



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA
GOBIERNO DE PROGRESO

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



UNIDAD 212 TEZIUTLÁN, PUEBLA

TESINA

**“ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA LA ENSEÑANZA
DE LA LECTO-ESCRITURA PARA ALUMNOS CON
SÍNDROME DOWN”**

Que para obtener el título de:

Licenciado En educación

Presenta:

Jesús Manuel Munguía Torres.

Teziutlán, Puebla, Septiembre de 2017.



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN
PÚBLICA
GOBIERNO DE PROGRESO

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 212
TEZIUTLÁN, PUE.**



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

U-UPN-212-17/1622.

Teziutlán, Pue., 27 de Septiembre de 2017.

C.
Jesús Manuel Munguía Torres
Presente.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación, alternativa:

Tesina

Titulada:

"Alternativa metodológica para la enseñanza de la lecto-escritura para los alumnos con Síndrome Down"

Presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar un ejemplar y cinco cd's rotulado en formato PDF como parte de su expediente al solicitar el examen.

SEP



Atentamente
Educación para Transformar

Mtro. Rafael Castillo Rojas
Presidente de la Comisión
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 212 TEZIUTLÁN

RCR/scc*

Calle Principal Ignacio Zaragoza No. 19 / Barrio de Maxtaco / Teziutlán, Pue. / C.P. 73840 / Tel: 01 (231) 31 2 23 02

35 AÑOS HACIENDO HISTORIA

INDICE

INTRODUCCION

DESARROLLO

CAPITULO I ALTERNATIVA METOLOGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA
LECTO-ESCRITURA PARA ALUMNOS CON SINDROME DOWN.

1.1 Antecedentes	8
1.2 Justificación.....	16
1.3 Objetivo.....	18

CAPITULO II

2.1 Marco teórico.....	19
------------------------	----

CAPITULO III

3.1 Descripción del método Troncoso	25
3.2 Aplicación del método Troncoso	31

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFIA

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

Hoy en la actualidad la educación tiene como finalidad fundamental promover de forma intencional el desarrollo de competencias que se derivan de un conjunto de capacidades y habilidades para la vida, necesarios para que los y las estudiantes puedan ser ciudadanos y ciudadanas activas en su marco sociocultural de referencia. Por tanto, la escuela debe facilitar a todos los niños y niñas un entorno estimulante en el cual crecer y aprender (A. Marchesi).

Desde este enfoque, es imperativo que a partir de los primeros años y durante toda la etapa escolar, se desarrollen estas competencias que los niños, niñas y jóvenes necesitan para lograr su plena integración familiar, social y educativa.

Sin lugar a dudas, la lectura es una de las capacidades más importantes en un mundo crecientemente letrado, colmado de comunicación escrita y donde se valora el dominio de la misma.

La lectura amplía nuestros conocimientos, nos transporta a otros mundos, ayuda a conocerse a sí mismo, a sí misma y a las demás personas, nos abre oportunidades de vivir aventuras apasionantes en diferentes situaciones; a la vez que estimula el enriquecimiento verbal y conversacional; favorece la autonomía y facilita la integración en la comunidad.

Todo lo anterior, es razón suficiente para plantearse el desafío de enseñar a leer a “todos los niños, niñas y jóvenes” sin excepción, independientemente de la edad que tengan o de las dificultades que puedan experimentar.

La evidencia indica que “todas y todos” los niños, niñas y jóvenes pueden aprender si cuentan con los apoyos, recursos técnicos y humanos necesarios, si se les dan los tiempos que requieren y la mediación adecuada.

Algunos niños tardarán más que otros; alcanzarán distintos niveles de logro y utilizarán los aprendizajes de acuerdo con sus capacidades con diversos fines.

También sabemos que para la enseñanza de la lectura no hay “recetas mágicas” que hagan posible un aprendizaje en pocos días y sin esfuerzo. El proceso lector es un trabajo arduo y desafiante; que obliga a tener muy claro cuáles son los objetivos a corto, mediano y largo plazo. Por esto es fundamental trabajar paso a paso de forma sistemática y sostenida en el tiempo, para lo cual, será necesario agotar todas las estrategias y procedimientos que permitan el logro de los objetivos planteados.

El método de lectura , está basado en el trabajo desarrollado por las profesoras e investigadoras españolas, María Victoria Troncoso y María Mercedes Del Cerro, quienes lo han trabajado laboriosamente durante años con buenos resultados, en numerosas experiencias educativas, especialmente con alumnos y alumnas con Síndrome de Down, sin embargo, y debido a su organizada estructura, clara presentación y factible aplicación, en la actualidad se ha generalizado hacia otras y otros estudiantes con y sin NEE.

Las profesoras Troncoso y Del Cerro, fundamentan su método sobre conocimientos científicos generales relacionados con el proceso de aprendizaje y las funciones lingüísticas de los niños y niñas; proponen técnicas didácticas sencillas y de fácil aplicación en el aula y en el hogar; materiales simples y fáciles de confeccionar. El presente documento ofrece a los maestros de aula regular, una alternativa metodológica de lectura y escritura para alumnos con síndrome Down. Es importante porque empieza a prepararse al niño desde una etapa de atención temprana. Resulta benéfico, porque empiezan a leer niños que aún no saben hablar, porque lectura y escritura se enseñan por separado.

El programa de trabajo que a continuación se describe, se presenta de manera gradual, paulatina y práctica; exponiendo en detalle los pasos a seguir, las secuencias de trabajo y los errores que hay que evitar, para conseguir que los niños, y jóvenes logren los aprendizajes esperados. Para alcanzar este propósito se utiliza un lenguaje claro y simple, sin gran tecnicismo, lo que sin duda, posibilita su aplicación tanto por profesores y profesoras de educación regular, especial y la familia.

Vale la pena valorar la oportunidad del aprendizaje para todos, y sobre todo para los niños con necesidades educativas especiales, y el reto de hoy en nuestro país y sistema educativo es atender a la diversidad favoreciendo la inclusión, compromiso que debemos adoptar todos y cada uno de los protagonistas de la educación, donde estamos responsabilizados. Es precisamente en el trabajo de la enseñanza de la lecto-escritura que se plantea la necesidad de rediseñar los materiales didácticos, que son una herramienta fundamental para el maestro y que facilita la enseñanza y el aprendizaje de la lecto-escritura en niños que tengan síndrome Down.

Finalmente es una responsabilidad compartida, pero que influye en la convicción porque los niños aprendan.

**ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE
LA LECTO-ESCRITURA PARA ALUMNOS CON SÍNDROME
DOWN**

CAPITULO I

ANTECEDENTES DEL SINDROME DOWN

El síndrome de Down es uno de los defectos de nacimiento genéticos más comunes y afecta a aproximadamente uno de cada 800 bebés. Es causado por la presencia de material genético extra del cromosoma 21. Los cromosomas son las estructuras celulares que contienen los genes.

Normalmente, cada persona tiene 23 pares de cromosomas, ó 46 en total, y hereda un cromosoma por parte del óvulo de la madre y uno del espermatozoide del padre. En situaciones normales, la unión de un óvulo y un espermatozoide da como resultado un óvulo fertilizado con 46 cromosomas¹.

Para que este síndrome sea más llevadero para las personas que lo tienen es importante que sepamos que ellos pueden aprender demasiado que existen formas de enseñarles una de las cuales y en la que más se enfocara dentro de este trabajo es la lecto-escritura ya que es básico para los niños aprendan a leer y a escribir para poderse comunicar de una mejor manera.

La apariencia física de este niño tiene unas características muy particulares y específicas que sin hacer a los sujetos iguales, sí les da un aspecto similar. Estas características son las siguientes:

- a) Cráneo y cara: La braquicefalia y la atenuación de la eminencia occipital parecen inherentes. Es característico por su parte el aplanamiento de la cara que hace que sea recta de perfil.
- b) Labios: Al nacer y durante la primera infancia suelen ser iguales que los de los niños normales. Sólo más tarde y quizás relacionado con la boca abierta y con la profusión habitual de la boca, están excesivamente humedecidos y propensos a researse y a cortes en ellos. A veces se producen descamación y costras. Esto se puede corregir si se realizan ejercicios específicos y se tratan con vitaminas

- c) Boca: La boca es relativamente pequeña. La mayoría presentan el paladar arqueado, profundo, estrecho y los rebordes alveolares acortados y aplanados en su cara interna
- d) Lengua: En los primeros meses de vida la lengua se cubre de gruesas papilas y hacia el quinto año tiene ya surcos profundos e irregulares en gran parte de su extensión.
- e) A veces, se suele dar algún caso con lengua de grandes proporciones, pero lo habitual es que sea de tamaño normal. De hecho es la pequeñez de la boca combinada con el débil tono muscular del niño lo que puede hacer que la lengua salga ligeramente de la boca.
- f) Dientes: Los dientes suelen aparecer tardíamente; son pequeños; están mal alineados, amontonados o muy espaciados.
- g) Ojos: Los ojos son ligeramente sesgados con una pequeña capa de piel en los ángulos anteriores. La parte exterior del iris puede tener unas manchas ligeramente coloreadas. Un tanto por ciento apreciable de estos niños cuya motivación habría que buscarse en la miopía y en las cataratas. A partir de los 7 años se aprecian cataratas con relativa frecuencia pero no llegan a crear conflicto visual. A menudo muestran estrabismos, de marcada tendencia a la corrección espontánea.
- h) Nariz: Es frecuente el hundimiento de la raíz nasal. La nariz es un poco respingona y los orificios nasales dirigidos ligeramente hacia arriba.
- i) Orejas: Las anomalías morfológicas de las orejas son prácticamente constantes y de lo más variado. El término descriptivo de orejas con implantación baja es poco preciso, pero, dada su frecuencia, debería ser un signo característico. Es común que sean pequeñas y de forma redondeada y con el hélix enrollado en exceso
- j) Cuello, tronco y abdomen: El cuello es habitualmente corto y ancho. El tronco tiende a ser recto, sin la ensilladura lumbar fisiológica. Muchos tienen pezones

planos. El abdomen frecuentemente es abultado, por la flaccidez e hipotonía de los músculos parietales.

- k) Extremidades: en proporción con la longitud del tronco, la de las extremidades inferiores está sensiblemente acortada, cosa que se aprecia por la simple observación. Las manos suelen ser pequeñas con los dedos cortos y anchos. A menudo la mano sólo presenta un pliegue palmario en lugar de dos. El dedo meñique puede ser un poco más corto de lo normal y tener sólo dos segmentos en lugar de tres. La parte superior del meñique está a menudo curvada hacia los otros dedos de la mano.
- l) Los pies: pueden presentar una ligera distancia entre el primer y segundo dedo del pie con un corto surco entre ellos en la planta del pie.
- m) Piel y cabello: la piel, a veces laxa y marmórea en los primeros años de vida, se engruesa y pierde elasticidad a medida que van creciendo. El cabello suele ser fino y poco abundante.

Según Wallt (1999) entre un 40 y un 50% de los recién nacidos con Síndrome de Down presentan una cardiopatía congénita, es decir, una patología del corazón presente en el momento del nacimiento, siendo esta la causa principal de mortalidad en niños. Algunas de estas patologías sólo precisan vigilancia para comprobar que su evolución es adecuada, mientras que otras pueden necesitar tratamiento quirúrgico urgente de sangre desde las cavidades izquierdas del corazón a las derechas, aumentando la circulación pulmonar.

La tetralogía de Fallot, en cambio, provoca un corto circuito inverso, por lo que disminuye el flujo sanguíneo pulmonar y aparece cianosis (color azulado por la deficiente oxigenación de la sangre), sobre todo en crisis de llanto o esfuerzos. Esta es una patología grave que precisa cirugía, habitualmente en el primer año de vida, para reparar los defectos.

Las personas con Síndrome de Down de cualquier edad tienen un riesgo superior al promedio de padecer trastornos tiroideos. Casi la mitad presenta algún tipo de

patología de tiroides durante su vida. Suele tratarse de hipotiroidismos leves adquiridos o autoinmunes que en muchos casos no precisan tratamiento, aunque cuando su gravedad lo requiere deben instaurarse lo más precozmente posible para no ver comprometido el potencial de desarrollo intelectual.

Segun Walitt (1999) más de la mitad (60%) de las personas con Síndrome de Down presentan durante su vida algún trastorno de la visión susceptible de tratamiento o intervención. El astigmatismo, las cataratas congénitas o la miopía son las patologías más frecuentes. Dada la enorme importancia que la esfera visual supone para el aprendizaje de estos niños se recomiendan controles periódicos que corrijan de manera temprana cualquier déficit a este nivel.

