cursado.

Según Kathlyn Reed (1991), para los terapeutas ocupacionales las dificultades del aprendizaje son caracterizadas por una inhabilidad para adquirir, retener o generalizar una idea específica por deficiencias en la atención, memoria o razonamiento. Otros términos relacionados con éste son: deterioro neurológico, déficit perceptual, déficit de atención, dislexia e hiperquinesia.

Según la ASHA (1997), las dificultades del aprendizaje son un término general que se refiere a un grupo heterogéneo de desórdenes manifestados por dificultades

significativas en la adquisición y uso de la audición del habla, de la lectura, de la escritura, del razonamiento o las matemáticas. Estos desórdenes pueden ser ocasionados por varios factores como: disfunciones del SNC, problemas en regular el equilibrio entre la percepción social y la interacción social, desórdenes sensoriales, retardo mental, disturbios emocionales severos o por factores extrínsecos como diferencias culturales o instrucciones inapropiadas o insuficientes.

Cuando se habla de dificultades en el aprendizaje, se puede hablar en sentido estricto o sistemático y de un aprendizaje en sentido amplio o asistemático que incluye:

1. Factores orgánicos: Es fundamental la integridad anatómica y de funcionamiento de los órganos del cuerpo.
2. Factores emocionales o psicógenos: Puede observarse una inhibición, que se puede considerar como una restricción a nivel yóico. Hay una represión de la operación de aprender, por predominio del proceso primario. Esta inhibición puede ser global o parcial.
3. Factores socio-culturales: Aquí no se habla de trastornos de aprendizaje sino de problemas escolares. Estos se deben a la institución escuela, al vínculo con la maestra, al método de enseñanza, etc.
4. Factores madurativos evolutivos: Se refieren a las posibilidades innatas e independientes del medio.

Tradicionalmente la literatura hace mención de la dislexia y la disgrafía, como los mas importantes trastornos en el aprendizaje escolar.

A continuación revisaremos algunos conceptos entorno a ellas. Para Tsvétkova (1977), la lectura es un proceso que tiene mucho en común con la escritura y que a la vez se distingue de ella en muchos aspectos. Mientras que la escritura va desde la representación de la expresión que procede anotar, pasa por su análisis sónico y termina en el descifrado de los sonidos (fonemas) en letras (grafemas), la lectura comienza por la percepción del conjunto de las letras, pasa por su descifrado en sonidos y termina con la identificación del significado de la palabra. Tanto la escritura como la lectura son procesos analíticos - sintéticos que comprenden el análisis sónico y la síntesis de los elementos del discurso. (ver Tabla 1).

Tabla 1

Desarrollo de la Lectura y la Escritura en el Niño

ESCRITURA	**LECTURA**
Aparece la idea en la mente	Papel con grafías
Se genera una secuencia inicial de imágenes o palabras relacionadas	Descifrado de las letras en sonidos
Representación de la idea en oraciones y palabras	Análisis sónico
Análisis sónico	Identificación del significado de la palabra
Descifrado de los sonidos en letras	Se genera una secuencia inicial de imágenes relacionadas con las palabras
Graficado en el papel	Comprensión de la idea transmitida

Etimológicamente la palabra dislexia quiere decir aproximadamente dificultades de lenguaje. En la acepción actual se refiere a problemas de lectura, trastorno en la adquisición de la lectura.

Una primera definición sencilla de la dislexia es la que nos dice que es el problema para aprender a leer que presentan niños cuyo coeficiente intelectual es normal y no aparecen otros problemas físicos o psicológicos que puedan explicar dichas dificultades.

Según algunas estadísticas, la dislexia afecta en mayor o menor grado a un 10% o un 15% de la población escolar y adulta. Afecta en igual medida a niños y niñas, sin embargo se han visto muchos más niños que niñas y estadísticas inglesas hablan de una relación de 8 a 1, entre el número de niños y el de niñas afectados. Esto quizá tenga que ver con el hecho de que se considera que las mujeres en general tienen un mayor desarrollo en el área del lenguaje que los hombres.

Según M.Thomson "es una grave dificultad con la forma escrita del lenguaje, que es independiente de cualquier causa intelectual, cultural y emocional. Se caracteriza porque las adquisiciones del individuo en el ámbito de la lectura, la escritura y el deletreo, están muy por debajo del nivel esperado en función de su inteligencia y de su edad cronológica. Es un problema de índole cognitivo, que afecta a aquellas habilidades lingüísticas asociadas con la modalidad escrita, particularmente el paso de la

codificación visual a la verbal, la memoria a corto plazo, la percepción de orden y la secuenciación”.

Existe cierta confusión en el uso de "apellidos " aplicados a la dislexia. Tales son los calificativos de "madurativa", "evolutiva;" "adquirida".

Se habla de dislexia evolutiva cuando aparecen dificultades y síntomas parecidos o iguales a los disléxicos en niños que inician su aprendizaje, pero rápidamente estos síntomas desaparecen por sí solos durante el aprendizaje. Los síntomas son inversiones en la escritura y / o en la lectura, adiciones, omisiones, escritura en espejo, vacilaciones, repeticiones.

Siendo la dislexia en principio un problema de aprendizaje, acaba por crear una personalidad característica que en el aula se hace notar o bien por la inhibición y el retraimiento o bien por la aparición de conductas disruptivas, hablar, pelearse, no trabajar, como formas de obtener el reconocimiento que no puede alcanzar por sus resultados escolares.

La dislexia va unida en ocasiones a otros problemas de aprendizaje escolar, tales como la disgrafía (dificultades en el trazado correcto de las letras, en el paralelismo de las líneas, en el tamaño de las letras, en la presión de la escritura...) y en fases posteriores aparece la disortografía (dificultades para el uso correcto de las reglas de ortografía, desde las que se llaman de ortografía natural a las de nivel más complejo).

En ocasiones la dislexia va unida a dificultades de pronunciación, con mayor incidencia en la dificultad de pronunciación de palabras nuevas, largas o que contengan combinaciones de letras del tipo de las que le producen dificultades en la lectura.

En el aula la dislexia se puede detectar inicialmente por el retraso en el aprendizaje de la lecto-escritura, las peculiaridades que se dan cuando consigue iniciar el aprendizaje, la lentitud, la tendencia al deletreo, la escasa comprensión lectora debida a la falta de ritmo , la ausencia de puntuación. A medida que los cursos pasan, los problemas se agudizan, ya que el estudio y el trabajo escolar, en general se basan en las

habilidades que el niño no tiene y se retrasa progresivamente. Así, la dificultad lectora y la escasez de comprensión, llevan a malos resultados escolares, mal autoconcepto, actitudes de desgana y conductas en ocasiones, disruptivas, perturbadoras del buen funcionamiento del clima del aula.

Ocurre con gran frecuencia que al niño se le tacha de vago, distraído y se atribuye a estas características su mal funcionamiento escolar, presionándole para que trabaje, atienda, y de alguna manera menospreciándolo por su incapacidad para aprender.

La dislexia se presenta en muchos grados, desde pequeños problemas superables en breve plazo, hasta una dificultad que se arrastra de por vida y que se aproxima como en un continuo hacia la disfasia, que es un problema más grave y profundo de todas las áreas de lenguaje. De cualquier modo, al iniciar el tratamiento con suficiente precocidad se suelen derivar resultados positivos y una clara mejora en el rendimiento escolar. La mayor o menor efectividad va a depender de factores tales como la profundidad del trastorno, el nivel de motivación inicial o que se le consiga inculcar, grado de implicación de la familia y el profesorado, adecuado diagnóstico y tratamiento, duración y seguimiento del trabajo.

De acuerdo con los criterios de la Asociación Británica de Dislexia y con otras fuentes, los signos que pueden tener (algunos de ellos, no necesariamente todos) los niños según la edad serían los siguientes:

Niños de Preescolar (Educación Infantil):

- Historia Familiar de problemas disléxicos (padres, hermanos, otros familiares)
- Retraso en aprender a hablar con claridad
- Confusiones en la pronunciación de palabras que se asemejan por su fonética
- Falta de habilidad para recordar el nombre de series de cosas, por ejemplo los colores
- Confusión en el vocabulario que tiene que ver con la orientación espacial
- Alternancia de días "buenos" y "malos " en el trabajo escolar, sin razón aparente.

- Aptitud para la construcción con los objetos y juguetes "técnicos" (mayor habilidad manual que lingüística, que aparecerá típicamente en las pruebas de inteligencia.), juegos de bloques, lego, etc..
- Dificultad para aprender las rimas típicas del preescolar
- Dificultades con la palabras rimadas
- Dificultades con las secuencias

Niños hasta 9 años:

- Particular dificultad para aprender a leer y escribir
- Persistente tendencia a escribir los números en espejo o en dirección u orientación inadecuada
- Dificultad para distinguir la izquierda de la derecha
- Dificultad de aprender el alfabeto y las tablas de multiplicar y en general para retener secuencias, como por ejemplo los días de la semana, los dedos de la mano, los meses del año
- Falta de atención y de concentración
- Frustración, posible inicio de problemas de conducta

La observación de que todos los trastornos que desencadenan la dislexia no se dan siempre en su totalidad, y de que sus manifestaciones no se dan siempre en su totalidad, lleva a algunos autores a pensar que existen dos matices distintos de la dislexia:

- Dislexia con alteraciones fundamentalmente viso-espaciales y motrices, cuyas características serían: escritura en espejo, confusiones e inversiones al escribir, torpeza motriz, disgrafías

- Dislexia con alteraciones fundamentalmente verbales y de ritmo, que se caracterizaría por trastornos del lenguaje: dislalias, inversiones, pobreza de expresión, poca fluidez verbal, comprensión baja de las reglas sintácticas, dificultad para redactar y para relatar oralmente.

Según Ajuriaguerra corresponden estas dos clases de dislexias a alteraciones funcionales o lesiones de uno u otro hemisferio cerebral: las lesiones derechas se relacionarían con trastornos gnosico-práxicos, viso-espaciales, apraxias constructivas, perturbaciones somato-gnósicas, que se corresponderían con lo observado en el primer tipo de dislexia; mientras que las lesiones izquierdas están más relacionadas con los trastornos de las funciones simbólicas (trastornos del lenguaje, alexia, agnosia para los colores, etc.).

Niños en edades comprendidas entre los 4 y los 6 años: Este período coincide con la etapa preescolar, actualmente es el segundo ciclo de la educación infantil. Los niños se inician en la adquisición de la lectura y la escritura, mediante ejercicios preparatorios, pero todavía no se puede hablar de lectura y escritura como tales, salvo al final del período. En este nivel se puede hablar de *predislexia*, posible predisposición a que aparezca el trastorno o indicios que hacen temer que se vaya a producir el problema. Las alteraciones tienden a aparecer más en la esfera del lenguaje:

- Dislalias
- Omisiones de fonemas, principalmente en las sílabas compuestas e inversas . Ocurre a veces también la omisión del último fonema. Así el niño dice "bazo" por "brazo", cuando no hay rotacismo o dislalia de la "r". O dice "e perro" omitiendo la "l" en vez de decir "el perro".
- Confusiones de fonemas. Puede hablar claro si se le invita a hablar despacio, pero su lenguaje espontáneo es ininteligible.
- Inversiones, que pueden ser de fonemas dentro de una sílaba o de sílabas dentro de una palabra. Por ejemplo: "pardo" por "prado" y "cacheta" por "chaqueta".
- En general, pobreza de vocabulario y de expresión, junto a comprensión verbal baja.

Niños de edades comprendidas entre los 6 y los 9 años: Este período abarca los años iniciales de la enseñanza primaria, aproximadamente hasta el 4º de primaria. Es un período crucial de los niños con este problema. En estos primeros cursos se presta especial atención a la adquisición de las denominadas técnicas instrumentales (lectura,

escritura, cálculo) que deben ser manejadas con cierto dominio y agilidad al final, como instrumentos de base de futuros aprendizajes. En estos niveles de edad es cuando con más frecuencia se detecta el problema y se solicita la ayuda del especialista. Siempre que padres, profesores o alguien del entorno o el psicólogo escolar encaucen adecuadamente el problema y no lo atribuyan a inmadurez, pereza, falta de voluntad, deficiencia mental o cualquier otra atribución alternativa para "explicar" el problema.

En el lenguaje, las dislalias y omisiones del período anterior se suelen haber superado o están en fase de superación, más fácilmente si se han abordado a tiempo y no responden a una dislalia verdadera, a veces de más difícil superación inicial o espontánea. Sin embargo las inversiones y confusiones de fonemas aumentan. Se observa expresión verbal pobre y dificultad de aprender palabras nuevas, en especial los polisílabos, las palabras nuevas o las fonéticamente complicadas. En general el rendimiento en las áreas lingüísticas es bajo. Pese a ello, si se le explican las cosas verbalmente es más capaz de aprender que si se le exige que adquiera los conocimientos mediante la lectura o la escritura repetida.

Los factores sintácticos, semánticos y léxicos, funciones lingüísticas de orden superior, al ser analizados en los disléxicos nos proporcionan datos que nos indican que esos niños son inferiores en el uso de la morfología estructural y que hacen poco uso de los rasgos suprasegmentarios, como el tono, el acento, pasando por alto importantes señales lingüísticas que a los demás nos ayudan a la comprensión del texto. Parece haber pruebas de la existencia de ciertas dificultades en el procesamiento sintáctico y semántico en los niños disléxicos, pero estas no son demasiado graves.

En un aula se puede detectar una posible dislexia haciendo leer a un niño en voz alta y pidiéndole que nos cuente algún acontecimiento previamente narrado por él o lo que ha leído, cuando se ha comprobado o que lo ha comprendido y lo ha expresado correctamente a nivel oral.

