

**INFLUENCIA DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE, LA CONCIENCIA
FONOLÓGICA Y EL DESARROLLO PERCEPTIVO VISUAL EN EL
APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN NIÑOS DE 7 AÑOS**

**AÍDA MARIA CASTAÑO ZAPATA
YASMÍN LUCIA MONSALVE HURTADO**

**FUNDACION UNIVERSITARIA MARIA CANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE FONOAUDIOLOGIA
MEDELLÍN
2005**

**INFLUENCIA DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE, LA CONCIENCIA
FONOLÓGICA Y EL DESARROLLO PERCEPTIVO VISUAL EN EL
APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN NIÑOS DE 7 AÑOS**

**AÍDA MARIA CASTAÑO ZAPATA
YASMÍN LUCIA MONSALVE HURTADO**

**Proyecto de grado aplicativo del diplomado proceso evaluativos del lenguaje
desde un enfoque neuropsicológico como requisito para optar él título de
Fonoaudiologa**

**Asesor
MARIA GLADIS ROMERO**

**FUNDACIÓN UNIVERSITARIA MARIA CANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE FONOAUDIOLOGIA
MEDELLÍN
2005**

Nota de aceptación

Jurado

Jurado

Jurado

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Medellín, Noviembre de 2005

AGRADECIMIENTOS

En la vida existen momentos en los que las palabras no alcanzan para expresar lo que sentimos. A veces nos pasamos buscando la mejor forma de hacerlo, pero existen otros en los cuales nos salen del corazón

Queremos agradecerle a cada una de las personas que nos han acompañado no solo en este momento, sino a través de todo este proceso de formación profesional.

A nuestras familias, a nuestros compañeros y amigos porque siempre estuvieron ahí para brindarnos fortaleza en los buenos y malos momentos. A los maestros de la institución por ayudarnos a ser mejores cada día, por ser en sus silencios modelos de vida para nosotros.

Así mismo a María Gladys Romero nuestra asesora por creer en nosotras y por impulsarnos a dar lo máximo.

No podemos dejar de lado a nuestro padre Dios por habernos permitido caminar de su mano por cada uno de los senderos de nuestra vida personal y profesional.

RESUMEN ANALÍTICO EJECUTIVO (RAE)

I. TÍTULO: INFLUENCIA DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE, LA CONCIENCIA FONOLÓGICA Y EL DESARROLLO PERCEPTIVO VISUAL EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN NIÑOS DE 7 AÑOS.

II. AUTORAS: Aída Maria Castaño Zapata; Yasmín Lucia Monsalve Hurtado.

III. TIPO DE IMPRENTA: Procesador de palabras Windows XP, Microsoft Office 2003, Imprenta Arial 12.

IV. NIVEL DE CIRCULACIÓN: Centro de Información y ayudas didácticas (biblioteca) Fundación Universitaria Maria Cano, Aída Maria Castaño Zapata; Yasmín Lucia Monsalve Hurtado.

V. ACCESO AL DOCUMENTO: Publico.

VI. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Lenguaje.

VII. SUBLINEA: Percepción visual y auditiva en el proceso lectoescrito.

VIII. MODALIDAD DEL TRABAJO DE GRADO: Aplicación del diplomado procesos evaluativos del lenguaje desde un enfoque neuropsicológico como opción para optar él título de fonoaudiologa.

IX. PALABRAS CLAVES: desarrollo del lenguaje, dificultades, aprendizaje, pruebas, lectura, escritura, lectoescritura, conciencia fonológica, percepción visual, percepción auditiva.

X. DESCRIPCION DEL ESTUDIO: Estudio piloto de investigación de casos y controles y que describe el desempeño en tareas preceptuales y de lecto-escritura en niños con dificultades específicas del lenguaje comparado con un grupo de niños normales de la misma edad.

XI. CONTENIDO DEL DOCUMENTO: título, introducción, planteamiento del problema, justificación, propósito, objetivos, marco referencial, marco teórico, marco contextual, diseño metodológico, fuentes de información, delimitación, análisis y tabulación de la información, resultados, recomendaciones, conclusiones, bibliografía, anexos.

XII. METODOLOGÍA: Estudio descriptivos y comparativos de casos y controles analizados a través de las siguientes pruebas: Cuestionario de problemas de aprendizaje C.E.P.A., Token test, Prueba percepción auditiva (conciencia fonológica y lenguaje oral), evaluación informal de lectura y escritura y la prueba de percepción visual de Frostig (DTVP-2).

XIII. CONCLUSIONES: Los problemas o deficiencias tanto visuales como auditivas dificultan el proceso del aprendizaje interfiriendo en las tareas escolares y otras tareas de la vida cotidiana, por ello se considera importante determinar lo mas precozmente posible este problema.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
OBSERVACIONES	11
INTRODUCCIÓN	12
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1. ANTECEDENTES	16
1.2. JUSTIFICACIÓN	19
1.3. PROPÓSITO	20
2. OBJETIVOS	21
2.1. OBJETIVOS GENERAL	21
2.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS	21
3. MARCO REFERENCIAL	22
3.1 MARCO HISTORICO	22
3.1.1 RESEÑA HISTORICA DE LA FONOAUDIOLOGIA	22
3.1.2. MARCO LEGAL	23
3.2. MARCO CONTEXTUAL	26
3.2.1. Descripción del plantel	26
3.2.2. Marco Institucional	26
3.2.2.1. Descripción Etnográfica De La Realidad De La Institución Educativa Campo Valdés	26
3.2.2.2. Historia de la anterior Escuela Carlos Vásquez La Torre	27
3.2.2.3. Aspecto Académico	28
3.2.2.4. El Gobierno Escolar	28
3.2.2.4.1. El consejo directivo	28
3.2.2.4.2. El consejo Académico	29
3.2.2.5. Manual de Convivencia	29
3.2.2.6. Marco Legal	29
3.2.2.7. Jornada Académica	30
3.2.2.8. Filosofía De La Institución Educativa Campo Valdés.	31
3.2.2.8.1. Visión	31
3.2.2.8.2. Misión	32
3.2.2.8.3. Principios	32
3.2.2.9. Recursos Institucionales	33
3.2.2.9.1. Situación Locativa	33
3.2.2.9.2. Situación Social	34

3.2.2.10. La Institución Educativa Campo Valdés Cuenta Con Los Sigüientes Programas Sociales	34
3.2.2.10.1. Situación Administrativa	34
3.2.2.10.2. Recursos Humanos	34
3.3. MARCO LEGAL	35
4. MARCO TEORICO	40
4.1. PERCEPCION VISUAL Y AUDITIVA	40
4.1.1. Relación entre los retos de aprendizaje específicos en la lectura y la escritura y los procesos preceptuales	42
4.1.2. El Fracaso Escolar	46
4.2. Trastornos Del Aprendizaje	47
4.2.1. Aprendizaje:	47
4.2.2. Dificultades Del Aprendizaje	49
4.2.2.1. Posibles causas de las dificultades de aprendizaje	49
4.2.2.2. Los Niños Con Problemas De Aprendizaje	49
4.2.2.3. Características de un niño con aprendizaje lento	51
4.3. Los Problemas De Aprendizaje Y Su Relación Con El Rendimiento Escolar	51
4.3.1. El Bajo Rendimiento Escolar Y Sus Causas	52
4.3.1.1. El Bajo Rendimiento Escolar Y Sus Causas	52
4.3.1.1.1. Los Estilos De Aprendizaje	53
4.3.1.1.2. El Proceso De Enseñanza-Aprendizaje	53
4.3.1.1.3. El sujeto que aprende	54
4.3.1.1.4. El mediador	54
4.3.1.1.5. Los criterios de evaluación	54
4.4. Los Problemas De Aprendizaje Y Su Clasificación	55
4.4.1. Problemas Específicos de Aprendizaje	56
4.4.1.1. Tipos de Problemas Específicos de Aprendizaje	56
4.4.1.1.1. Dislexia	57
4.4.1.1.1.1. La dislexia se clasifica en	57
4.4.1.1.1.2. ¿Cómo identificamos a un Disléxico?	59
4.4.1.1.2. Alexia	61
4.4.1.1.2.1. Clasificación de la Alexia	61
4.4.1.1.3. Disgrafía	62
4.4.1.1.3.1. Clasificación de la disgrafía	62
4.4.1.1.4. Disortografía	64

4.4.1.1.5. Agrafía	65
4.4.1.1.6. Discalculia	66
4.4.1.1.7. Acalculia	67
4.4.1.1.8. Apraxia y Dispraxia	67
4.4.1.1.9. Dispraxia	69
4.4.1.1.10. Déficit de Atención e Hiperactividad	69
4.5. Memoria Humana	70
4.5.1. Memoria operativa [o memoria a corto plazo]	70
4.5.2. Memoria de trabajo	73
5. METODOLOGIA	74
5. 1 Diseño	74
5.2 Población:	74
5.2.1 Muestra	74
5. 2 Criterios de inclusión	74
5. 3 Variables de confusión	75
5.4. Técnicas e instrumentos	75
5.4.1 CUESTIONARIO DE PROBLEMAS DEL APRENDIZAJE (C.E.P.A)	75
5.4.2. TOKEN TEST	77
5.4.3. PERCEPCIÓN VISUAL DE FROSTIG	78
5.4.4. PRUEBA DE VALORACIÓN DE LA PERCEPCIÓN AUDITIVA.	79
5.5. Plan de análisis	81
5.6. Actividades	81
5.7. Cronograma 2005	83
6. ANALISIS DE PRUEBAS	84
6.1. CEPA	84
6.2. TOKEN TEST	84
6.3. PERCEPCION AUDITIVA	84
6.4. INFORMAL DE ESCRITURA	86
6.4.1.Omisiones	86
6.4.2. Sustituciones	86
6.4.3. Inversiones	86
6.4.4. Contaminaciones	87
6.4.5. Uso Inadecuado De Mayúsculas y Minúsculas	87
6.4.6. Tipo de letra	87

6.4.7. Manejo del espacio	88
6.4.8. Prensión y aprehensión	88
6.5. INFORMAL DE LECTURA	88
6.5.1. Tipo lector	88
6.5.2. Nivel de comprensión	89
6.6. FROSTIG	89
6.6.1. Coordinación Ojo Mano	90
6.6.2. Posición en el Espacio	90
6.6.3. Copia	90
6.6.4. Figura Fondo	90
6.6.5. Relaciones espaciales	90
6.6.6. Cierre Visual	91
6.6.7. Velocidad Visomotora	91
6.6.8. Constancia de Forma	91
7. ANALISIS Y RESULTADOS	92
8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	95
BIBLIOGRAFÍA	97
TABLA 1	83
TABLA 2	83
TABLA 3	84
TABLA 4	84
TABLA 5	86
TABLA 6	88
TABLA 7	89
ANEXOS	99

OBSERVACIÓN

Como trabajo de aplicación de la experiencia del diplomado: **Procesos evaluativos del lenguaje desde un enfoque neuropsicológico**, constituye un ejercicio de estructuración conceptual, metodológica y formal de la investigación, que responde al desarrollo de un estudio piloto. En este sentido el trabajo ofrece una organización coherente bien delimitada, pero no alcanza por los tiempos asignados a esta experiencia a la rigurosidad en cuanto a profundización de la temática trabajada, el tamaño muestral, el nivel del análisis y el desarrollo de aspectos éticos. Cumple satisfactoriamente con los fines en cuanto a aprendizaje y sensibilización para la investigación del estudiante a optar el título de fonoaudiólogo y favorece la toma de decisiones frente a campos y temas de investigación de interés en el campo de la Fonoaudiología.

Asesor:

MARIA GLADYS ROMERO Q

Fonoaudióloga Unal.

Magíster en Neuropsicología USB

INTRODUCCIÓN

Es a través de nuestros sentidos como conocemos el mundo y reconocemos el significado de la información que recibimos de él. Es por esto, que el desarrollo de la percepción visual, auditiva, gustativa, olfativa y táctil, es fundamental para que el niño asimile el conocimiento e interprete la realidad de su entorno.

Las dificultades a nivel de percepción pueden evidenciar problemas al escuchar, pensar, leer, escribir, deletrear o en aritmética porque trastornan sus vías de decodificación (receptivas), de codificación (expresivas), de representación (interpretación). Esto porque la percepción es un proceso de aferencia.

Durante el proceso de aprendizaje del lenguaje y de lectoescritura infantil, se presentan varios problemas, los cuales tienen diferentes causas, una de ellas, son las dificultades en la percepción visual, de allí, surge el planteamiento del problema del presente estudio de tipo exploratorio, para identificar como es el rendimiento en pruebas perceptivas visuales y auditivas, y del lenguaje oral en niños que presentan dificultades del aprendizaje de la lectura y la escritura en un grupo de niños estudiantes de la Institución Educativa Campo Valdés.

En desarrollo de este trabajo, se adelantaran procedimientos correspondientes tales como la aplicación de la entrevista de rastreo CEPA a los docentes de primer y segundo grado de primaria de la misma Escuela, y la aplicación del TOKEN TEST prueba de valoración de percepción auditiva, además de la prueba de madurez perceptual de Frostig y una prueba informal para evaluar el proceso lecto-escritor, con el fin de seleccionar los niños con dificultades en el proceso lecto-escritor y en el desarrollo del lenguaje.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Todo aprendizaje es un proceso complejo en el que intervienen diversos factores, los cuales son requisitos indispensables para que se dé el aprendizaje de la lectura y escritura en forma correcta. Se necesita contar con unas condiciones psicofísicas y ambientales especiales para que este se logre, es decir, el aprendizaje de la lectoescritura requiere de unas habilidades cognitivas lingüísticas y no lingüísticas, personalidad y motivación lingüística, orientación espacial, estimulación ambiental del lenguaje, maduración lingüística, funciones cognitivas lingüísticas.

Las dificultades del aprendizaje se pueden clasificar, en problemas generales para aprender, trastornos específicos del aprendizaje TEA los cuales implican dificultades para seguir un ritmo escolar normal, en niños (as) que no presentan retardo mental, ni dificultades sensoriales o motoras graves, ni deprivación cultural.

Estos trastornos provienen de alteraciones a nivel neurológico, afectando áreas específicas delimitadas del aprendizaje. Un niño con TEA aprende en cantidad inferior a la esperada para su edad mental y sus capacidades reales.

Por otro lado, se encuentran los trastornos del aprendizaje que se asocian a trastornos psiquiátricos, como el déficit atencional, los trastornos de la conducta y el trastorno depresivo. También trastornos de la personalidad. Por tanto, se debe estar atento a la pobreza en la coordinación psicomotora y en el lenguaje.

Los trastornos del aprendizaje no son lo mismo que el trastorno por déficit atencional, pero ocurre que suelen coexistir y que se debe realizar un diagnóstico

diferencial, ya que los niños(as) con trastornos del aprendizaje son desorganizados y pobres en su planeamiento y conductas.

De igual manera, existen los problemas generales del aprendizaje, que se manifiestan de diversas maneras y afectan el rendimiento global del niño; se manifiestan en lentitud y desinterés para el aprendizaje, pudiendo en ocasiones aparecer un “retardo mental leve”, es todo el proceso de aprendizaje el que se ve afectado y no alguna materia en forma específica.

Presenta además una alteración en la atención y dificultades de la concentración. La percepción visual y auditiva es un proceso cognitivo que precede el aprendizaje tanto de la lectura como de la escritura. Mediante ellas es posible efectuar el procesamiento y memoria visual y auditiva de las palabras escritas y escuchadas.

Este proceso consiste principalmente en la discriminación visual, la atención y el almacenamiento en la memoria de la información gráfica para el reconocimiento de las palabras. No se limita sólo a un proceso de percepción, pues requiere también un cierto grado de reconocimiento de las características de los signos gráficos. Por ejemplo, la percepción tiene que hacer la distinción entre letras consonantes y vocales, entre letras y números, o en secuencias invertidas como "ca-sa" y "sa-ca" o "mil-lim". El componente visual de este proceso sería fundamental para establecer una adecuada relación visual, que es un proceso previo al reconocimiento léxico, por cuanto no incluye necesariamente el conocimiento semántico de las palabras percibidas, sino su configuración gráfica que las distinga de otras palabras. El reconocimiento visual implica la habilidad del sujeto para almacenar en la memoria visual la configuración de letras, sílabas y palabras. De esta manera, establece las bases para la lectura de palabras de uso frecuente, lo cual sucede una vez que reconoce sus componentes fonéticos y es capaz de pronunciarlas. Este proceso visual de la información escrita es complementario al procesamiento fonológico, considerado fundamental para el

aprendizaje de la lectura inicial, y comprende el reconocimiento por vía visual de las diferencias entre conjuntos de signos gráficos cuyos componentes fonológicos se pueden decodificar (Bravo, 2003).

Dentro del abordaje propio de los trastornos de lectura, se describirán algunos programas de intervención en pos de que éste trabajo sirva no sólo para dar una panorámica del problema en aspectos meramente descriptivos, sino que sirva para proponer soluciones y que se le dé la atención necesaria a quienes padecen tales dificultades. Es importante resaltar la intervención temprana, pues depende de ella la mejora eficaz de los trastornos de lectura o los problemas del aprendizaje.