La particular disposición anatómica de la cara de las personas con Síndrome de Down determina la aparición frecuente de hipoacusias de transmisión (déficits auditivos por una mala transmisión de la onda sonora hasta los receptores cerebrales). Esto es debido a la presencia de patologías banales pero muy frecuentes como impactaciones de cerumen, otitis serosas, colesteatomas o estenosis del conducto auditivo, lo que ocasiona la disminución de la agudeza auditiva hasta en el 80% de estos individuos.

Las personas con Síndrome de Down tienen una menor incidencia de caries, pero suelen presentar con frecuencia trastornos morfológicos por mal posiciones dentarias, agenesia (ausencia de formación de alguna pieza dentaria), o retraso en la erupción dentaria. Son necesarias revisiones periódicas para una corrección precoz de los trastornos más importantes o que comprometan la función masticatoria o foniatría.

Según Troncoso (1994) los únicos tratamientos que han demostrado una influencia significativa en el desarrollo de los niños con Síndrome de Down son los programas de Atención Temprana durante los primeros años de la vida de un ser humano se producen grandes e importantes cambios biológicos en el cerebro, que son muy distintos de los cambios producidos en etapas posteriores que son mucho más pequeños, tanto en las estructuras como en la neuroquímica cerebral.

Los individuos con grandes dificultades para el aprendizaje a menudo han sido

internados en instituciones, pero se ha comprobado que deben vivir en su domicilio, donde desarrollan de forma más completa todo su potencial. La adaptación escolar permite en muchos casos una integración normalizada en colegios habituales, aunque deben tenerse en cuenta sus necesidades educativas especiales.

La edad mental que pueden alcanzar está todavía por descubrirse y depende directamente del ambiente educativo y social en el que se desarrollan. Cuando éste es demasiado protector, los niños y niñas tienden a dejarse llevar, descubriendo escasamente sus potencialidades. Los contextos estimulantes ayudan a que se generen conductas de superación que impulsan el desarrollo de la inteligencia. Como consecuencia, es imposible determinar los trabajos y desempeños que pueden conseguir durante la vida adulta.

Todos los niños necesitan de estímulos para el correcto desarrollo de sus capacidades motrices, cognitivas, emocionales y adaptativas. Los niños con Síndrome de Down no son una excepción, aunque sus procesos de percepción y adquisición de conocimientos son algo diferentes a los del resto de la población.

Durante los tres primeros años de vida los programas de Atención Temprana contienen una serie de objetivos que deben trabajarse porque, si no se hace, se corre el riesgo de que el niño con discapacidad intelectual no logre esa destreza o habilidad o la logre de un modo inadecuado.

Durante la etapa preescolar, comparte con sus compañeros sin problemas la necesidad de ser enseñado en actividades preacadémicas y en comportamiento social, pero, como decimos, seguirá necesitando ayuda en habilidades que sus compañeros logran por sí solos. Además, como se señala más adelante, necesitará que se le enseñe de un modo diferente:

- Con una metodología más sistematizada
- Con objetivos más parcelados, pasos intermedios más pequeños

- Con mayor variedad de materiales y de actividades
- Con un lenguaje más sencillo, claro y concreto
- Poniendo más cuidado y énfasis en los aspectos de motivación e interés
- Repitiendo más variedad de ejercicios
- Practicando en otros ambientes y situaciones.

Los profesores de la clase y de apoyo y los padres, deben aprender a ser educadores especiales, teniendo las actitudes y empleando las técnicas y la metodología propias de la enseñanza especial. Las programaciones deben contener objetivos más concretos, realistas, accesibles y funcionales que los programados habitualmente.

Los programas de atención temprana dirigidos por profesionales y que se llevan a cabo durante los tres primeros años de la vida del niño, son muy sistematizados.

Como se ha dicho según Troncoso (1994), es frecuente que los niños con Síndrome de Down bien estimulados y con una buena evolución se incorporan a la escuela infantil con una línea base de nivel muy semejante a la de sus compañeros, e incluso en algunas áreas pueden superarles aunque en otras estén por debajo, como es en la del lenguaje expresivo. Sin embargo, en 2 o 3 años, quedan por detrás y alejados de sus compañeros en las adquisiciones preacadémicas.

Esto se debe, en parte, a las consecuencias que la alteración biológica produce en su desarrollo y en sus funciones, pero también se debe al cambio producido en los programas educativos. Los programas que recibe el niño a partir de los 3 o 4 años no están adecuadamente elaborados para él porque no hay una selección correcta de los objetivos, éstos no están bien secuenciados y no se detalla con precisión cómo pueden lograrse. Los programas no son específicos, especializados, estructurados, individualizados como lo son los de la etapa de estimulación temprana.

La Lectoescritura es un proceso de enseñanza aprendizaje en el que se pone énfasis especialmente en el primer ciclo de la educación primaria. Los educadores ya preparan desde educación infantil a sus alumnos para las tareas lecto escritoras que pronto vendrán, a través de actividades que les llevan a desarrollar las capacidades necesarias para un desenvolvimiento adecuado posterior.

En torno a la lectoescritura existen múltiples métodos y teorías que los fundamentan. Unos se centran en los aspectos más formales del aprendizaje y tratan el proceso desde las partes hacia el todo, es decir, partiendo de las letras, hacia las sílabas, posteriormente las palabras y luego las frases. Otros métodos son constructivistas y atienden a teorías que insisten en que la percepción del niño comienza siendo sincrética, captando la totalidad y no adentrándose en los detalles, parten del todo y presentan al niño palabras completas con su correspondiente significado.

Los educadores son conscientes de la necesidad de conocer los diferentes métodos y conocer sus alumnos para escoger las mejores estrategias de la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.

La bibliografía sobre programas de lectura y escritura para personas con síndrome de Down es todavía escasa. No hay muchos datos sobre los niveles de lectura y escritura adquiridos por personas adultas con síndrome de Down, ni tampoco estudios longitudinales de muestras numerosas de jóvenes que tuvieron la oportunidad de participar en programas de atención temprana.

La puerta abierta, que permite al niño con síndrome de Down progresar en los programas educativos que la escuela común le ofrece, es el desarrollo de sus capacidades perceptivas y discriminativas. Un programa estructurado de aprendizaje discriminativo permite al niño desarrollar su organización y orden mental, el pensamiento lógico, la observación y la comprensión del ambiente que le rodea. De este modo está preparado para avanzar en las diferentes áreas de trabajo académico que, realizado de un modo adecuado, le facilitará la preparación para su vida social y laboral de joven y adulto.

Desde que el niño es capaz de mantenerse sentado y de manipular libremente sin caerse, puede hacer filas con sus juguetes, construir torres con bloques y otros materiales, meter unos objetos dentro de otros, encajar piezas desmontables, todas estas actividades, esencialmente manipulativas, le permiten ver y comprender las relaciones espaciales entre los objetos. El niño percibe la verticalidad y la horizontalidad en un marco espacial.

Se familiariza con los términos «dentro», «encima», «debajo», «al lado», «primero» y «último». Aprende a ordenar, seleccionar y clasificar atendiendo a una cualidad determinada. Si desde esos momentos se le ayuda con un programa estructurado, se le facilitará un progreso importante para que sea capaz de observar, organizarse y entender el ambiente que le rodea.

El objetivo inicial en cualquiera de las sesiones educativas del método de aprendizaje discriminativo es que el alumno comprenda qué debe hacer, cómo debe hacerlo y qué concepto o conceptos subyacen en la actividad que realiza. Pero un programa de aprendizaje discriminativo sirve también para alcanzar objetivos diversos, como son el aumento del vocabulario, el conocimiento y comprensión de las propiedades y cualidades de los objetos, las nociones básicas de cálculo, la preparación para la lectura y escritura.

Es por ello que se plantea este método propuesto por María Troncoso y María Mercedes del Cerro para la estimulación temprana de la lectura y escritura para todo el proyecto.

No podemos dejar de lado a estos pequeños infantes de la realización como seres humanos de ahí la importancia de generar este trabajo y con ello brindarles la oportunidad de ser parte de nuestra realidad pero en una realidad activa y participativa.

JUSTIFICACIÓN

Conscientemente con las nuevas concepciones sobre el aprendizaje, el método de lectura que se presenta, enfatiza la enseñanza del lenguaje como una facultad, es decir, concibe el lenguaje como comportamiento humano, como herramienta cultural que permite enfrentar auténticas situaciones de comunicación con variados propósitos, tales como: tomar un autobús o interpretar un croquis, enterarse de acontecimientos noticiosos importantes, consultar la programación de la televisión, hacer funcionar un computador, leer una receta, etc. Desde este enfoque, importa considerar, que en el proceso de desarrollo de la lectura intervienen variados factores, y que dependiendo de cada niña, niño o joven, y del contexto, será la situación de aprendizaje que genere. Así consideramos que, el aprendizaje del lenguaje constituye una instancia personal y social. Pero que no debe variar para su adquisición aun presentando síndrome DOWN o necesidades educativas especiales.

En este sentido, el método creado por las profesoras María Victoria Troncoso y María Mercedes Del Cerro que describen en su libro: "Síndrome de Down: Lectura y Escritura" (1998). Ambas profesoras desarrollaron un método de lectura y escritura sobre la base de sus propias experiencias en el trabajo directo con niños y niñas con Síndrome de Down. En sus investigaciones, señalan que estos niños y niñas presentan deficiencias en la memoria a corto plazo, en la atención y en la integración de la información que reciben por la vía auditiva, características que encontraremos en la mayoría de las y los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje. Proponen que, antes de iniciar el método de lectura, los niños y niñas hayan participado desde los primeros años de vida, de un programa de estimulación temprana y oportuna, focalizado en el desarrollo de las capacidades perceptivas y discriminativas. Sostienen que el participar en este tipo de programas, favorecerá la adquisición del vocabulario visual básico además de la memoria y la atención necesaria para progresar en el aprendizaje lector. El método de lectura que plantean, comprende tres etapas: (1) Percepción global y reconocimiento de palabras escritas; (2) Reconocimiento y aprendizaje de las sílabas; (3) Progreso en la lectura.

En correspondencia a las necesidades latentes de nuestros tiempos y nuestra realidad educativa, resulta importantísimo ya que respeta los procesos educativos y lo más valioso, ofrece alternativas de apoyo pedagógico creativas y significativas para la apropiación de la lectura y escritura de los niños DOWN e incluso a todos aquellos con necesidades educativas especiales asociados o no a una discapacidad.

Situación que invita a los docentes, de aula regular y de educación especial a operarlo considerando resultados benéficos para el aprendizaje de su vida.

Lo que nos distingue, nos da una calidad única y excepcional, como seres humanos. Somos diferentes, pensamos diferente, tenemos diferentes cualidades, y aspectos físicos. No existen en el mundo dos personas exactamente iguales.

No existe razón válida para discriminar a las personas con síndrome DOWN.

OBJETIVO

Crear una conciencia en los docentes de aula regular y educación especial así como en padres de familia sobre la importancia que tiene el que los alumnos con síndrome Down logren la adquisición de la lectura y escritura en su comprensión y funcionalidad para facilitar su inclusión a la comunidad escolar por medio del método Troncoso como una alternativa metodológica.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Marco teórico científico Antecedentes. La educación para las personas en situación de discapacidad se ha venido transformando desde la década del noventa. La apertura del sistema de educación regular para la atención de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales (NEE) ha exigido modificaciones radicales en las concepciones, de metodologías y estrategias de intervención, originando una nueva estructura de escuelas y de las prácticas que se desarrollan en ella. Así, paso a paso este sistema se ha ido abriendo camino hacia la inclusión escolar de la persona en situación de discapacidad. Uno de los aspectos fundamentales para el desempeño adecuado en las actividades académicas que propone la escuela, corresponde al desarrollo de los procesos cognitivos, ya que éstos garantizan la adquisición y apropiación de nuevos aprendizajes. Al respecto, García y Pardo plantean que la escolarización es esencial para el desarrollo cognitivo en general: “Aunque resulta raro que los profesores enseñen las estrategias, la escolarización con todas las actividades que supone de repetición, agrupamiento, clasificación y recuerdo, puede ser el factor clave en el desarrollo de la conducta estratégica en el niño. El enfrentamiento constante del niño en la escuela a la resolución de tareas y problemas cognitivos que exigen de él un uso hábil de las estrategias a su alcance, permitiría una progresiva adquisición, fortalecimiento y extensión de las mismas. En nuestro recorrido por los procesos cognitivos de los niños nos hemos encontrado repetidamente con el hecho clave de que en esta edad su vida, y no sólo en los aspectos cognitivos, está marcada por el mundo y las exigencias de la escuela” (1997: Pág. 173-174). Cualquier cerebro humano no está totalmente conformado en el momento de nacer, sigue desarrollándose durante varios años. La maduración cerebral no termina con el nacimiento, sino que prosigue aún tiempo después, dándose una plasticidad aprovechable.

LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE DE PIAGET

Jean Piaget es uno de los más conocidos psicólogos del enfoque constructivista, una corriente que bebe directamente de las teorías del aprendizaje, el modo en el que evolucionan tanto nuestro conocimiento acerca del entorno como nuestros patrones de pensamiento dependiendo de la etapa de crecimiento en la que nos encontramos, y es especialmente conocido por haber propuesto varias etapas de desarrollo cognitivo por las que pasamos todos los seres humanos a medida que crecemos.

¿Qué es el enfoque constructivista?

El enfoque constructivista, en su vertiente de corriente pedagógica, es una manera determinada de entender y explicar las formas en las que aprendemos. Los psicólogos que parten de este enfoque ponen énfasis en la figura del aprendiz como el agente que en última instancia es el motor de su propio aprendizaje.

Los padres, maestros y miembros de la comunidad son, según este autor, facilitadores del cambio que se está operando en la mente del aprendiz, pero no la pieza principal. Esto es así porque, para los constructivistas, las personas no interpretan literalmente lo que les llega del entorno, ya sea a través de la propia naturaleza o a través de las explicaciones de maestros y tutores. La teoría constructivista del conocimiento nos habla de una percepción de las propias vivencias que siempre está sujeta a los marcos de interpretación del “aprendiz”, por lo que destaca las cuatro etapas del desarrollo cognitivo.

1- Desarrollo del niño: Etapa Sensorio Motora (Niños de 0-2 años)

Este estadio de desarrollo del niño se caracteriza por la comprensión que hace el niño del mundo, coordinando la experiencia sensorial con la acción física. En este periodo se produce un avance desde los reflejos innatos.

- Se sabe que los niños a esta edad tienen preferencia por estímulos coloridos, con brillo, con movimiento, contraste...

- Además construyen sus esquemas intentando repetir un suceso con su propio cuerpo, por ejemplo, hacer ruido al golpear un juguete, tirar un objeto, tirar de una manta para conseguir un objeto que hay sobre ella, etc. A esta edad, los niños están repitiendo sucesos al azar, experimentando a través de su propio cuerpo.
- Primer contacto del bebé con el lenguaje: La primera vez que tiene el bebé contacto con el lenguaje es en el vientre materno, durante los meses de gestación ya se va familiarizando con la voz de los progenitores. Las investigaciones muestran que en los primeros días de vida prefieren el sonido de la voz humana, a cualquier otro sonido.

2- Desarrollo del niño: Etapa Pre-Operacional (Niños de 2-7 años)

Esta es la segunda etapa de la Teoría de Piaget. A partir de los 3 años se produce un hecho importante en la vida de un niño, la escolarización (Educación Infantil). Esto supone un componente social muy importante.

- El niño empieza a relacionarse con los demás, en especial con sus iguales, ya que antes de este período, las relaciones eran únicamente con la familia.
- ¿Cómo se comunican los niños de 2 a 7 años? Aunque entre los 3 y los 7 años se produce un enorme aumento de vocabulario, los niños durante la primera infancia, se rigen por un “pensamiento egocéntrico”, esto quiere decir, que el niño piensa de acuerdo a sus experiencias individuales, lo que hace que su pensamiento aún sea estático, intuitivo y carente de lógica. Por ello, es frecuente que hasta los 6 años, puedan cometer errores tanto para interpretar un suceso, como para expresarlo.

3- Desarrollo del niño: Periodo concreto (Niños de 7-11 años)

En este penúltimo estadio de La Teoría de Piaget, los niños empezarán a utilizar un pensamiento lógico sólo en situaciones concretas. En este periodo pueden realizar tareas en un nivel más complejo utilizando la lógica, así como realizar operaciones de matemáticas. Sin embargo, aunque hayan hecho un gran avance con respecto al periodo pre-lógico, en este periodo del desarrollo cognitivo pueden aplicar la lógica

con ciertas limitaciones: Aquí y ahora, siempre les resulta más fácil. Todavía no utilizan el pensamiento abstracto, es decir, el aplicar conocimientos sobre algún tema que desconocen, aún es complicado para los niños de esta edad.

4- Desarrollo del niño: Operaciones Formales (Niños y adolescentes de 11 años en adelante)

- Este último periodo ya se caracteriza por la adquisición del razonamiento lógico en todas las circunstancias, incluido el razonamiento abstracto.
- La novedad en este último periodo en relación con la inteligencia del niño, es, como señala Piaget, la posibilidad de que ya pueden realizar hipótesis sobre algo que no tienen aprendido de forma concreta.
- Aquí empezará a establecerse el aprendizaje como “un todo”, y no de forma concreta como en el anterior estadio.

Es decir: somos incapaces de analizar objetivamente las experiencias que vivimos en cada momento, porque siempre las interpretaremos a la luz de nuestros conocimientos previos. El aprendizaje no es la simple asimilación de paquetes de información que nos llegan desde fuera, sino que se explica por una dinámica en la que existe un encaje entre las informaciones nuevas y nuestras viejas estructuras de ideas. De esta manera, lo que sabemos está siendo construido permanentemente.

Donde ellos van construyendo su propio conocimiento, partiendo desde su propio desarrollo y características específicas. Como es el caso de los niños con síndrome de Down.

El síndrome de Down fue descrito por primera vez en 1866 por el médico inglés John Langdon Down. Posteriormente, en 1959, Lejeune, Gaultier y Turpin dan una explicación científica del origen de este síndrome, descubriendo que se trataba de una alteración cromosómica explicada por la presencia de un cromosoma extra en el par 21. Además de una serie de características faciales y físicas, el síndrome de Down está asociado a anomalías congénitas y a una alteración generalizada del desarrollo. Las personas con síndrome de Down poseen discapacidad intelectual. Ésta implica

limitaciones significativas en su aprendizaje, en su inteligencia conceptual, en su capacidad para desempeñar autónomamente actividades de la vida diaria, en su habilidad para entender las expectativas sociales y el comportamiento de otros, y en su capacidad para comportarse socialmente. Según Flórez: “En la corteza cerebral de las personas con síndrome de Down se encuentra la lesión más generalizada, que ocasiona: Disminución en la iniciativa para manipular objetos de juego; escasa tendencia a la exploración; dificultad para sostener por un período largo la atención y tendencia a la distracción y alteración en la capacidad de recepción, dificultades para elaborar y emitir el lenguaje verbal; dificultades para el desarrollo del pensamiento lógico matemático”. (1990: Pág. 46) Las personas con síndrome de Down también presentan áreas sensoriales específicas afectadas, encargadas de procesar inicialmente la información; las áreas asociativas responsables de recibirla y estructurarla para darle significado, y las áreas pre frontales, encargadas de la autorreflexión y la actividad ejecutiva. Se han observado también alteraciones para procesar la información de carácter visual y auditivo, con mayor dificultad en este último. Así también las maestras Troncoso y del Cerro en sus escritos manifiestan: “Además, presentan problemas relacionados con los mecanismos de atención, el estado de alerta, las actitudes de iniciativa; la expresión de su temperamento, su conducta, su sociabilidad; los procesos de memoria a corto y largo plazo; los mecanismos de correlación, análisis, cálculo y pensamiento abstracto; los procesos de lenguaje expresivo, y ausencia de un patrón estable o sincronizado en algunos ítems del desarrollo”

A la edad de 5 años, el alumno medio con síndrome de Down ha demostrado con creces el nivel alcanzado en su capacidad comprensiva, convenientemente estimulada y trabajada durante los años anteriores. Como ya se ha indicado, su lenguaje comprensivo es muy amplio; muestra interés por realizar multitud de tareas, por más que sus periodos de atención sean cortos y circunstancialmente rechace alguna actividad concreta. En general está abierto al ambiente y diferencia lo que le gusta y lo que le desagrada. De la misma manera que el niño posee capacidad para captar auditivamente el significado de un sonido, por largo y extraño que al principio parezca, sin que haya sido preciso enseñarle antes el ensamblaje de los distintos fonemas

(letras, sílabas), así también posee capacidad visual y perceptiva para captar globalmente el conjunto de signos escritos que conforman una palabra, sin necesidad de tener que descomponerla primeramente en sus letras y sílabas. Si a ello se añade que el significado que damos a ese conjunto de signos de que consta una palabra es algo grato para el niño, se incorpora el importante elemento de la motivación.

Dentro de los métodos y enfoques de Lecto-Escritura podemos mencionar los siguientes: Tradicionales EL Método Alfabético o deletreo. Este método se viene usando desde las edad Antigua, Media y Moderna, recibió el nombre de Alfabético por seguir el orden del alfabeto. El Método Analítico. Se fundamentan en unidades de la lengua con sentido, es decir, parten de unidades como, la palabra, la oración o el cuento. El Método Sintético. Se considera que fue Blas Pascal el padre de este método, y consiste en pronunciar las vocales y los diptongos, no las consonantes. El Método Silábico. Este método se define como el proceso mediante el cual se enseña la Lectoescritura y consiste en la enseñanza de las vocales. Posteriormente la enseñanza de las consonantes se van cambiando con las vocales formadas sílabas y luego palabras. El Método Ecléctico. Es el que se forma al tomar lo más valioso y significativo del método global, y de todos los otros métodos con el propósito de facilitar el aprendizaje de la Lecto Escritura. Métodos modernos: El Método Global. Decroly, afirma que toda la enseñanza concreta e intuitiva se basa en los principios de globalización en el cual los intereses y necesidades de los niños son vitales cuando se utilizan los juegos educativos que se ocupan como recursos complementarios para el aprendizaje de la Lecto - Escritura. El Método Mixto. Es aquel que toma un poco de cada uno de los otros métodos para combinarlos y hacer uno mejor y efectivo. El Método Holístico. Es aquel que le da relevancia a los procesos y no se fija tanto en el resultado. El Método Funcional y Comunicativo. Es aquel que va expresando cada una de las etapas que tiene el método.

CAPITULO III

DESCRIPCION DEL METODO TRONCOSO.

METODO TRONCOSO

Este método español es fruto del trabajo iniciado en 1970 con niños con discapacidad intelectual y con niños con dificultades específicas de aprendizaje de la lectura. Posteriormente, a partir de 1980, se inició su aplicación a alumnos con síndrome de Down que habían sido sometidos desde su nacimiento a programas de Atención Temprana, adaptándolo lógicamente a sus características. Conviene destacar que durante muchos años se ha negado a los alumnos con discapacidad intelectual moderada la posibilidad de aprender a leer y escribir de un modo comprensivo. Se ha afirmado, y aún sigue vigente dicha afirmación en algunos manuales de Educación Especial, que los niños con edades mentales por debajo de 6 años o con coeficientes intelectuales inferiores a 50-60, difícilmente pueden aprender a leer, que si lo hacen no entienden lo que leen, y que el esfuerzo no vale la pena. También es una afirmación generalizada la de que, para iniciar la enseñanza, los niños deben tener “madurez” que se concrete en determinado nivel psicolingüístico, en lateralidad establecida, en conocimiento e interiorización del esquema corporal, etc. Es fácil deducir las consecuencias de todo ello: si se ha pensado que no pueden aprender, no se ha programado la enseñanza; si no se les ha enseñado, no han aprendido. Por tanto, no sorprende que hasta hace muy poco tiempo la mayoría de las personas con síndrome de Down hayan sido analfabetas. No era infrecuente oír declaraciones como la que hizo hace 20 años la directora de una institución de educación especial: “En más de 28 años de experiencia en mi vida profesional sólo he conocido a dos personas con síndrome de Down que supieran leer”. Actualmente el panorama es totalmente diferente porque desde el año 1980 se han impartido cursos, publicado artículos con resultados, y finalmente la edición del método completo. Similar trayectoria se ha seguido de manera independiente en Estados Unidos (Oelwein) y Reino Unido (Buckley). Podemos, pues, afirmar sin