En la lectura se pueden encontrar errores desde el desconocimiento de más o menos letras, hasta las adiciones; omisiones; repeticiones; inversiones; cambios de línea;

lectura con falta de ritmo; ausencia de puntuación, acentuación y entonación; dificultades en sílabas compuestas, inversas, palabras largas o nuevas, o con acumulación de dificultades de pronunciación; dificultades con la g y la j, con la c y la z; confusiones en letras simétricas :d/b, p/q, d/p; letras de pronunciación similar : m/n, m/p, b/p, b/m. Cuando son mayores, típicamente inician la lectura de una palabra larga y acaban con otra que aparentemente se inventan. Esto es debido a que por falta de agilidad y práctica no hacen la adecuada previsión de lo que viene a continuación, como hacen los buenos lectores. Por eso en la reeducación hay que acompañarlos al leer y corregir con suavidad sus errores para que puedan hacer un aprendizaje correcto y reestructurar sus hábitos y automatismos lectores.

Como se ve, la cantidad de errores posibles y las posibilidades de combinación abundancia, influencia en las dificultades, es variada, y habrá de ser tenida en cuenta a la hora de programar la reeducación.

En la escritura, cuando se le pide que escriba de una manera espontánea, generalmente se producen estos fenómenos:

1.- Dificultad inicial para imaginar la historia o si la ha imaginado adecuadamente, se siente incapaz de expresarla por escrito, o es reacio a hacerlo. Consume mucho en tiempo antes de iniciar el trabajo. A veces es preciso sugerirle los temas y el cómo expresarlos.

2.- El niño necesita un tiempo excesivo para escribir su relato. Puede tardar 15 o 20 minutos para escribir dos líneas, aunque esto es un caso extremo.

3.- La escritura en sí puede ser indicativa, por el tipo de letra, la mayor o menor disgrafía, la forma a veces incorrecta de coger el lápiz, la forma de realizar los óvalos de las letras. Se puede observar agarrotamiento a la hora de escribir. El niño puede manifestar cansancio. La letra inicialmente correcta, se va desestructurando, el niño pierde el control que a veces ejerce inicialmente a costa de grandes esfuerzos.

4.- Discrepancia entre lo escrito y el lenguaje oral del niño. (Por eso a veces convendría evaluar a los niños disléxicos oralmente y no por escrito). A veces utilizan una sintaxis extraña, omiten palabras en especial los nexos y las palabras de función, dándose cuenta de ello en ocasiones al releer el texto. Igualmente el uso de los signos de puntuación apenas responde a las normas sintácticas.

La disgrafía es un trastorno de tipo funcional que afecta a la calidad de la escritura del sujeto, en el trazado o la grafía. El niño presenta un nivel de escritura significativamente inferior al esperado por su edad y curso escolar, y ello influye negativamente en sus aprendizajes escolares. Los problemas más frecuentes observados son: la inversión de sílaba y la omisión de letras. Tipos: Disgrafías adquiridas y evolutivas; disgrafías centrales y periféricas; disgrafías centrales: disgrafía fonológica; disgrafía superficial; disgrafía profunda.

Disgrafía fonológica: Con respecto a los trastornos subléxicos en la escritura, el trastorno básico se situaría a nivel de la conversión fonografosilábica. La semiología de la disgrafía fonológica es una réplica de la dislexia fonológica en escritura. Se escriben bien las palabras, sin tener en cuenta su regularidad o irregularidad, mientras que la escritura de las pseudopalabras está gravemente afectada. Mientras que una lesión funcional en la conversión fonografosilábica provocaría un mayor número de paragrafias grafémicas ("sotuto" por "sotupo"), una lesión más tardía, a lo largo de la ruta subléxica, daría lugar a un mayor número de paragrafias literales ("sotubo" por "sotupo”).

A nivel de los trastornos léxicos se puede suponer que la escritura al dictado también se puede afectar selectivamente en dos lugares cruciales de la ruta léxica, el léxico logofónico de entrada (La) y el léxico logográfico de salida (L2). La afectación selectiva de La se presentaría, sin anomalías del grafismo, como un trastorno de la escritura de palabras irregulares (básicamente, se trata de las parejas "b/v", "g/j", "c/z" y "h/vocal"): por ejemplo, una escritura patológica del tipo abitación, havitación, habitazión...). La denominación y la repetición están preservadas por las mismas causas que lo están en una afectación selectiva de L1 (cfr *supra*). Este cuadro, que en analogía a la dislexia de

superficie se ha bautizado con el nombre de disgrafia de superficie, no se ha observado como tal.

Disgrafia semántica: El otro trastorno de la ruta léxica forma la disgrafia semántica. Se trata de una desconexión de la semántica del sistema ortográfico. Los pacientes pierden la capacidad de escribir o deletrear de un modo semánticamente correcto. Este fenómeno se observa sobre todo en el dictado de homófonos (*hora/ora*; *hola/ola*).

Los pacientes con esta forma de disgrafia escriben correctamente homófonos semánticamente incorrectos (*El monje hora cada día una ora*.). También pueden presentar una jerga semántica escrita. Las localizaciones anatómicas de los pocos pacientes descritos son muy heterogéneas incluyendo zonas subcorticales (caudado, cápsula interna) y regiones fronto-subcorticales, el tálamo así como lesiones mediofrontales y medioparietales.

Disgrafía profunda: Aparte de los síndromes "focales" dentro de la clasificación neurocognitiva de las disgrafías adquiridas, también existe un trastorno múltiple. Se designó con el nombre de disgrafía profunda la conducta de un paciente con lesiones cerebrales que presentaba un llamativo patrón: era incapaz de escribir pseudopalabras al dictado, escribía al dictado un gran número de palabras (mejor las palabras de clase abierta que las de clase cerrada) y producía con bastante frecuencia paragrafias verbales semánticas y formales.

Sin embargo, en la detección temprana y tratamiento de cualquier problema de aprendizaje, se han integrado equipos interdisciplinarios a los cuales corresponde no sólo el tratamiento adecuado a la anomalía, sino trabajar con los maestros quienes son los que están más estrechamente ligados con los niños, para detectar las señales que involucren deficiencias tanto al interior como al exterior del aula.

Roles en el equipo interdisciplinario

En el contexto nacional e internacional, se ha afirmado que para ofrecer una buena educación y detectar tempranamente cualquier alteración en el aprendizaje y aspirar a

una pronta recuperación, debe haber un equipo interdisciplinario que pueda diagnosticar la anomalía en forma oportuna. Entre los señalados se encuentran:

1. *Psicopedagogo*. Por la naturaleza del trabajo, es indispensable. Sin embargo, es importante señalar que la definición de la profesión no es equivalente en todos los países. En muchos no existe como tal y cumplen esas funciones psicólogos educacionales (o especializados en pedagogía). En otros, este papel lo cumplen los maestros que han hecho una especialización.
2. *Neurólogo*. Experto en el conocimiento del sistema nervioso y sus enfermedades. Su estudio diagnóstico es muy importante.
3. Pediatra. Su importancia es muy grande, especialmente en ciertos medios donde la desnutrición y las enfermedades endémicas son bastante comunes.
4. *Psicólogo*. Es importante que tenga una cierta especialización en aspectos de psicología evolutiva (y psicología genética) y desde luego, como el resto de los profesionales, capacitación en temas escolares.
5. *Fonoaudiólogo*. Su tarea consistirá en la exploración de la problemática lingüística (elocución, comprensión y procesos de pensamiento que se vinculan) a lo que se agregará la investigación de los analizadores vinculados al lenguaje (auditivo, motor-verbal, etc.). Realiza programas de prevención de dificultades de aprendizaje. Determina el tipo de dificultades en lenguaje lecto-escrito e indica el desarrollo apropiado terapéutico y educacional (decide el cambio de curso o de institución del niño si se requiere, realiza monitoreo y evaluación del progreso del niño y realiza planes de contingencia con énfasis en reforzar dificultades específicas de lecto-escritura). Provee un servicio apropiado y efectivo para los estudiantes con dificultades de aprendizaje junto con el equipo interdisciplinario.
6. *Trabajador social*. Se le puede denominar también “Asistente Social” o de modo semejante. La tarea que le concierne es la investigación de las condiciones de vida del niño, de su familia, del ámbito familiar, de las coordenadas sociales, económicas y culturales que determinan la existencia del niño y sus familiares.

7. *Psiquiatra*. Su actividad concierne a la problemática de la patología mental y desde luego su actividad está más ligada a la del psicólogo que a la de los otros especialistas.
8. *Terapeuta ocupacional.* Su actividad consiste en procurar la adquisición y potencialización de las destrezas necesarias para la lectura y la escritura y que de esta forma el desempeño ocupacional del niño como escolar no se vea afectado.

Sin embargo, es importante destacar que en Colombia y dadas las condiciones en que operan diferentes colegios y escuelas no siempre esto se cumple; por lo tanto el real responsable de la detección de los problemas que pueda presentar el niño en sus primeros años de estudio, es el maestro.

El maestro debe ingeniarse para coordinar sus observaciones y preocupaciones con otros profesionales. Por lo tanto aquí es donde se destaca la importancia que tienen los programas de actualización para profesores, que no sólo les permiten adquirir mayores conocimientos, sino aportar ideas que beneficien la experiencia docente y detecten a tiempo los vacíos que se observen a través de la práctica continua en los años de la escuela.

La educación es quizá uno de los ámbitos de la vida colombiana, en los que con mayor celeridad y profundidad se han venido adelantando los cambios derivados de la Constitución de 1991. El reto que Colombia se ha planteado a nivel de cada escuela, es que los niños y jóvenes accedan a las herramientas básicas para una inserción significativa en el mercado de trabajo, en las distintas instituciones de la sociedad, en el ámbito político y en el mundo, a través de la adquisición de los códigos de la cultura universal, para lo cual se hace necesario que se encuentren en perfectas condiciones de salud. (Helg, 2001)

Actualmente el país se encuentra en un proceso de construcción de un sistema nacional de formación docente, fundamentado en la efectividad, profesionalidad, identidad, excelencia académica, pertinencia y mejoramiento social del educador. La nueva normatividad colombiana, preserva la autonomía de las instituciones formadoras, propicia la creatividad y la pluralidad de enfoques y modelos, fortalece el carácter teórico-práctico de la pedagogía, estimula la reflexión y la investigación, desacredita los

modelos transmisionistas en la formación de los educadores, fomenta el apoyo intra e interinstitucional y busca la profesionalización de los docentes, no sólo en el área educativa, sino también en cuanto se refiere a programas que permitan adquirir el conocimiento en otras disciplinas como la salud.

Otro elemento importante, es que a la vez que se articulan aspectos educacionales y preventivos de salud en un proceso global, el tema es asumido como un problema nacional que requiere una respuesta también nacional. Así como la educación debe ser una prioridad en la sociedad, la formación de los maestros debe ser una prioridad en la educación y, por lo tanto, una preocupación y una co-responsabilidad de todos los sectores sociales, y no sólo de los círculos de docentes o especialistas, sino también los que no lo son, mediante programas que permitan superar las deficiencias del maestro respecto a otras disciplinas, en este caso las de la salud.

Por otro lado esta capacitación se reduce a eventos presenciales y no se considera dentro de un plan integral la autoformación. Asimismo, no ha sido acompañada por procesos de seguimiento, medición de impacto o asesoría permanente a los docentes. Esto hace que, al regresar al aula y no verse sostenidos por un proceso de apoyo, los maestros retornen a las prácticas anteriores, que conocen y les dan seguridad, por lo tanto cualquier mecanismo de ayuda para el docente será muy importante. (Hernández, 2000)

No se puede olvidar que en la cultura del aprendizaje siempre ha habido dos verbos: aprender y enseñar, sólo que no siempre se han conjugado al mismo tiempo. La dificultad de hacerlo es la que se expresa en la problemática de la formación docente. Es verdad que muchas veces en la vida cotidiana, se aprende sin que medie una enseñanza y eso parece habitual, pero lo que sí golpea es cuando hay enseñanza pero no hay aprendizaje y eso es lo que convoca a provocar cambios en la formación docente, que se vean reflejados en la educación y las limitaciones que pueda tener, por factores que con detección temprana puedan ser superados o corregidos.

Se debe entender que el fortalecimiento de la adquisición de conocimiento, no significa transformar a los docentes en investigadores ni sólo poner a la investigación como una asignatura más del curriculum, debe ser el centro de la relación entre la

formación inicial y la formación continua, constituyendo de este modo, un proceso de formación permanente que supone un concepto de crecimiento y desarrollo. La UNESCO trabaja precisamente la idea de educación permanente, no sólo para los docentes, sino para todos, y dentro de esta formación continua está la globalización del conocimiento mediante la interacción de las disciplinas como un accionar que permita acercarse más a la excelencia de la educación.

Colaborar en un programa de actualización podría llegar a ser un componente natural de la actividad profesional de cada educador. La movilización de los mismos en una acción común supone una rigurosa organización y coordinación, capaz de impulsarlos y movilizarlos en una actividad. En realidad se trata no solamente del perfeccionamiento de la enseñanza en general, sino también de un autoperfeccionamiento impuesto por la escuela contemporánea, cuyos resultados se reflejarán en mayores oportunidades para los estudiantes, en cuanto mejor sea la preparación del maestro.

Problema de Investigación

Los programas de actualización dirigidos a educadores del país, buscan fomentar y desarrollar por medio de talleres, seminarios, congresos, cursos cortos y extensivos, entre otros, un proceso continuo de reflexión sobre nuevos enfoques y métodos pedagógicos que contribuyan a la explicación y solución de las necesidades educativas.

No se puede olvidar el reto que significa para el maestro de preescolar la enseñanza del alumno en sus primeros años. La sociedad, encargada de preparar al ciudadano para un sistema democrático, confía en el docente como el agente que llevará a la realidad del aula la preparación cognoscitiva del niño y la creación de oportunidades didácticas, para que esto sea posible y el niño tenga las mejores oportunidades en su proceso educativo.