El diagnóstico y la posterior intervención se tienen que empezar lo antes posible, ésta debe continuar durante los siguientes años de vida e incluir el medio familiar. El diagnóstico, como la intervención, tienen que ser de manera evolutiva, adaptados a las características del niño, conforme va avanzando el tratamiento.

¿Cuál es la relación del desarrollo del lenguaje, la conciencia fonológica, la percepción auditiva y la visual con el éxito en el aprendizaje de la lectura y la escritura en niños de 7 años?

1.1. ANTECEDENTES

Algunos de los estudios que se encuentran en el medio que se hayan realizado relacionados con el tema de la lectoescritura y las dificultades del aprendizaje son los siguientes:

Dentro de las investigaciones actuales, destinadas a individualizar los procesos cognitivos fundacionales del aprendizaje de la lectura, podemos distinguir tres tipos de resultados. El primero tiene como finalidad individualizar las variables más predictivas de un buen aprendizaje lector. Entre las variables que tienen componentes visuales con mayor predictividad sobre la lectura destacan: la conciencia ortográfica, el conocimiento de nombres y letras, la asociación visual-semántica y la velocidad para nombrar letras y nominar palabras. Esta última habilidad no sólo requiere un óptimo funcionamiento fonológico, sino también la capacidad de reconocimiento de palabras previamente memorizadas, el segundo tipo de resultados compara a sujetos de habla castellana con resultados obtenidos en otros idiomas.

Los resultados de estas comparaciones evidencian que la transparencia del idioma influye positivamente sobre el aprendizaje de la ortografía, haciendo más expedita la lectura por asociaciones ortográfico-fonológicas para el reconocimiento de las palabras de uso más frecuente. El tercer tipo de resultados proviene del estudio de sujetos con dificultades lectoras y de lectores normales. Los resultados muestran que la atención a las claves ortográficas aumenta en los niños lectores normales, ya que en éstos se produciría una coactivación de las representaciones ortográficas y fonológicas.

Del análisis de estos datos podemos confirmar la importancia que tiene la percepción visual y el procesamiento perceptivo visual-ortográfico en el aprendizaje de la lectura. La intervención de la percepción y de la memoria visual

sobre el aprendizaje lector no contradice la primordial importancia que tiene la conciencia fonológica.

El objetivo de este estudio es indagar la relación que hay entre la memoria visual y el reconocimiento visual-ortográfico con el aprendizaje de la lectura, en niños de primer año de enseñanza primaria. La hipótesis principal es que la percepción y memoria visual y el reconocimiento visual-ortográfico son procesos predictivos del aprendizaje de la lectura. Se plantea el concepto de predictividad para evitar emplear el concepto de "causalidad" debido a que son muy numerosas las investigaciones que han encontrado que el principal papel predictivo de la lectura está determinado por las variables fonológicas que algunos autores consideran "causales". En este caso interesa solamente estudiar el peso que tienen algunas variables visuales, especialmente la percepción y memoria.

Entre las variables visuales se estudiará el efecto de variables con y sin componente ortográfico. Es decir, la percepción y memoria visual en una figura geométrica, además de otras variables que implican un procesamiento ortográfico.

Otro de los antecedentes a este trabajo es uno donde se pretende analizar la coordinación vasomotora; para lo cual se escogieron cuatro alumnos pertenecientes a la Educación Primaria con edades comprendidas desde los 6 a los 7 años. De los cuatro sujetos seleccionados se eligieron al azar a tres chicos y a una chica.

En esta investigación se han empleado instrumentos tales como el Test Frostig y los gráficos elaborados como resultados de la observación de dicho test.

Pero los resultados de esta investigación son subjetivos, ya que obtuvieron resultados de niños superdotados, pues sólo se les ha realizado un subtest que tiene en su haber la prueba de Frostig.

Se ha comprobado que los niños que tienen problemas de percepción visual encuentran dificultades en el aprendizaje de la lectura. Por ello se considera muy importante determinar lo más precozmente posible estos problemas.

También se puede citar un estudio que se hizo en un distrito escolar público de California. Todos los niños (de Educación Infantil) fueron sometidos al Test Frostig de desarrollo de percepción visual¹, los niños también fueron calificados por sus maestros con respecto a su coordinación motriz, después del análisis estadístico reveló que los alumnos cuyo resultados eran sólo de 10 a 20% en la prueba de perceptual tenían también, casi siempre, una mala coordinación motriz. Esta última tenía estrecha relación con los problemas perceptuales. La relación entre trastornos perceptivos y adaptación en el aula, era todavía mayor.

Otro caso puede ser el de Piaget², donde ha demostrado que en las primeras actividades sensorio-motrices del niño (sus juegos, sus movimientos mientras juega y la observación del efecto de esos movimientos) afectan al desarrollo posterior de sus funciones cognoscitivas y de su comprensión. Cuando experimenta el movimiento, el niño puede experimentar el tiempo, el espacio y la lógica de los hechos, aprendiendo así a dar sentido a su ambiente y a lograr una aprehensión más firme de la realidad. El maestro puede estructurar y conducir el programa de educación de movimiento de modo tal que puede facilitar este proceso.

¹ Maslow y col., 1964

² Piaget (1954; 1956 y 1962),

1.2. JUSTIFICACIÓN

Por medio del presente trabajo se va a realizar un análisis comparativo entre el desarrollo del lenguaje, conciencia fonológica, el desarrollo perceptivo visual y auditivo de niños de 7 años con y sin dificultades en el aprendizaje, brindando una información oportuna a los docentes para que se implementen estrategias de orientación y ayuda a la comunidad estudiantil seleccionada previamente por medio de pruebas de rastreo tanto a los docentes como a los mismos alumnos.

Es importante tener en cuenta que desde que nacemos recibimos constantemente una sucesión de estímulos visuales que progresivamente aprendemos a interpretar, realizando espontáneamente ejercicios de discriminación visual, como discriminación de formas, de color, de detalles, de rasgos críticos, de relaciones y de orientación espacial, entre otros. De este modo, un niño de cinco años que ha visto cotidianamente rótulos o matrículas de coches no sabe qué letra o número aparece, pero ha aprendido a diferenciar símbolos de tal forma que es capaz, de entre varios carteles, encontrar la tienda donde su mamá compra la comida; o entre varios coches iguales, el que es de su papá.

Obviamente, durante el aprendizaje de la lectoescritura, unas de las habilidades-facultades que juegan un papel de mayor trascendencia es poseer una adecuada percepción visual y un adecuado desarrollo del lenguaje en el que se incluyen un nivel de comprensión mínima, atención, percepción auditiva y la memoria. Desde luego si en nuestros niños existen dificultades añadidas a estos aprendizajes, poseerán una serie de características y necesitarán adaptaciones de acceso para poder contar con posibilidades de éxito en el aprendizaje del código lecto-escrito.

1.3. PROPÓSITO

El propósito de este trabajo es dar un aporte significativo acerca de las dificultades evidenciadas en los niños para que se tome y se asuman los procedimientos o pautas necesarias para mejorar la calidad de aprendizaje, ya que desde el abordaje fonoaudiológico este se trabaja contextualizado dentro de la función comunicativa.

Es por eso que no se trabaja con el síntoma aislado, sino con un sujeto que posee un lenguaje con particularidades que hacen a la comunicación.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVOS GENERAL

Analizar como el desarrollo del lenguaje y el desarrollo perceptivo visual son aspectos fundamentales para un adecuado aprendizaje de la lectura y la escritura en niños de 7 años de la Institución Educativa Campo Valdés del municipio de Medellín.

2.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Seleccionar la población a evaluar, aplicando una prueba de rastreo a los profesores con el fin de detectar los niños con posibles dificultades del aprendizaje en la lecto-escritura.
- Reconocer las características del niño de 7 años que presenta dificultades en el lenguaje y en el proceso de lectoescritura en relación con un niño “normal”.
- Identificar la relación existente entre las habilidades de percepción visual con el aprendizaje de la lectura y de la escritura.
- Reconocer los componentes de la conciencia fonológica y la percepción auditiva y su influencia en el aprendizaje de la lectura y la escritura.
- Determinar si las habilidades del lenguaje oral están relacionadas con el aprendizaje de la lectura y la escritura.

3. MARCO REFERENCIAL

3.1 MARCO HISTORICO

3.1.1. RESEÑA HISTORICA DE LA FONOAUDIOLOGIA

La creación de la carrera de Fonoaudiología en Colombia se remonta al año 1947, cuando a raíz de la Fundación del Instituto Franklin Delano Roosevelt, primer instituto de rehabilitación infantil del país, se requirió de personal especializado para la rehabilitación física y comunicativa de los niños que padecían Enfermedad Motriz de Origen Central. Este tipo de profesional no era común en el país y los que existían se habían formado en el exterior.

El proceso de evolución académico - científico y gremial, ha permitido el reconocimiento social y el incremento de la demanda en la prestación de servicios profesionales en Fonoaudiología, de forma tal, que el Ministro de Salud reconoce la necesidad de implementar sus servicios desde los niveles primarios de atención; el Ministerio de Educación ha creado programas que vinculan a los Fonoaudiólogos en los planes Educativos y el Ministerio de Trabajo en sus programas de Salud Ocupacional destaca la importancia en la prevención y manejo de problemas comunicativos, susceptibles de aparición en ambientes laborales.

Además, la Fonoaudiología como la disciplina que se preocupa por la optimización de las habilidades y competencias comunicativas de las personas, tiene un importante papel en el desarrollo de las comunidades, a través de la orientación e implementación de programas de promoción de la salud comunicativa, en todas las etapas del ciclo vital humano.

El hacer fonoaudiológico tiene un reconocimiento legal a partir del 4 de julio de 1997 bajo la ley 376, en la cual se reglamentó la profesión de Fonoaudiología y se dictaron normas para su ejercicio en Colombia.

3.1.2. MARCO LEGAL

LEY 376 DE 1997

(Julio 4)

Diario No. 43.079, de 9 de julio de 1997

Por la cual se reglamenta la profesión de Fonoaudiología y se dictan normas para su ejercicio en Colombia.

EL CONGRESO DE COLOMBIA

DECRETA:

ARTICULO 1o. DEFINICION. Para todos los efectos legales, se entiende por Fonoaudiología, la profesión autónoma e independiente de nivel superior universitario con carácter científico. Sus miembros se interesan por, cultivar el intelecto, ejercer la academia y prestar los servicios relacionados con su objeto de estudio. Los procesos comunicativos del hombre, los desórdenes del lenguaje, el habla y la audición, las variaciones y las diferencias comunicativas, y el bienestar comunicativo del individuo, de los grupos humanos y de las poblaciones.

PARAGRAFO. Para todos los efectos legales se considera también profesional en Fonoaudiología, todo aquel que antes de la vigencia de la presente ley haya obtenido el título de nivel superior universitario en terapia del lenguaje.

ARTICULO 2o. AREAS DE DESEMPEÑO PROFESIONAL. El profesional en Fonoaudiología desarrolla los programas fonoaudiológicos en investigación, docencia, administración, asistencia y asesoría en las siguientes áreas de desempeño profesional, lenguaje, habla y audición.

ARTICULO 3o. CAMPOS GENERALES DE TRABAJO. El ejercicio de la profesión en Fonoaudiología, va encaminado a la realización de toda actividad profesional dentro de los siguientes campos generales de trabajo y/o de servicio así:

- 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.

ARTICULO 4o. DE LA INSCRIPCION Y REGISTRO DEL PROFESIONAL DE LA FONOAUDIOLOGIA EN COLOMBIA. La Asociación Colombiana de Fonoaudiología y Terapia del Lenguaje, ACFTL, será el organismo autorizado para realizar la inscripción y el Registro Único Nacional de quien ejerce la profesión de Fonoaudiología en Colombia.

En tal virtud, sin perjuicio de su propia estructura organizativa la ACFTL, establecerá la organización y mecanismos para el cumplimiento del propósito de estas funciones, en concordancia con las disposiciones legales vigentes y bajo la supervisión del Gobierno Nacional.

ARTICULO 5o. DE LOS REQUISITOS. La ACFTL registrará como profesional en Fonoaudiología a quien cumpla los siguientes requisitos:

1. Acredite título profesional universitario de Fonoaudiología expedido por una institución de educación superior universitaria colombiana, reconocida por el Gobierno Nacional.

2. Acredite la convalidación del título de Fonoaudiología de nivel superior universitario expedido por universidad extranjera que corresponde a estudios de dicho nivel.

3. Quien con anterioridad a la vigencia de la presente ley haya obtenido tarjeta como profesional universitario de Fonoaudiología o Terapia del Lenguaje, expedida por el Ministerio de Salud o las Secretarías de Salud respectivas.

PARAGRAFO. El registro como profesional en Fonoaudiología se acreditará con la tarjeta profesional que se expedirá de acuerdo a la reglamentación correspondiente.

ARTICULO 6o. DE LA PRACTICA INADECUADA. Entiéndase por práctica inadecuada de la profesión de Fonoaudiología, toda acción que indique incumplimiento de las disposiciones del código de ética establecido por la Asociación Colombiana de Fonoaudiología y Terapia del Lenguaje.

ARTICULO 7o. DEL EJERCICIO ILEGAL. Entiéndase por ejercicio ilegal de la profesión de Fonoaudiología, toda actividad realizada dentro del campo de competencia señalado en la presente ley, por quienes no ostenten la calidad de Fonoaudiólogos del nivel profesional universitario o su equivalente de terapeuta del lenguaje y no esté autorizado debidamente para desempeñarse como tal.

PARAGRAFO. Quienes sin llenar los requisitos establecidos en la presente ley, ejerzan la profesión de Fonoaudiología en el país, recibirán las sanciones que la ley ordinaria fija para el caso del ejercicio ilegal de las profesiones. Igual disposición regirá para los empleadores que no cumplan con los postulados de esta ley.

ARTICULO 8o. DE LOS ORGANOS ASESORES Y CONSULTIVOS. Las Federaciones, las Facultades de Fonoaudiología, Asociaciones científico-profesionales y gremiales de Fonoaudiólogos o terapeutas del lenguaje de nivel superior universitario que oficialmente funcionen en el país, serán órganos asesores y consultivos del Gobierno Nacional, Departamental, Distrital y Municipal.

ARTICULO 9o. DEL SERVICIO SOCIAL OBLIGATORIO. El Gobierno Nacional teniendo en cuenta el carácter de contenido social y humanístico de la

Fonoaudiología, podrá reglamentar el servicio social obligatorio para los profesionales de Fonoaudiología, cuando las necesidades de la comunidad lo requieran.

ARTICULO 10. DEL RECONOCIMIENTO DEL NIVEL PROFESIONAL. El Gobierno Nacional teniendo en cuenta el carácter profesional de la carrera de Fonoaudiología, a través de los diferentes estamentos públicos, establecerá los mecanismos necesarios para que al profesional fonoaudiólogo se le dé el trato acorde a su formación.

ARTICULO 11. VIGENCIA DE LA LEY. La presente ley estará en vigencia al día siguiente de su publicación en el Diario Oficial y deroga las demás disposiciones que le sean contrarias.

3.2. MARCO CONTEXTUAL

3.2.1. Descripción del plantel

Nombre: Institución Educativa Campo Valdés.

Dirección: Calle 83 N° 47 – 33

Personal Docente: por educadores, un coordinador de disciplina y el rector.

Núcleo Educativo: 917

3.2.2. Marco Institucional

3.2.2.1. Descripción Etnográfica De La Realidad De La Institución Educativa Campo Valdés

“La institución Educativa Campo Valdés” está situada en la comuna 3 Nororiental, la distribución educativa, se encuentra ubicada en la subregión Valle de Aburrá y adscrita al Núcleo de Desarrollo Educativo 917 de Medellín. En un principio era conocida como la Escuela República del Salvador.

Inició su funcionamiento en una casona donde hoy esta situado el supermercado Merque Fácil en la carrera 45 con la 79 en el año 1.960.

Por deterioro de la planta física fue trasladada a la escuela Porfirio Barba Jacob en la jornada de la tarde, con el fin de ampliar la cobertura, se inició la construcción en terrenos donados por el Doctor Carlos Vásquez de la Torre, contiguo a la escuela de su mismo nombre.

La escuela República del Salvador fue creada por ordenanza 468 de septiembre de 1961, donde se da inicio con 6 educadores de la escuela Porfirio Barba Jacob siendo director el señor Bernardo Hincapié. En 1969 es trasladada a su local actual en la calle 83 N° 48 – 33.

A partir de 1997 la escuela empieza a funcionar como “Colegio República del Salvador” con grado 6°. En el año siguiente (1998) con 6° y 7°, en 1999 con 6°, 7°, 8° y 9° con 10° y en el año 2001 sale la primera promoción de bachilleres del “Colegio República del Salvador.