reservas que en la actualidad la mayoría de las personas con síndrome de Down, digamos el 80%, pueden y deben ser alfabetizados. Es su derecho y es nuestro deber, por eso las autoras de este Método son: María Victoria Troncoso (Profesora especializada en Pedagogía Terapéutica), y María Mercedes del Cerro (Profesora de educación general básica especializada en educación especial). Ambas autoras son de origen Español y miembros de la Fundación Síndrome de Down de Cantabria; son también autoridad en las técnicas didácticas que se proponen en este trabajo. La población a la que va dirigida este método es a las niñas con síndrome de Down, considerando que por largo tiempo se las ha mantenido relegados de este aprendizaje por creerse que no podían aprender a leer ni escribir. Este método Español es fruto del trabajo iniciado en 1970 con niños con discapacidad intelectual y con niños con dificultades específicas de aprendizaje en la lectura. Posteriormente, a partir de 1980, se inició su aplicación a alumnos con síndrome de Down de 4 a 5 años de edad cronológica, que habían sido sometidos desde su nacimiento a programas de Atención Temprana en que las autoras dedicaron especial atención al desarrollo perceptivo - discriminativo, adaptándolo lógicamente a sus características. Es frecuente que los niños con síndrome de Down bien estimulados y con una buena evolución se incorporan a la escuela infantil con una línea base de nivel muy semejante a la de sus compañeros, e incluso en algunas áreas pueden superarlos aunque en otras estén por debajo, como es en la del lenguaje expresivo. Sin embargo María Victoria Troncoso dice: “En 2 o 3 años, quedan por detrás y alejados de sus compañeros en las adquisiciones pre académicas”. (1994: Pág. 23) Esto se debe, en parte, a las consecuencias que la alteración biológica produce en su desarrollo y en sus funciones, pero también se debe al cambio producido en los programas educativos. Los programas que recibe el niño a partir de los 3 o 4 años no están adecuadamente elaborados para él porque no hay una selección correcta de los objetivos, éstos no están bien secuenciados y no se detalla con precisión cómo pueden lograrse. Los programas no son específicos, especializados, estructurados, individualizados como lo son los de la etapa de atención temprana. En la etapa preescolar ordinaria nos encontramos con los programas generales, diseñados para niños sin dificultades, que se llevan a cabo con demasiada rapidez para los niños con dificultades mentales y con

síndrome de Down. En dichos programas hay algunos contenidos que en esta etapa son irrelevantes o inapropiados para ellos y que no permiten incluir otros objetivos fundamentales, en los que ni siquiera se ha visto la necesidad de incorporarlos al programa. Tampoco se tienen en cuenta las características específicas de estos niños, ni las de un alumno en particular que siempre es diferente de otros niños con síndrome de Down, como lo son sus familiares y sus estilos educativos. Como consecuencia, es muy frecuente y doloroso que los alumnos con síndrome de Down que reciben su educación en centros de integración escolar, no adquieran una serie de aprendizajes y habilidades que van a permitirles beneficiarse plenamente de los programas académicos que la actual escuela común les ofrece. Tampoco se preparan y forman adecuadamente para su vida de integración social y laboral de adultos. Al menos esto ha pasado y aún está pasando tal vez con una minoría. Este es el motivo por el que no sólo se expone el método de lectura y escritura, si no que confiamos en estas orientaciones para que muchos alumnos con síndrome de Down progresen mejor en la escuela regular porque han aprendido a leer y escribir en edades más tempranas con ayuda de la intervención temprana.

Cabe mencionar que dentro de la metodología se tuvo que abarcar un Método de Aprendizaje propuesto por María Troncoso para la estructuración del contenido educativo del material el cual se denomina: METODO DE APRENDIZAJE PERCEPTIVO - DISCRIMINATIVO.

Este método tiene como objetivo el aumento de vocabulario, el conocimiento y comprensión de las propiedades y cualidades del objeto las nociones de cálculo y la preparación para la lectura y la escritura.

Otro de los objetivos más avanzados que tiene es que en cada una de las sesiones educativas el alumno comprenda que debe hacer, como debe hacerlo y que conceptos subyacen en la actividad que realiza.

Los programas educativos que la escuela común le ofrece, es el desarrollo de sus capacidades perceptivas y discriminativas. Un programa estructurado de aprendizaje discriminativo permite al niño desarrollar su organización y orden mental, el

pensamiento lógico, la observación y la comprensión del ambiente que le rodea. De este modo está preparado para avanzar en las diferentes áreas de trabajo académico que, realizado de un modo adecuado, le facilitará la preparación para su vida social.

Es por ello que tome en cuenta el método de enseñanza que María Troncoso y María Mercedes del Cerro (1994) implementaron para la enseñanza a niños con Síndrome de Down.

El trabajo se sustenta como avaluo para la enseñanza de la lectura, creado por las profesoras María Victoria Troncoso y María Mercedes Del Cerro que describen en su libro: "Síndrome de Down: Lectura y Escritura" (1998). En sus investigaciones, señalan que estos niños y niñas presentan deficiencias en la memoria a corto plazo, en la atención y en la integración de la información que reciben por la vía auditiva, características que encontraremos en la mayoría de las y los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje. Proponen que, antes de iniciar el método de lectura, los niños y niñas hayan participado desde los primeros años de vida, de un programa de estimulación temprana y oportuna, focalizado en el desarrollo de las capacidades perceptivas y discriminativas. Y lo considero sumamente importante para este trabajo. El método de lectura que plantean, comprende tres etapas:

- (1) Percepción global y reconocimiento de palabras escritas;
- (2) Reconocimiento y aprendizaje de las sílabas;
- (3) Progreso en la lectura.

Establecen claramente, que no es preciso completar todos los objetivos de una etapa para iniciar. Es importante mencionar, que la aplicación de este método de lectura, en sus inicios ha sido desarrollada en sesiones de trabajo individual con estudiantes con síndrome de Down, y que los logros y avances descritos en las investigaciones se han dado bajo estas características. Sin embargo, respetando las particularidades y etapas del método, y considerando la comprobada eficacia de los resultados obtenidos; es posible aplicarlo a niñas, niños y jóvenes que presentan NEE, y que se encuentren desarrollando su proceso escolar tanto en escuelas especiales,

como integrados en escuelas regulares. A diferencia del método original, en esta adaptación, se incorpora como etapa inicial y previa a las tres anteriormente señaladas, el programa de trabajo Perceptivo-Discriminativo, con el objetivo de asegurar el logro de las condiciones mínimas para comenzar la enseñanza de la lectura, ya que, no siempre se contará con que él o la estudiante hayan recibido la atención oportuna requerida; o por el contrario, constituye una orientación para complementar el proceso educativo de las etapas iniciales (2 a 4 años). Con el fin de considerar todas y cada una de las condiciones que aseguren el adecuado aprendizaje de la lectura de los y las estudiantes que presentan NEE, abordaremos algunas de las que mencionan Troncoso y Del Cerro en su libro y otras, que de acuerdo a nuestro criterio técnico y experiencia de trabajo, resulta importante incorporar. Dentro de las condiciones prioritarias se encuentra la salud. Es por esto que se debe incorporar una ficha médica, donde el o la profesora pueda registrar los controles con los diferentes especialistas, tales como: otorrinolaringólogo, oftalmólogo y endocrinólogo, en caso de ser necesarios también se considerarán, neurólogo, cardiólogo y traumatólogo, entre otros profesionales que él o la alumna requiera. En esta ficha también se sugiere consignar situaciones relevantes como, las alteraciones del sueño, la alimentación y variaciones o cambios de conducta, que pudieran interferir en el aprendizaje. Es igualmente importante educar e informar a madres y padres de posibles enfermedades o posibles trastornos que sus hijas o hijos puedan presentar, con el fin de realizar un diagnóstico preventivo oportuno. Una segunda condición a tener en cuenta, es que exista empatía entre el o la estudiante y el o la docente. Esta debe ser trabajada conscientemente, logrando captar y mejorar la atención y motivación del alumno o alumna cada día, siendo necesario destinar el tiempo suficiente para que éste reconozca en la persona que lo guiará, un facilitador de su tarea de aprendizaje. Una vez lograda la empatía de los alumnos o alumnas, el o la profesora debe también identificar en cada niño o niña, sus rasgos de personalidad, intereses, motivaciones, capacidades cognitivas y el ambiente familiar en el que vive. Como tercera consideración, es importante que se propicien instancias y condiciones óptimas para el aprendizaje. Esto se refiere principalmente al lugar de trabajo y a los materiales con que se realizarán las tareas. Con respecto al lugar de trabajo, este debe ser libre de

muchos estímulos, ruidos, donde se pueda trabajar en forma individual y de modo grupal alternadamente. Debe permitirle a cada alumno y alumna, manejar individualmente su material, y al mismo tiempo propiciar el fácil acceso a otras alternativas de recursos que apoyen el aprendizaje (láminas, afiches, entre otros), que favorezcan la generalización y que mantengan alta su motivación. Una vez señaladas estas consideraciones generales, es importante identificar el nivel de desarrollo en que se encuentran las diferentes áreas de las Funciones Básicas del estudiante, que se consideran, como necesaria para iniciar el Plan de Trabajo.

Estas áreas serán trabajadas durante el desarrollo de la Primera Etapa (perceptiva-discriminativa), y son las que a continuación se enuncian:

1. Atención: El alumno o alumna debe ser capaz de recibir la información, reconocerla y elaborar una respuesta de tipo verbal o motriz. Para verificar este proceso nos centraremos en observar si:
 - Mantiene contacto visual con él o la interlocutora y con los objetos.
 - Realiza seguimiento visual de objetos, ruidos y voces.
 - Da respuesta verbal o motriz frente a un estímulo (señalar con el índice, pasar, trasladar).
 - Escucha y mira por algunos segundos al educador o educadora.
 - Mantiene períodos mínimos de atención en el desarrollo de actividades de mesa.
2. Memoria: El alumno o alumna debe tener un nivel de memoria a corto plazo, que le permita retener la información durante algunos segundos.
 - Tiene adquirida la permanencia de objeto.
 - Reproduce un movimiento observado o modelado.
 - Reproduce ruidos.
 - Reproduce secuencias de movimientos.
 - Reproduce canciones con apoyo gestual.
3. Percepción Visual: El alumno o alumna debe tener un nivel de discriminación visual que le permita diferenciar una imagen de otra.

- Se reconoce en una fotografía.
 - Reconoce a su núcleo familiar en fotografías.
 - Reconoce a nivel gráfico elementos de uso cotidiano o su contexto habitual, en fotografías e imágenes.
 - Reconoce a nivel gráfico objetos iguales.
4. Percepción Auditiva: El alumno o alumna debe ser capaz de distinguir una palabra de otra, reconociendo nombres de familiares y objetos significativos.
- Lenguaje Comprensivo: Se observará si el alumno o alumna reconoce por el nombre elementos de su entorno habitual y responde a órdenes simples como: mira, dame o toma. Parte fundamental del método propuesto, es el material con que trabajará el alumno o alumna durante su proceso de desarrollo de la lectura, el cual se presenta en el siguiente apartado.

APLICACIÓN DEL MÉTODO TRONCOSO

Con el fin de facilitar el trabajo al educador o educadora, se propone un Cuadernillo de Actividades para trabajar con los y las estudiantes, donde se incluye material y actividades para cada etapa del trabajo. La idea, es que este material se complemente, modifique, y que a partir de él, se elaboren nuevas propuestas que atiendan a las necesidades y motivaciones individuales de cada niña, niño o joven. En una primera etapa, se hará uso de todo aquel material que ofrezca la mayor funcionalidad, que sea pertinente, concreto, significativo, seguro, atractivo y que permita mantener la atención y motivación de manera sostenida; pasando de los elementos reales a su representación en formas con volumen, y de las fotos a su representación gráfica simbólica, como por ejemplo, de la fruta real y concreta pasaremos a la foto que representa gráficamente una fruta. De la acción concreta de beber agua en un vaso, pasaremos a la representación gráfica de esta acción en una lámina. Es fundamental considerar la secuencia y organización tanto de los materiales, como de las actividades, las que siempre deben ir de lo más concreto a lo más abstracto, de las más simples a las más complejas. Lo abundante y variado del material, destinado al

logro de un mismo objetivo, nos permitirá trabajar una gama mayor de actividades y lograr la transferencia y generalización de los aprendizajes. Conjuntamente, es importante cuidar que el material no induzca a confusiones, o que para su utilización, niños y niñas requieran de grandes esfuerzos a nivel perceptivo y manipulativo. Lo que se pretende, es que el material responda de la mejor forma a los objetivos que se persiguen con su utilización y que tenga como valor agregado, elementos básicos que son utilizados en diferentes contextos naturales de la vida diaria.