Son estas inquietudes, traducidas en planes institucionales de formación, las que hacen que las instituciones educativas en sus procesos de evaluación y mejoramiento sostenidos, alcancen mayores logros en el aprendizaje de los alumnos y de la comunidad educativa en general, como herramientas privilegiadas para el desarrollo de la comunidad de docentes en pos de una meta colectiva, institucional y social. Por eso, se requiere la actualización en diferentes campos, de los docentes de preescolar, que

incluya la promoción de actividades de aprendizaje en función de las necesidades e intereses del niño, no sólo en el área educativa, sino también en la prevención de problemas relacionados con alteraciones de la salud.

Según Azcoaga y colaboradores (1974) "*el aprendizaje debe ser entendido como un proceso que afecta al comportamiento de un ser humano, que alcanza a tener carácter bastante estable y que se elabora frente a modificaciones del ambiente externo, que también tienen carácter relativamente estable"*.

Cuando surge una novedad en el ambiente, determina la acción correspondiente para enfrentarla o para corregirla, según sea el caso o el origen del problema. Sin embargo, no se puede esperar que el aprendizaje cree siempre manifestaciones positivas en el comportamiento, dado que hay diferentes factores o situaciones que tienen incidencia en ello, por lo cual algunas veces se puede observar un comportamiento errado en el aprendizaje, consecuente con problemas de salud del niño.

Cuando se habla de comportamientos errados en el proceso de aprendizaje del niño en edad escolar, en la lectura y escritura, se hace referencia a las manifestaciones que se desprenden de las fallas que pueda presentar y que tienen diversas implicaciones, dado que el niño es aún muy pequeño para poder ser consciente de su limitación.

En sus primeros años formativos el niño depende de sus maestros, quienes son los que evalúan su comportamiento y receptividad a la enseñanza, porque son los más cercanos a detectar cualquier anomalía que se presente y deben tener la suficiente preparación para captar las señales de un niño que tenga limitaciones en el aprendizaje.

Además, el conocimiento del maestro debe no sólo corresponder a las reales necesidades de los estudiantes, sino que deben ser eficaces para que puedan contribuir al mejoramiento de la educación y a promover estrategias que conlleven a los maestros a adquirir los conocimientos que les generen la capacidad de orientar y educar al niño desde sus primeros años en la escuela.

Por lo tanto, ¿Están los maestros de grado transición en la capacidad de detectar deficiencias de lectura y escritura que pueden interferir en el aprendizaje escolar?.

Objetivos

Objetivo general. Identificar los elementos lingüísticos que conoce el maestro para la detección de deficiencias de lectura y escritura que interfieren en el aprendizaje escolar del grado transición.

Objetivos específicos

1. Conocer la capacitación que recibe el maestro acerca de la detección de deficiencias de lectura y escritura.
2. Establecer el conocimiento lingüístico que tienen los maestros acerca de las deficiencias en lectura y escritura del niño en sus primeros años de estudio.
3. Determinar el procedimiento que realiza el maestro para detectar deficiencias de lectura y escritura que alteren el aprendizaje escolar.
4. Describir la conducta del maestro ante la detección de factores que influyen en la deficiencia de aprendizaje de la lectura y escritura.

Para cumplir los anteriores objetivos, se diseñará un instrumento consistente en una encuesta, que incluirá preguntas de selección múltiple con única y múltiple respuesta.

Definición de variables

1. Capacitación del docente:

a. Edad
b. Sexo
c. Tiempo de experiencia
d. Escalafón
e. Nivel de formación post-gradual
f. Cursos de capacitación
g. Entidad de la capacitación

2. Detección de deficiencias en la lectura y la escritura:

a. Tipo de dificultades
b. Estrategias de detección
c. Edad adecuada para la adquisición de lectura y escritura
d. Proceso de enseñanza de lectura y escritura

3. Acciones que toma el maestro al detectar las deficiencias de lectura y escritura:

a. Informa a otras personas (familia, compañeros de trabajo, colegas)
b. Remite a otros especialistas
c. Espera a observar futuras mejorías
d. Aplica estrategias pedagógicas ante las dificultades

Capitulo Segundo

Métodos

Tipo de investigación

El presente estudio es de tipo descriptivo, ya que permitió identificar el conocimiento que tienen los maestros sobre detección de deficiencias en el aprendizaje de la lectura y escritura, de los niños que cursan grado transición, en diversos centros educativos privados pertenecientes a la ciudad de Bogotá D.C., a través del diligenciamiento de un instrumento que facilitó el identificar las variables antes descritas. Igualmente, se trabajó sobre la realidad obtenida, la cual será limitada por el tipo de pregunta.

Hipótesis

Hipótesis a) Los maestros de grado transición tienen el conocimiento lingüístico para la detección de deficiencias de lectura y escritura y aplican dicho conocimiento durante el proceso de aprendizaje escolar.

Hipótesis b) Los maestros de grado transición no tienen el conocimiento lingüístico para la detección de deficiencias de lectura y escritura o no aplican dicho conocimiento durante el proceso de aprendizaje escolar.

Participantes

Para un tamaño poblacional de 2900 instituciones privadas de Bogotá, con una prevalencia esperada de 80% de conocimiento lingüístico del maestro en la detección de deficiencias de la lectura y la escritura que interfieren en el aprendizaje escolar, con un error del 5% y un nivel de confianza del 95%, se requerió evaluar 227 instituciones. Se realizó un muestreo con la técnica aleatoria simple sin reemplazo. Solo se eligieron aquellas que tenian grado transición y que aceptaron participar en el estudio. Se encuestaron quienes cumpliendo los requisitos fueron seleccionados al azar.

Instrumentos

El instrumento escogido para recolectar la información sobre el conocimiento que tienen los maestros en la detección de deficiencias en la lectura y escritura de los niños de grado transición, fue una encuesta estructurada que incluye preguntas de selección múltiple con única y múltiple respuesta que contendrá información sobre:

- Cursos de capacitación que ha recibido
- Acciones que toma al detectar las deficiencias
- Importancia que el maestro otorga al fonoaudiólogo en la intervención de las deficiencias,

De manera que permitan lograr el objetivo de la investigación.

Procedimiento

1. Se solicitó en la Secretaría de Educación un listado de los diversos centros de enseñanza privada que impartan educación pre-escolar, para escoger una muestra aleatoria en los que se aplicará el instrumento.
2. Se solicitó autorización de la Secretaría de Educación para la aplicación del instrumento en los diferentes centros educativos.
3. Del listado de los centros educativos se escogió por fracción de muestreo 1 de cada 10 instituciones a partir del número aleatorio de 1 a 10. Se elegieron aquellos que tenian grado transición.
4. Se procedió a visitar los centros de enseñanza para hacer contacto con los directivos y explicar el estudio que estamos realizando, por medio de una carta que nos autorizó para aplicar nuestro instrumento (encuesta).
5. Una vez autorizado, se aplicó la prueba piloto a 5 maestros elegidos al azar del grado transición.
6. Posteriormente se aplicó dicho instrumento, para finalmente tabular la información recolectada en el programa EXCEL, graficando los resultados y haciendo un análisis de lo observado. Tiempo de aplicación de la encuesta 1 mes.
7. Por último, se realizará la socialización de los resultados en la Institución Universitaria Fundación Escuela Colombiana de Rehabilitación. A los centros

de enseñanza que nos prestaron colaboración en la aplicación de la encuesta, se les hará llegar un informe acerca de los resultados obtenidos en la investigación.

Presupuesto de gastos

Elementos	**Valor**
Resmas de papel (5)	$50.000
Cartucho de tinta negra (6)	$210.000
Cartucho de tinta a color (2)	$90.000
Fotocopias (1000)	$100.000
Textos de Consulta (6)	$300.000
Transporte	$700.000
Horas de trabajo	$1.500.000
Préstamo del computador	$1.000.000
Total	$3.950.000

Tercer Capitulo

Resultados

Se realizó una encuesta en 33 instituciones educativas privadas de Bogotá, a 46 docentes de sexo femenino de grado transición , con un promedio de edad de 35,8 años, que oscila entre los 23 años y los 81 años de edad. (Figura 1.)

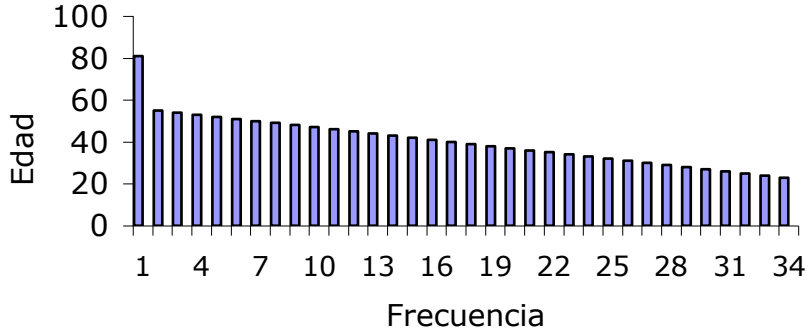

Figura 1. *Rango de edad*

La media de experiencia docente fue de 13,2 años, con una desviación estándar de 9,4 años (mínimo 2 años y máximo 54 años).

En cuanto al escalafón docente 23 (50%) de las docentes estaba en séptimo escalafón, 12 (24%) se encuentran por debajo de este y 13 (26%) por encima. (figura 2.)

Preparación del docente

Hace referencia a los temas de capacitación recibidos, el momento en que se realizó, por parte de quién se dió esa capacitación y su formalismo.

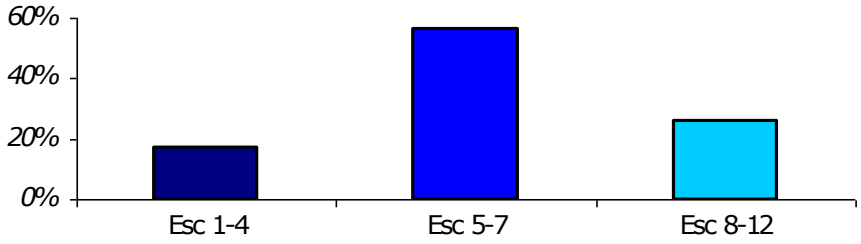

Figura 2. *Rango de Escalafón*

De acuerdo con los datos obtenidos, 29 personas (63%) recibieron capacitación de desarrollo de lenguaje y dificultades de la escritura, seguida de 26 personas (56%) que recibieron preparación en dificultades de la lectura, 14 personas (30,4%) recibieron cursos de capacitación relacionados con estrategias de enseñanza, desarrollo de inteligencias múltiples, problemas de atención y lectura de textos en sordos. Sólo 4 personas (8,7%) no recibieron ningún tipo de capacitación. (ver Tabla 2)

Tabla 2

Temas de Capacitación

Temas de capacitación	No. Docentes	% docentes
Desarrollo del lenguaje	29	63,0
Dificultades de la lectura	26	56,5
Dificultades de la escritura	29	63,0
Otros	14	30,4
Ninguna	**4**	8,7

Los temas mencionados fueron dictados por diferentes entidades de los cuales 25 personas (54%) recibieron esta capacitación durante su pregrado, 2 personas (4,3%) lo recibieron durante su especialización, 16 personas (34,8%) lo han recibido por parte de las directivas de las instituciones educativas.

Por otro lado, 5 personas (10,9%) han recibido capacitación por parte del Ministerio de Educación, 1 persona (2,2%) por los practicantes universitarios de pre-escolar, 12 personas (26,7%) han recibido capacitación por fonoaudiólogos, 10 personas (21,7%) han recibido estos cursos por parte de otros profesionales (neurólogos, psicólogos y terapeutas ocupacionales) e instituciones privadas (Fundación Alberto Merani y otros centros) (figura4)

En cuanto a la capacitación recibida, el 52,2% de los docentes recibió capacitación formal y el 54,3% no formal (ver Tabla 3).

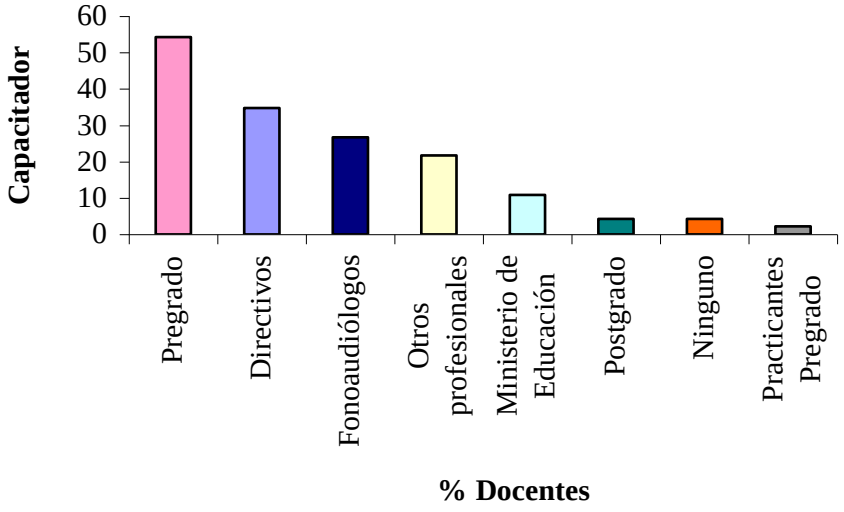

Figura 3. Capacitadotes

El promedio de horas de capacitación recibida fue de 175,8 horas (mínimo 2 y máximo 1920). El 80% no ha recibido más de 48 horas en capacitación.

Tabla 3

Formalidad de la Capacitación

Formalidad	No. Docentes	% docentes
Formales	24	52,2
No formales	25	54,3

Procedimiento al Detectar

Es la conducta a seguir del maestro al evidenciar dificultades en lectura y escritura. Incluye también a que aspecto le atribuye dicha dificultad.

De acuerdo con la información recopilada, se encontró que en un 8,7% esperan que el niño supere sus dificultades, un 87% utiliza estrategias pedagógicas ante las dificultades, el 82,6% informa a los padres, el 56,5% remite al servicio de psicología, el 34,8% los envía a terapia ocupacional, en un 41,3% son remitidos a fonoaudiología, el 43,5% comenta con otros pedagogos y sólo un 2,2% realizan seguimiento. (ver Tabla 4; figura 4).

Tabla 4.