3.2.2.2. Historia de la anterior Escuela Carlos Vásquez La Torre

Se remonta hacia el año 1959, aprobada por el artículo 11 de la ordenanza 23 del 19 de diciembre de 1960 con la posesión de la primera directora la señora Eva Pérez de Correa. Se dio inicio con 9 grupos. Los terrenos donde funcionaba la escuela fueron donados por el Doctor Carlos Vásquez la Torre filántropo antioqueño para que se construyera allí una escuela primaria de carácter femenino.

A partir del año 2003 los anteriores Colegio República de Salvador y escuela Carlos Vásquez la Torre se unen y vienen a formar una sola institución con grados desde preescolar, básica primaria, básica secundaria y media académica de carácter mixto con el nombre de Institución Educativa Campo Valdés por resolución N° 16205 del 27 de noviembre de 2002., y se concede reconocimiento de carácter oficial a una Institución Educativa bajo una sola administración.

En el artículo 1. Crea la “Institución educativa Campo Valdés”, la cual funcionará en las plantas físicas ubicadas en las siguientes direcciones: calle 83 N° 47- 33 y carrera 48 N° 82 – 16, Núcleo Educativo 917 del Municipio de Medellín. Artículo la Institución Educativa Campo Valdés.

En el 2. Concede reconocimiento de carácter oficial a partir del año 2002 a La Institución Educativa Campo Valdés. Es un establecimiento educativo de carácter urbano, oficial mixto, calendario A, Jornada diurna y de propiedad del Municipio de Medellín.

3.2.2.3. Aspecto Académico

La Institución Educativa Campo Valdés, es un establecimiento educativo de carácter urbano, oficial mixto, calendario A, jornada diurna propiedad del Municipio de Medellín. Según resolución N° 16205 del 27 de Noviembre de 2002.

Tiene como objetivo primordial promover y generar espacios de concertación y reconciliación, que permita al educando trabajar y estudiar en una Institución que le brinda apoyo humano y social y los recursos pedagógicos necesarios para la capacitación de su proceso enseñanza-aprendizaje.

3.2.2.4. El Gobierno Escolar

Está constituido por el Consejo Directivo, Consejo Académico y Rectoría

3.2.2.4.1. El consejo directivo

- Es la instancia máxima responsable de los procesos disciplinario, administrativo y académico en la Institución. Está conformado por:
- El rector de la institución quien lo preside y convoca
- Dos representantes de los educadores, uno de cada jornada elegidos por docentes respectivamente.
- Dos representantes de padres de familia: uno representa a la Junta Directiva de la Asociación y el otro al Consejo de Padres de Familia.

- Un representante de los estudiantes, elegido por el consejo estudiantil quien debe estar cursando el último grado que ofrezca la Institución, quien debe poseer el perfil de los representantes de grupo
- Un representante de los exalumnos que puede ser el representante de los estudiantes del año anterior o uno elegido por el Consejo Directivo de una terna presentada por la Asociación de Egresados.
- Un representante del sector productivo elegido entre los comerciantes o líderes culturales del sector
- El personero será invitado con voz pero sin voto.

3.2.2.5. El consejo Académico

El consejo Académico está integrado por el rector quien preside y convoca, los directivos docentes y un docente por cada área definida en el plan de Estudios.

Los deberes y responsabilidades de la rectoría están estipuladas en el artículo 25 del Decreto 1860 de 1994, Ley 200 de 1995 y Ley 715 de 2001.

Los derechos de los docentes todos los señalados en el Decreto 2277 (Estatuto Docente), en su Artículo 36.

3.2.2.6. Manual de Convivencia

Es un documento que fue elaborado por la comunidad Educativa de la Institución donde se establecen los parámetros para la convivencia escolar, se señalan líneas jerárquicas, se formulan los procedimientos a seguir se determinan canales de comunicación, estímulos, correctivos y estrategias para lograr los objetivos en un ambiente humano y democrático.

3.2.2.7. Marco Legal

Acto de creación: Resolución N° 16205 de Noviembre de 2002.

Carácter: Mixto.

Núcleo Educativo: 917.

Calendario:	A.
Jornada:	Mañana y tarde.
Niveles:	Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Académica.
Total de Grupos:	44.
Énfasis:	Sistemas.
Código ICFES:	001990
Código DANE:	105001005291

Identificación

Nombre:	Institución Educativa Campo Valdés.
Departamento:	Antioquia.
Municipio:	Medellín.
Barrio:	Campo Valdés.
Dirección:	Calle 83 N° 47 – 33.
Teléfonos:	233 68 97 – 211 82 34 – 233 68 95.
Propietario:	El Municipio de Medellín.

3.2.2.8. Jornada Académica

El cumplimiento de la jornada académica aprobada por la secretaria de Educación es:

Mañana: 6:15 a.m. a 12:15 p.m.

Tarde: 12:30 p. m. a 5:30 p.m.

NOTA: El manual de convivencia se fundamenta en la constitución de Colombia 1991, en la ley general de Educación (115/94) además en:

- El Código del menor – Decreto 2737 de 1989.
- Decreto 1423 de 1993.
- Decreto 2277 de Septiembre 14 de 1979 (Estatuto Docente).
- Ley 200/95.
- Decreto 2737/86.

- Ley 30/86.
- Decreto 1108/94.
- Ley 715 y sus decretos reglamentarios.
- Ley 734/05/02/02.
- Decreto 0230/02.

Otros: Todas aquellas disposiciones jurídicas y legales emanadas por la Corte Constitucional.

NOTA: En todas las circunstancias el estudiante será escuchado y se le respetará sus derechos; el conducto regular a seguir es el siguiente:

1. Profesor.
2. Director de grupo.
3. Coordinador.
4. Consejo Académico.
5. Rector.
6. Consejo Directivo.

3.2.2.9. Filosofía De La Institución Educativa Campo Valdés.

Nuestra Institución imparte una formación a través de la humanización del proceso enseñanza – aprendizaje fundamentado en los valores humanos, la sana convivencia social y la participación democrática.

3.2.2.9.1. Visión.

La Institución Educativa Campo Valdés tiene como ideal la formación de ciudadanos comprometidos a transformar positivamente su entorno social mediante su creatividad, autonomía, deseo de superación, diálogo, concertación y respeto por medio del ambiente.

3.2.2.9.2. Misión.

La misión de la Institución Educativa Campo Valdés es promover el desarrollo de las potencialidades del educando brindándole los espacios y los recursos que le permitan avanzar en su crecimiento intelectual, social, y humano para que asuma con responsabilidad su participación dentro de la sociedad.

3.2.2.9.3. Principios:

- **Libertad:** Ser capaces de guiar nuestras actuaciones libremente cumpliendo con nuestro que hacer en el proceso formativo, comprometiéndonos a dar cumplimiento racional a las normas establecidas.
- **Equidad:** Nuestro actuar debe estar dirigido a reconocer los potenciales y limitaciones en condiciones de equidad, facilitando espacios donde seamos reconocidos bajo los mismos principios y oportunidades.
- **Respecto:** El respeto a la persona como base fundamental de las buenas relaciones y la convivencia social, no permitiendo que nuestros actos o palabras lesionen o invadan intereses y el derecho de quienes conviven con nosotros, dando a cada cual el trato o título adecuado a su condición.
- **Diálogo:** El diálogo entre las personas de la comunidad educativa estará basado en la verdad, libertad de opinión y el respeto, esforzándonos por escuchar, conversar y concertar.
- **Acompañamiento:** Ser referente de vida escolar, familiar y social a través del acompañamiento y ayuda permanente, reconociendo y aceptando las diferencias individuales.
- **Sentido de pertenencia:** Permanecer en la institución contribuyendo al cuidado y crecimiento de ella, sintiendo cada espacio como propio permitiéndonos percibir y sentir la armonía física de los seres, cosas y personas que en ella habitan.

3.2.2.10. Recursos Institucionales

La Institución Educativa Campo Valdés es un establecimiento educativo de carácter urbano, oficial, mixto, calendario A jornada diurna y propiedad del Municipio de Medellín. Los estudiantes de la Institución gozarán de algunos estímulos como:

- Nombrar actos cívicos e izar bandera a los estudiantes que hayan sobresalido en la disciplina, comportamiento, práctica de valores o rendimiento académico.
- Dar el cargo de monitor al estudiante que se destaque en cada una de las áreas.
- Publicar en la cartelera de la Institución la lista de los estudiantes sobresalientes por diferentes motivos.
- Consignar en el observador y en la hoja de vida los aciertos y cualidades sobresalientes.
- Representar a la Institución en eventos sociales, culturales, deportivos recreativos y actividades curriculares.
- Mención de honor al mejor estudiante al finalizar el año lectivo.
- Informar al padre de familia los aciertos de su hijo para que ambos reciban felicitaciones.
- Mención de honor al mejor puntaje del ICFES.

3.2.2.10.1. Situación Locativa

La Institución Educativa Campo Valdés cuenta con:

- La rectoría.
- Sala de Profesores.
- La biblioteca
- La tienda.
- El patio.
- Salones de clase.
- Salón de material de deportivo.
- Servicios sanitarios

3.2.2.10.2. Situación Social

En la Institución Educativa Campo Valdés, la mayoría de los educandos son de bajos recursos económicos, provienen de hogares de más de tres hijos, sus viviendas son alquiladas ó propias con mínimas comodidades. La mayoría de los educandos permanecen solos mientras sus padres trabajan.

3.2.2.11. La Institución Educativa Campo Valdés Cuenta Con Los Sigüientes Programas Sociales:

- En Salud los educandos más pequeños poseen carné de protección escolar, el carné del Sisben, los educandos que no tienen estos servicios son atendidos en caso de emergencia en el centro de salud más cercano.
- Recreación: la recreación es muy importante para la institución se hacen salidas frecuentes al jardín botánico, al zoológico, museos paseos, se realizan los actos cívicos, deportivos, lúdicos, predancísticos y culturales.

Se proyectan películas infantiles, de ciencias naturales, geografía, matemáticas entre otras.

3.2.2.11.1. Situación Administrativa

La rectora de la Institución Educativa Campo Valdés María Dora Patiño es una persona aparte de ser una gran profesional educativa, es una persona activa, responsable, ecuánime, afable, saca los proyectos y metas que se propone. Su administración es disciplinada y respetuosa, dispone tareas concretas.. Las relaciones con los docentes son muy buenas.

3.2.2.11.1. Recursos Humanos.

La institución cuenta con un personal profesional y responsable, aseadores, vigilantes, representate de padres de familia, representante estudiantil,

representante del sector productivo, y un grupo de 44 educadores, una rectora, dos coordinadores, 2 secretarias, aseadoras, y vigilantes.

3.3. MARCO LEGAL

Constitución Política de la República de Colombia

Artículo 44: Son derechos fundamentales de los niños la vida, la integridad física, la salud, y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separado de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión.

Serán protegidos sobre toda forma de abandono, violencia física o moral secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

La familia, la sociedad y el estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño, para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente, su cumplimiento y la sanción de los infractores. "Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás."

Ley General De Educación

Educación Básica Primaria:

Artículo 19: Definición y duración.

La educación básica obligatoria corresponde a la identificada en el artículo 356, de la constitución política como educación primaria y secundaria, comprende 9 grados y se estructura en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y la actividad humana.

Artículo 13: Objetivos comunes de todos los niveles:

- Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos.
- Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes.

Artículo 20:

- Propiciar una formación general de manera crítica y creativa, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo.
- Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.

Artículo 21:

Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria.

- El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas, para leer, comprender, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua Castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos contradicción lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.
- El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.

Derechos de los niños

Los niños del mundo son inocentes, vulnerables y dependientes. También son curiosos, activos y están llenos de esperanza. Su infancia debe ser una época de alegría y de paz, de juegos, aprendizaje y crecimiento. Su futuro debería forjarse con espíritu de armonía y cooperación. A medida que maduren tendrían que ir ampliando sus perspectivas y adquiriendo nuevas experiencias. (Primera cumbre mundial a favor de la infancia, Nueva York, 30 de Septiembre de 1990).

Desde la primera mención de los derechos de los niños en la declaración de protección de Ginebra, en 1924, se reclamo la protección especial a la infancia, pues sus derechos son frecuentemente desconocidos y violados, motivo por el cual la organización de las Naciones Unidas (ONU), los ha declarado como derechos del grupo vulnerable.

En la segunda Guerra Mundial, millones de niños y niñas fueron víctimas de este conflicto, hecho que obligo a la fundación del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) a fin de prestarles ayuda. Este y otros motivos llevaron a que en la misma Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamaran el derecho que tienen los niños a un derecho y a un cuidado y atención especial.

El 20 de Noviembre de 1959 se proclamó, en la Asamblea General de la ONU, la Declaración de los Derechos del Niño, la cual esta formada por diez principios.

Allí se estableció que “la humanidad debe al niño lo mejor que pueda darle para que tenga una infancia feliz”. Estos principios aun son bastantes desconocidos y violados y es conveniente estudiarlos. Veamos su resumen:

Los derechos de los niños se consagran para que sean reconocidos, sin distintos de raza, credo o religión, y sin excepción, a fin de que puedan gozar de una protección que les permita su desarrollo pleno y puedan vivir mejor.

Desde su nacimiento deben ser registrados o bautizados con un nombre propio y pertenecer al país donde nacen o son adoptados.

Deberán gozar de una seguridad social que garantice buena salud disfrutando de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados. Quienes llegaran a tener incapacidades gozaran de un cuidado más especial, solidario y considerado, que les permita superar sus dificultades.

Para su desarrollo pleno y armonioso, deberán crecer con amor y comprensión, al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres, en un ambiente de afecto y seguridad moral y material, sobre todo aquellos que no tengan familia o los medios de subsistencia.

Tendrán derecho a recibir educación y recreación gratuita, por lo menos en las etapas elementales. En todas las circunstancias serán los primeros en recibir protección y socorro; si se llegaran a presentar peligros, deben ser los primeros socorridos. Si sufrieran accidentes deben ser atendidos inmediatamente.

Deberán ser protegidos contra toda forma de abandono, crueldad o explotación. No trabajaran antes de la edad mínima ni se ocuparan en condiciones que perjudiquen su desarrollo. Tampoco podrán ser utilizados por los adultos para cometer delitos, ni hacer cosas que no correspondan a su edad o dignidad.

Por ultimo, se declara que deberán ser protegidos contra las practicas que los discriminen, por su raza, creencia, sexo o condición de cualquier índole, debiendo un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad, paz, fraternidad y conciencia.

Sobre lo anterior caber mencionar que la violación de los derechos a la infancia, actualmente presenta un estado crítico. Según la UNICEF, el hambre y la

desnutrición prevalecen en numerosas regiones del Tercer Mundo. Mas de 730 millones de personas no comen lo suficiente, y cada día mueren mas de 40.000 niños por enfermedades.

4. MARCO TEORICO

4.1. PERCEPCION VISUAL Y AUDITIVA

La percepción es la base para todo aprendizaje. Por medio de la percepción el individuo da significado a la información que recibe mediante los sentidos tanto internos como externos. Para ello en el cerebro se da un proceso de interpretación y clasificación de los datos recibidos que permiten posteriormente a la persona, elaborar conceptos simples y complejos a nivel cognitivo. Las diferentes teorías del desarrollo humano coinciden en que la base del desarrollo cognitivo son los procesos cognitivos.

La lectura y escritura como parte de estos procesos cognitivos requieren de una madurez perceptiva especialmente las áreas visual y auditiva. "Por otra parte, es muy frecuente que se presenten necesidades educativas especiales en el ámbito de la lectura y la escritura"³

Para introducirnos en el ámbito de las destrezas perceptuales es necesario comprender que el desarrollo perceptual es la base de todo aprendizaje, a la vez, es una parte del desarrollo cognoscitivo que, se inicia en el niño por medio de las experiencias psicomotrices. Por lo tanto es importante tener en cuenta la secuencia del desarrollo de las destrezas perceptuales en el marco del desarrollo integral del niño, basándonos en las etapas del desarrollo cognoscitivo que plantea Piaget en su teoría del desarrollo intelectual, ya que esta perspectiva nos permite integrar las destrezas motoras hasta llegar a una etapa donde las destrezas propiamente perceptuales se constituyen en el eje principal del aprendizaje.

³ La lectura es una actividad cognitiva sumamente compleja en la que intervienen diversos procesos léxicos, sintácticos y semánticos, y por esto es frecuente que muchos escolares presenten dificultades para adquirirla o dominarla (Sánchez y Torres, 1998).

Esto permite dar paso al desarrollo de procesos conceptuales como la lectura y la escritura, lo cual ocurre alrededor de los siete años de edad en el niño⁴.

Cabe mencionar que los sentidos se clasifican en internos y externos. Los externos son la vista, el oído, el tacto, el olfato, el gusto, es decir, que responden a estímulos provocados por un objeto externo⁵ Los internos se refieren a los sentidos que se “activan” sin relación con objetos externos, entre ellos se ubican el sentido vestibular y el cinestésico que son importantes para el desarrollo de percepciones como el esquema corporal: esto es lo que se conoce como propiocepción⁶

La percepción es un proceso complejo que es a la vez cognoscitivo y fisiológico y no siempre inicia en el individuo sino que puede iniciar con la experiencia, es decir con un estímulo.