Se presenta a continuación una selección de palabras y el vocabulario sugerido para trabajar con este material, el cual se deberá contextualizar adecuadamente al entorno ecológico y familiar en el que vive y se desarrolla cada niño o cada niña. Criterios para la selección de palabras Al iniciar la enseñanza de la lectura, es importante elegir las palabras que ofrezcan mayor interés al alumno o alumna, para ello se deben tener en cuenta los siguientes criterios:

- a) Cada palabra debe tener un significado claro y conocido por el o la alumna. Esto sucede habitualmente con los nombres de sus familiares cercanos, los que el niño y la niña conoce y usa a diario en su vida real. Ha oído muchas veces las palabras que se usan para nombrarlos, por lo que no es preciso que sepa decirlas.
- b) Se seleccionan aquellas palabras que pueden ser representadas gráficamente de forma clara, eligiendo palabras cuyos grafismos sean diferentes entre unos y otros. Por ejemplo, si el niño se llama Jorge, su hermano Julio y su hermana Javiera, será preferible elegir los nombres de primos o amigos, que no empiecen con “J”, para evitar confusión entre los tres nombres que se inician con la misma letra.
- c) Preferentemente, aunque no de manera exclusiva, se elegirán palabras cortas. Es preciso seleccionar palabras de dos sílabas e inicialmente, palabras con sílaba directa. Poco a poco se incorporan algunas sílabas inversas y palabras de tres y cuatro sílabas, para ir preparando el camino hacia la tercera etapa del método.

- d) Conforme al progreso del alumno(a), cuando ya maneja con habilidad 30 a 40 palabras, conviene elegir aquellas que comiencen con letras del alfabeto que aún no ha visto en la posición inicial de las palabras. De este modo irá paulatinamente completando el “abecedario”, en el que van clasificándose por orden alfabético todas las palabras que reconoce. Esto facilitará el aprendizaje natural de los nombres de las letras, lo que permitirá después un fácil deletreo, así como el uso del diccionario.
- e) Otro criterio utilizado al elegir nuevas palabras para “leer”, es el de optimizar el habla del alumno o la alumna. Para ello, se deben preferir aquellas palabras que usa con más frecuencia en su vida habitual y así facilitar su expresión verbal.
- f) Con el objetivo de coordinar y consolidar los aprendizajes se pueden elegir palabras que incluyan conceptos (tamaño, forma y colores), adjetivos y otras que pueden ser clasificadas por categorías (alimentos, juguetes, animales, etc.).
- g) Por último, otro de los criterios empleados, es el de elegir palabras nuevas que ayuden a incrementar el vocabulario. Como criterio común y permanente, es preciso tener en cuenta que la lectura debe ser comprensiva e inteligente. Debe propiciar un cierto trabajo mental y un esfuerzo intelectual, evitando siempre una lectura mecánica y sin sentido. El camino para la generalización lectora, es decir, la capacidad para leer cualquier texto desconocido, pasa por el aprendizaje y dominio de las sílabas. El aprendizaje silábico es el medio, la técnica, que permite descifrar las palabras nuevas, si bien como se ha planteado anteriormente, leer es fundamentalmente comprender lo leído, y para ello no basta sólo con el descifrar, aunque esto sea necesario para lograr la lectura. Se dispone de un vocabulario muy amplio de palabras que están formadas por sílabas directas de dos letras cuya pronunciación permanece inalterable, sea cual sea la posición que ocupen en la palabra, son escasas las excepciones a las reglas fonéticas. Las sílabas más largas contienen un máximo de cinco letras (ej.: transporte), siendo estas muy escasas. La mayoría de las palabras de uso frecuente están formadas por dos sílabas directas (ej.:

gato, sopa, pelo). Para establecer conceptos comunes, es importante señalar que cuando se habla de sílabas directas, se hace referencia a las sílabas formadas por una consonante seguida de una vocal, por ejemplo: pa, ma, ca, la, ga, etc. Las sílabas inversas o invertidas son aquellas sílabas en las que la vocal precede a la consonante, por ejemplo: ar, en, or, in, al, etc. Las sílabas trabadas, están compuestas por tres letras y terminan en consonante, por ejemplo: castillo, campana, ventana, tortuga, etc. Los grupos consonánticos, contienen dos consonantes seguidas y terminan en vocal, por ejemplo: blanco, frente, trompa, playa, etc.

ETAPAS DEL MÉTODO DE LECTURA

En la presente tabla, se grafica el carácter horizontal que debe tener el desarrollo de las cuatro etapas que hemos propuesto en esta adaptación. Con esto se establece, que el trabajo estará determinado por los logros que alcance el alumno o alumna en relación a sí misma. No es necesario que logre el desarrollo completo de una etapa, para dar inicio a la siguiente. Del mismo modo, las edades que se señalan en cada etapa no son exactas, sino solo referenciales.

Primera Etapa	Segunda Etapa	Tercera Etapa	Cuarta Etapa
(2 a 4 años) Desarrollo Perceptivo - discriminativo.	(4 a 6 años) Percepción global y reconocimiento de palabras escritas.	(6 a 8 años) Aprendizaje y reconocimiento de las sílabas.	(8 y más años) Progreso en la lectura LEER.

Cada etapa plantea una secuencia de trabajo estructurada, que se va dando en forma progresiva y siempre ligada a las motivaciones individuales, a los intereses y a los conocimientos previos de cada alumno y alumna. La secuencia de trabajo está dada de tal forma, que cada etapa debe consolidar los aprendizajes ya adquiridos,

mediante la ejercitación permanente y constante de las actividades realizadas, aumentando progresivamente su complejidad. La transferencia de los aprendizajes se logrará en la medida que se ofrezca material variado para la ejercitación; y la generalización, se conseguirá con el apoyo de la familia y su entorno, permitiendo la utilización del aprendizaje lector en otros contextos diferentes al escolar. En el modo de trabajar correspondiente a cada etapa, se incorporan actividades para el o la alumna con su respectiva descripción. Considerando los tres principios orientadores del proceso: lento, constante y variable, el progreso siempre estará determinado por los ritmos de aprendizaje de cada niño, niña o joven en particular. Siendo por tanto, un proceso lento en algunos casos, constante en la medida que siempre hay avances y variable en el sentido que los progresos no siempre se dan de forma ascendente, sino también de forma horizontal, profundizando en lo ya adquirido, cuando por algún motivo no sea posible pasar a la etapa siguiente.

PRIMERA ETAPA

DESARROLLO PERCEPTIVO-DISCRIMINATIVO

Para iniciar el método, debemos considerar esta primera etapa, de manera especial sólo para aquellos alumnos y alumnas que no han tenido escolaridad previa y/o no hayan participado de un programa de educación en la primera infancia, recibiendo una estimulación oportuna. Esta etapa tiene como objetivo principal, preparar al alumno o alumna para iniciar el aprendizaje lector. Se trabajan las bases tanto a nivel de desarrollo del lenguaje como a nivel perceptivo, lo que permitirá más adelante, que la niña o el niño puedan acceder con mayor facilidad a la lectura, con un vocabulario mínimo que garantice su éxito.

Objetivo ¿Para qué?	Aprendizaje ¿Cómo?	Materiales ¿Con qué?
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar vocabulario básico. • Conocer y comprender las características de los objetos. • Adquirir diferentes formas de respuestas frente a una actividad. Incorporar seguimiento visual de izquierda a derecha. 	<ul style="list-style-type: none"> • Imitando. • Reconociendo imágenes gráficas. • Seleccionando la imagen o dibujo que se nombra. • Emparejando o asociando imágenes iguales. • Agrupando imágenes por criterios. Denominando. 	<ul style="list-style-type: none"> • Material concreto de uso cotidiano. • Fotografías. • Recortes. • Dibujos. • Láminas. • Encajes. • Puzzles. • Software.

Al trabajar en forma sistemática la percepción y discriminación, desarrollaremos en niñas, niños y jóvenes la organización y el orden mental, el pensamiento lógico, la observación y la comprensión de su entorno más cercano. Desde que un niño o niña es capaz de mantenerse sentado y de manipular libremente objetos sin caerse, de hacer filas con sus juguetes, construir torres con bloques y otros materiales, poner unos objetos dentro de otros, encajar piezas desmontables, etc., todas actividades, esencialmente manipulativas, podrá ver y comprender las relaciones espaciales entre los objetos; se familiarizará con los términos arriba, abajo, abierto, cerrado, muchos; aprenderá a ordenar, seleccionar y clasificar, atendiendo a una cualidad determinada. Si desde ese momento se le ayuda con un programa estructurado de estimulación oportuna, se le facilitará su progreso para que más adelante, sea capaz de observar, organizarse, entender y actuar en el ambiente que le rodea. Las habilidades para percibir semejanzas y diferencias, para seleccionar y relacionar los objetos entre sí y para clasificarlos de acuerdo a una propiedad determinada, son los pasos iniciales y básicos para el desarrollo de la comprensión de diversos conceptos, que

posteriormente necesitará en el proceso de aprendizaje de la lectura. Cuando se le enseña al niño o niña a parear objetos iguales, a asociar objetos con sus fotos correspondientes a seleccionar señalando o pegando dibujos iguales; cuando logra la capacidad para percibir semejanzas y diferencias; cuando va en aumento su vocabulario y entiende el lenguaje de las acciones que ejecuta, o cuando avanza en la comprensión de las cualidades específicas de los objetos como son el tamaño, la forma, el color, el grosor, la cantidad, la posición, etc., se le están desarrollando sus capacidades perceptivo-discriminativas y funciones básicas, las que son absolutamente necesarias para la preparación a la lectura, la escritura, el cálculo y otros aprendizajes. En esta etapa, es elemental para apoyar eficazmente el inicio del proceso lector y el desarrollo de las capacidades perceptivo-discriminativas, la práctica de las actividades de selección, asociación, clasificación, denominación y de generalización, que a continuación se indican, especificándose el modo de trabajo y la secuencia didáctica de cada una:

- Selección: Es identificar objetos o dibujos entre varios elementos, de acuerdo con una determinada característica. Para ello, el alumno o la alumna puede mostrar, marcar, mirar, indicar, etc., el objeto o imagen que se le nombra. Modo de trabajar: se le pedirá al estudiante que muestre el o los objetos que se nombran, los objetos deben ser conocidos, en la medida que se adquiere mayor habilidad se debe aumentar el número de objetos o láminas a seleccionar. Una vez, que el niño o la niña ha manipulado material concreto de uso común, y ha desarrollado un nivel perceptivo visual que le permita reconocer diferencias y características de los objetos, se debe complejizar su nivel de discriminación perceptiva, mostrándole esos mismos objetos en fotos o imágenes incorporadas a láminas que pueda manipular.
- Asociación: Es primeramente observar, para luego diferenciar objetos o dibujos, esta asociación debe ser con criterios de igualdad, propiedad, uso y/o funcionalidad de los objetos o imágenes. Modo de trabajar: inicialmente se eligen objetos familiares o conocidos por niñas y niños para enseñarles a ponerlos juntos porque son iguales, dando énfasis a la acción asociativa. Cuando él o la

estudiante adquiere esta habilidad se aumentará el número de objetos, enfatizando términos como: igual, diferente, al lado, encima, dentro, más.

- Clasificación: Consiste en seleccionar, asociar y agrupar diferentes objetos que pertenecen a una misma categoría (animales, frutas, transportes, etc.) o que tienen una o varias cualidades o propiedades en común (forma, color, tamaño, etc.)
- Modo de trabajar: para clasificar se deben agrupar varios objetos o láminas que pertenecen a una categoría o que comparten una cualidad o propiedad en común, es importante, que inicialmente se den modelos o un orden de cómo realizar este agrupamiento.
- Denominación: En esta actividad el alumno o alumna nombra verbalmente los objetos o láminas que se le muestran.
- Modo de trabajar: se le muestran diferentes objetos para que diga cómo se llama, aproximándose lo más posible a la articulación correcta de la palabra.
- Generalización: Consiste en el uso y aplicación de los aprendizajes de asociación, selección, clasificación, denominación, en contextos diferentes. Modo de trabajar: se sugiere aprovechar todas las instancias naturales del hogar, como ordenar su ropa, ayudar a poner la mesa, etc.