Conducta que Siguen los Maestros al Detectar Dificultades en el Niño.

Conducta	No. docentes	% docentes
Espera supere dificultades	4	8,7
Uso de estrategias (Pe)	40	87,0
Informa a los padres	38	82,6
Remite a psicología	26	56,5
Remite a terapia ocupacional	16	34,8
Remite a fonoaudiología	19	41,3
Comenta con otros	20	43,5
Otra conducta	1	2,2

Los resultados muestran que los participantes atribuyen un inadecuado aprendizaje a la falta de atención por parte del niño en 93,5%, a la poca comprensión de lectura el 50,0%, al déficit de memoria 34,8%, al habla poco inteligible el 28,3%.

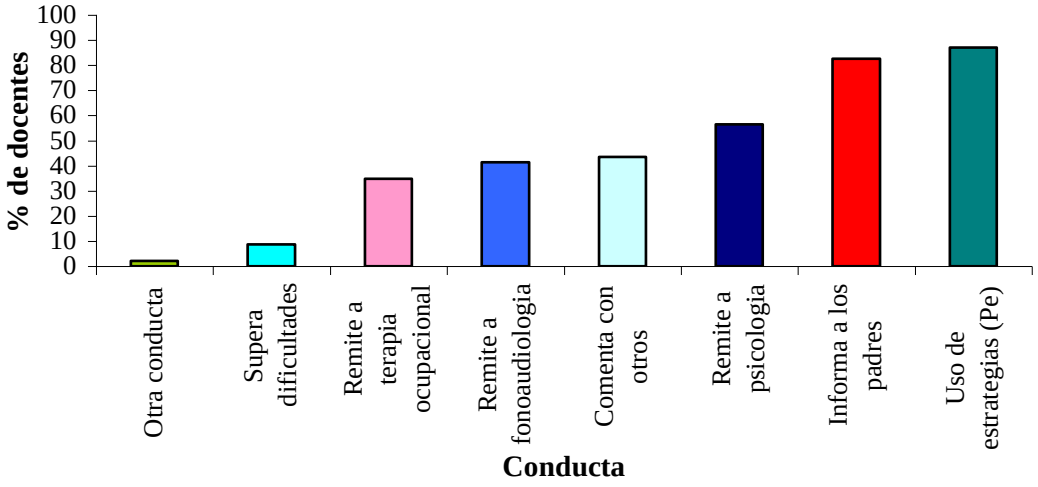

Figura 4. Conducta a seguir

Igualmente, muestra que un 13% atribuye un inadecuado aprendizaje a otro tipo de dificultades (problemas familiares, inmadurez cerebral, hiperactividad y concentración) y un 2,2% a ninguna de las anteriores. (Figura 5).

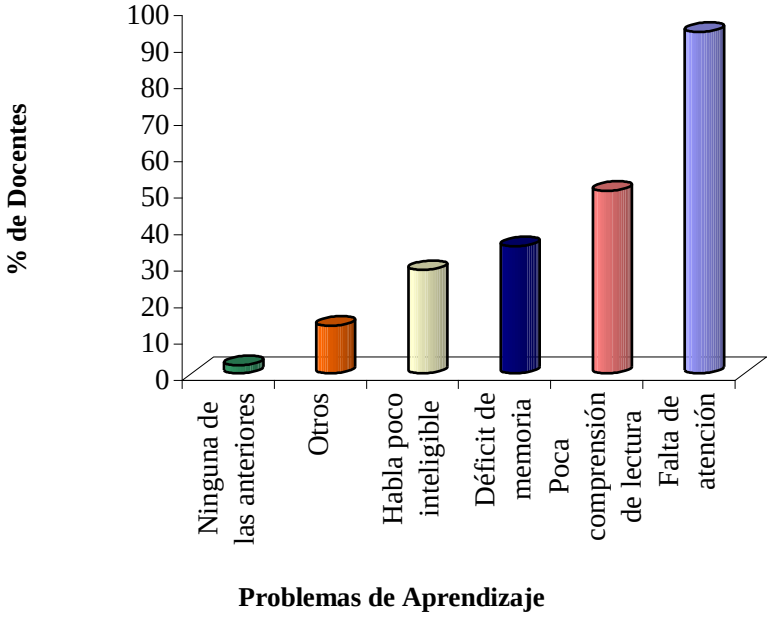

Figura 5. Dificultades que determinan un inadecuado aprendizaje escolar

Actitud Docente

Este punto determina quién hace la detección de problemas de lectura y escritura y si el maestro considera tener o no el conocimiento al detectar dichas deficiencias

Los docentes consideran que la detección de problemas en lectura y escritura es función de los pedagogos en el 91,3% , un 71,1% los padres, el 34,8% de los fonoaudiólogos, el 19,6% es función del terapeuta ocupacional, el 15,2% del psicólogo, el 8,7% corresponde al médico y por último el 2,2% a otros profesionales (no descritos en el instrumento) (ver figura 6)

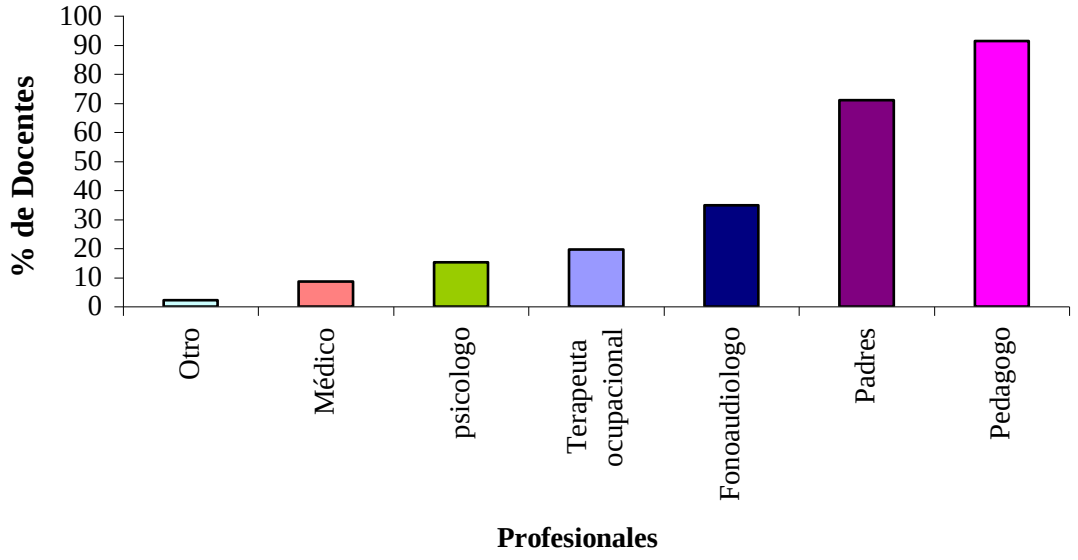

Figura 6. Profesional encargado de detectar problemas de lectura y escritura

Los docentes consideran que la práctica les ha dado el conocimiento para detectar las deficiencias generalmente en un 78,3%, en un 13,0% algunas veces, en un 10,9% cuando es muy notoria la deficiencia, en un 4, 3% no están capacitados para detectar y tan sólo un 2,2% no la detectan. (Tabla 5)

Tabla 5

Conocimiento al Detectar Dificultades de Lectura y Escritura

Conocimiento para detectar	**No. docentes**	**% docentes**
Generalmente sí	36	78,3
Algunas veces	6	13,0
Cuando es muy notorio	5	10,9
No las detecta	1	2,2
No estoy capacitado	2	4,3

Pedagogía

Este representa los conceptos que se tienen de la lectura y la escritura, sus características básicas, métodos de enseñanza.

En el 82,6%, los participantes consideran que el aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso de construcción y comprensión básicamente cognitivo, un 8,7% considera que el proceso lecto - escrito abarca distintos aspectos no relacionados con el proceso cognitivo, un 6,5% no logró darle significado a dicho proceso y un 2,2% consideró que la lectura y la escritura son un proceso de repetición y mecanización de elementos aislados de poca significación. (Figura7.)

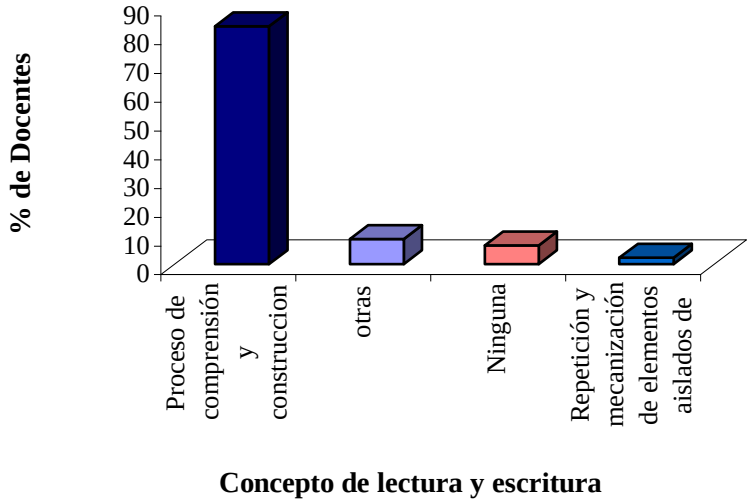

Figura 7. Concepto de aprendizaje de la lectura y la escritura

El 67,4% consideró que las características básicas que determinan un aprendizaje óptimo incluyen condiciones psicológicas, físicas, ambientales, desarrollo de atención, motivación y memoria de forma adecuada además de una maduración biológica y neurológica.

El 41,3% consideró que dichas características constituyen un adecuado desarrollo de atención, motivación y memoria. El 40,9% cree que son las condiciones psicológicas, físicas y ambientales. El 37,0% piensan que son la maduración biológica y neurológica. El 2,2% considera que las características básicas que determinan un inadecuado apre4ndizaje son otros procesos. (Figura 8).

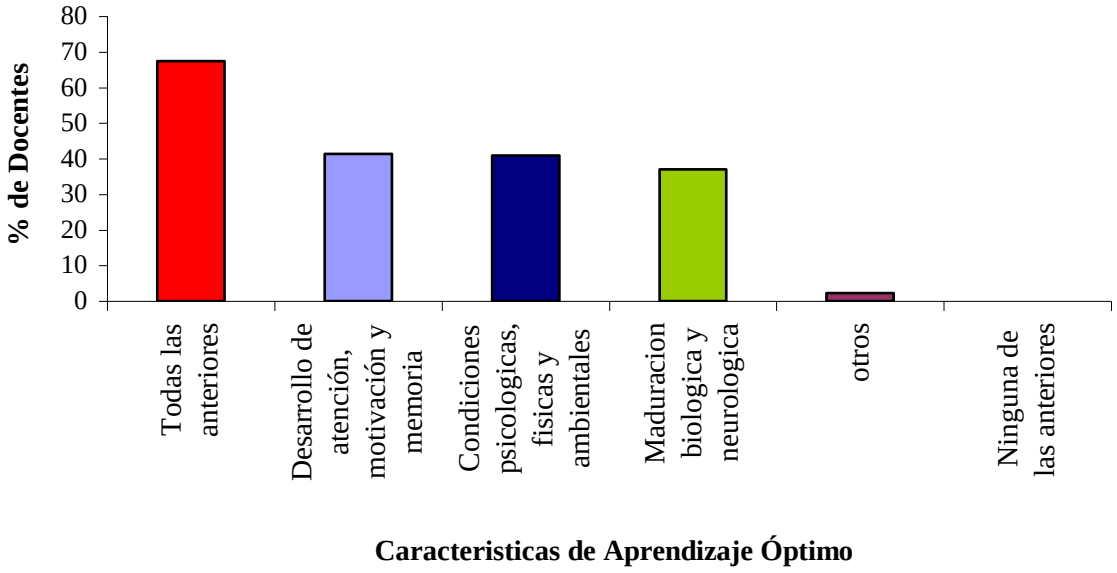

Figura 8. Características básicas que determinan un inadecuado aprendizaje.

Los participantes utilizan como estrategia de enseñanza el método global en el 54,3%, el 41,3% el método silábico, el 21,7% el método analítico y otros métodos distintos y el 10,9% utiliza el método sintético. (Ver figura 9)

El 54,3% de los encuestados consideraron que la edad adecuada para el aprendizaje de la lecto – escritrura va de los 5 a los 7 años de edad.

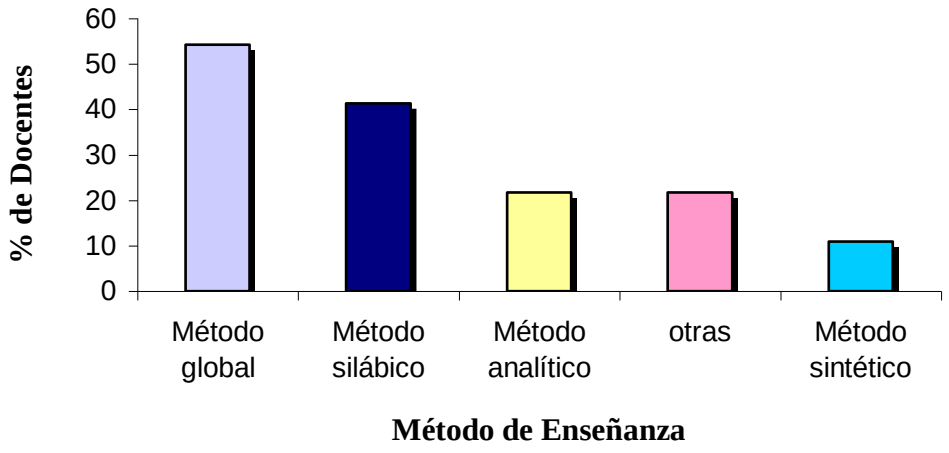

Figura 9. Métodos de enseñanza

El 38,1% considera que la edad es a los 5 años y el 8,7% que la edad adecuada para aprender a leer y escribir comienza desde antes de los 5 años (desde los 2 años en adelante).(Tabla 6)

Tabla 6

Edad Adecuada para la Adquisición de la Lectura y Escritura

Edad adecuada para el aprendizaje lecto-escrito	**No. docentes**	**% docentes**
A los 5 años	16	38,1
Entre los 5 y los7	25	54,3
Después de los 7 años	0	0
Ninguna de las anteriores	0	0
otras	4	8.7

En cuanto al inicio del aprendizaje de la lectura y la escritura, el 76,1% refirió que lo primero que se debe enseñar son las vocales.