En el proceso de la percepción, entonces, intervienen un estímulo, un receptor y una sensación. Según Cohen estos elementos se pueden definir como:

a.) Estímulo es “una energía física que produce actividad nerviosa, un receptor”. Se puede decir, por ejemplo que la luz activa al ojo, el sonido al oído y el calor a la piel. El estímulo se distingue del objeto del estímulo. Como menciona este autor, el estímulo es por ejemplo, la energía luminosa que choca con el ojo, mientras que el objeto de estímulo es la fuente luminosa: una lámpara.

b.)Receptor es “una estructura anatómica sensible a los estímulos físicos”⁷.

Es importante distinguir la atención de la percepción.⁸ Un ejemplo ilustrativo lo presenta la misma autora, cuando afirma que la atención es “como una cámara de

⁴ (Cohen 1991) define percepción como la “interpretación significativa de las sensaciones como representantes de los objetos externos, la percepción es el conocimiento de lo que está afuera”.

⁵ Wilson, Robeck, y William, 1978, p. 398.

⁶ (sensaciones que emergen del propio cuerpo de la persona).

⁷ Los receptores se ubican en cada sentido y son una o un grupo de células “que en particular son sensibles a un tipo específico de energía” (Davidoff)

cine, se enfoca en un evento primero y luego en otro, los estímulos que se alojan en la periferia o límite de la atención constituyen un fondo”. Existen dos corrientes psicológicas acerca de la naturaleza de la atención.

a.) La atención es solo una parte de la percepción. Esto implica que el acto de percibir requiere de selectividad.

b.) La atención es una capacidad bien definida, por lo general, se le contempla como un filtro que elimina cierta información. Esta capacidad iría en función de los requerimientos de las tareas a realizar.⁹

Las percepciones, entonces son dinámicas y en ellas intervienen la creatividad, la imaginación. Algunos conceptos relacionados con las áreas y sub-áreas preceptuales que sirven de base para la organización de las destrezas preceptuales vinculadas con la lectura y la escritura son esquema corporal., entre otros.

4.1.1. Relación entre los retos de aprendizaje específicos en la lectura y la escritura y los procesos perceptuales:

Para poder enfrentar exitosamente el aprendizaje de la lectura y la escritura, se requieren de ciertas destrezas que involucran los procesos perceptivos, tanto en percepción visual como en percepción auditiva, básicamente discriminación auditiva; también se requieren de destrezas motrices en el uso de manos y dedos para lograr ejecutar labores de escritura, esto implica a la vez una regulación tónico postural general que le permita al estudiante manejar la estructuración espacio-temporal para codificar y decodificar las letras.¹⁰

⁸ La atención como apunta Davidoff (1994) es una “apertura selectiva hacia una pequeña parte de los fenómenos sensoriales incidentes”.

⁹ Los científicos cognoscitivos consideran que puede haber percepción sin atención y un ejemplo de ello serían los actos automáticos como manejar y escribir a máquina (Papalia y Wendkos, 1992).

¹⁰ Tanto la percepción visual como la auditiva, entonces, son “factores que inciden en el rendimiento escolar y las actividades de aprestamiento le ayudan al niño(a) a desarrollarlas al máximo” (González,)

Muchas de las dificultades lectoras que presentan estudiantes se derivan de dificultades en los procesos de orientación espacial como resultado de una falla en establecer la dominancia lateral, lo cual hace que el lector perciba visualmente en forma distorsionada y confusa, entonces, perceptualmente algunos fonemas-grafemas; estas dificultades también se asocian con la memoria visual y la orientación espacial¹¹

Por otra parte, “es frecuente que aparezcan disfunciones de la percepción en los primeros años escolares y su eficiencia es muy importante para el éxito del aprendizaje inicial”¹². Además muchos errores ortográficos se deben a dificultades en la percepción y discriminación auditiva. Si consideramos, entonces el papel de las destrezas perceptuales como pre-requisitos indispensables para poder elaborar las nociones conceptuales que involucran la lectura y la escritura, el(la) maestro(a) debería conocer a fondo el proceso de desarrollo perceptual de los niños y las niñas. Cabe mencionar que una dificultad en un área perceptual específica puede estar directamente relacionada con otra, pues el desarrollo es un proceso integral. Al respecto es esencial recalcar que, es necesario integrar las sensaciones visuales, auditivas, táctiles, propioceptivas y del estudiante. La percepción visual, auditiva es la capacidad de discriminar y reconocer los estímulos visuales y auditivos y de interpretarlos asociándolos con experiencias anteriores.

Esta habilidad se puede ver en la inclusión por clase (esto se logra alrededor de los 7 años), e implica un proceso perceptual-motor y se aplica en la lectura y

¹¹ (Condemarín, 1989). Según esta autora se ha podido comprobar que en las habilidades fonológicas es donde se producen las mayores dificultades, estas habilidades requieren de información perceptiva de los sonidos y de los signos, discriminación y segmentación acústica en el contexto fonemático de la palabra y la categorización fonética y secuenciación, categorización de la palabra como conjunto sonoro, debido a la tendencia a percibir sonidos similares en el contexto de la agrupación fonemática.

¹² Frostig, Horne y Miller (1992)

escritura y en el aprendizaje de conceptos numéricos por ser éstos un todo constituido por partes unificadas entre sí.

Relaciones Espaciales: Habilidad para percibir posiciones mutuas de dos objetos.

- a. Dificultad para el ordenamiento de las letras en palabras.
- b. Dificultad para el ordenamiento de palabras en oraciones.
- c. Dificultad para memorizar el proceso de la división y la multiplicación en aritmética.
- d. Dificultad para copiar modelos y ubicarse en la página al copiar.
- e. Dificultad para leer mapas.
- f. Frecuentes errores de escritura como la rotación y la inversión.

Es importante distinguir entre un error ortográfico por inadecuado manejo de las relaciones espaciales y uno en percepción visual como lo sería la distorsión.

- g. Dificultad para indicar lo que hay a la derecha o izquierda de un objeto que se encuentre al frente de sí mismo.
- h. Equivocaciones frecuentes al usar. Confundir letras al leer al -la /es -sé.
Inversiones en el orden de dígitos: 15 por 51.

Al escribir puede no respetar los renglones.

Orientación Espacial: son las relaciones que se establecen para estructurar el espacio externo concretamente en cuanto a determinar la posición de un objeto o imagen o símbolo gráfico respecto a las nociones espaciales.

- a. Comete errores de inversión de letras, sílabas y números.
- b. Se pierde al copiar del tablero, siempre y cuando no se trate por falta de desarrollo de la memoria visual inmediata.
- c. Dificultad al hacer uso adecuado de márgenes y renglones al copiar o escribir espontáneamente.

Coordinación Vasomotora: Habilidad para realizar con la mano lo que ve el ojo.

- a. Borriones y tachones frecuentes.
- b. Letra temblorosa o demasiado repintada.
- c. Movimientos corporales aleatorios al escribir.
- d. "Mala letra" (caligrafía).

- e. Lentitud notoria al escribir.
- f. En etapas más avanzadas tiene dificultad en la transición de la letra script a la cursiva.
- g. Se le dificulta mantenerse dentro del renglón al escribir.
- h. Al final de los ejercicios escritos se nota que la calidad del trabajo.

También es fundamental en el proceso de adquisición de la lectoescritura la percepción auditiva. La cual es la facultad de reconocer y discriminar los estímulos auditivos (sonidos) y de interpretarlos.

Recepción Auditiva: Habilidad para comprender y derivar significado de lo que escucha.

- a. No sigue instrucciones orales simples.
- b. No responde apropiadamente en las discusiones de clase.
- c. No entiende ni se ríe de los chistes.
- d. No le gustan los juegos orientados verbalmente.

Asociación Auditiva: Habilidad para dar significado y para clasificar los sonidos que escucha.

- a. Dificultad para nombrar objetos, actividades, etc.
- b. No asocia ni reconoce sonidos del ambiente que le rodea.
- c. Pobre uso del lenguaje al responder oralmente.
- d. Problemas con las palabras antónimas.

Discriminación Auditiva: Habilidad para escuchar semejanzas y diferencias.

- a. Dificultad para asociar sonido-letra.
- b. Dificultad para distinguir palabras que riman.
- c. Confusión al escuchar palabras cuya pronunciación es similar.

Figura- fondo Auditiva: Habilidad para no prestar atención a los sonidos relevantes y atender los sonidos pertinentes a lo que debe realizar.

- a. Fácilmente se distrae con los ruidos.
- b. Se queja de mucho ruido.
- c. No puede escuchar cuando se habla al mismo tiempo.

d. No logra discernir cual es el estímulo auditivo relevante.
Tampoco puede reconocer una palabra cuando se le presenta parcialmente.
No puede comprender una conversación rápida.
Dificultad para comprender las palabras en las canciones.
No puede unir sonidos para formar palabras.

Además es importante el reconocimiento de la izquierda-derecha y de las direcciones.

4.1.2. El Fracaso Escolar

En los últimos años ha surgido un creciente interés y preocupación en la mayoría de los países por el fracaso escolar, un problema determinado por múltiples factores como el contexto social, la familia, el funcionamiento del sistema educativo, el trabajo de cada profesor y la disposición del propio alumno.

El niño tendrá, muy posiblemente, una dificultad para algún tema escolar. Si en su escuela o en su casa, se dan cuenta a tiempo de que el niño tiene dificultades, podrán estudiar esas dificultades y poner en marcha las acciones necesarias para superarlas: una mayor atención sobre el niño, unas clases especiales o una adaptación de los objetivos educativos.

Si nadie repara en las dificultades del niño, o si no se les da la necesaria importancia, el niño tendrá trastornos en sus aprendizajes, que, en el peor de los casos, se irán acumulando a cada curso que el niño haga. Muchas veces se habla de fracaso escolar acumulativo.

Pero no es correcto hablar de niños con fracaso escolar. Lo único real es que hay niños con dificultades, las cuales pueden ser muy variadas.

El fracaso escolar se produce cuando algo falla en algún punto del sistema educativo, y el niño con dificultades no es ayudado para superarlas. La culpa no es del niño.

El fracaso es de alguna acción educativa que no ha orientado correctamente las dificultades del niño, ni las ha tratado con el necesario acierto.

Los docentes están colocados en la línea de fuego y, a veces, ni se les prepara ni se les ayuda a la hora de programar los aprendizajes de sus alumnos. Es lógico que, en ocasiones, se mantengan a la defensiva cuando se sienten atacados. Nuestro respeto para aquellos profesionales sensatos y competentes que actúan de forma oportuna, y que solventan con acierto los problemas de sus alumnos.

La solución consiste en ver qué dificultad concreta plantea un niño con trastornos de aprendizaje. Después, detectar todos los factores que intervienen en su dificultad. Y, sabiendo las implicaciones del caso, construir un programa de objetivos para ese niño, y ponerlo en práctica.

4.2. Trastornos Del Aprendizaje

4.2.1. Aprendizaje:

El aprendizaje es la base donde se sustenta el desarrollo de una persona, exigiendo que nuestro sistema nervioso sea modificado por los estímulos ambientales que recibe.

La vida de un ser humano se desarrolla merced a su capacidad de incorporar actividades aprendidas, sobre una base fundamental de actividades innatas. Hay formas diferentes de aprendizaje las que se adquieren mediante la puesta en acción de distintos procesos cognitivos que tienen su base en el sistema nervioso y que utilizaran también áreas y estructuras diferentes del cerebro y cerebelo.

Desde hace algunos años algunos especialistas han considerado, como una declaración de principios, que para entender los múltiples problemas que presenta el niño con dificultades en el aprendizaje es necesaria una comprensión total de lo que es el aprendizaje y los procesos que intervienen en él.

El aprendizaje exige la existencia de mecanismos cerebrales que:

- Recojan la información
- La retengan durante periodos prolongados de tiempo
- Tengan acceso a ella y la evoquen cuando resulte necesaria
- La procesen de tal manera que pueda ser relacionada con informaciones anteriores, simultáneas o posteriores.

Para que ello se cumpla han de ponerse en marcha importantes funciones y cada una de ellas, a su vez, requiere la organización y secuencia de complejos procesos que van a depender de múltiples sistemas cerebrales que habrán de actuar coordinada e integralmente, bien de forma simultánea o de forma sucesiva.

Las áreas de desarrollo cognitivo son el proceso evolutivo de transformación que permite al niño ir desarrollando habilidades y destrezas, por medio de adquisición de experiencias y aprendizajes, para su adaptación al medio implicando procesos de discriminación, atención, memoria, imitación, conceptualización y resolución de problemas.

Comprendemos como área de desarrollo cognitivo aquella que comprende el conocimiento físico en términos del conocimiento de las propiedades físicas de los objetos y del modo del como actuar sobre ellos explorando activamente con todos los sentidos; y el conocimiento espacio-temporal definido en términos de nociones que alcanza el niño de su espacio y de su tiempo. El conocimiento social definido como la comprensión de las claves de la comunidad y la capacidad de entender y expresar sentimientos y deseos de sí y de los demás.

4.2.2. Dificultades Del Aprendizaje:

Podríamos decir que hablar de dificultades en el aprendizaje significa reconocer alteraciones en el proceso de asimilación y por ello en los procesos psíquicos y físicos que intervienen en él. Aunque expresado de diferentes formas, la mayor parte de los autores coinciden en colocar como componente central en el concepto de dificultad en el aprendizaje, el aspecto de la inadecuada asimilación como expresión de alguna variante de alteración de los procesos psicológicos.

4.2.2.1. Posibles causas de las dificultades de aprendizaje:

Una de las tareas fundamentales del maestro y quizás la más importante ante la problemática: "El niño que no aprende al ritmo de los demás" es buscar el motivo por el cual esto ocurre.

Las primeras interrogantes que puede hacerse el maestro, entre otras, son las siguientes:¹³

- ¿He utilizado adecuados métodos de enseñanza?
- ¿Utiliza el niño adecuados métodos de estudio?
- ¿Asiste regularmente a clases?
- ¿Tendrá algún conflicto familiar que le preocupa?

4.2.2.2. Los Niños Con Problemas De Aprendizaje:

Los padres se preocupan mucho cuando su hijo tiene problemas de aprendizaje en la escuela, hay muchas razones para el fracaso escolar, pero entre las más comunes se encuentra específicamente la de los problemas del aprendizaje. Estos niños suelen tener un nivel normal de inteligencia, tratan arduamente de seguir las instrucciones, de concentrarse y de portarse bien en la escuela y en la casa. Sin

¹³ La búsqueda de respuestas a estas preguntas y a muchas otras puede ayudar a explicar los factores que afectan el proceso de aprendizaje.

embargo, a pesar de sus esfuerzos, el/ella tiene mucha dificultad dominando las tareas de la escuela y se atrasa.

Las dificultades para aprender interfieren con las tareas escolares. Como las mismas habilidades que se necesitan para dominar estas tareas son necesarias en otras actividades de la vida diaria, los niños y las niñas también tienen dificultades para los juegos, seguir reglas, hacer las tareas de la casa, vestirse, hacer mandados o seguir una pequeña conversación. De tal manera que si un niño tiene dificultades para aprender en la escuela, frecuentemente tendrá dificultades en otras actividades de su vida diaria.

Es importante estar consciente de las señales más frecuentes que indican la presencia de un problema de aprendizaje cuando el niño:

- Tiene dificultad para entender y seguir instrucciones.
- Tiene dificultad para recordar lo que alguien le acaba de decir.
- No domina las destrezas básicas de lectura, deletreo, escritura y/o matemática, por lo que fracasa en el trabajo escolar.
- Tiene dificultad distinguiendo entre la derecha y la izquierda, tiene dificultad identificando las palabras o una tendencia a escribir las letras, palabras o números al revés.
- Le falta coordinación al caminar, hacer deportes o llevar a cabo actividades sencillas como sujetar un lápiz o amarrarse el cordón del zapato.
- Fácilmente se le extravían sus tareas, libros de la escuela y otros artículos.
- No puede entender el concepto de tiempo, se confunde con ayer, hoy y mañana.

Es fundamental establecer la diferencia entre un niño con Problemas de Aprendizaje específicos y un niño con un problema de aprendizaje general, como lo es el lento aprendizaje.

4.2.2.3. Características de un niño con aprendizaje lento:

- Lentitud para procesar la información escolar y para seguir el ritmo de aprendizaje del resto de sus compañeros,
- Inadecuación entre el nivel de desarrollo de sus estructuras cognitivas y el grado de complejidad de los contenidos escolares.
- Baja motivación para aprender, acompañada de una baja autoestima.
- Inadecuación entre sus habilidades psicolingüísticas y el lenguaje utilizado por el profesor.
- Falta de autonomía necesaria para el establecimiento de sus propias estrategias para estudiar y memorizar.

Las características de los niños de aprendizaje lento, en la sala de clase serian las siguientes:

- Dificultad para finalizar sus tareas
- Escasa atención
- Bajo nivel de perseverancia
- Falta de asertividad en relación con la autoridad y dificultad para hacerse escuchar.