Características Generales del Material para el Programa de Aprendizaje Perceptivo-Discriminativo

Los primeros niveles de la enseñanza regular, así como los de educación especial, se caracterizan por la necesidad de disponer de abundante material y que este sea de calidad. Se considera como un buen material, aquel recurso pedagógico que está bien diseñado para el objetivo que se pretende alcanzar, si es atractivo para las y los estudiantes, si es de alta resistencia y durabilidad, si no ofrece peligro ya sea por la pintura o las piezas que contiene y si es de fácil manipulación. El material que se utiliza para las actividades que desarrollan la atención, la observación y la percepción, deben ser seleccionados o preparados atendiendo de manera especial al color, a la calidad y claridad de las imágenes o dibujos; también es preciso cuidar la calidad artística y con ello fomentar el gusto estético de niños y niñas. Para desarrollar un buen trabajo,

en general no es preciso comprar muchos juguetes comerciales de alto costo. Tampoco es imprescindible disponer de todo el material que aquí se sugiere. Para los objetivos que se persiguen, bien pueden utilizarse objetos de uso común en la escuela y el hogar y preparar de manera artesanal las tarjetas, láminas, hojas de trabajo de cada alumno y de cada alumna. Se sugiere para trabajar la asociación, que el niño o la niña discrimine visual y mentalmente, de manera comprensiva, objetos y dibujos, entendiendo que debe ponerlos juntos porque son iguales, o porque tienen características similares, o una propiedad común que los sitúa en una misma categoría. Para trabajar la selección es importante, posibilitar que el niño o la niña elijan señalando, tomando o pasando, o por cualquier otro procedimiento, el objeto o dibujo que se nombra. Inicialmente sólo se dice el nombre y conforme el o la estudiante progresa se pasará a describir las cualidades o propiedades del objeto-estímulo. También se utilizan para trabajar la clasificación, agrupando objetos pertenecientes a una misma categoría o que tienen una cualidad o propiedad común entre ellos. La denominación, es una actividad del lenguaje expresivo en la que el alumno o la alumna nombra los objetos así como sus propiedades, cualidades y posiciones espaciales. Por último, la generalización, se refiere a que un aprendizaje es útil cuando está consolidado, no se olvida y puede hacerse uso de él en distintos contextos, diferentes al de las situaciones de enseñanza. Esto supone que el o la alumna aplicará sus conocimientos del “aula” en su ambiente natural y cotidiano. Es este uno de los mayores obstáculos que presentan los estudiantes con NEE, por ello conviene aprovechar todas las situaciones cotidianas del hogar, paseos, visitas, entre otras, que le permitan transferir y generalizar lo aprendido. Por ejemplo, el alumno o la alumna debe darse cuenta de que asociar dos cajas de igual forma en la clase, es el mismo tipo de tarea que la de poner dos tarros de salsa iguales una al lado de la otra en la despensa o la de parear pares de calcetines. El propósito del listado de materiales que se señala a continuación, es el de facilitar a docentes y familiares una serie de sugerencias que les permitan usar, elaborar y crear los materiales, de modo personalizado para cada alumno y alumna. Son de fácil acceso y resultan de gran utilidad para el logro de los objetivos iniciales. No obstante, es imprescindible tener en

cuenta que su aplicabilidad debe darse siempre en contextos significativos para el alumnado. Materiales de uso común

- Calcetines, zapatos, guantes, de variados colores, texturas y diseños.
- Vasos, tazas, platillos, cucharas, cucharitas, tenedores, cuchillos de distintos tamaños, colores (rojo, azul, amarillo y/o verde) y formas.
- Platos plásticos de colores y tamaños diferentes.
- Frascos, botellas y potes con sus respectivas tapas, las que pueden ser de rosca y a presión.
- Botones, cordeles, corchos, clips, monedas, palos de helado, pinzas para ropa, de diversos tamaños, formas, colores, grosores y material.
- Lentejas, porotos, garbanzos, fideos en todas sus formas. Material didáctico comercial o de confección artesanal:
- Pelotas, cubos de madera y fichas circulares de diferentes tamaños (3), de colores rojo, azul, amarillo y verde. (Idealmente agujereados, para ser ensartadas en palos o en cordón grueso).
- Cordones de colores (rojo, azul, amarillo y verde).
- Palos de colores en posición vertical sobre una base rectangular (rojo, azul, amarillo y verde).
- Palos de colores en posición vertical sobre una base rectangular de alturas decrecientes (rojo, azul, amarillo y verde).
- Aros plásticos o de madera de diferentes diámetros y colores.
- Tableros agujereados de cartón grueso, plástico o madera para ensartar o enhebrar.
- Figuras geométricas de cartón o goma "Eva" de diferentes tamaños y colores.
- Timbres de goma para estampar.
- Cartones, cartulinas, goma "Eva", papel lustre, en variados colores.
- Diarios, papel kraf, papel volantín, otros tipos de papel, en diferentes grosores, colores y tamaños.

- Revistas, catálogos, fotos y recortes que permitan confeccionar lotos, memorices y puzzles. (Pegadas en cartón grueso y plastificadas para facilitar su manipulación)
- Fundas plásticas y/o cinta adhesiva transparente, para proteger el material (plastificado artesanal).
- Rotuladores y lápices de cera en diferentes grosores, que favorezcan su toma adecuada y que marquen con facilidad. Juegos educativos comerciales:
- Encajes, figuras de madera para enhebrar y legos para encajar a presión.
- Puzzles, memorices y dominós de madera, plástico o cartón plastificado; para desarrollar la percepción y discriminación, por lo que deben ser variados, evitando así que el niño se los aprenda “de memoria” si utiliza el mismo demasiadas veces.
- Láminas y fichas de vocabulario en imágenes.
- Tarjetas y naipes de categorías, secuencias temporales, asociaciones, y absurdos. Bloques lógicos (triángulo, círculo, cuadrado, rectángulo) de madera, de plástico o de cartulina, de distintos tamaños, grosores, texturas y colores.
- Juguetes variados y pequeños, de plásticos o de madera, como animales, muñecos, autos, etc., de variados tamaños y colores. Importante es que todos deben estar repetidos al menos una vez. (Ver, anexos)

SEGUNDA ETAPA

PERCEPCIÓN GLOBAL Y RECONOCIMIENTO DE PALABRAS ESCRITAS

El objetivo general de esta etapa, es que el alumno o alumna reconozca visualmente, de un modo global, un gran número de palabras escritas, comprendiendo su significado. Este reconocimiento deberá producirse, tanto si las palabras se le presentan de manera aisladas o formando parte de relatos sencillos presentados en formato de libros.

Objetivo ¿Para qué?	Aprendizaje ¿Cómo?	Materiales ¿Con qué?
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer su nombre y los de su familia cercana. • Reconocer diferentes palabras (significativas de uso funcional) de una a tres sílabas de tipo directa, trabada, inversa y grupos consonánticos. • Reconocer verbos de uso funcional en tercera persona singular. • Reconocer adjetivos y conjunciones. • Reconocer verbos de uso funcional en primera persona singular y en otras formas verbales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Asociando tarjeta foto a su cartel correspondiente. • Asociando palabras iguales. Seleccionando palabras que se nombran. • Reconociendo de forma global las palabras. • Leyendo libros personales. • Componiendo frases. • Iniciando un abecedario personal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Material concreto • Fotos. • Carteles. • Lotos. • Cuentos.

Para conseguir este objetivo general, se señalan a continuación los objetivos específicos que deberán ir alcanzándose poco a poco, mediante las actividades concretas programadas para cada sesión:

1. Reconocer su nombre escrito y el de cuatro o cinco integrantes de su familia.

2. Reconocer y comprender el significado de 15 a 20 palabras escritas, formadas por dos sílabas directas (ej.: casa, mesa, pato). Entre las palabras deben incluirse dos o tres verbos de acciones conocidas por el niño o niña, escritos en tercera persona singular del presente indicativo (ejemplo: come, mira, lee, toma).
3. Reconocer de 50 a 60 palabras incluidas las anteriores. La mayoría de las palabras estarán formadas por dos sílabas directas (ej.: pato, cama) y algunas de ellas por tres sílabas (galleta, zapato). Entre las palabras deben estar incluidos cinco verbos en primera y tercera persona singular del tiempo presente indicativo y algunos adjetivos.
4. Reconocer un total de 80 a 100 palabras. Entre las palabras deben estar incluidas 10 con tres ó cuatro sílabas directas y de cinco a diez palabras con sílaba final trabante (ej.: ratón, cajón). Entre las palabras deben estar incluidos de cinco a diez verbos, cuyo significado sea conocido por el niño o niña.
5. Reconocer en total entre 140 a 160 palabras, entre las cuales se incluirán 20 con una sílaba inversa (ej.: es, ar, en), algunas conjunciones y algunas preposiciones. 6. Reconocer unas 200 palabras entre las que se incluirán algunas palabras formadas por grupos consonánticos (ej.: fru, pre, bla, cre). La cantidad de palabras señaladas en cada objetivo no debe tomarse como una norma rígida. Se propone sólo como un número de referencia.

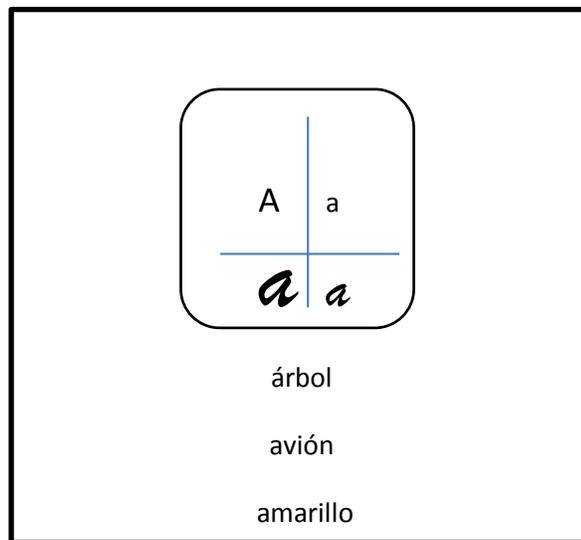
En esta segunda etapa, de percepción global y reconocimiento de palabras escritas, se propone la práctica de las actividades que a continuación se indican, especificándose el modo de trabajo y la secuencia didáctica de cada una:

- Asociación de palabra a la foto: el alumno o alumna debe asociar y parear el cartel con la palabra escrita (nombre), con el cartel que tiene la fotografía. Modo de trabajar: se mostrará al niño o a la niña el cartel con la foto y se le darán algunas características o se le preguntará “¿quién es?”; una vez que se alcanzó el interés debemos mostrar el cartel con la palabra escrita y decir por ejemplo: “Mira, aquí dice Carlos. ¡Es tu nombre, Carlos!... Entonces las vamos a juntar” “son iguales”. De este modo trabajan inicialmente todas las asociaciones del

cartel - foto hasta que el o la estudiante haya comprendido y la recuerde, es en ese momento cuando podemos incorporar nuevas palabras como: el papá, la mamá, etc. Secuencia didáctica: actividades tarjetas – fotos, carteles y actividades para unir.

- Asociación de palabras iguales: el alumno o la alumna debe asociar carteles con palabras que ya conoce con otras iguales. Modo de trabajar: se mostrará al niño o la niña carteles que ya reconoce y que ha trabajado en asociación de cartel - foto como: su nombre, la mamá, el papá, etc., para que las junte, las patee según se le pida, dando énfasis a la asociación de palabras iguales. Secuencia didáctica: actividades de asociar palabras iguales.
- Selección de palabras que se nombran o muestran: el alumno o la alumna deberá seleccionar entre varias palabras que ya reconoce la que se le nombra o indica. Modo de trabajar: se solicitará al niño o a la niña que entre varios carteles con palabras que ya reconoce, muestre o pase la que se le nombra, estos carteles pueden ser ordenados horizontalmente o tipo loto en dos columnas. Secuencia didáctica: actividades de selección y asociación de palabras.
- Lectura de libros personales: este libro personal tiene como objetivo mantener alta la motivación del alumno o de la alumna, mostrando de un modo muy parecido a los cuentos comerciales las diferentes palabras que lee en forma global. Secuencia didáctica: actividades con libros personales. Modo de trabajar: este libro personal como su nombre lo indica, pertenece exclusivamente a cada alumno y a cada alumna; en él se escribirán todas las palabras que su dueño o su dueña reconoce en forma global, se pueden incorporar también pequeñas historias que hayan vivido, como por ejemplo, un paseo familiar o de curso, una fiesta importante, permitiendo trabajar conceptos de tiempo y espacio.
- Lectura de frases: el objetivo es que el alumno o la alumna en esta etapa adquiera fluidez y comprensión de las palabras que ya reconoce en forma global, logrando de igual forma mejorar sus niveles de atención y la estructuración sintáctica. Secuencia didáctica: actividades para la composición

de frases. Modo de trabajar: se puede entregar una frase utilizando las palabras que él niño o a la niña ya reconoce en forma global, se lee la frase y luego se puede descomponer en palabras para que el niño o niña, con ayuda del educador o la educadora, pueda componerla; para facilitar la tarea se puede escribir una frase igual sin cortar y que el alumno o la alumna debe parear. Abecedario personal: el objetivo principal es que los niños y niñas conozcan todas las letras del abecedario de forma natural y en la medida que van aprendiendo nuevas palabras en forma global. Al consignar estas palabras que comienzan con la misma letra en un mismo lugar, ayudará al alumno y a la alumna a identificar el sonido inicial. Modo de trabajar: cuando el niño o la niña reconozca algunas palabras en forma global, estas deben ser escritas en el abecedario personal, tomando como criterio de clasificación la letra inicial de cada palabra.