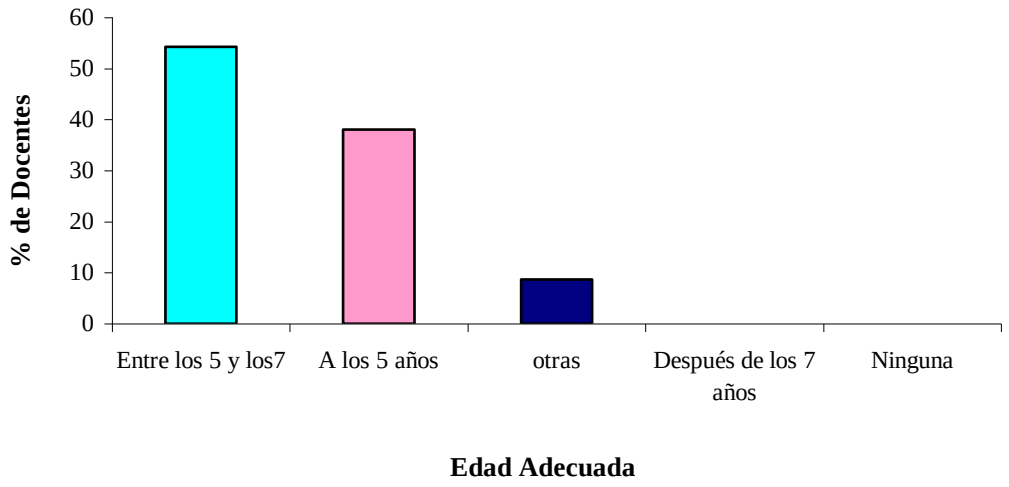

Figura 10. Edad adecuada para la adquisición de la lectura y la escritura

El 28,3% considera que los primero que se debe enseñar son las palabras, el 28,0% otros aspectos primero (aprestamiento), el 15,2% que es la conciencia del impreso es la primera que debe enseñarse y el 11,9% el abecedario. (Figura 11)

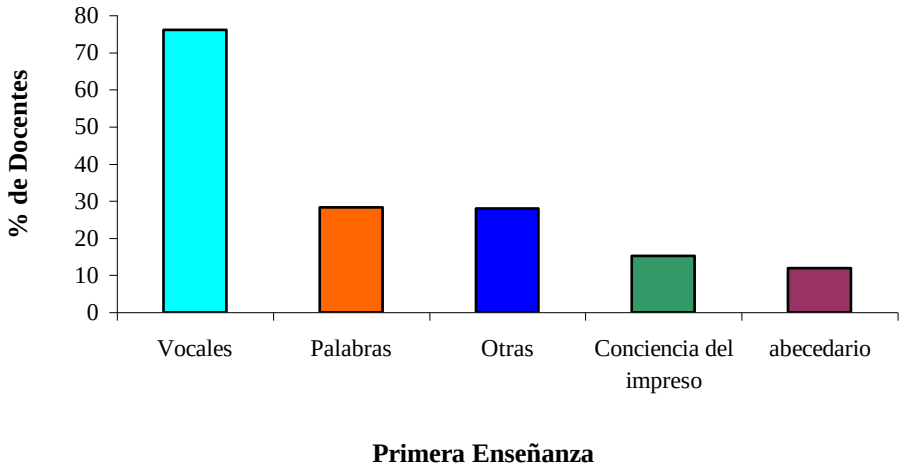

Figura 11. Primera Enseñanza de la lectura y Escritura

El 62,5% informó que el aspecto más importante al iniciar la enseñanza de la lectura es el reconocimiento de las letras y los sonidos; el 39,1% que el aspecto más importante reúne el reconocimiento de letras y sonidos, que el niño utilice un lenguaje descriptivo para poder preguntar, que suene como si de verdad pudiera leer, que conozca la dirección en la que debe leerse un texto; el 23,9% que lo más importante es que el niño utilice un lenguaje descriptivo para preguntar; el 19,0% que hay otros aspectos más importantes en la enseñanza de la lectura; el 13,0% que conozca la dirección en la que debe leerse el texto; el 8,7% que suene como si de verdad pudiera leer y el 4,3% no consideró ninguna de las opciones propuestas, como se ve en la figura 12.

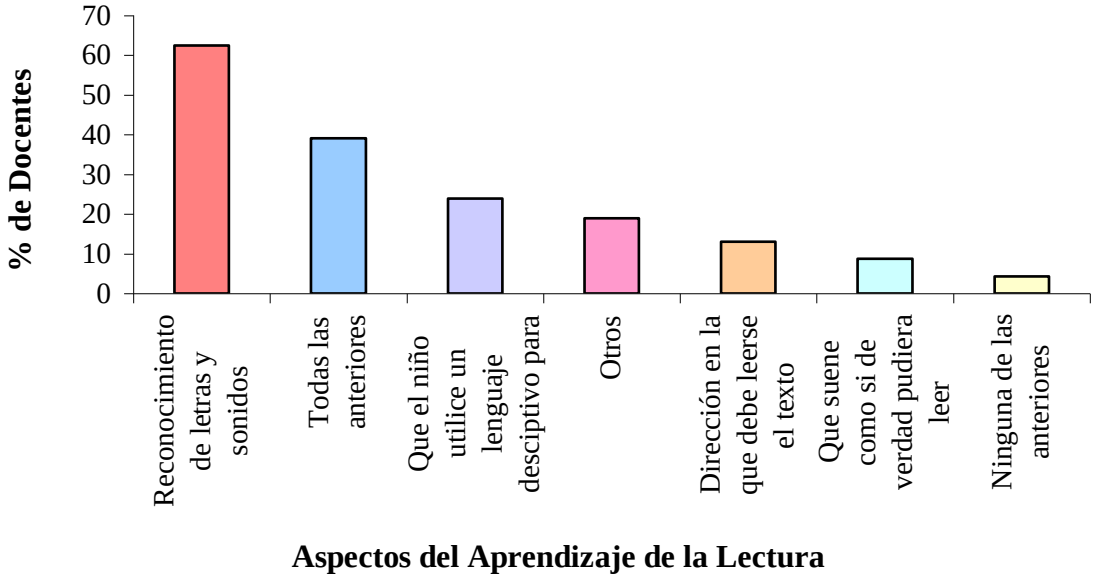

Figura 12. Aspectos importantes del inicio de la lectura y la escritura

Estrategias Para la Detección

Describe los elementos lingüísticos conocidos por el maestro al detectar dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Teniendo como parámetro la velocidad de la lectura en un sujeto adulto, el 65,2% refirió que la velocidad en un niño de grado transición es normal, el 21,7% que es lenta, el 6,5% que la velocidad depende de su edad y su madurez y el 2,2% que la lectura es rápida. (ver Tabla 7)

Tabla 7

Velocidad de la Lectura

Velocidad de la lectura	No. Docentes	% docentes
Lenta	10	21,7
Normal	30	65,2
Rápida	1	2,2
Ninguna	3	6,5

Los docentes manifestaron que el 50,0% de los problemas en la escritura aparecen cuando el niño confunde las letras; el 37,0% cuando se cambia la forma de la letra; el 32,6% cuando no respeta márgenes; el 26,1% cuando hay errores ortográficos; el 23,9% cuando se saltan de renglones y el 6,5% detecta otro tipo de errores diferentes a los señalados (inversión y omisión de letras). (Figura 13)

En el 56,5%, se reportó que en la observación de la lectura y la escritura se presentó omisiones de las letras.

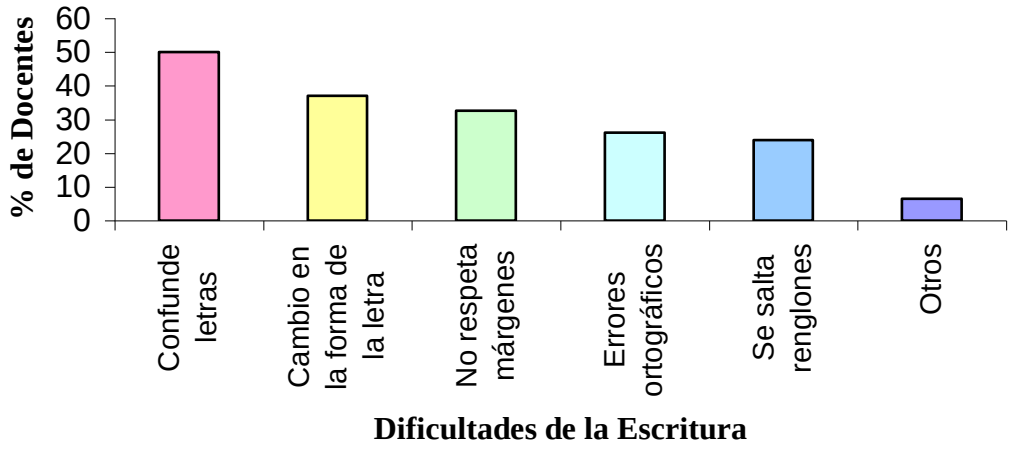

Figura 13. Dificultades de la escritura

En el 37,0% se reportó la sustitución de una letra por otra, el 19,6% agrega letras, el 19,6% reporta que las dificultades incluyen tanto la omisión, sustitución y agregar letras; el 15,2% no han detectado ninguna de las dificultades anteriormente

mencionadas y el 10,9% han observado otro tipo de dificultades como cambio en el sonido de las letras, mala segmentación de las palabras o inventan lo que dicen. (Figura 14)

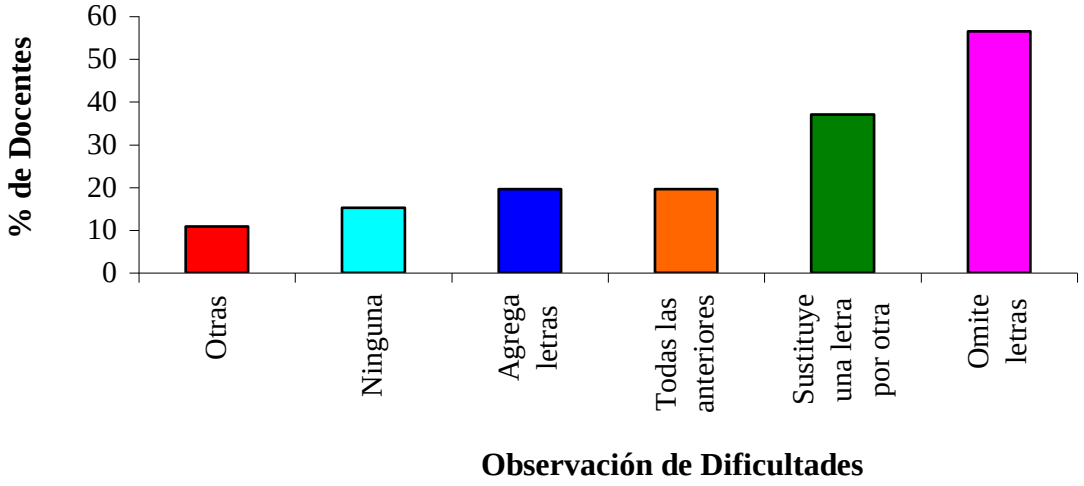

Figura 14. Observación de las dificultades de la lectura y la escritura

Con relación a las preposiciones que debe utilizar un niño de 5-6 años, el 47,8% consideró que los niños deben estar utilizando las preposiciones de *ante – cabe – bajo - a – con – de – en – para – por - contra – desde – entre – hacia - hasta – según – sin – sobre – tras*; el 43,5% considera que son: *a – con – de – en – para – por*; el 10,9% que son: *contra – desde – entre – hac*ia; el 6,7% que son: *ante – cabe – bajo; el 4,3% hasta – según – sin – sobre – tras* y un 4,3% que ninguna de estas preposiciones utiliza el niño.