4.3. Los Problemas De Aprendizaje Y Su Relación Con El Rendimiento Escolar

Indiscutiblemente cualquier problema que se presente en un niño tendrá efectos sobre su desarrollo psicológico y escolar, sobre todo cuando hablamos de aprendizaje, ya que el primero afecta directamente la relación y el proceso de enseñanza aprendizaje, así como las expectativas de rendimiento del niño que pueden tener los padres y los maestros. Partiendo de esto, es necesario considerar cuatro aspectos fundamentales que nos permitirán comprender la relación que existe entre los problemas de aprendizaje y el rendimiento escolar.

4.3.1. El Bajo Rendimiento Escolar Y Sus Causas:

Hablar de los niños y jóvenes con bajo rendimiento escolar es considerar un grupo heterogéneo en donde están involucradas unas series de variables, por eso para que podamos entender mejor la realidad que aqueja a muchos estudiantes es necesario distinguir sus distintas formas de presentación.

La primera de ellas se relaciona con los niños y jóvenes que tienen dificultades reales de aprendizaje en cualquiera de sus manifestaciones. Este grupo de estudiantes por el hecho de tener un mal rendimiento generalmente se deprimen, tienen problemas de autoestima y su motivación para la escuela es muy pobre. Esto mismo hace que les continúe yendo mal, y de esta forma es cada vez más difícil que puedan salir del estado en que se encuentran.

El segundo grupo incluye a los niños y jóvenes que les cuesta atender, concentrarse en clases, porque son más impulsivos e inquietos y tienen malos hábitos de estudio. Si bien algunos pueden presentar síndrome de déficit de atención, esto no ocurre necesariamente en todos los casos.

Por último un tercer grupo lo integran los niños y jóvenes deprimidos, lo cual puede deberse a diferentes causas, cuando el menor está triste baja de inmediato su rendimiento porque la atención está centrada en sus preocupaciones. Por lo general, esto ocurre por una reacción a ciertas circunstancias que afectan directamente al niño o joven, como un cambio de escuela, la separación de los padres, la muerte de algún familiar, el rechazo de los compañeros o cualquier otra situación en particular.

4.3.1.1. El Bajo Rendimiento Escolar Y Sus Causas:

- Los estilos de aprendizaje
- El proceso de enseñanza aprendizaje

- El sujeto que aprende
- El sujeto que tiene la voluntad de enseñar: el maestro o la maestra.
- Los criterios de evaluación

4.3.1.1.1. Los Estilos De Aprendizaje:

Las personas tenemos un rango diverso de habilidades y capacidades, así mismo poseemos muchas formas de aprender ya que la inteligencia humana tiene muchas herramientas para procesar y acomodar la información. Los niños presentan diferentes estilos de aprendizaje y desarrollan una forma preferencial de captar y asimilar la información que facilita su aprendizaje. Es importante por lo tanto considerar la implementación de una educación basada en el descubrimiento y la estimulación de los talentos y habilidades de los educandos, es pues nuestra tarea como docentes identificar las capacidades y aptitudes excepcionales que poseen los alumnos y así utilizar una gama de estrategias educativas que permitan que todos nuestros estudiantes puedan poner en practica sus fortalezas cognitivas, afectivas y psicomotoras.

4.3.1.1.2. El Proceso De Enseñanza-Aprendizaje:

Ubicar el aprendizaje escolar en un contexto socioeducativo nos permitirá comprender que todo proceso escolar se expresa en un conjunto de prácticas sociales por medio de las cuales se promueve el aprendizaje y que para que los alumnos puedan asimilar los conocimientos, requiere de la preparación de un ambiente interactivo que propicie una variedad de experiencias preparadas y ejecutadas bajo un plan de acción psicopedagógico.

En este sentido, el aprendizaje escolar se concibe como un proceso en donde interactúan con una dinámica particular los maestros, los alumnos y los contenidos del programa de estudios.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental tener presente la participación de elementos relacionados con conocimientos, habilidades, capacidades y experiencias previas, y entre estas, aquellas que son comunes para todos los estudiantes y las que son particulares, dentro de estas últimas encontraremos a los alumnos con problemas de aprendizaje.

Es necesario considerar desde la función docente el sentido que los maestros y alumnos atribuyen a las actividades de aprendizaje, así como las percepciones que los alumnos reflejan frente a un conocimiento o actividad concreta.

En este sentido, el acto educativo requiere de una voluntad del maestro para intervenir sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos, esto significa que como maestros debemos tener una voluntad para enseñar y no solo un proceso en donde el alumno aprenda. Para esto es necesario unir tres vértices: ¹⁴

4.3.1.1.3. El sujeto que aprende:

El objeto u objetos de conocimiento que constituyen los contenidos del aprendizaje; y el sujeto que tiene la voluntad de enseñar: el maestro o la maestra.

4.3.1.1.4. El mediador:

El profesor es el mediador quien con sus intervenciones específicas promueve el aprendizaje a través de la organización de actividades que le permitan a los alumnos estructurar sus conocimientos.

4.3.1.1.5. Los criterios de evaluación:

El último aspecto que como docentes debemos considerar al momento de analizar la situación que vive el niño con problemas de aprendizaje es la forma en que el centro educativo maneja las exigencias y los criterios de evaluación. Las

¹⁴ Según expresa Cesar Coll para que se dé un acto educativo se requiere de procesos interactivos escolares

instituciones deben ser capaces de diferenciar las habilidades en los niños a manera de no exigirles a todos de la misma manera. La idea es potenciar lo que cada uno de los alumnos puede hacer mejor y no suponer que el grupo en su totalidad debe ser bueno para todo.

4.4. Los Problemas De Aprendizaje Y Su Clasificación

En ocasiones hemos escuchado algunos maestros decir que uno de sus alumnos tiene problemas de aprendizaje, sin embargo ese comentario no determina con seguridad y asertividad el tipo de problema de aprendizaje que manifiesta ese alumno, por lo que es importante dar a conocer que los problemas de aprendizaje se clasifican en:

- Problemas Generales de aprendizaje y
- Problemas Específicos de aprendizaje
- Problemas Generales de Aprendizaje

Se manifiesta un retardo general de todo el proceso de aprendizaje, observándose lentitud, desinterés, deficiencia en la atención y concentración, afectando el rendimiento global.

Estas características se presentan en niños con un desarrollo normal y con inmadurez en el área cognitiva o verbal, lo que provocaría una lentitud para aprender. También es posible ver estas manifestaciones en niños con retardo mental, dificultades auditivas severas y alteración en la psicomotricidad.

Dentro de esta categoría podemos mencionar a todos los niños que por encontrarse en situación de discapacidad manifiestan dificultades para aprender y los alumnos de aprendizaje lento, quienes presentan dificultades para seguir un ritmo de aprendizaje normal, por presentar problemas a nivel de memoria, junto con una menor capacidad de atención a estímulos verbales y de expresión y dificultades para evocar y recuperar la información aprendida.

Estos alumnos no estarían en la categoría de retardo mental, ni tampoco presentarían un Problema específico de aprendizaje, ni alteraciones en su desarrollo sensorial, ni alteraciones en su desarrollo sensorial o afectivo. Este grupo esta constituido por niños con un desarrollo mas lento y con un ritmo crónico de aprendizaje mas bajo que el resto de sus compañeros.

4.4.1. Problemas Específicos de Aprendizaje:

Se manifiestan en niños con inteligencia normal o alrededor de lo normal que carecen de alteraciones sensomotoras o emocionales severas.

No logran un rendimiento escolar normal y presentan dificultades reiteradas en ciertas áreas del aprendizaje, funcionando bien en algunas y mal en otras. Estas dificultades dependen de alteraciones en el desarrollo, la maduración psíquica y neurológica.

La presencia de las dificultades se da en diversos niveles de aprendizaje: recepción, comprensión, retención y creatividad en relación a su edad mental y ausencia de alteraciones sensoriales graves. Aprenden en cantidad y calidad inferior a lo esperado en relación a su capacidad. Este desnivel entre el potencial y la capacidad de aprendizaje se produce por alteraciones psiconeurológicas.

Es difícil en algunos casos señalar de manera estricta si la dificultad responde a un cuadro de problema general o específico ya que presentan características de ambas categorías. Del mismo modo hay niños que manifiestan problemas generales asociándose un trastorno específico.

4.4.1.1. Tipos de Problemas Específicos de Aprendizaje:

Dentro de los problemas de aprendizaje específicos podemos encontrar los siguientes:

4.4.1.1.1. Dislexia:

Es un desorden específico en la recepción, en la comprensión y/o en la expresión de la comunicación escrita, que se manifiesta en dificultades reiteradas y persistentes para aprender a leer. Se evidencia en una lectura confusa y muy lenta, errores de ortografía y cambio de letras o sílabas. Se caracteriza por un rendimiento inferior al esperado para la edad mental.

Una definición completa de este trastorno: "es una grave dificultad con la forma escrita del lenguaje, que es independiente de cualquier causa intelectual, cultural y emocional"¹⁵. 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 importante aclarar que la dislexia no es el resultado de una falta de motivación, de una discapacidad sensorial, de un entorno educativo y ambiental desfavorable o de otras condiciones limitativas, pero si puede aparecer junto con ellas.

Profundizando en la detección de los niños con problemas de dislexia, los signos que pueden tener (algunos de ellos, no necesariamente todos) los niños según la edad, serían los siguientes:¹⁶

4.4.1.1.1.1. La dislexia se clasifica en:

- Dislexia Adquirida:

Aplicada a niños que habiendo logrado un determinado nivel lecto-escritor lo pierde un poco a consecuencia de una lesión cerebral. Este tipo de dislexia puede determinarse con la presencia de signos directos o indirectos que apoyan el hecho de que la dificultad es causada en parte por daño cerebral. Los signos directos

¹⁵ M. Thomson

¹⁶ de acuerdo con los criterios de la Asociación Británica de Dislexia

son, por ejemplo, el daño físico o lesión al cerebro, y las evidencias reveladas por una operación o cualesquiera que muestren que pudo haber lesiones cerebrales o hemorragia, como en una embolia. Los signos indirectos consisten en patrones irregulares en el electroencefalograma (EEG), reflejos anormales o dificultades en la coordinación y orientación mano-ojo.

- **Dislexia acústica:**

Se manifiesta en la insuficiencia para la diferenciación acústica de los fonemas y en el análisis y síntesis de los mismos, ocurriendo omisiones, distorsiones, sustituciones. Se confunden los fonemas por su similitud articulatoria.

- **Dislexia óptica:**

Imprecisión de coordinación viso-espacial manifestándose en la confusión de letras con similitud gráfica.

- **Dislexia motriz:**

Se evidencia en dificultad para el movimiento ocular. Estrechez del campo visual que provoca retrocesos, intervalos mudos al leer, salto de renglones.

- **Dislexia Congénita o Específica del Desarrollo:**

La que presentan niños durante el proceso de aprendizaje, sin razones aparentes.

Se clasifica en:

Evolutiva: Se le considera así cuando aparecen dificultades y 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.

Profunda: Los cambios de símbolos (letras y números), modifican la identidad visual y fonética.

4.4.1.1.1.2. ¿Cómo identificamos a un Dislético?

- El dato más característico es la inversión de letras. El niño escribirá, por ejemplo: LI por IL, NI por IN. Hay cientos de inversiones posibles.
- Inversión parecida en las sílabas de tres letras. Es decir que escribirá: PRA por PAR, BRA por BAR.
- Cabe también el que coloque el final de una palabra antes del comienzo.
- El dislético confunde ciertas letras homófonas para él en la lectura. Así, D y T, R y G suaves, B y P.
- También recurre a reemplazar palabras. Cuando lee, su vista tropieza con una palabra complicada, comprende vagamente su significado y la sustituye por otra que, a su juicio, es de sentido análogo. Si, por ejemplo, en el texto aparece TIGRE, asociando la idea de fiera el niño emplea LEON y salva la dificultad de la pérdida o traspaso de letras (TRIGE o TIGUE).
- La pérdida de letras en las sílabas con tres resulta frecuente: CAMPAR por COMPRAR, SABE por SABLE. Y es preciso señalar que este aparentemente sencillo defecto de lenguaje es en un 90% de 100 casos consecuencia de la dislexia.
- Defecto aún más corriente: duda y corta las palabras por cualquier sitio, o las agrupa mal. Es fácil ver que en el dictado el niño escribió UNEN SA YO por UN ENSAYO. No advierte el sentido de la palabra o palabras, ni tampoco respeta su ortografía.
- Comprende mal, o no comprende en absoluto lo que lee.

Si bien los síntomas se manifiestan a la hora en que el niño se ve obligado a realizar, en el primer año escolar, el aprendizaje sistemático de la lecto-escritura, cada niño presenta un manejo de síntomas que le es propio y el profesional experimentado puede detectar los factores de riesgo aun antes del ingreso escolar.

Hasta ese momento nadie detectó la dificultad que se avecinaba. De pronto el niño se olvida las letras a los pocos minutos de ser aprendidas en el aula. No quedan fijadas en la memoria visual y auditiva del alumno, por lo tanto no saben pronunciar sus sonidos o escribirlas espontáneamente al dictado. Cuando el alumno llega al término del primer año, aun persisten muchas dificultades y no logra la decodificación correcta del lenguaje, manifestando muchas veces imposibilidad parcial o total de leer. Pero, ¿cómo es posible que estas dificultades no se hayan anunciado antes del primer año escolar? ¿Es que no presentan síntomas de riesgo ya en el jardín de infantes los niños que serán los futuros disléxicos?

Muchos profesionales observan que existen niños, más de los que creemos, que se encuentran en inferioridad de condiciones para comenzar el aprendizaje sistemático de la lectura. Pero son muy pocos los que recomiendan que se le brinde al alumno una evaluación y un diagnóstico preciso de sus dificultades. Creen que el tiempo y la escuela ayudarán a que el niño madure sus funciones básicas. Pero no siempre es así. Se le debe ayudar a tiempo con un diagnóstico precoz a cargo de un especialista en dislexia. Pues el alumno no debe perder un tiempo que no recuperará jamás.

La lectura incompleta o excesivamente lenta, monótona, con confusiones de letras y sonidos, afecta al aprendizaje actual y al próximo remoto. Es de muy mal pronóstico para el aprendizaje futuro. El alumno ya comienza a quedarse rezagado en su comprensión lectora, con huecos que serán muy difíciles de salvar.

Por lo tanto es posible y aun deseable, detectar y prevenir la dislexia cuando el niño no ha comenzado aun el aprendizaje sistemático de la lectura. La prevención va mucho más allá del recortado de figuras o de la ejercitación motriz. Aun el simple reconocimiento de letras es insuficiente. Es necesario entonces, al ingreso

al jardín de infantes, del mismo modo que se evalúa la agudeza visual o el umbral auditivo del niño, una evaluación profesional de los posibles síntomas de riesgo de padecer dislexia, que debería exigirse como condición necesaria para el ingreso al preescolar, pues es entonces que de existir los mencionados síntomas, estaríamos a tiempo de subsanar importantes problemas que podría padecer el niño en el futuro, no sólo en cuanto al aprendizaje de la lectura, sino a nivel emocional y social, pues las frustraciones no resueltas que acarrea un problema de aprendizaje, conlleva trastornos crónicos de personalidad.

4.4.1.1.2. Alexia:

Es la pérdida de la capacidad previamente adquirida de la lectura, debida a un daño cerebral.

4.4.1.1.2.1. Clasificación de la Alexia:

- Alexia relativa:

Como por ejemplo cuando el paciente experimenta dificultades para interpretar el significado completo de un texto muy elaborado (por ejemplo un texto técnico), aunque puede comprender textos más simples o instrucciones escritas.

- Alexia simbólica o léxical.

Es la forma más común, originada por un trastorno en la capacidad para interpretar el carácter simbólico del material escrito.

- Alexia agnósica.

La dificultad para interpretar el material escrito tiene en su base un trastorno visuoperceptivo, por lo cual esta forma de alexia, propiamente hablando, no se relaciona directamente con los trastornos del lenguaje.

4.4.1.1.3. Disgrafía

Es una de las dificultades de aprendizaje con las que nos encontramos muy a menudo en los salones de clase. Es un trastorno específico de la escritura. 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.

Por lo general, la mayor parte de las personas adultas que tienen dislexia también tienen disgrafía.

Los problemas más frecuentes que se suelen observar son:

- inversión de sílabas
- omisión de letras
- escribir letras en espejo
- escritura continuada o con separaciones incorrectas

Todo ello, le supone un sobreesfuerzo de atención y muy pocos resultados exitosos.

La escritura comporta un proceso de codificación, y cualquier alteración que perturbe los procesos codificadores/decodificadores de lectura puede interferir en este.

4.4.1.1.3.1. Clasificación de la disgrafía:

La Disgrafía Motriz o Caligráfica:

La disgrafía motriz afecta la calidad de la escritura en su aspecto perceptivo motriz.

Estos son algunos de los errores más comunes que pueden manifestar niños que presentan una disgrafía motriz caligráfica:

- Escritura en espejo

- Trastorno de la forma de la letra
- Trastorno del tamaño de la letra
- Deficiente espaciamiento entre las letras dentro de una palabra, entre palabras y renglones.
- Inclinação defectuosa de las palabras y renglones.
- Ligamentos defectuosos de las palabras y de los renglones.
- Trastornos de la presión o color de la escritura, bien por exceso o por defecto.