Selección de palabras y vocabulario sugerido para la Segunda Etapa

Listado de primeras palabras y nexos.

(Nombre propio, familia, y personas significativas)

(Ver, anexos)

el agua	el gato	el pato
el auto	grande	el pez
al avión	los huevos	el pie
la bici	la	el queso
la boca	la leche	el ratón
bonito	la luna	el sapo
la bota	la llave	la silla
la cama	la mamá	el sol
el café	la mano	la sopa
la casa	la mesa	la taza
come	mi	la tele
dame	mira	tiene
el dedo	mío	toca
el	la moto	toma
en	la muñeca	el tren
es	la niña	la uva
está	el niño	la vaca
feo	el ojo	el vaso
la foca	el oso	y
el jugo	el pan	yo
la galleta	el papá	el zapato

TERCERA ETAPA

APRENDIZAJE Y RECONOCIMIENTO DE LAS SÍLABAS

En esta tercera etapa el objetivo general, es que el alumno o alumna lea con fluidez y soltura palabras formadas por cualquier sílaba, comprendiendo inmediatamente su significado.

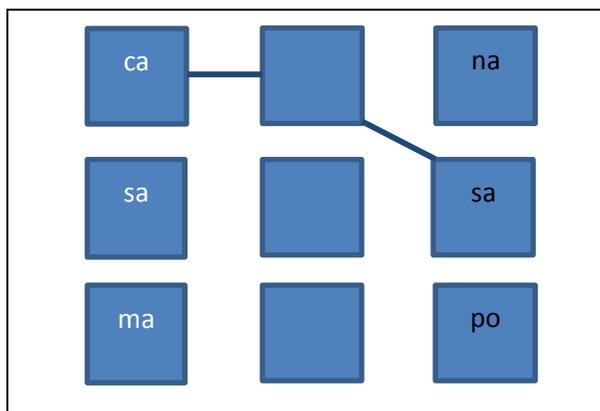
Objetivo ¿Para qué?	Aprendizaje ¿Cómo?	Materiales ¿Con qué?
<ul style="list-style-type: none">• Tomar conciencia que las palabras están formadas por sílabas.• Reconocer y leer con soltura palabras formadas por cualquier sílaba comprendiendo su significado.• Ampliar el número de cuentos personales.• Ampliar el número de sustantivos, adjetivos, adverbios, que leen en forma global.	<ul style="list-style-type: none">• Componiendo palabras que lee globalmente: con modelo y sin modelo. Nombrando las sílabas• Leyendo cualquier palabra formada por sílabas:<ol style="list-style-type: none">1. Directa: consonante-vocal.2. Trabada: consonante-vocal-consonante.3. Inversa: vocal, consonante.4. Grupos consonánticos: consonante-consonante-vocal.	<ul style="list-style-type: none">• Lotos.• Fichas de papel.• Cartones con sílabas

Para lograr, el objetivo general y los objetivos específicos a alcanzar, los alumnos y las alumnas deberán ser capaces de:

1. Darse cuenta de que las palabras están formadas por sílabas.
2. Componer con modelo, palabras conocidas de 2 sílabas directas.
3. Componer sin modelo, palabras conocidas con 2 sílabas directas que se le entreguen.
4. Reconocer y leer las 2 sílabas que se le entregan para formar una palabra.
5. Componer con 2 sílabas conocidas, palabras con significados no reconocidas.
6. Reconocer rápidamente y leer todas las sílabas directas de 2 letras.
7. Formar palabras que se le dictan o que él o ella piensen, eligiendo las sílabas directas que necesiten.
8. Leer sin silabear, con comprensión, palabras no reconocidas previamente, que estén formadas por sílabas directas.
9. Componer con modelo, palabras que tengan una sílaba trabante (ej.: jamón, bastón).
10. Reconocer y leer sílabas en posición trabante (ej.: pantalón, tambor, canción).
11. Componer sin modelo, palabras de 2 sílabas, una de ellas trabante.
12. Leer con fluidez palabras de 2 sílabas, una de ellas trabante.
13. Componer con modelo, palabras que contengan una sílaba inversa (ej.: espejo, invierno).
14. Reconocer y leer sílabas inversas (ej.: ar, en, es, al).
15. Componer sin modelo, palabras que contengan sílabas inversas. (ej.: armario, estudiante).
16. Componer con modelo, palabras con un grupo consonántico y una sílaba directa (ej.: brazo, planta, frasco.)
17. Reconocer y leer los grupos consonánticos (ej.: blu, bra, pla, fre).
18. Leer con fluidez palabras que contengan grupos consonánticos (ej.: blusa, trompa, plátano). En esta tercera etapa de aprendizaje y reconocimiento de las sílabas, se propone la práctica de las actividades que a continuación se

indican, especificándose el modo de trabajo y la secuencia didáctica de cada una:

- Componer y descomponer palabras conocidas en forma global con y sin modelo. Modo de trabajar: se deben elegir aquellas palabras que él o la estudiante lee y que tienen sílabas directas, estas palabras deben ser las que nos permitan iniciar la práctica de componer y descomponer, utilizando inicialmente el modelo de la palabra y las cartulinas con las sílabas que componen esa palabra, en la medida que el alumno o alumna avanza se retirará el modelo de la palabra, para trabajar sólo con las cartulinas que muestran las sílabas. Estos ejercicios se deben realizar de la forma más lúdica posible, dando énfasis al reconocimiento y lectura de la sílaba sin perder la fluidez de lo que se lee. Secuencia didáctica: actividades para componer palabras en tercera etapa, N° 1, 2, 3, 4, 5 y 6 del cuadernillo del o la estudiante.
- Componer nuevas palabras con diferentes sílabas directas. Modo de trabajar: en la medida que el alumno o alumna va reconociendo las diferentes sílabas y adquiere la mecánica de trabajo se debe iniciar la generalización con las sílabas más utilizadas como ma / pa / la / sa / etc. Todo esto mediante la comprensión de que la misma sílaba comienza o le es útil para formar nuevas palabras. Secuencia didáctica: vocabulario personal de cada niño o niña. Actividad N° 7 de la tercera etapa en cuadernillo del o la estudiante.



- Conocer progresivamente todas las sílabas directas: Modo de trabajar: esta actividad se realiza con las maderitas de sílabas, repitiendo o formando nuevas palabras, se pueden hacer juegos de nombrar palabras que comiencen con: pa/pe/ pi/po/pu/ graficando la palabra o apoyando con dibujos. Secuencia didáctica: actividades N° 21 en cuadernillo de trabajo del o la estudiante.
- Ampliar el número de palabras que reconoce en forma global. Modo de trabajar: se deben realizar variados ejercicios de clasificación de palabras que el alumno o alumna reconoce en forma global, en donde se incorporen nuevos vocablos que serán presentados dentro del contexto de categoría, para resaltar la nueva palabra se puede usar diferentes colores o ubicarla en un lugar estratégico. Secuencia didáctica: actividades del cuadernillo de trabajo del alumno o alumna N° 27 y 32, con reconocimiento inicial media y final.
- Ampliar el número y extensión de oraciones que lee. Modo de trabajar: debemos aprovechar todas las palabras que el alumno o alumna reconoce, realizando libros personales cada vez con más información o pequeñas historias, en donde se organicen las diferentes oraciones.
- Componer y descomponer palabras con sílaba inversa, trabada y grupos consonánticos: Modo de trabajar: esta actividad se debe desarrollar paso a paso, se empieza con las palabras que ya lee globalmente, para luego componerla, nombrando cada una de las sílabas, con apoyo de un modelo; ejercicio que realizará con distintas palabras. Posteriormente se realiza la misma actividad sin modelo.

Selección de palabras y vocabulario sugerido para la tercera etapa.

Palabras de 3 Sílabas Directas	
camisa	lechuga
conejo	paloma
cuchara	tenedor
cuchillo	pelota
helado	sábana

Listado Inicial de Sílabas		
Pa	La	Me
Ma	te	Ga
ca	be	lu
de	bo	pe
sa	co	so
to	el	si
ta	mi	va

Palabras con Sílabas Trabantes		
balcón	Circo	Palmera
banco	columpio	Pantalón
barco	cortina	pasta
bastón	corto	pastel
bolsa	elefante	percha
bosque	enfermo	pescado
buzón	falda	pincel
cajón	lámpara	pinza
calcetín	largo	pistola
campana	lentejas	pulpo
carne	garbanzos	tambor
carta	mantequilla	tortilla
cartera	manzana	tortuga
castillo	martillo	ventana
cerdo	montaña	vestido
cinco	mosca	

Listado de Nuevas Palabras			Palabras con Grupos Consonánticos		
ala	Cuna	pera	blanco	Frío	Playa
amarillo	Ducha	pollo	blando	fruta	Pluma
azul	Foto	rana	blusa	frutilla	Premio
bola	goma	rojo	brazo	grito	Precio
botella	gallina	sala	broma	globo	tigre
caballo	gallo	sofá	crudo	ladra	trece
chocolate	mono	tomate	flan	libro	tres
coca cola	nido	vela	flor	planta	trompa
copa	nudo	verde	frasco	plátano	trompeta
cubo	pala	vino	frente	plato	
	pelo				

Características generales del material para la Tercera Etapa:

En esta tercera etapa se pretende que el alumno o alumna reconozca casi automáticamente las sílabas mediante diferentes actividades y ejercicios contextualizados y significativos; es importante mantener el criterio de un material fácilmente manipulable y lúdico, que permita conservar alta la motivación del estudiante. Para iniciar el trabajo de reconocimiento de sílabas se deben elegir aquellas palabras que el alumno(a) reconoce con seguridad en forma global, de preferencia estas palabras deben ser cortas (2 sílabas) y que tenga sílaba directa (ver sugerencias en cuadro). En la medida que el alumno o alumna adquiere la mecánica de componer y descomponer palabras en sílabas se deben trabajar palabras más largas y con sílabas inversas y grupos consonánticos. Las tablitas o cartones con las diferentes combinaciones silábicas, son el material principal de esta etapa. Otro material necesario y que complementa las tablitas o cartones con sílabas son las plantillas en hojas de papel, que nos permiten componer y descomponer diversas palabras que el niño o la niña reconoce en forma global, realizar lotos de sílabas, etc. La composición y descomposición de palabras en sílabas, es una actividad que se debe practicar con frecuencia, tanto en la escuela como en el hogar.

(Ver, anexos)

CUARTA ETAPA

ETAPA DE PROGRESO EN LA LECTURA

Durante esta etapa, que emplea bastante tiempo, deben facilitárseles los recursos necesarios para que la lectura sea un hábito que se mantenga a lo largo de su vida. Esto se conseguirá si disfruta con lo que lee, si descubre que la lectura le proporciona ayudas muy valiosas en su vida diaria.

Objetivo ¿Para qué?	Aprendizaje ¿Cómo?	Materiales ¿Con qué?
<ul style="list-style-type: none"> • Leer palabras formadas por cualquier sílaba con seguridad, fluidez, y captando el significado • Leer frases formadas por cualquier tipo de palabras comprendiendo el mensaje. • Leer en voz alta haciendo las pausas adecuadas y con buena entonación. • Responder a preguntas sobre la lectura de forma verbal o escrita. • Resumir en forma oral el texto leído. • Usar el diccionario. • Explicar el significado del vocabulario básico de los textos que lee. 	<ul style="list-style-type: none"> • (Mantener el criterio educativo señalado en las etapas anteriores.) • Disfrutando mientras lee. • Participando activamente de las actividades. • Evitando las rutinas, el cansancio y el aburrimiento. • Trabajando con material variado y abundante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos personales. • Cuentos comerciales. • Diarios, Revistas y lecturas de la vida cotidiana.