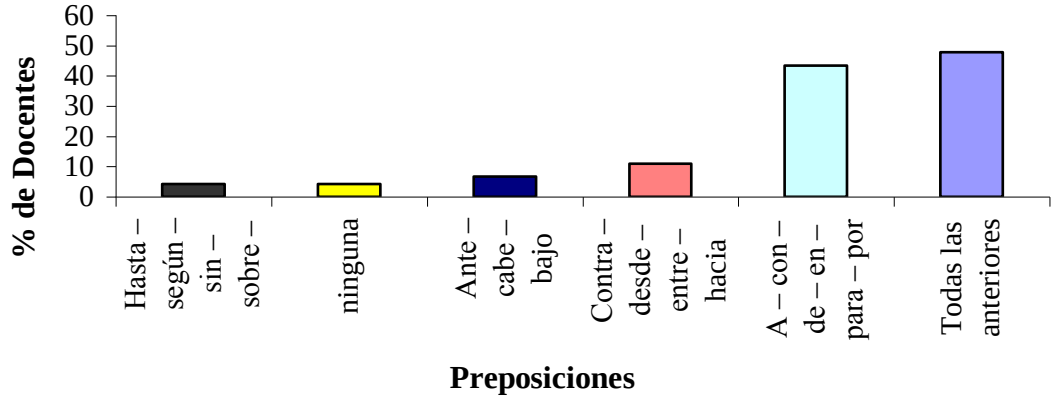

Figura 15. Preposiciones utilizadas en los niños de grado transición

Los rasgos de adquisición semántica en niños entre los 5 y los 7 años oscila entre las 2.000 y 3.000 palabras comprendidas. El 26,1% de los encuestados refirió que el niño comprende entre 250 – 500 palabras; el 13,0% entre 1.000 y 1.500 palabras; el 10,9% más de 2.500 palabras; el 8,7% que puede estar entre 0 y 250 palabras o entre 500 y 1.000 palabras ó entre 1.500 y 2.000 palabras y el 6,5% considera que los niños comprenden entre 2.000 y 2.500 palabras. (Figura 16)

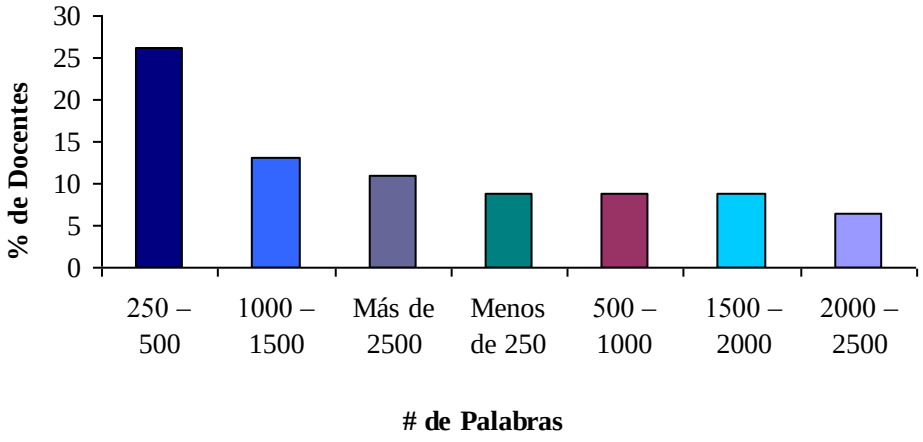

Figura 16. Cantidad de palabras que deben comprender los niños de grado transición

Al realizar una pregunta a los estudiantes de transición durante una charla en clase sobre un tema cotidiano, el 78,3% de los encuestados contestó que los niños justifican la respuesta, el 30,4% que responden si o no, el 17,4% que responden con otra pregunta y el 2,2 que los niños tienen otra forma de responder. (ver figura 17)

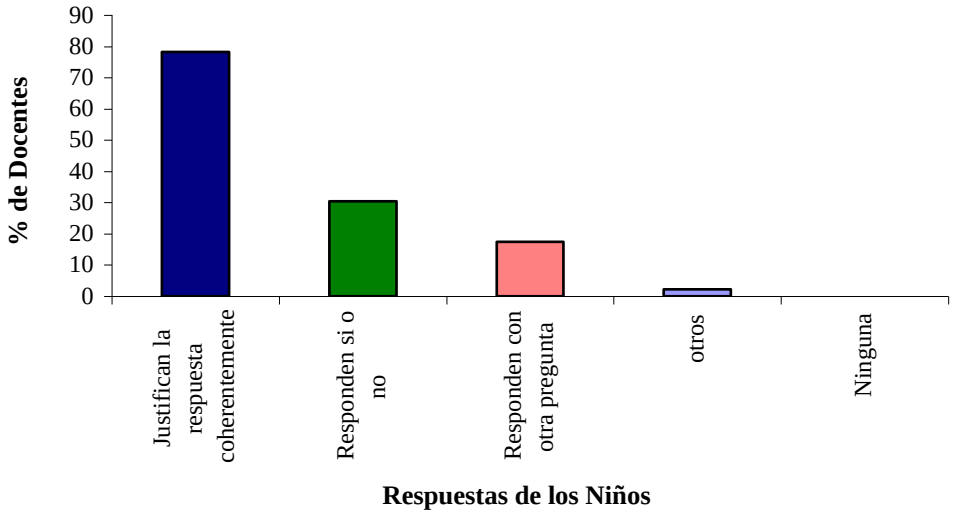

Figura 17. Forma de respuesta que deben tener los niños entre los 5 y los 6 años

Con relación a los adjetivos y adverbios conocidos por el niño: el 69,9% de los encuestados consideraron que conocen los relacionados con cantidades, el 41,3% relacionados con distancias, el 32,6% relacionados con distancias, longitudes y cantidades; el 6,5% relacionados con longitudes, el 4,3% otros como tiempo, espacio y modo y un 2,2% aún no maneja ninguno de los tipos de adjetivos y adverbios mencionados. (Figura 18)

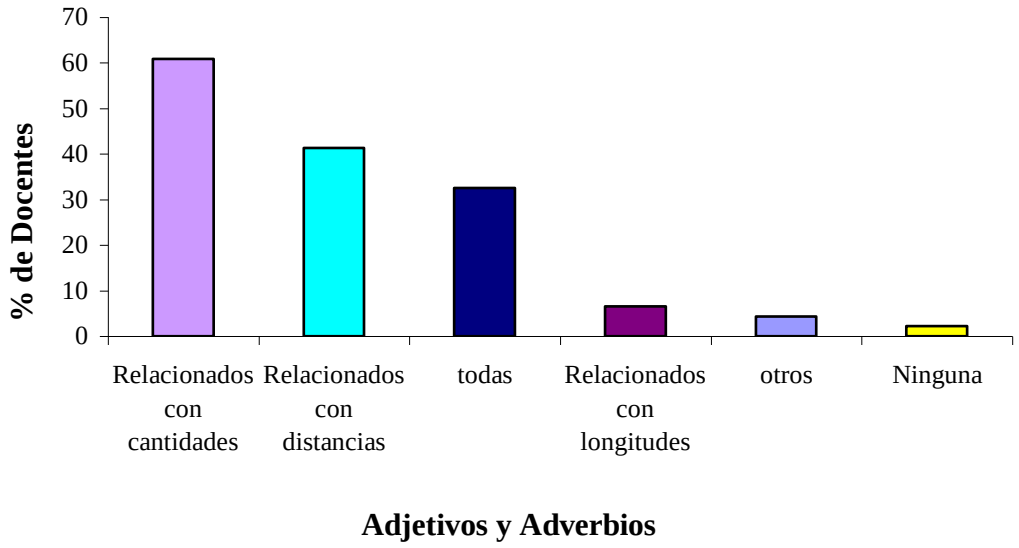

Figura 18. Adjetivos y adverbios conocidos por los niños de 5 a 6 años

En la descripción de una lámina por parte de un niño de grado transición, el 47,8% de los participantes establecieron que nombran objetos o personas, también mencionan además de los objetos y las personas, la acción que realizan y también elaboran una historia a partir de la lámina. El 43,5% dicen que solo nombran los objetos y las personas además de la acción que realizan, el 39,1% que nombran los objetos o personas de la lámina y el 28,3% dicen que los niños elaboran una historia a partir de la lámina. (Ver Tabla 8)

Tabla 8

Descripción de una Lámina por Parte del Niño de Grado Transición

Descripción de una lamina	**No. docentes**	**% docentes**
Nombran objetos y/o personas de la lámina	18	39,1
Nombran los objetos y personas y su acción que realizan en la lámina	20	43,5
Elaboran una historia a partir de la lámina	13	28,3
Todas	22	47,8
Ninguna	0	0,0

Al realizar lecturas grupales, el 58,7% de los participantes evidenciaron que los niños realizan preguntas en relación con lo leído; el 34,8% que establecen el antes y el después; el 28,3% que utilizan tanto sinónimos y antónimos; realizan preguntas en relación con lo leído y establecen el antes y el después; el 4,3% que usan sinónimos y antónimos y un 4,3% no evidencian ninguna de las conductas anteriormente mencionadas. (Figura 19)

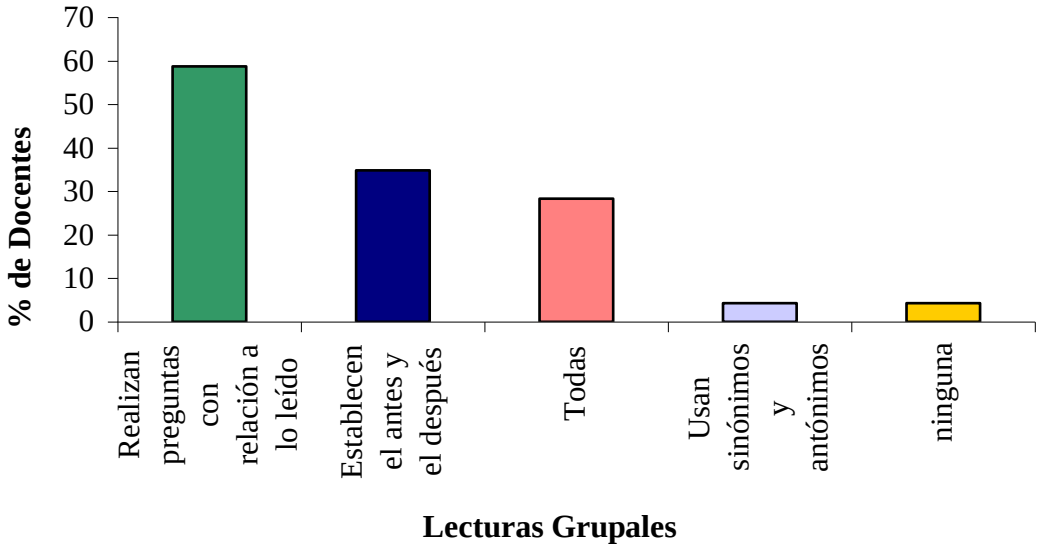

Figura 19. Tipo de preguntas que deben realizar los niños de 5-6 años

Los participantes consideraron que los niños de transición ya manejan relaciones espaciales de *delante – atrás - arriba – abajo - derecha – izquierda - enfrente de - al lado de* en el 89,1%; el 32,6% *delante – atrás*; el 30,4% *arriba – abajo - derecha – izquierda*; 28,3% *al lado de;* 26,1% *enfrente de.* (Figura 20)

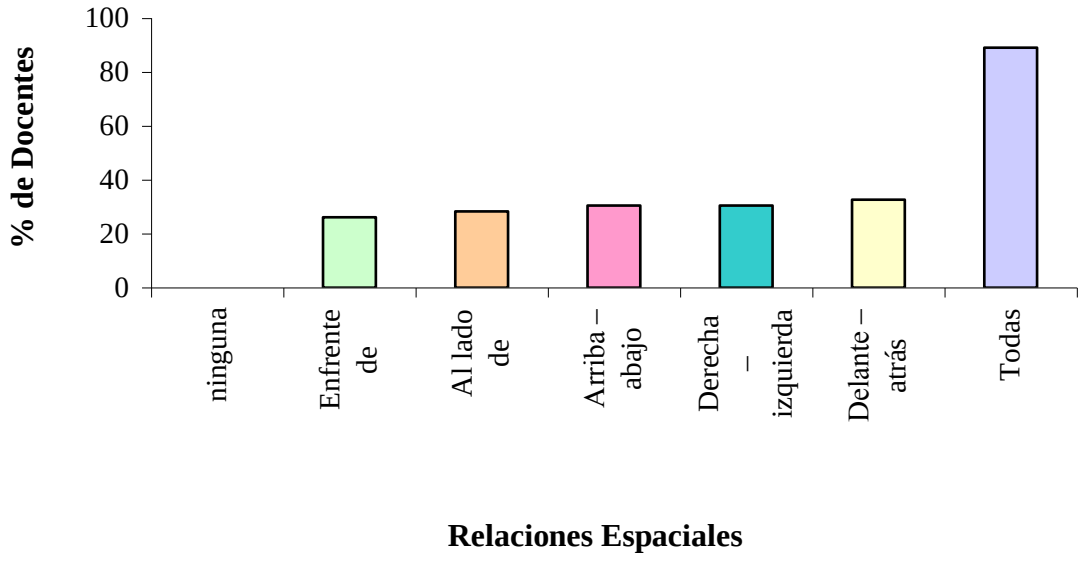

Figura 20. Relaciones espaciales que deben manejar los niños en grado transición

Cuarto Capítulo

Discusión

Preparación del Docente

Se considera que el aprendizaje es un factor determinante en la evolución del niño. Sin embargo, el conocimiento que pueda tener el maestro adquiere relevancia, ya que es la persona que interactúa más tiempo con el niño y por consiguiente su actualización ayuda cuando se presentan deficiencias en los procesos de lenguaje, lectura y escritura.

En el estudio realizado en las instituciones educativas privadas de Bogotá, se evidenció que el 63% de los encuestados ha recibido capacitación en lenguaje y escritura en el transcurso de su carrera universitaria, porcentaje aceptable y considerado como un dato favorable ya que el niño requiere que el maestro esté permanentemente actualizado en todos los aspectos que permitan cubrir las necesidades pedagógicas del niño.

El fortalecimiento de la adquisición de conocimiento significa un proceso de formación permanente de crecimiento y desarrollo. No se trata sólo de perfeccionar la enseñanza sino también de un auto perfeccionamiento que se reflejará en mayores oportunidades para los estudiantes.

Procedimiento al Detectar

Por su naturaleza, el aprendizaje influye en el individuo según las condiciones en las que se desarrolle simultáneamente con procesos individuales en los que tiene gran influencia el maestro. Por lo tanto, el diagnóstico temprano de los problemas de aprendizaje permite la intervención preventiva en un momento en el que el síntoma aún

no se desarrolla, de tal manera que el profesional de fonoaudiología pueda informar al docente acerca del adecuado manejo en dichas dificultades y así este pueda orientar y dar a conocer al individuo su (s) dificultad (es) al igual que a su familia.

El 87% de los maestros utiliza estrategias pedagógicas e informa a los padres sobre las dificultades que presentan los niños en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. Menos de la mitad de los encuestados consideran al fonoaudiólogo como miembro importante dentro del equipo interdisciplinario encargado de determinar la conducta a seguir con el niño y la información necesaria que se debe dar a los padres. Esta información debe incluir actividades de aprendizaje en función de las necesidades e intereses del niño.