Los problemas más frecuentes que se suelen observar son:

Omisiones: Consiste en la omisión de letras, sílabas o palabras. Al escribir el alumno lo hace de forma incompleta. Ejemplo: escribe vetana por ventana.

Separaciones o Fragmentaciones: No se unen las palabras o las sílabas que forman cada palabra, produciéndose una ruptura y aparecen las palabras carentes de significado. Ejemplo: ca sa en vez de casa.

Contaminaciones: Consiste en la unión de dos palabras de un modo incorrecto. Ejemplo: Escribe las flores en vez de las flores.

Sustituciones: Se debe a que hay letras que al pronunciarse tienen sonidos similares, siendo confundidas. Ejemplo: Escribe elejante en lugar de elefante.

Traslaciones: Consiste en el cambio de lugar de las letras y sílabas en el sentido derecha-izquierda; es muy frecuente también con las sílabas directas e inversas. Ejemplo: Escribe sol en vez de los.

Agregados: Consiste en añadir letras y silabas a las palabras cuando no corresponden con las mismas. Ejemplo: salire por salir.

Inversiones: Se cambian los trazos de la parte superior por la inferior y viceversa. El tratamiento consistiría en detectar la causa lo antes posible, y realizar una atención individualizada y específica sobre cada caso en cuestión, por parte de un especialista en Psicología infantil. Es conveniente intervenir cuanto antes para que no aumente el problema con los siguientes aprendizajes.

La Disgrafía Fonológica:

El principal trastorno de los niños disgráficos se manifiesta a nivel del léxico. Por una parte pueden poseer un vocabulario reducido, lo que conlleva al uso de palabras estereotipadas y poco precisas para expresarse. Se le conoce como Disgrafía Central en la que hay una alteración en el sistema de Conversión Fonema-Grafema, es decir, el sujeto sólo puede escribir aquellas palabras para las cuales tiene Representación Léxica. Dificultades para escribir las Pseudopalabras o palabras poco familiares.

Analicemos ahora otra de las dificultades que pueden surgir como consecuencia de una dislexia, nos referimos a la disortografía.

4.4.1.1.4. Disortografía:

Es la dificultad que presentan determinados alumnos al momento de reproducir correctamente la grafía que integran las palabras. Esta deficiencia va asociada a la dislexia y puede ocurrir como consecuencia de la misma. Es importante detectar que clase de disortografía presenta el niño, para luego articular el tratamiento adecuado:

Observar si se trata de mala ortografía que afecta la articulación del lenguaje. Son niños inteligentes que cometen faltas corrientes y sintácticas, que desconocen en mayor o menor grado la estructura gramatical de la lengua.

El maestro deberá detectar el origen de las dificultades a fin de orientar correctamente al niño, y a los padres, en el caso por ejemplo de hallar deficiencias visuales o auditivas que por diversos motivos no hayan sido detectadas antes del ingreso a la escuela, para realizar la consulta al especialista. A veces faltas que se arrastran durante años pueden ser corregidas a tiempo con un buen tratamiento.

4.4.1.1.5. Agrafía:

Es la pérdida de la capacidad de escribir, como consecuencia de una lesión cerebral, generalmente va acompañada de la alexia.

La desorganización de las capacidades lingüísticas propia de la afasia repercute necesariamente sobre el lenguaje escrito, en formas tan variadas como las que se producen en el lenguaje oral. Pero entre la elaboración de los elementos semánticos y la producción final del texto escrito intervienen elementos de ordenación gestual y espacial que requieren la integridad de los mecanismos superiores de la organización motora, gestual y visuoespacial. Por ello las lesiones cerebrales pueden originar dos grandes tipos de trastornos agráficos, dependiendo de si la afectación incide predominantemente sobre los mecanismos específicos del lenguaje (Agrafía afásica) o sobre la instrumentación compleja de la expresión gráfica (Agrafía apráxica).

La Agrafía de carácter afásico puede mostrar dos grandes subtipos relacionados con la afectación anatomo-funcional predominante: Agrafía de tipo anterior (frontal), con rasgos toscos en relación a la afectación motora, caligrafía grande, ortografía deficiente y producción limitada a escasas palabras o frases cortas agramáticas. Y agrafia de tipo posterior (parieto-temporal), en la cual la mecánica de la escritura es normal, pero se producen paragrafias literales y verbales, faltan nombres y se observa disintaxis.

La Agrafía de carácter apráxico constituye un trastorno del grafismo en base a alteraciones visuoespaciales, visuoconstructivas y práxicas. Aunque en su base no se halle una disrupción específicamente afásica, el trastorno del grafismo puede ser suficientemente severo como para interferir seriamente con la capacidad del paciente para expresarse por escrito.

Otra dificultad que pueden manifestar los niños con problemas de aprendizaje es la discalculia, trastorno que analizaremos a continuación.

4.4.1.1.6. Discalculia:

Existen muchas definiciones sobre esta dificultad, quizá la más práctica y adecuada sea la inhabilidad o dificultad para aprender a realizar operaciones aritméticas, a pesar de recibir toda la instrucción convencional, en contraste con una capacidad intelectual normal.

Si no se trata tempranamente, puede arrastrar un importante retraso educativo. En los niños esta dificultad causa mucho sufrimiento, especialmente en los primeros años escolares en los que el dominio de las bases conceptuales es de gran importancia, pues el aprendizaje de la matemática es de tipo acumulativo, por ejemplo, no es posible entender la multiplicación sino se entiende la suma.

El ambiente en clase puede resultar muy angustioso para ellos si no reciben una instrucción especial que atienda sus necesidades de ver y comprender los conceptos matemáticos, la laguna se hace cada vez mayor. Algunos pueden mostrar problemas de conducta que complican aun más sus dificultades de aprendizaje.

Un niño con discalculia puede manifestar las siguientes características:

- Dificultades en la organización espacial
- Dificultad para organizar los números en columnas o para seguir la direccionalidad apropiada del procedimiento
- Omisión o adición de un paso del procedimiento aritmético; aplicación de una regla aprendida para un procedimiento a otro diferente (como sumar cuando hay que restar)
- Errores tales como que el resultado de una resta es mayor a los números sustraídos y no hacer la conexión de que esto no puede ser.

- Tropiezos para recordar las tablas de multiplicar y para recordar algún paso de la división, este problema se incrementa conforme el material es mas complejo
- Especial dificultad con los problemas razonados, particularmente los que involucran múltiples pasos como cuando hay que sumar y luego restar para encontrar la respuesta.
- Poco dominio de conceptos como clasificación, medición y secuenciación.
- Se les dificulta seguir procedimientos sin saber el como y por qué.

4.4.1.1.7. Acalculia:

Es la pérdida de las habilidades aritméticas previamente adquiridas, se presenta en tres formas:

- Acalculia afásica: Habilidad para la comprensión de números y signos aritméticos como lenguaje. Se asocia con Afasia que consiste en la pérdida total o parcial de la capacidad para comunicarse, perturbándose la utilización de las capacidades precisas para la producción y/o la comprensión de la palabra oral y escrita.
- Acalculia visual-espacial: Comprensión inapropiada de los números y puntos decimales, que genera errores en el cálculo.
- Anaritmética: Pérdida pura del cálculo, generalmente asociado con afasia y muy ocasionalmente como hallazgo aislado.

Existen otros problemas de aprendizaje que no están íntimamente relacionados con la dislexia, pero que requieren de nuestra atención especial para evitar que se conviertan en un obstáculo en el proceso de aprendizaje de nuestros niños. A continuación analizamos algunos de ellos.

4.4.1.1.8. Apraxia y Dispraxia:

Las apraxias son complejos programas de movimientos intencionales, coordinados por el Sistema Nervioso Central (SNC), destinados a producir un acto específico

(hablar, abotonarse, escribir, manejar un auto, etc.). La mayoría se aprenden en los primeros 6 años de vida, con posibilidad de perfeccionarse paulatinamente o darles otra utilidad en el futuro, y le permiten al individuo desenvolverse con autonomía.

El prefijo griego "dys" indica dificultad y el prefijo "a" significa falta o ausencia de. Por eso, la DISPRAXIA se diferencia de la APRAXIA. Las dispraxias del desarrollo, o evolutivas, son debidas a fallas en la construcción interna de las secuencias de movimiento para llegar a un acto específico e intencional, y no a la pérdida de una acción previamente aprendida como sería el caso de las apraxias.

La Apraxia es un trastorno de la eficiencia motriz, el niño no puede realizar algunos gestos o movimientos. Forma parte de un síndrome psicomotor y neurológico. Es difícil detectar en la escuela y se pone en evidencia rápidamente en las clases de educación física, en donde aparece como torpe, lento o inhábil. En estas clases será el niño incluido en un grupo de competencia o como acompañante de la destreza física o bien será el protegido, aquel al que todos perdonan y ayudan.

La apraxia es importante en la patología del lenguaje debido a que ciertos tipos de apraxias pueden afectar directamente la programación motora de los músculos del habla.

En la tarea escolar se observará la misma conducta motora inadecuada, será el niño que no logra organizar sus materiales, su mochila, el que no participa en actividades manuales y sobre todo el niño al que le cuesta mucho el manejo del cuaderno y la escritura.

4.4.1.1.9. Dispraxia:

La dificultad para coordinar y ejecutar progresivamente movimientos simples como levantar un dedo, empuñar la mano, con miras a llegar a movimientos más complejos, contar con los dedos, arrugar un papel, provocada por alteraciones o desajustes a nivel del SNC, se denomina DISPRAXIA, Se refiere a la falta de organización del movimiento, el niño puede tener una inteligencia normal y no adolecer de ninguna lesión cerebral. Los niños dispraxicos son incapaces de ordenar un movimiento en relación con su propio cuerpo, de la misma forma que no pueden adaptar sus movimientos a un objeto exterior. Esta impotencia es debida al mal conocimiento del propio cuerpo, del espacio interior y exterior.

A menudo se mencionan diversos tipos de dispraxias, entre otras:

- Dispraxia en el Vestirse: Dificultad para realizar coordinadamente movimientos para vestirse (abotonarse, subir la cremallera, amarrarse los zapatos).
- Dispraxia Digital: Dificultad para mover secuencialmente los dedos.
- Dispraxia del Habla: En la escuela el campo de dificultad aparecerá en su mala ubicación y uso de su lugar de trabajo y materiales.

Otro problema específico de aprendizaje que repercute en el fracaso escolar es el Déficit de Atención e Hiperactividad. De el hablaremos a continuación.

4.4.1.1.10. Déficit de Atención e Hiperactividad

El déficit de atención e hiperactividad, ADHD por sus siglas en ingles (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), antes llamado hiperquinesia o disfunción cerebral mínima es uno de los trastornos mentales mas comunes entre niños. Afecta entre el 3 y el 5 por ciento de todos los niños. Los varones se ven afectados dos o tres

veces más que las niñas. Como promedio, al menos un niño de cada aula necesita ayuda para este trastorno.

Es diagnosticado en la infancia y se caracteriza por la falta de atención, impulsividad y, en algunos casos, hiperactividad. Estos síntomas normalmente se producen de forma conjunta; sin embargo, uno puede ocurrir sin los otros.

Los síntomas de hiperactividad, cuando están presentes, son casi siempre aparentes a la edad de 7 años y pueden ser aparentes en preescolares muy jóvenes. Puede que la falta de atención o el déficit de atención no sean evidentes hasta que el niño se enfrente a las expectativas de la escuela primaria.

4.5. Memoria Humana

La memoria humana es la facultad que permite al hombre retener experiencias pasadas. La misma se divide en una serie de sistemas, cada uno con diferentes funciones, como por ejemplo, almacenar información por unos pocos segundos o para toda la vida, información conceptual o eventos de la vida cotidiana, etc. Los sistemas de memoria sobre los que existe mayor consenso entre los investigadores son: memoria sensorial, Memoria Operativa (también llamada memoria a corto plazo), memoria a largo plazo (declarativa y procedimental) y memoria de trabajo.

4.5.1. Memoria operativa [o memoria a corto plazo]

La Memoria Operativa (también llamada memoria operativa o memoria a corto plazo) es el sistema donde el usuario maneja la información a partir de la cual está interactuando con el ambiente. Aunque esta información es más duradera que la almacenada en las memorias sensoriales, está limitada.

Esta limitación de capacidad se pone de manifiesto en los efectos de **primacía** y **recencia**. Cuando a las personas se les presenta una lista de elementos (palabras, dibujos, acciones...) para que sean memorizados, al cabo de un breve

lapso de tiempo recuerdan con mayor facilidad aquellos ítems que se presentaron al principio (primacía) y al final (recencia) de la lista, pero no aquellos intermedios. El efecto de primacía disminuye al aumentar la longitud de la lista, pero no así el de recencia. La explicación que se da a estos datos es que las personas pueden repasar mentalmente los primeros elementos hasta almacenarlos en la memoria a largo plazo (que se explicará a continuación), a costa de no poder procesar los elementos intermedios. Los últimos ítems, por su parte, permanecen en la Memoria Operativa tras finalizar la fase de aprendizaje, por lo que estarían accesibles a la hora de recordar la lista. Las funciones generales de este sistema de memoria abarcan la retención de información, el apoyo en el aprendizaje de nuevo conocimiento, la comprensión del ambiente en un momento dado, la formulación de metas inmediatas y la resolución de problemas. Debido a las limitaciones de capacidad cuando una persona realice una determinada función las demás no se podrán llevar a cabo en ese momento.

La Memoria Operativa está formada por varios subsistemas: un sistema supervisor (el Ejecutivo Central), y dos almacenes secundarios especializados en información verbal (el Lazo Articulatorio) y visual o espacial (la Agenda Visoespacial). El Ejecutivo Central coordina los recursos del sistema y los distribuye por diferentes almacenes llamados esclavos según la función que se pretenda llevar a cabo. Se centra, por lo tanto, en tareas activas de control sobre los elementos pasivos del sistema, en este caso los almacenes de información.

El Lazo Articulatorio, por su parte, se encarga del almacenamiento pasivo y mantenimiento activo de información verbal hablada. El primer proceso hace que la información se pierda en un breve lapso de tiempo, mientras que el segundo (repetición) permite refrescar la información temporal. Además, es responsable de la transformación automática del lenguaje presentado de forma visual a su forma fonológica (proceso que se vio anteriormente en el apartado de percepción), por lo que a efectos prácticos procesa la totalidad de la información verbal. Esto se demuestra cuando se trata de recordar una lista de letras presentadas de forma

visual o auditiva: en ambos casos una lista de palabras de sonido semejante es más difícil de recordar que una en la que éstas no sean tan parecidas. Asimismo, la capacidad de almacenamiento del Lazo Articulatorio no es constante como se creía, sino que disminuye a medida que las palabras a recordar son más largas.

Finalmente, la Agenda Viso espacial es el almacén del sistema que trabaja con elementos de carácter visual o espacial. Como el anterior, su tarea consiste en mantener este tipo de información. La capacidad de almacenamiento de elementos en la Agenda Viso espacial se ve afectada –como en el Lazo Articulatorio- por la similitud de sus componentes, siempre y cuando no sea posible traducir los elementos a su código verbal (p.e. porque el Lazo Articulatorio esté ocupado con otra tarea). Así, será más difícil recordar un pincel, un bolígrafo y un lápiz que un libro, un balón y un lápiz.

Se ha investigado cómo la limitación de recursos de la Memoria operativa afecta a la ejecución de varias tareas simultáneas. En las investigaciones de este tipo se demanda a las personas que realicen una tarea principal (p.e. escribir un artículo) y de otra secundaria (p.e. escuchar una canción) al mismo tiempo. Si la tarea principal se realiza peor que cuando se hace en solitario, se puede constatar que ambas tareas comparten recursos. En líneas generales el rendimiento en tareas simples empeora cuando éstas requieren la participación de un mismo almacén secundario (p.e. escribir un texto y atender a lo que se dice en la canción) pero no cuando los ejercicios se llevan a cabo de forma separada en los dos almacenes o subsistemas (p.e. escuchar una noticia y ver unas imágenes por televisión). Cuando la complejidad de las tareas aumenta y se requiere el procesamiento de información controlado por el Ejecutivo Central la ejecución en ambas tareas se ralentiza pero no empeora.

Además se ha demostrado que la personas ancianas muestran peor rendimiento en las tareas que requieran el uso del componente del ejecutivo central de la memoria de trabajo. Por el contrario, las tareas que precisen del bucle fonológico

no se verán tan afectadas por la variable edad. Aunque todavía en la actualidad no está aclarada esta cuestión.

4.5.2. Memoria de trabajo

¹⁷El término de memoria de trabajo se utiliza para describir la memoria temporal “en línea” que los humanos utilizan en ciertas tareas y para resolver ciertos problemas. Con este término también se introdujo la teoría de las operaciones cognitivas relacionadas en esa forma de memoria activa llamada memoria provisional, memoria operativa o simplemente memoria a corto plazo.