El niño, niña o joven que ha superado las dos etapas anteriores, es alguien que se siente muy bien, porque cuando va por la calle o en su casa, es capaz de leer palabras y pequeños textos, comprendiendo su significado. El objetivo general para esta etapa, es que el adquiera soltura, fluidez y afición suficientes para leer textos largos, cuentos y otros libros. Este objetivo se completa con los tres fines u objetivos permanentes:

- a. Que el alumno o alumna haga uso habitual y funcional de la lectura.
- b. Que el alumno o alumna disfrute leyendo y elija la lectura como una de sus actividades favoritas en los ratos de ocio.
- c. Que el alumno o alumna desarrolle sus capacidades intelectuales y aprenda a través de la lectura. Los objetivos específicos para esta etapa, son que los alumnos o alumnas logren:
 1. Leer con seguridad, fluidez y captando el significado, palabras formadas por cualquier tipo de sílaba.
 2. Leer con soltura frases formadas por cualquier tipo de palabras comprendiendo el mensaje.
 3. Leer en voz alta haciendo las pausas adecuadas y con buena entonación.
 4. Leer textos cortos, articulando cada palabra de un modo inteligible, sin perder con ello la fluidez lectora y la comprensión de lo leído.
 5. Explicar verbalmente el significado del vocabulario básico de los textos que lee.
 6. Responder a preguntas sobre la lectura, de forma verbal o escrita.
 7. Hacer un breve resumen oral del texto leído.
 8. Leer en silencio, comprendiendo el texto.
 9. Usar el diccionario para comprender el significado de las palabras.
 10. Hacer uso de sus habilidades lectoras para informarse.
 11. Usar la lectura como fuente de nuevos conocimientos, como ayuda para ampliarlos y como medio para profundizar en temas que conoce o que le interesan.
 12. Dedicar voluntariamente parte de su tiempo libre a la lectura.

13. Valorar y disfrutar la lectura de poemas y otros textos de alta calidad literaria. En esta cuarta etapa, de progreso en la lectura, se propone la práctica de las actividades que a continuación se indican:

- Lectura en voz alta: Para facilitar al estudiante el aprendizaje de las pausas, es conveniente que las primeras lecturas en voz alta, contengan 3 ó 4 frases cortas, separadas por puntos, los que se resaltan haciéndolos más grandes y/o distinguiéndolos en rojo. También es aconsejable que antes de realizar la lectura en voz alta, haga un seguimiento visual de toda la frase para reconocer su longitud. Esto le sirve de ayuda para administrar el aire y dar el tono adecuado y con buena entonación.
- Lectura inteligible y fluida: Para mejorar la articulación, claridad y fluidez de la lectura realizada en voz alta, es necesario que el texto escrito se le presente con una letra bien trazada, grande y perceptible. Las frases deben ser cortas para que pueda mantener la atención en una buena pronunciación, leyendo cada palabra de manera clara y con entonación. Conviene luego preparar pequeños textos con diálogos, en los que se incluyen preguntas y respuestas sencillas y exclamaciones. Es muy útil preparar o adaptar textos con frases habituales de saludos, cortesía y conversación diaria, para que el alumno y la alumna pueda ejercitar el tono interrogativo o exclamativo.
- Utilizar el Diccionario: El paso previo al uso del diccionario es el conocimiento del alfabeto y su orden, como los distintos tipos de letras: mayúscula, minúscula, cursiva, imprenta, manuscrita, etc. El primer diccionario personal debe ser muy sencillo, contener definiciones breves, acompañadas de frases que ayuden a comprender el significado de cada una de las palabras. Se inicia enseñando al alumno o a la alumna a buscar palabras muy conocidas para que el esfuerzo se vea compensado con una explicación que comprende bien.
- Uso habitual y funcional de la lectura: Ciertamente se aprende a leer, leyendo y se progresa en la lectura, leyendo más y leyendo mejor. En

este nivel el estudiante hace uso de sus habilidades lectoras para informarse, para disfrutar de una revista de su interés y por ello dedica parte de su tiempo libre a la lectura, eligiendo aquello que más le gusta leer, por lo que conviene que tenga a su alcance buenas lecturas en cuanto a presentación, contenido, grado de dificultad, etc. (Ver, anexos)

CONCLUSION.

Durante años, muchas personas con deficiencia mental, incluidas las personas con síndrome de Down, no aprendieron a leer porque la doctrina comúnmente aceptada y transmitida era que con un grado moderado de deficiencia mental no podían, y no debían, aprender a leer y escribir. Sólo podría lograrse en algunos casos excepcionales, de un modo muy costoso, con resultados pobres, alcanzando únicamente un nivel de lectura mecánica, sin comprensión y sin ninguna utilidad práctica para su vida. De este modo, ha ido cumpliéndose la profecía: a bajas expectativas, bajos resultados. A ninguna expectativa, ningún resultado. Si no se les ha enseñado, no han aprendido. Si se ha creído que era una tarea imposible, si ni tan siquiera se había intentado.

Hoy asevero que eso ya es posible, puesto que en el referente constitucional donde la inclusión es un decreto a cumplirse, con el apoyo del método Troncoso podemos lograr que los niños con síndrome DOWN o aquellos asociados a alguna necesidad educativa especial asociada o no a una discapacidad, logran la comprensión de la lecto-escritura siempre y cuando se considere que:

- La mayoría de los niños con síndrome de Down pueden aprender a leer y escribir de un modo comprensivo. Para ello es preciso que desde el comienzo del programa de Atención Temprana se tenga en cuenta este objetivo educativo, y se prepare al niño con determinados ejercicios y actividades.
- Los niños pueden iniciar el método que se propone, antes de los 5 años de edad, si previamente han participado en un programa de desarrollo de la percepción y de la manipulación.
- Todas las actividades y ejercicios que se realizan a lo largo del proceso son altamente útiles y eficaces para el desarrollo del lenguaje en general, en cada uno de sus componentes. También mejora notablemente la atención, la memoria y la capacidad intelectual.

- Muchos niños pueden alcanzar el nivel de lectura correspondiente a 1º de Primaria antes de cumplir los 9 años de edad, lo cual facilita y hace más eficaz la enseñanza reglada y la integración escolar y social.
- Propongo mantener un programa de continuidad durante la adolescencia y etapa de jóvenes adultos, porque el progreso continúa y pueden alcanzar niveles altos de lectura y escritura, especialmente quienes han sido lectores desde edades tempranas.
- La lectura y escritura deben ser trabajadas a ritmo distinto porque los niños con síndrome de Down pueden aprender a leer antes que a escribir. No es oportuno frenar la capacidad lectora por causa de las dificultades motrices que retrasan la capacidad de escribir.
- Para mejorar la comprensión es conveniente que se preparen y elijan textos cuyo contenido sea asequible y de interés, al alumno en relación con su capacidad mental y con sus conocimientos. Es preciso elegir bien, tanto por el tema como por el vocabulario empleado. La longitud de los enunciados influyen también en la comprensión. Las frases y los párrafos no deben ser muy largos. El tipo de letra, el tamaño y los espacios pueden hacer difícil la entrada sensorial y la percepción, en cuyo caso el alumno no puede atender al contenido porque está ocupado excesivamente en el desciframiento.
- El uso del ordenador (computadora), eligiendo las actividades y ejercicios adecuados en cada caso, es una ayuda para mejorar el lenguaje escrito de los alumnos con síndrome de Down, además de llamativo y educativo.
- Propongo la alfabetización de todas las personas con síndrome de Down que no tengan otros problemas graves asociados y cuyos niveles de funcionamiento general no sean muy bajos. Actualmente, jóvenes y adultos están aprendiendo a leer.
- Mejora el lenguaje porque aumenta el vocabulario, incrementa la longitud de palabras (más sílabas) y de enunciados (más palabras), favorece la concordancia

de género y número, mejora la utilización de verbos, mejora la articulación e inteligibilidad del habla y aumenta el lenguaje espontáneo (temas de conversación)

El analizar y saber que existe una metodología estructurada a la perfección para la enseñanza a niños con síndrome de Down abre un gran camino de posibilidades para los docentes de escuela regular y educación especial y padres de familia, dentro del proceso de enseñanza de la lectoescritura ya que contiene características especiales que coadyuvan de una mejor manera para la enseñanza a los niños con Síndrome de Down.

Por lo tanto el METODO TRONCOSO, aporta grandes alternativas de apoyo para que este tipo de niños puedan lograr un aprendizaje funcional de la lecto-escritura, y con ello la comprensión y razonamiento de sus actividades cotidianas, algo así como aprendizajes para la vida. Haciendo el llamado a los docentes especialistas para que se apoyen en el como una alternativa funcional y lúdica.

Logrando así el propósito humanista desde donde está enfocado este trabajo.

BIBLIOGRAFIA.

TRONCOSO, DEL CERRO M. (1999). Síndrome de Down: lectura y escritura. Ed. Masson. Barcelona.

TRONCOSO. (1992). El aprendizaje de la lectura y escritura: Pasado, presente y futuro en España.

Revista síndrome de Down; 9:8-12. VIVED, E., ATARÉS, L. (Coord). (2004). Un programa de lectura para alumnos con síndrome de Down y otras discapacidades intelectuales. Diputación General de Aragón. Huesca.

Stranford. (1999). Síndrome de Down pasado, presente y futuro edición México, DF. Editorial EDIVISION.

Milagros Damián. (2000). Estimulación Temprana para niños con Síndrome de Down edición Grafiscaner,S.A. de C.V. editorial Trillas.

Montes A. Mónica y Castro. (2008). Juegos para niños con necesidades educativas Especiales edición Ocultistas editorial Irema.

Ajuriaguerra J. de Auzia. (1973). La escritura del niño edición Barcelona

Flores J. y Troncoso MV. (1991). Síndrome de Down y educación. Edición Cantabria editorial Masson.

Barrió J.A. (1992). Habilidades lingüísticas de los niños con Síndrome de Down en edad escolar edición Barcelona editorial Assido.

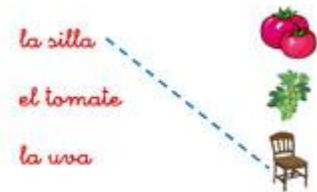
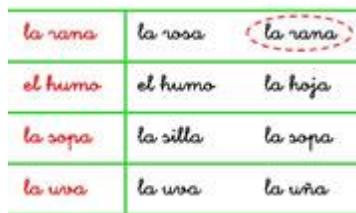
Bender M. Valetutti PJ. (1984). Lectura y Escritura edición Barcelona.

ANEXOS

PRIMERA ETAPA: DESARROLLO PERCEPTIVO DISCRIMINATIVO



SEGUNDA ETAPA: PERCEPCIÓN.



TERCERA ETAPA: APRENDIZAJE Y RECONOCIMIENTO DE LAS SILABAS

ma	ma
pa	pa



la	silla





la	casa



la	ca
----	----



la	sa
----	----



la	to
----	----



casa
nido
el la



la	to
el	ro
la	sa
el	do

la	ca	sa
el	toma	
la	lota	
el	ca	llo

de	lo	tu	da
mi	so	ni	sa

CUARTA ETAPA: PROGRESO EN LA LECTURA

el coche de papá está en el garaje

mamá cierra la puerta de la cocina

yo como el bocadillo de jamón

Relata la respuesta correcta

	es un zapato	si no
	es un reloj	si no
	es un lápiz	si no
	es un coche	si no
	es una cuna	si no

¿come?

¿duerme?

¿lee?

¿juega?

1. tiene alas
2. para llamar a papá
3. es amarillo
4. nada en el agua

¿Yo soy un niño?

el gato lee cuentos

¿papá sube por la escalera?

los niños curan a los enfermos

¿los animales comen?

El señor que arregla zapatos

Cuando hay un incendio apaga el fuego

Trabaja en un taller y arregla los coches

Según de letras

m	a	t	i	s
a	m	a	n	o
t	e	d	j	s
a	p	n	u	a

mama
osa
moto

CARRO INVENTO COLEGIO

Camión está en el colegio. Trabaja. El día sale del colegio y va a su casa. Cuando llega a su casa se queda en su familia.

Preguntas:

1. ¿Cómo se llama la calle?
2. ¿Dónde está Camión?
3. ¿Qué hace él?
4. ¿De dónde sale Camión?
5. ¿A dónde va la calle?
6. ¿Quién le ayuda en casa?
7. ¿Qué le da su mamá?
8. ¿Le da un beso a la mamá cuando llega del colegio?
9. ¿Cómo se llama el camión?