Un 93,5% de los encuestados considera que los problemas que determinan un inadecuado aprendizaje escolar se debe a la falta de atención, sin embargo se ha reportado en la literatura (Azcoaga, 1997) que un inadecuado aprendizaje escolar obedece no solo a problemas de atención sino también a diversos problemas con los que cursa el niño en grado transición. Estas dificultades incluyen tanto la falta de atención como también el déficit de memoria, la poca comprensión de lectura, el habla poco inteligible, la inmadurez cerebral, problemas emocionales, etc. Es decir, que "las dificultades del aprendizaje son desórdenes que pueden ser ocasionados no solo por factores intrínsecos sino también por factores extrínsecos" (ASHA, 1997). Si partimos desde el punto de vista del lenguaje, este hace parte del fundamento fisiológico que permite el análisis, síntesis y elocución de la información; "cuando estos fundamentos fisiológicos se distorsionan, son remplazados o sustituídos por procesos alterados que interfieren en el aprendizaje escolar" (Azcoaga, 1979).

Actitud Docente

Para ofrecer una buena educación y detectar tempranamente cualquier alteración en el aprendizaje se debe contar con un equipo interdisciplinario, sin embargo no siempre esto se puede cumplir. El maestro debe ingeniarse para coordinar sus

observaciones y preocupaciones con otros profesionales (de aquí la importancia de los programas de actualización para los profesores), por lo tanto el maestro se constituye en pieza clave en la detección de las deficiencias que pueda presentar el niño en sus primeros años.

Como lo muestra este estudio, más del 90% de los participantes se consideran pieza fundamental a la hora de detectar problemas de aprendizaje, sin embargo, el 29% reconocen no estar capacitados en su totalidad para detectar dichas deficiencias, mientras que el 70% de los encuestados reportan que la práctica de la docencia les ha dado este conocimiento.

Pedagogía

Para iniciar el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura se debe contar con ciertas características básicas esenciales para desarrollar dicho proceso.

Los resultados de este trabajo reportaron que más del 80% de los participantes consideran el aprendizaje como un proceso de comprensión y construcción, básicamente cognitivo, de los cuales un 8,7% reportan que el aprendizaje también puede incluir otros elementos, los cuales asocian con factores ambientales y físicos.

Es importante aclarar que el proceso de aprendizaje se da posterior a la adquisición de lenguaje y por tanto los factores que asocian como elementos junto al proceso de construcción de ideas, son a ciencia cierta características básicas que el niño debe tener y que fue desarrollando durante su adquisición de lenguaje (incluye condiciones psicológicas, físicas y ambientales adecuadas, maduración biológica y neurológica).

La autonomía de las instituciones formadoras propicia la creatividad de enfoques y modelos, que fortalece el carácter teórico - práctico de la pedagogía a través de la adquisición de información dentro de un plan integral de autoformación. Dicha

información se clasifica dependiendo del nivel y la edad escolar a la cual se pretende brindar dicho conocimiento.

La búsqueda de un método eficaz de enseñanza para cada uno de los niveles que se va a enseñar, especialmente en el grado transición, es importante para limitar las dificultades de aprendizaje. El hablar de un método implica considerar que tanto la lectura como la escritura, se transcriben con las características propias de cada idioma incorporando el significado. De ahí que la progresión del aprendizaje aporta muchos beneficios manejados en su mayoría por medio del método global analítico.

Más de la mitad de los encuestados utilizan el método global como el método de enseñanza conveniente para estimular el análisis por medio de la percepción visual, sin embargo, no puede decirse que se haya alcanzado unanimidad, ni mucho menos, en lo que respecta a decidir sobre las bondades de uno u otro método. En buena parte, ello se debe a diversidad de criterios y argumentos que se contra ponen (Azcoaga, 1979).

Diversas investigaciones (Tomblin, Zhang and Buckwalker, 1999) han manifestado que a la edad de 5 a 7 años, se inicia la etapa pre-escolar, en la cual el niño manifiesta una madurez neuropsicológica para el aprendizaje. Este estudio muestra que un 54,3% considera que la edad adecuada está en este rango, sin embargo, hay una población importante (46 %) que cree pertinente que el aprendizaje de lectura y escritura se inicie en una edad anterior. Si no se tiene encuenta el desarrollo de maduración biológica y neurológica a la hora de determinar la edad adecuada para iniciar el aprendizaje de la lectura y la escritura, sino la habilidad que puede llegar a tener el niño para aprender, y si el niño responde a ese aprendizaje de forma adecuada, se puede asumir erróneamente una edad adecuada para iniciar el proceso en todos los niños, porque si durante ese proceso, el niño presenta dificultades estos NO se pueden atribuir a problemas de atención o problemas de memoria etc., sino que por proceso de maduración neurológica el niño no lo puede realizar.

Por otro lado, al revisar la literatura, el niño para adquirir adecuadamente el código lecto-escrito, debe tener los aspectos del lenguaje bien desarrollados, e iniciar el desarrollo de factores que intervienen en esta adquisición (gnosia viso espacial y temporoauditiva, praxia manual) y para iniciar dicho proceso es necesario desarrollar habilidades como el aprestamiento, el cual es la inducción para la adquisición de la lectura y la escritura. Si se analiza el por que de iniciar con el aprestamiento, se puede decir que debemos tener encuenta las diferencias que existen en la capacidad de aprendizaje de los niños. En una época se hizo hincapié en la importancia del cociente intelectual para determinar la mejor edad para dar al comienzo del aprendizaje de la lectura y la escritura, sin embargo, estudios como los de Lourenco Filho (introdujo las pruebas de maduración para la lectura y escritura, 1966), Stamback (Prueba de ritmos de Stambak 1951) y pruebas para evaluar el compromiso de la sensopercepción visual, analizados en conjunto por Leroy – Boussion en 1967, determinaron que la noción de "maduración" para el aprendizaje terminaba a los 5 ½ años, y por lo tanto insistieron en la importancia de realizar una preparación (aprestamiento) que permitiera desarrollar las habilidades requeridas para la lectura y la escritura propiamente dicha, etapa que muy poco actualmente se tiene encuenta.

El desconocimiento en cuanto al desarrollo neuropsicológico y lingüístico del niño, podría limitar la detección de deficiencias de manera oportuna y a su vez crear barreras que dificulten la continuidad del proceso de aprendizaje de forma adecuada.

Estrategias para la Detección

Los problemas en el aprendizaje de la lectura y escritura con frecuencia son la causa del fracaso escolar. El manejo de las dificultades leves en su aprendizaje requiere más dedicación por parte de terapeuta, padres y maestros, con el fin de evitar mayores alteraciones en el proceso de aprendizaje escolar. Si estas dificultades no son detectadas

a tiempo y de la forma más adecuada, pueden acompañarse más adelante de problemas de atención e incluso de conducta, haciendo más compleja la intervención.

El proceso de la lectura es el reconocimiento de signos gráficos que requiere la realización de síntesis entre el sonido del lenguaje que ya se tiene, con el nuevo elemento (la letra), de tal manera que, a medida que el niño tanto en edad como en grado escolar va aumentando, este proceso se debe convertir en un sistema más fluído, más entendible y seguro para el niño. En cuanto a la velocidad de la lectura, más de la mitad de los participantes de éste estudio consideran que la lectura de los niños es normal, sin embargo esta debe ser considerada lenta (en grado transición), puesto que se encuentra en proceso de síntesis y de reconocimiento.

Al realizar observaciones de la lectura y la escritura de los niños, en el aula de clase, esta debe realizarse muy detenidamente, puesto que cualquier indicio que arroje la observación, abre paso a la detección de un posible problema de aprendizaje.

Este estudio pudo establecer que los síntomas más evidentes tanto en la lectura como en la escritura son la confusión de las letras, cambio en la forma de la letra, no respeto de las márgenes, salto de renglones y omisión y sustitución de las letras. Sin embargo, esas observaciones en algunos momentos se pasan por alto, pues los participantes consideran que dichas dificultades son normales, teniendo en cuenta su edad cronológica y el inicio de su aprendizaje en lectura y escritura.

La cantidad de palabras que comprende un niño en edad escolar va a depender no sólo de la madurez del niño sino también del tipo de textos que se están manejando en su nivel escolar. De acuerdo con esto, el mayor porcentaje (26%) de los docentes considera que un niño entre 5 a 7 años debe comprender entre 250 – 500 palabras, sin embargo este dato no es favorable pues dependiendo de la cantidad de palabras que comprenda el niño, de esa manera es manejado dentro del aula de clase, por tanto, de acuerdo con Monfort y Juárez (1989), el promedio de palabras que debe comprender un niño entre los 5-7 años es de 2000-2200 a 3000 palabras, al igual que contrastes

espaciales de delante – detrás, arriba – abajo, derecha – izquierda, enfrente de, al lado de, etc..

En cuanto a adverbios y adjetivos más de la mitad de los participantes, considera que en ese rango de edad, los niños manejan los relacionados con cantidades, sin embargo a esa edad el lenguaje del niño se ha extendido gracias a la capacidad simbólica para entender y representar las cosas y por tanto, ellos ya deben manejar no sólo los relacionados con cantidades sino también con longitudes, distancias e incluso manejo de tiempo y espacio.

El proceso normal del aprendizaje del niño en grado transición requiere que sea capaz de reconocer las letras y sus sonidos, además pueda inventar historias a partir de láminas, realizar preguntas en relación con lo leído, usar sinónimos y antónimos, decidir por su propia cuenta cómo utilizar la lectura y la escritura para varios propósitos. El análisis de este estudio permitió ver que los docentes aún dudan de las capacidades que puede tener un niño en grado transición durante su proceso de aprendizaje, ya que en su mayoría (58%) consideran que pueden ser capaces de realizar preguntas con relación a lo leído, pero no consideran mas habilidades que pueda desarrollar el niño durante su etapa escolar.

En nuestra sociedad, se le ha dado énfasis al tipo de dificultades que presentan los niños en edad escolar al igual que a los distintos métodos creados para contrarrestar esas dificultades, sin embargo no es suficiente con tratar de solucionar un problema que ya está haciendo parte del niño, sino también deben conocerse los elementos lingüísticos que permiten detectar a tiempo problemas en el proceso del aprendizaje escolar. No obstante, el conocimiento de este tema, ha permitido conocer factores de riesgo que hacen parte de la diversidad de deficiencias del aprendizaje de la lectura y escritura.

De este modo, al aplicar el instrumento que permitió dar a conocer los elementos lingüísticos con los que cuenta el maestro para detectar los problemas en lectura y escritura, se evidenciaron limitaciones tanto por parte de las instituciones

educativas como de los maestros, quienes adoptaron conductas “esquivas”, (y de resistencia) por miedo a ser evaluados y juzgados de manera que pueda llegar a afectar de algún modo el desempeño en la escuela. Esta desinformación generó la exclusión de un número importante de instituciones educativas para la realización de este estudio.

Por otro lado, la presente investigación generó interés y aprecio por el trabajo, manifestando la necesidad que tienen los maestros de conocer los elementos lingüísticos que les brindará a los niños la oportunidad de desarrollar sus habilidades lingüísticas, en pos de un buen aprendizaje de la lectura y escritura.

Conclusiones

Se identificaron elementos lingüísticos para la detección de deficiencias de lectura y escritura que interfieren en el aprendizaje escolar del grado transición en el bagaje de conocimiento de los maestros.

Los maestros reciben capacitación en "Desarrollo de lenguaje y dificultades de la lectura y la escritura" en porcentajes mayoritarios (63%), lo cual permite considerarlos pilares para la detección de deficiencias.

Los docentes tienen conocimiento lingüístico acerca de las deficiencias de la lectura y la escritura en varios de los parámetros encuestados.

Los maestros realizan detección de deficiencias mediante procedimientos implícitos en los métodos de enseñanza en cuanto a carencia de resultados sin aplicación de pruebas específicas.

El cuerpo docente ante la detección de deficiencias o factores que influyen en la deficiencia del aprendizaje, utiliza estrategias pedagógicas (desde ejercicios de refuerzo en función de las necesidades e intereses del niño hasta cambios en el método de enseñanza) e informan a los padres sobre las dificultades que presentan los niños en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Por tanto los maestros están en la capacidad de detectar deficiencias de lectura y escritura que pueden interferir en el aprendizaje escolar.

A la luz de la Fonoaudiología, la efectividad del manejo preventivo o correctivo de las deficiencias de lectura y escritura depende entre otras cosas de qué tan oportuna sea su detección; por tanto al ser el maestro una de las personas más cercanas al niño en

sus primeros años formativos, lo ideal es aprovecharlo para que realice dicha detección y así facilite al fonoaudiólogo la intervención.

Una limitante en la aplicación del instrumento fue la terminología inadecuada, utilizada como cuando se consideró “normal” la velocidad de lectura en grado transición queriendo representar “lenta” puesto que se encuentra en proceso de síntesis y reconocimiento.

Recomendaciones

Pilotear más el instrumento en futuros trabajos para lograr así resultados más acertados.

Optimizar la capacitación de los maestros para la detección de deficiencias en lectura y escritura.

Promover al fonoaudiólogo para detectar e intervenir las deficiencias de lectura y escritura en el niño en edad escolar, como también para optimizar la capacitación de docentes como el profesional más indicado.

Proyección

Promover la realización de evaluaciones en lectura y escritura, que permitan comprobar los elementos lingüísticos manejados y los no manejados por los docentes.

A su vez promover la investigación tendiente a identificar la población infantil en Bogotá que presenta dificultades en lectura y escritura, producto de un déficit en lenguaje.

Referencias

Acosta, V. M. (1996). La evaluación del lenguaje. Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil. Málaga: editorial aljibe

Ajuriaguerra, J. (1976). La escritura del niño. Barcelona: Editorial Laia

Allport, F. (1984). La respuesta condicionada como base para el lenguaje. En: Piaget, Jean y otros. El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño. Barcelona: Paidós

American Speech-Language-Hearing Association. National Joint Committee on Learning Disabilities. (1997). Operationalizing the NJCLD definition of learning disabilities for ongoing assessment in schools. Volumen 3

ASHA. (1996). Roles of audiologist and speech language pathologists working with persons with attention deficit hyperactivity disorder. Volumen 4

Arnaiz, P y Jiménez M S, (2001). La lecto-escritura en la educación infantil. Pavía: Ediciones Aljibe.