Neurofisiológicamente, consiste en la activación de un grupo de neuronas neocorticales que se mantienen activas en la corteza prefrontal por la información contenida en esa red y para ser usada para una acción anticipada. El rol de la corteza prefrontal en la memoria de trabajo es crítica pero requiere ser enfatizada en virtud de los recientes trabajos (investigación sobre microelectrodos y neuroimagen) que indican que ese rol está basado esencialmente en interacciones corticales entre la corteza prefrontal y áreas de la corteza postrolándica.

Permite mantener activada una cantidad limitada de información necesaria para guiar la conducta "online". El sujeto necesita disponer de una representación mental tanto del objetivo como de la información relevante no sólo acerca del estado actual sino también en relación a la situación futura.

¹⁷ En 1976, Baddeley introdujo el término **memoria de trabajo** (*working memory*)

5. METODOLOGÍA

5. 1 Diseño:

Estudio piloto, de tipo exploratorio-descriptivo. Es un estudio transversal de casos y controles, para comparar un grupo de niños con dificultades del aprendizaje y un grupo de niños sin dificultades del aprendizaje, que llevan un proceso de escolaridad normalizado.

5.2 Población:

Niños de la Institución Educativa Campo Vades pertenecientes a primer y segundo grado de básica primaria.

5.2.1 Muestra

Diez niños seleccionados por el docente como niños con dificultades y Diez detectados como niños con buen rendimiento, reclasificados con el cuestionario CEPA.

5. 2 Criterios de inclusión

Para los casos: Puntajes en el cuestionario CEPA mayor a 50

Para los controles: Puntajes en el cuestionario CEPA menor a 40

5.3 Variables de confusión

Dificultades del aprendizaje asociadas a otros trastornos como déficit de atención y déficit intelectual que la prueba de rastreo no alcanza a detectar.

5.4. Técnicas e instrumentos

5.4.1. CUESTIONARIO DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE (C.E.P.A.)

Este cuestionario fue propuesto por el doctor Luís bravo Valdivieso como prueba de rastreo aplicable a los docentes para detectar dificultades del aprendizaje en los alumnos, a sido aplicado en varias ocasiones obteniendo de el buenos resultados convenientes para la población a la cual se lo han aplicado.

El cuestionario se puntúa de 0 a 3 teniendo en cuenta las habilidades del alumno según sea el caso así:

0. Totalmente en Desacuerdo
1. Parcialmente en Desacuerdo
2. Parcialmente de acuerdo
3. Totalmente en Desacuerdo

El cuestionario consta de los siguientes ítems evaluables por el docente:

RECEPCIÓN DE LA INFORMACIÓN:

1. Entiende muy mal las instrucciones orales
2. Comprende mal las tareas que se le piden
3. No escucha bien
4. No es capaz de comprender el vocabulario usado por el profesor

EXPRESIÓN LENGUAJE ORAL

5. Es incapaz de narrar sus experiencias personales
6. Tiene problemas para presentar de manera oral las tareas

ATENCIÓN-CONCENTRACIÓN-MEMORIA

7. Tiene dificultades para atender en clase al profesor
8. No es capaz de concentrarse cuando está solo

9. Presenta dificultades de memoria

AL LEER

10. Confunde letras

11. Confunde silabas

12. Confunde palabras de dos o tres sílabas

13. Es muy lento al leer y no integra las palabras

14. No comprende lo que lee

AL ESCRIBIR

15. Confunde silabas o letras cuando copia

16. Se equivoca al escribir frases

17. Se equivoca al escribir al dictado

18. Comete muchas faltas de ortografía

19. Tiene letra ilegible cuando escribe

20. Tiene serias dificultades para redactar un solo párrafo

MATEMATICAS

Cardinalidad

21. Tiene dificultad para representar conjuntos

22. Tiene dificultades para escribir números

23. Tiene dificultad para leer números

24. Tiene dificultad Para saber cual conjunto es mayor o menor

Ordinalidad

25. Tiene dificultad para saber el orden de los números (Cual va antes y cual después)

26. Tiene dificultades para escribir los números ordinales (1ro-2do-3ro)

27. Tiene dificultades para leer los números cardinales (primero, segundo, tercero, undécimo) etc.

Operaciones Grado 1º - 2º

28. Tiene dificultades Para agregar cantidades mentalmente

29. Tiene dificultades Para quitar cantidades mentalmente

30. Tiene dificultades Para hacer sumas

31. Tiene dificultades Para hacer restas

Operaciones Grado 3º - 4º - 5º

32. Tiene dificultades Para multiplicar mentalmente

33. Tiene dificultades Para hacer multiplicaciones por escrito

34. Tiene dificultades Para dividir mentalmente

35. Tiene dificultades Para hacer divisiones por escrito

EVALUACIÓN GLOBAL

36. Se le dificulta aprender los contenidos en el área de español

37. Se le dificulta aprender los contenidos en el área de matemáticas

INTELIGENCIA

38. Encuentra Dificultades en la inteligencia del niño

39. Tiene dificultades para aprender deportes con reglas definidas

5.4.2. TOKEN TEST

Este instrumento permite examinar la comprensión del lenguaje. Esta prueba es muy fácil de administrar, puntuar y, puede ser realizada con facilidad sin fallos por personas que hayan pasado de cuarto grado. Es extremadamente sensible para detectar procesos lingüísticos alterados que resultan de trastornos afásicos, incluso cuando la capacidad básica del paciente para comunicarse permanece intacta. Este test también puede identificar a aquellos individuos con lesión cerebral, cuyas otras disfunciones pueden estar escondidas o enmascarando un trastorno afásico concomitante; o cuyos problemas para el procesamiento de símbolos sean comparativamente sutiles y no fácilmente observables en la mayoría de las situaciones a la vez que es eficiente en dificultades atencionales y de ejecución. Esta prueba estaría evaluando las áreas del lenguaje del lóbulo temporal izquierdo.

El Test de Fichas se compone de 20 "fichas", normalmente hechas de cartón duro, láminas de plástico o de madera. Pueden ser de dos formas: redondas y cuadradas); dos tamaños: grandes o pequeñas; y cinco colores: rojo, amarillo,

negro, verde y blanco. El único requisito que establece el test es que el paciente entienda los nombres de las fichas y los verbos y proposiciones de las instrucciones. El test consta de seis secciones, sumando en total 36 instrucciones.

5.4.3. PERCEPCIÓN VISUAL DE FROSTIG:

Evalúa la madurez de la percepción visual.

Fue diseñada con el propósito de apreciar los retrasos en niños con problemas de aprendizaje.

Explora cinco aspectos de la percepción visual:

- Coordinación visomotora
- Discriminación figura- fondo
- Constancia de forma
- Posición en el espacio
- Relaciones espaciales

En 1964 Marianne Frostig comienza a promover teorías y descubrimientos que fueron realmente vanguardistas para su época propuso que: **El concepto perceptual precede al conceptual.**

Identifica correctamente una correlación estrecha entre aprendizaje y las habilidades visuales, perceptuales. Sus teorías y herramientas de evaluación fueron utilizadas ampliamente durante más de una década para identificar y remediar problemas de aprendizaje de los niños su trabajo pionero originó ciertos proyectos de investigación y algunos de estos estudios derribaron y contradijeron sus primeras teorías.

5.4.4. PRUEBA DE VALORACIÓN DE LA PERCEPCIÓN AUDITIVA.

Explorando los sonidos y el lenguaje

Antonia M. Gotzens Busquets, Silvia Marro Cosialls

Obra destinada a profesionales que tratan alumnos que presentan deficiencias auditivas, trastornos del habla y del lenguaje derivados de otras patologías. Todos ellos requieren una valoración inicial de los aspectos psicolingüísticos que permita concretar el diagnóstico y diseñar la intervención logopédica.

Uno de los aspectos a tener en cuenta en la valoración es la percepción auditiva que siempre está alterada en los deficientes auditivos y a menudo puede estarlo en niños que presentan otras patologías del lenguaje.

Así pues presentamos un material que consiste en una prueba de valoración de la percepción auditiva: tanto de ruidos y sonidos, como del lenguaje. Va dirigida a alumnos a partir de 4 años que presentan pérdidas auditivas ligeras, medias y severas, así como a niños oyentes con problemas de habla y de lenguaje. La prueba no es aplicable a sordos profundos.

La prueba incluye el siguiente material:

- Un texto de instrucciones.
- Un cuaderno de imágenes
- Un casete
- Una hoja de respuestas

La repercusión de las pérdidas auditivas sobre la percepción y la producción del habla es bien conocida en el adulto, pero en el niño hay que tener en cuenta además los factores de tipo evolutivo.

El grado de pérdida auditiva y el momento en que ésta se produce tienen distinta repercusión sobre los procesos de adquisición y discriminación/categorización específica para los sonidos de la lengua materna.

Esta obra representa un material de evaluación útil para ser empleado en la población infantil y que permite distinguir entre problemas perceptivo-auditivos de diversa naturaleza (acústica, fonética o fonológica).

Una mejora de los instrumentos de evaluación favorecerá una mejor orientación diagnóstica, a la vez que sugerirá nuevas formas de intervención más adecuadas a las necesidades específicas de cada caso.

Está compuesta por:

Bloque I: Ruidos y sonidos.

1. Discriminación y reconocimiento.

1.1. Ruidos y sonidos.

1.2. Cualidades sonoras.

2. Figura-fondo auditivo.

2.1. Enmascaramiento.

2.2. Estímulos simultáneos.

3. Análisis auditivo.

4. Asociación auditiva.

5. Síntesis auditiva.

Bloque II: Lenguaje.

1. Reconocimiento auditivo.

1.1. Cualidades sonoras.

1.2. Onomatopeyas.

1.3. Palabras.

1.4. Frases.

- 1.5. Discurso.
2. Discriminación auditiva.
 - 2.1. Palabras.
 - 2.2. Frases.
3. Figura-fondo auditivo.
 - 3.1. Enmascaramiento.
 - 3.2. Estímulos simultáneos.
4. Análisis auditivo.
 - 4.1. De palabra.
 - 4.2. De sílaba.
 - 4.3. De fonema.
5. Síntesis auditiva.
6. Cierre auditivo.
 - 6.1. De sílaba.
 - 6.2. De fonema.
7. Rasgos suprasegmentales.

5.5. Plan de análisis

Recursos cuantitativos: programas en los que se procesaron los datos

Recursos cualitativos: porque se vincula en este trabajo de casos y controles

5.6. Actividades

- Selección de la institución: La selección de la institución se realizó por medio de personas cercanas a las estudiantes de Fonoaudiología que realizaron este trabajo, posteriormente se hizo el envío de una carta dirigida a la respectiva institución y a la directora del establecimiento, explicando los parámetros y el

por qué de la realización del trabajo de aplicación en dicha institución, cómo se selecciono y por qué

- Selección de la población: La selección de la muestra se hizo inicialmente mediante el diálogo con la coordinadora y los educadores, posteriormente se citó a los padres para explicarles el trabajo que se iba a realizar con sus hijos. Después se procedió a la aplicación del CEPA y los resultados que se obtuvieron con la aplicación de esta se corroboraron con la aplicación del Token Test. Se decidió tomar como muestra poblacional los niños de los grados primero y segundo con una edad de 7 años, ya que en primero están iniciando su proceso de adquisición de la lecto-escritura y en segundo se esta afianzando todas las habilidades lecto-escritas, además porque es en estos primeros años donde se evidencian las mayores dificultades y es una edad propicia para abordar oportunamente estas dificultades.
- Aplicación de prueba CEPA: Para rastrear y vincular a los dos grupos
- Aplicación del Token TEST: Para mirar la habilidad de comprensión y seguimiento de instrucciones.
- Aplicación del Frostig: Para determinar el estado de la madurez perceptual de los niños de acuerdo a su edad.
- Aplicación de prueba de conciencia fonológica: Para evaluar en los niños la percepción y discriminación auditiva tanto de los ruidos como de los sonidos del lenguaje.
- Aplicación de prueba de lectoescritura: Porque esta prueba informal permite determinar las características básicas del proceso de la escritura; tanto a nivel de coherencia y cohesión como la parte caligráfica y el manejo espacial; y del

proceso lector para poder ubicar los niños en el nivel lector y de comprensión lectora de acuerdo a su edad y grado escolar.

- Elaboración de base de datos
- Análisis de resultados
- Conclusiones y recomendación

5.7. Cronograma 2005

TABLA 1

ACTIVIDADES	MES				
	JULIO	AGOSTO	SEPTBRE	OCT	NOBRE
Selección del tema para el trabajo					
Selección de la institución					
Aprobación de la carta enviada a la institución					
Revisión de antecedentes					
Elaboración de anteproyecto					
Marco teórico					
Recolección de datos					
Selección de instrumentos					
Trabajo de campo					
Presentación del proyecto					
Análisis y correlación de pruebas					
Presentación del trabajo					

TABLA 2 DESCRIPCIÓN SOCIODEMOGRÁFICA DE LA MUESTRA

		N	%
SEXO	HOMBRES	15	75%
	MUJERES	5	25%
ESTRATO	2	11	55%
	3	9	45%
ESCOLARIDAD	1 GRADO PRIMARIA	7	35%
	2 GRADO PRIMARIA	13	35%
EDAD	7	20	100%

6. ANÁLISIS DE PRUEBAS Y RESULTADOS

TABLA 3 PRUEBAS DE RASTREO (CEPA Y TOKEN TEST)

P. APICADAS	DS	MEDIA	RANGO G1	RANGO G2	P. MAX
CEPA	12,9	48	25 - 45	52 – 63	102
TOKEN TEST	9,2	26,5	31 - 33	20 – 28	36

6.1. CEPA

El puntaje mínimo del grupo 1 fue de 25 y el puntaje máximo 45

El puntaje mínimo del grupo 2 fue de 51 y el puntaje máximo de 63

De acuerdo con los resultados obtenidos en esta prueba se puede concluir que son muy notorias las diferencias que se pueden encontrar en estos dos grupos en cuanto a su desempeño académico y que un promedio del 50 % del grupo 2 están propensos a presentar severos problemas del aprendizaje del proceso lecto-escrito.

6.2 TOKEN TEST

De acuerdo al análisis de estos resultados se puede concluir que en el grupo 1 el mayor porcentaje de niños evaluados 60% obtuvieron resultados ubicados en normal bajo y un 40% normal, mientras que en el grupo 2 el mayor porcentaje estuvo en un 100% de resultados bajos.

6.3 PERCEPCION AUDITIVA

TABLA 4 PERCEPCION AUDITIVA (CONCIENCIA FONOLÓGICA)

SUBPRUEBAS	DS	MEDIA	RANGO G1	RANGO G2	P. MAX
A. Auditivo	2,8	10,5	11 – 15	6 – 10	15
S. Auditiva	0,9	4	3 – 5	2 – 4	5
C. Auditiva	2,3	6,5	7 – 10	3 – 6	10
TOTAL					30

La prueba de la percepción auditiva no tiene un puntaje determinado, ni baremos por lo que no es una prueba estandarizada, así que se hizo necesario asignarle un

valor específico a cada una de las subpruebas como se muestra en la tabla anterior.

Los resultados obtenidos en la subprueba de análisis auditivo, fueron mucho más altos en el grupo 1, con promedios que oscilan entre 11 y 15, es decir, dentro de los parámetros de normalidad, en relación con los del grupo 2, en los cuales los resultados son mucho más bajos, y se encuentran por debajo de la media.

La mayor dificultad se evidenció en el cierre auditivo aunque se utilizó apoyo visual.

En la subprueba de síntesis auditiva los resultados del grupo 1 fueron entre 3 y 5, lo que indica que estuvieron dentro de parámetros normales.

En el grupo 2 los resultados fueron entre 2 y 4, sin embargo predominan los resultados bajos.

En el cierre auditivo los niños del grupo 1 obtuvieron resultados que oscilaban entre 7 y 10, es decir, dentro de parámetros de normalidad y en el grupo 2 los resultados estuvieron entre 3 y 10 lo que indica que los resultados estuvieron por debajo de los parámetros de normalidad.

Todo lo anterior nos lleva a corroborar que los niños del grupo 1 poseen una buena comprensión de estímulos verbales (conciencia fonológica), lo que ha permitido un buen desempeño en su proceso de aprendizaje, principalmente en la lectoescritura y un buen nivel de lenguaje en todas sus áreas, los del grupo 2 posiblemente presentan dificultades en este aspecto las cuales inciden en su proceso de aprendizaje primordialmente en la lectoescritura y en ocasiones se puede ver afectado el lenguaje.