Azcoaga J. E., (1981). Aprendizaje fisiológico y aprendizaje pedagógico. Buenos Aires: Editorial El Ateneo.

Azcoaga, J. (1983). Las funciones cerebrales superiores y sus alteraciones en el niño y el adulto. Buenos Aires: Paidos

Azcoaga J E., Bello J. A, Citrinovitz J, Derman B, Walter M. Frutos. (1995). Los retardos del lenguaje en el niño. Barcelona: Paidos.

Azcoaga J., Derman B, Iglesias P. A, (1997). Alteraciones del aprendizaje escolar. Barcelona: Paidós.

Buckwalter, P., Tomblin, J.P., & Zhang, X. (1999, noviembre 26). The Association of Reading Disability, Behavioral Disorders, and language Impairment among Second-grade Children. Association for Child Psychology and psychiatry, 41, N°4, 473-482.

Clemente, R.A. (1985). La evolución de la transformación pasiva en castellano. Génesis de una situación de modificación morfosintáctica. Revista española de lingüística aplicada.

Cuervo E. C. (1999). La profesión de Fonoaudiología, Colombia en perspectiva internacional. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Diccionario terminológico de ciencias médicas (1985). Octava edición. Barcelona: Salvat editores

Fernández, F., Llopis, A., Pablo C. (1978). La dislexia, origen, diagnóstico y recuperación. Editorial CEPE, colección educación especial.

Gaya, G. (1972). Estudios del lenguaje infantil. Barcelona. Vox

Gómez, P.. (1999, enero 12). Teoría de la Enseñanza. Cambio 16. Bogotá.

Helg, A. (Julio, 2001) La educación en Colombia. Centro de Estudios e Investigaciones de Docentes de la Federación Colombiana de Educadores, 65. Bogotá: FECODE

Hernández, S. (Abril, 2000). Problemas de los docentes en Colombia. Centro de Estudios e Investigaciones de Docentes de la Federación Colombiana de Educadores, 53. Bogotá: FECODE

Jiménez, J M. (1995). Método antidisléxico para el aprendizaje de la lecto-escritura. Madrid: Editorial ciencias de la educación pre-escolar y especial. General pardiñas

Jiménez, H. (2002) Agencia Universitaria dePeriodismoCientífico.AUPEC.Recuperado en septiembre de 2002.Disponible en: aupec@mafalda.univalle.edu.co

Leroy-Boussion , A. (1967). L´apprentissage de la lecture chez les jeunes enfants : acquisition des lettres de l´alphabet et maurité mentale. Enfance, 1 :27.

Lourenco F. (1966). Test ABC. Buenos Aires, Kapelusz.

Martínez, L. (Enero, 2003). Reflexión sobre el que hacer del terapeuta ocupacional con respecto al desempeño del niño como escolar. www.terapiaocupacional.com

Miller, G. (1979). Lenguaje y comunicación. Buenos Aires: Amorrortu Editores

Monfort, M. Juárez, A. (1989). El niño que habla. Madrid: CEPE

Morrisson, J. (1994). Diagnóstico y manual estadístico de desordenes mentales DSM-IV. Cuarta edición. Washington: asociación siquiátrica americana

Neurology (junio, 2002). Dislexia – specific brain activation profile becomes normal following succesful remedial training. Volumen 52, numero 12.

Noviembre. Bogotá, D.C: Decretos Fonoaudiología Recuperado en Noviembre disponible en: http:// . www.minedu.gov.co.com

Perilla, S. (febrero, 2003). Artículo: Aprender, que tarea tan dura. Bogota: EL TIEMPO

Reed, K. (1991). Quick reference to occupational therapy. Maryland: An aspen publication

Rondal, J.A. (1982). El desarrollo del lenguaje. Barcelona: Médica y técnica

Stambak, M. (1966) La preuve du rhytme dans le développement de l´enfant et dans les dyslexies d´evolution. Enfance.

Tamayo, M. (1996). El proceso de la investigación científica. Tercera edición. México: Editorial Limusa, S.A.

Tsvetkova, L. S. (1977). Reeducación del lenguaje, la lectura y la escritura. Editorial. Barcelona: Fontanella

Vigotsky, L. (1989). El desarrollo de los procesos psíquicos superiores. Barcelona: Editorial Crítica

ANEXOS

Anexo B

Conocimiento lingüístico del maestro en la detección de deficiencias de lectura y escritura que pueden interferir en el aprendizaje escolar

ENCUESTA

Conocimiento lingüístico del maestro en la detección de deficiencias de lectura y escritura que pueden interferir en el aprendizaje escolar
(Bogotá)

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA
FUNDACIÓN ESCUELA COLOMBIANA DE REHABILITACIÓN
FACULTAD DE FONOAUDIOLOGIA

Encuesta No._____ Fecha _____	Los datos solicitados en esta encuesta son estrictamente confidenciales, y en ningún caso buscan o pretenden evaluar al maestro. La encuesta se aplica para establecer el conocimiento lingüístico de los maestros en deficiencias de lectura y escritura de los niños, en el grado transición.

Nota: La encuesta está dirigida únicamente a maestros que impartan clase en el grado transición

Completar los siguientes datos:
Edad: _____
Sexo: _____
Profesión:_____ Tiempo de ejercicio _____ Escalafón_____
Labor que desempeña en la Institución _____

Marque con un "X" la(s) respuesta(s) que usted crea más conveniente(s) para cada una de las preguntas que se presentan a continuación

CUESTIONARIO

Marque una o varias opciones

A. ¿Cuál de los siguientes temas ha recibido en los cursos de capacitación?

1. Desarrollo del Lenguaje _____
2. Dificultades de la lectura _____
3. Dificultades de la escritura _____
4. Otros _____
5. Ninguna de las anteriores _____

B. ¿De quién recibió esta capacitación?

1. Universidad _____ Postgrado _____
2. Directivas del Plantel _____
3. Ministerio de Educación _____
4. Grupo de practicantes universitarios_____ ¿De qué Carrera? _____
5. Fonoaudiólogos _____
6. Otros profesionales _____ ¿Cuáles?_____
7. Ninguna de las anteriores _____

C. La capacitación recibida fue:

1. Formal _____
2. No formal _____
3. Duración de esta? (días, horas..) _____

D. Al evidenciar problemas en el aprendizaje de lectura y escritura en sus alumnos, qué conducta sigue?:

1. Espera que el niño supere sus dificultades _____
2. Utiliza estrategias pedagógicas _____ Cuáles? _____
3. Informa a los padres _____
4. Remite a psicología _____
5. Remite a terapia ocupacional _____
6. Remite a fonoaudiología _____
7. Lo comenta con otros pedagogos _____
8. Otra conducta _____ ¿Cuál? _____

E. De los siguientes problemas, cuál considera usted que determina un inadecuado aprendizaje escolar?:

1. Falta de atención _____
2. Déficit de memoria _____
3. Poca comprensión de lectura _____
4. Habla poco inteligible _____
5. Ninguno de los anteriores _____
6. Otros _____ ¿Cuáles? _____

F. Considera usted que la detección de problemas de aprendizaje de la lectura y escritura es función de:

1. Padres _____
2. Pedagogo _____
3. Fonoaudiólogo _____
4. Psicólogo _____
5. Médico _____
6. Terapeuta ocupacional _____
7. Otro _____ ¿Cuál? _____

G. ¿Considera usted que la práctica de la docencia le ha dado el conocimiento para detectar las deficiencias del aprendizaje escolar?

1. Generalmente sí _____
2. Algunas veces _____
3. Cuando es muy notoria _____
4. No las detecto tempranamente _____
5. No estoy capacitado(a) _____

H. Para usted el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura es:

1. La repetición y mecanización de elementos aislados de poca significación para el niño _____
2. Un proceso de comprensión y construcción, básicamente cognitivo _____
3. Ninguna de las anteriores _____
4. Otras _____ ¿Cuáles? _____

I. ¿Qué características básicas cree usted que debe tener el niño para iniciar el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura?

1. Condiciones psicológicas, físicas y ambientales adecuadas _____
2. Adecuado desarrollo de atención, motivación, memoria. _____
3. Maduración biológica y neurológica _____
4. Todas loas anteriores _____
5. Ninguna de las anteriores _____
6. Otros _____ ¿Cuales? _____

J. ¿Qué tipo de métodos utiliza usted para la enseñanza de la lectura y de la escritura?

1. Método analítico _____
2. Método sintético _____
3. Método silábico_____
4. Método global _____
5. Otras _____ ¿Cuáles? _____

K. Considera usted que la edad adecuada para que el niño aprenda a leer y escribir es:

1. A los 5 años _____
2. Entre los 5 y los 7 años _____
3. Después de los 7 años _____
4. Ninguna de las anteriores _____
5. Otras _____ ¿Cuál? _____

L. ¿Cuando sus alumnos inician el aprendizaje de la lectura y escritura, qué es lo primero que enseña?

1. Abecedario _____
2. Conciencia del impreso _____
3. Palabras _____
4. Vocales _____
5. Otras _____ ¿Cuáles? _____

M. Cuál de los siguientes aspectos considera más importante para el aprendizaje de la lectura:?

1. Reconocimiento de las letras y sonidos de estas _____
2. Que el niño utilice un lenguaje descriptivo para hacer preguntas _____
3. Que el niño suene como si de verdad pudiera leer _____
4. Dirección en la que debe leerse un texto _____
5. Todas las anteriores _____
6. Ninguna de las anteriores _____
7. Otras _____ ¿Cuáles? _____

N. ¿Cómo es la velocidad de la lectura en sus alumnos?

1. Lenta _____
2. Normal _____
3. Rápida _____
4. Ninguna de las anteriores _____

Ñ. En la escritura de sus alumnos, ha detectado:

1. Cambio en la forma de la letra _____
2. No respeta márgenes _____
3. Confunde letras _____
4. Se salta renglones _____
5. Errores ortográficos _____
6. Otros _____ ¿Cuáles? _____

O. Observa en la lectura y escritura de sus alumnos que:

1. Omite letras _____
2. Agrega letras _____
3. Sustituye una letra por otra _____
4. Todos los anteriores _____
5. Ninguno de los anteriores _____
6. Otros _____ ¿Cuales? _____

P. Qué preposiciones considera usted que un niño entre 5 – 7 años de edad, deba utilizar durante su lenguaje espontáneo:

1. Ante – cabe – bajo _____
2. A – con – de – en – para – por _____
3. Contra – desde – entre – hacia _____
4. Hasta – según – sin – sobre – tras _____
5. Todas las anteriores _____
6. Ninguna de las anteriores _____

Q. Considera usted que un niño entre 5 – 7 años de edad, debe comprender:

1. Menos de 250 palabras _____
2. 250-500 palabras _____
3. 500-1000 palabras _____
4. 1000-1500 palabras _____
5. 1500-2000 palabras _____
6. 2000-2500 palabras _____
7. Más de 2500 palabras _____

R. Al realizarle a sus alumnos preguntas referentes a temas cotidianos, ellos:

1. Responden sólo si o no _____
2. Justifican la respuesta coherentemente _____
3. Responden con otra pregunta _____
4. Ninguna de las anteriores _____
5. Otros _____ ¿Cuáles? _____

S. De los siguientes adjetivos y adverbios, cuáles son comprendidos y utilizados por sus alumnos:

1. Relacionados con distancias _____
2. Relacionados con longitudes _____
3. Relacionados con cantidades _____
4. Ninguno de los anteriores _____
5. Todos los anteriores_____ 6. Otros _____ ¿Cuáles? _____

T. Al pedirle a sus alumnos que describan un dibujo o una lámina, ellos:

1. Nombran los objetos y/o personas que hay en la lámina _____
2. Nombran los objetos y personas mencionando la acción que realizan _____
3. Elaboran (inventan) una historia a partir de la lámina _____
4. Todas las anteriores _____
5. Ninguna de las anteriores _____

U. Al realizar con sus alumnos lecturas grupales, usted evidencia que el niño :

1. Usa sinónimos y antónimos _____
2. Realiza preguntas en relación con lo leído _____
3. Puede establecer claramente el "antes" o "después", en el texto que está trabajando _____
4. Todas las anteriores _____
5. Ninguna de las anteriores _____

V. Señale las relaciones espaciales que manejan sus alumnos:

1. Delante – atrás _____
2. Arriba – abajo _____
3. Derecha – izquierda _____
4. En frente de _____
5. Al lado de _____
6. Todas las anteriores _____
7. Ninguna de las anteriores _____

Anexo C

Fecha

Señor (a)
Nombre
Cargo
Institución
Bogotá D.C

Reciban cordial saludo.
Somos estudiantes de Fonoaudiología de último año de la Institución Universitaria Fundación Escuela Colombiana de Rehabilitación. Nos encontramos elaborando nuestro trabajo de grado acerca del *Conocimiento Lingüístico del maestro en la detección de deficiencias de lectura y escritura que pueden interferir en el aprendizaje escolar*.
Estamos interesadas en *aplicar un instrumento (encuesta) que nos permita identificar los elementos lingüísticos que conoce el maestro* para la detección de dichas deficiencias en el grado transición. Esto con el fin de determinar las necesidades en torno a un programa de intervención temprana en niños con éstas deficiencias, o bien, determinar los elementos de un programa de capacitación para los maestros, que les permita detectar a tiempo las características lingüísticas que sirvan de alerta para una remisión oportuna de niños con problemas de lectura y escritura.
Agradecemos nos sea permitido aplicar en su honorable institución, el instrumento para la recolección de la información.
Al finalizar el trabajo, les haremos llegar los resultados de éste y las conclusiones a las que llegamos después del estudio.
Agradecemos de antemano su colaboración.

Martha E. Aguilar
Anamaría González
Marcela Patricia González
Estudiantes fonoaudiología
Escuela Colombiana de Rehabilitación