6.4. INFORMAL DE ESCRITURA

TABLA 5 PRUEBA INFORMAL DE ESCRITURA

SUBPRUEBA	DS	MEDIA	RANGO G1	RANGO G2	P. MAX
Omisiones	0,8	3	2 – 3	3 – 4	4
Sustituciones	0,6	3	2 – 3	3 – 4	4
Inversiones	1	2	1	3	4
Contaminaciones	0,8	4	2 – 4	4	4
UIMM	0,6	3	2 – 4	3	4
Tipo de Letra	0,7	1,5	1 – 2	1 – 3	3
Manejo de espacio	0,4	2	1 – 2	2	2
Presión y aprehensión	0,5	1	1 – 2	1 – 2	2
TOTAL					27

6.4.1. Omisiones

Teniendo en cuenta estos resultados se puede concluir que los errores de omisiones aunque están presentes en toda la población evaluada, el error se hace más frecuente y evidente en los niños que presentan dificultades, ya que en un 90% hace omisiones en forma muy frecuente y un 10 % es frecuente en sus errores.

6.4.2. Sustituciones

El error específico de las sustituciones en la escritura es frecuente en toda la población evaluada, pero aún así en la muestra de niños con un desempeño académico en parámetros normales este error es poco constante, mientras que en la muestra de niños con algunas dificultades en un porcentaje de 40% el error es muy frecuente.

6.4.3. Inversiones

En este error específico se hace evidente la diferencia entre los niños con dificultades y los que no presentan ninguna dificultad, pues en la muestra de niños

sin dificultades no se encontraron inversiones de letras, sílabas o palabras, mientras que un 100% de la muestra de niños con dificultades presentaron problemas de inversiones frecuentemente.

6.4.4 Contaminaciones

Los errores de contaminación en el proceso de adquisición del proceso lecto-escrito son muy normales pero pueden significar fallas en el proceso cuando se observan en la escritura en forma constante como lo son en el caso de la escritura de la muestra de niños con dificultades, pues aunque se presentó en los dos grupos, el porcentaje de error es mayor en los niños con dificultades, los niños dentro de parámetros normales obtuvieron un mayor porcentaje en cometer el error en forma poco frecuente (40%), mientras que en el grupo de dificultades el 76,92% hace contaminaciones muy frecuentemente.

6.4.5. Uso inadecuado de Mayúsculas y minúsculas (UIMM)

El uso adecuado de las letras mayúsculas y las minúsculas suele ser uno de los aspectos que más se encuentra afectado en el proceso de adquisición de la escritura; según los resultados de la prueba informal de escritura y el análisis estadístico realizado el 100% de los niños que hacen parte de la muestra de casos presenta esta dificultad de manera frecuente, aunque también se presenta en aquellos niños que hacen parte de la muestra de controles pero en un menor porcentaje que en el otro grupo, en el grupo 1 este uso inadecuado de mayúsculas y minúsculas se presenta así, en el 50% de los niños es poco frecuente, en el 20% es frecuente y en el 10% de niños restantes es muy frecuente.

6.4.6. Tipo de Letra

El 70% de los niños que conforman el grupo 2 presentan macrografía, el 20% micrografía y el 10% su letra es de tamaño normal, en los niños del grupo 1 el 90% de los niños tienen una letra e tamaño normal y el 10% tiene macrografía, posiblemente el tamaño y el tipo de la letra de esta muestra general cambien en

el transcurrir del proceso de adquisición del proceso de la escritura pues de una u otra manera el estilo propio traza en cada uno un tipo de letra con rasgos diferentes.

6.4.7. Manejo del espacio

Este es otro de los errores más frecuentes que se presentan en la escritura, pues la mayoría de los niños no hace un adecuado uso del espacio de la hoja, para escribir así que no respetan márgenes y se salen del renglón, pues su trazos todavía no están bien definidos ni su noción espacial bien desarrollada; en este caso podemos ver que el 100% de los niños del grupo 2 presentan dificultades en el manejo del espacio, mientras que la población del grupo 1 ya ha iniciado en el adecuado uso o manejo del espacio, pero aún así un gran porcentaje de estos niños presentan dificultades (60%).

6.4.8. Presión y aprehensión

En este aspecto ambos grupos coinciden ya que un 60% de los grupos presenta un adecuado modo de coger el lápiz y de ejercer presión sobre este para realizar las grafía con una coloración adecuada y solo el 40% d la población general presentan problemas superficiales en este aspecto.

6.5. INFORMAL DE LECTURA

TABLA 6 PRUEBA INFORMAL DE LECTURA

SUBPRUEBA	DS	MEDIA	RANGO G1	RANGO G2	P. MAX
Tipo Lector	0,76	2	2 – 3	1 – 2	3
N. Comprensión	0,5	2	2	1	2
TOTAL					5

6.5.1. Tipo de lector

Teniendo en cuenta el nivel de desarrollo en el que se encuentran los niños de la muestra poblacional y comparándolo con los resultados obtenidos en la prueba se

puede decir que los del grupo 1 se encuentran dentro de parámetros normales, pues están en un estado de transición del tipo lector silábico al vacilante ubicándose la mayoría en este último (60%), mientras que los niños del grupo 2 de igual forma se encuentran en estado de transición pero en este caso es del tipo lector subsilábico al silábico en una proporción del 50 al 50%, lo que podría indicar que en este aspecto los niños del segundo grupo presentan falencias en el rendimiento escolar y se encuentran en un estadio de desarrollo inferior al que se encuentran otros de sus compañeros.

6.5.2. N. Comprensión

De acuerdo con los resultados obtenidos en la prueba de lectura (Técnica Cloze) se puede decir que el nivel de comprensión lectora de los niños que conforman el grupo 1, es acorde con su edad y grado escolar, ya que su nivel de comprensión es retencional, todo lo contrario a los niños que conforman el grupo 2 pues a pesar de que tienen la misma edad y el mismo grado escolar se ubican en un nivel de comprensión inferior al de los otros compañeros (literal).

6.6 FROSTIG

TABLA 7 PERCEPCIÓN VISUAL DE FROSTIG

SUBPRUEBA	DS	MEDIA	RANGO G1	RANGO G2	P. MAX
Coordinación ojo Mono	12,3	150	150 - 159	120 - 150	184
Posición en el espacio	3,1	17,5	15 - 23	12. - 22	25
Copia	6,1	23	24 - 32	14 - 22	40
Figura Fondo	2	12	12, - 15	9. - 12	18
Relaciones espaciales	7,3	33	35 - 42	16 - 31	43
Cierre Visual	3,2	10	11, - 16	5, - 10	20
Velocidad Visomotora	4,9	9	9, - 20	5, - 9	64
Constancia de Forma	2	11,5	12, - 15	9, -11	20

TOTAL					414
-------	--	--	--	--	-----

6.6.1. Coordinación ojo mano

En esta prueba el grupo 1 se encuentra en parámetros de normalidad.

Este es fundamental en todo aprendizaje, principalmente en el de lecto-escritura.

Los resultados en su gran mayoría corresponden a edades equivalentes o muy cerca de ellas, mientras en el grupo 2 los resultados se ubican por debajo de la media o por debajo del rango de normalidad; lo cual quiere decir que posiblemente que en este aspecto existen dificultades en este nivel.

6.6.2. Posición en el espacio

Los resultados de esta prueba fueron muy similares o parecidos en ambos grupos, en varios de los casos los resultados equivalen a edades superiores y en pocos casos a inferiores.

6.6.3. Copia

En esta subprueba los resultados fueron más bajos en el grupo 2 que en el grupo 1, lo que indica que estos niños que conforman el grupo 2, tuvieron mayores dificultades para completar y reproducir las figuras propuestas por el test. Los resultados en el grupo 1 corresponden a edades equivalentes a su edad real en algunos casos, y en otros a edades superiores a la real. En el grupo 2 los resultados, se ubican por debajo de los parámetros de normalidad correspondientes a edades equivalentes e inferiores a la real.

6.6.4. Figura Fondo

Los resultados que arrojaron los niños que hacen parte del grupo 1 se ubican por encima de la media, llegando a corresponder a edades equivalentes superiores a la real. En el grupo 2 están por debajo de los parámetros de normalidad e incluso en algunos casos llegan a resultados muy bajos.

6.6.5. Relaciones Espaciales

Los resultados del grupo 1 se encuentran dentro de parámetros de normalidad., aunque en algunos pocos casos los resultados corresponden a edades equivalentes inferiores, mientras que en el grupo 2 los resultados son bajos, correspondiendo a edades equivalentes inferiores a la real.

6.6.6. Cierre Visual

Los resultados en el grupo 1 fueron normales en algunos pocos casos los resultados corresponden a edades equivalentes inferiores, y en el grupo 2 los resultados obtenidos fueron bajos, y las edades equivalentes se ubican por debajo de la edad real.

6.6.7 Velocidad Visomotora

En esta subprueba la gran mayoría del grupo 1 se encuentran en parámetros normales, correspondientes a edades equivalentes superiores a la real, mientras que en el grupo 2 los resultados están por debajo de la media, correspondiendo a edades equivalentes inferiores a la real.

6.6.8. Constancia de la Forma

En el grupo 1 los resultados son normales para la edad, incluso en algunos es superior a la edad real, mientras que en el grupo 2, son muy bajos de acuerdo a la media.

Todo lo anterior permite analizar que cada una de la subpruebas de Frostig, evalúan aspectos muy fundamentales en cualquier proceso de aprendizaje mucho más en el de la lecto-escritura.

Hubo una corroboración completa entre los resultados de esta prueba y los resultados obtenidos en otras pruebas realizadas en la muestra poblacional seleccionada (niños con y sin dificultades en el rendimiento escolar y el

aprendizaje del proceso lecto-escrito).

Los resultados indican que los niños del grupo 1 tienen un mejor desempeño en su proceso de aprendizaje, mientras que los del grupo 2 presentan dificultades en todo su proceso.

Se puede concluir que en general, los resultados obtenidos del grupo 1 en su gran mayoría están dentro de parámetros de normalidad y son equivalentes a la edad de siete años y en muchos casos a edades superiores; el mejor desempeño lo obtuvieron en la prueba de copia , figura fondo, relaciones espaciales, etc....

En este mismo grupo la subprueba que mayor dificultad les dio fue la de coordinación ojo mano corroborandose así que en su gran mayoría no presentan dificultades notorias de percepción visual.

En el grupo 2 los resultados en su gran mayoría son equivalentes a edades inferiores a la de 7 años y los resultados están ligeramente por debajo de los rangos normales, las subpruebas en las cuales se evidenciaron mayores dificultades son ; coordinación ojo mano, figura fondo y constancia de la forma.

Con estos resultados se puede concluir que las habilidades perceptuales visuales pueden influir a la hora del aprendizaje de la lecto-escritura.

7 ANÁLISIS Y RESULTADOS

Con la realización de la prueba de rastreo Cepa se pudo evidenciar la diferencia en los resultados entre los niños con dificultades y sin dificultades, principalmente en el seguimiento de instrucciones, lenguaje oral, la atención, concentración, memoria, lecto-escritura, matemáticas y la evaluación global de la inteligencia. De ahí se partió para la organización de la muestra poblacional; las pruebas anteriores son subtest del CEPA; los niños con puntajes menores de 50 constituyen el grupo número 1 que es el que no tiene dificultades, y los puntajes mayores de 50 niños con dificultad.

Se continuó con la aplicación del token test, para corroborar los resultados del CEPA. A los niños les agradó la prueba y la realizaron demostrando un buen nivel de interés, a la gran mayoría se le dificultó seguir las últimas instrucciones por que ya requerían de una mayor y mejor asimilación. Algunos de los niños con dificultades no percibían los errores y se quedaban tranquilos, otros reconocían sus equivocaciones y trataban de corregirla, mientras que los niños sin dificultad verificaban si lo habían hecho bien, pero también se pudo percibir que algunos niños de este grupo se les dificultaba este test sobretodo en la ultima parte pues estos ítems requieren de un mayor esfuerzo atencional.

Se evaluó la lecto-escritura por medio de pruebas informales así:

La escritura por medio de diferentes muestras como la escritura por copia, al dictado y espontánea durante la realización de la toma de estas muestras en el grupo número 1, no se observaron tantas dificultades como el grupo número 2, cabe mencionar, que en el transcurso de la realización de esta prueba se observó en los niños hábitos inadecuados al escribir tales como una incorrecta postura corporal y una excesiva o insuficiente presión y aprehensión del lápiz lo que ocasiona unos rasgos en la escritura característicos y poco definidos.

En la lectura el análisis se hizo mediante grabaciones de las lecturas realizadas por los niños, en estas se observó un adecuado tipo lector en aquellos niños que hacen parte del grupo 1 ,ya que se encuentran en un estado de transición del tipo silábico al vacilante, mientras que los niños del grupo 2 la gran mayoría se ubican en el tipo lector silábico y otro poco en el subsilabico.

De igual forma se realizaron pruebas para la percepción visual y auditiva de los niños lo que fue de gran importancia para el desarrollo de este proyecto, pues los datos obtenidos en estas pruebas coincidían con los resultados arrojados en las otras pruebas lo que nos lleva a determinar que las habilidades de percepción

influyen directa e indirectamente en el proceso de adquisición de procesos conceptuales como el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Lo cual afirman también muchos autores una de estos es Frostig quien a su vez desarrolló un test para evaluar la percepción visual y que a sido utilizado a través de los tiempo con mucho éxito en la detección de las dificultades en la percepción visual y su afección en los procesos conceptuales.

8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

- Existe una gran diferencia entre los resultados de los niños preseleccionados a través de la prueba del CEPA y del Token Test, tanto en los niños con dificultades, como sin dificultades en el proceso de aprendizaje
- Probablemente existe una gran relación entre la percepción visual, la conciencia fonológica y el desarrollo del lenguaje.
- Probablemente existe una gran relación entre la percepción visual, auditiva y la conciencia fonológica en el proceso de la lecto-escritura.
- Existe una correlación entre los resultados de las pruebas aplicadas y el diagnóstico inicial.
- Una inadecuada estimulación del lenguaje puede llegar a afectar en un futuro el buen desempeño y rendimiento escolar del niño (a).
- Un buen reconocimiento de la lateralidad (derecha – izquierda) y de la direccionalidad (arriba – abajo; adelante – atrás) va a permitir un adecuado desarrollo de las habilidades lecto – escritas.
- Las dificultades del aprendizaje interfieren con las tareas escolares y otras actividades de la vida cotidiana.
- En el proceso de la enseñanza – aprendizaje es fundamental tener presente la participación de elementos relacionados con conocimientos, habilidades, capacidades y experiencias previas.
- En algunas ocasiones los niños que tienen problemas de percepción visual encuentran dificultades en el aprendizaje de la lectura, por ello se considera importante determinar lo más precozmente posible estos problemas.

RECOMENDACIONES

- Es importante trabajar la estimulación de la percepción visual, percepción auditiva (conciencia fonológica desde los primeros años y principalmente en el

preescolar, como medio de prevención para evitar dificultades del aprendizaje más adelante.

- Proporcionar la ayuda oportuna y eficiente en el momento de detectar alguna dificultad, con el fin de superarlas y mejorar así su proceso de aprendizaje.
- Remitir los niños con posibles dificultades a los profesionales especializados, de acuerdo a las necesidades de cada niño.
- Brindar capacitaciones a los docentes para que ellos puedan ampliar sus conocimientos acerca de las distintas dificultades que se presentan, además que ellos puedan identificar con facilidad las características de estas

BIBLIOGRAFIA

LIBROS:

BRAVO M. VILLAÓN E. Orejana (2002). La conciencia fonológica y la lectura inicial en niños que ingresan al primer año básico. *Psykhé* 11: 175-182.

MARTINEZ, PC, E, Narcea S.A editores (1999). Dificultades del aprendizaje

RAY CROIZER, E, Narcea S.A, editores(2001). Diferencias individuales en el aprendizaje.

MABEL CONDEMARIN.E. Andrés Bello (1981). Manual de evaluación y desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje escolar

WEB:

PSICOLOGICO INFANTIL, DESARROLLO INFANTIL, DESARROLLO
PSICOLOGICO DE TRASTORNOS ASOCIADOS.

<http://www.psicologointil.com.articulodifaprendizaje.htm>

INSTITUTO DE NEUROCIENCIAS

<http://www.uccl/sw-ed/neurocienciashtm/187>.

<http://www.definición.org./percepciónvisual>

DIFICULTADES DEL APRENDIZAJE

<http://www.psicopedagogia.com/aprendizaje>

WIKIPEDIA

ENCICLOPEDIA LIBRE

<http://www.es.wikipedia.org/wiki/memoria-de-trabajo>

GOOGLE

<http://www.google.com.co/>

EVALUACIÓN DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN EL INICIO LECTOR.

[http:// www.ves/psicolog/anuari/3433es.html](http://www.ves/psicolog/anuari/3433es.html).

CENTRO INTERDISCIPLINARIO DEL LENGUAJE Y APRENDIZAJE-
CONCIENCIA.

CONCIENCIA FONOLÓGICA Y LA DISLEXIA

[http://www. dislexia.com/articulo3.html](http://www.dislexia.com/articulo3.html)

FONOAUDIOLOGIA, PRUEBA EN EL APRENDIZAJE

[http:// www.comucet.elducsedcucacion/fonoaudiologia/fonaprend.html](http://www.comucet.elducsedcucacion/fonoaudiologia/fonaprend.html)

PERCEPCIÓN VISUAL

<http://personal.us.es/jcordero/percepcion/capitulo10>

ANEXOS