

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



Método de lectura funcional para niños con discapacidad intelectual.

Trabajo Académico

Para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Psicopedagogía

Autora:

Verónica Poma De La Cruz

Sullana – Perú

2020

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



Método de lectura funcional para niños con discapacidad intelectual.

Trabajo académico aprobado en forma y estilo por:

Dr. Segundo Oswaldo Alburqueque Silva (presidente)

Dr. Andy Figueroa Cárdenas (miembro)

Mg. Ana María Javier Alva (miembro)

Sullana – Perú

2020

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



Método de lectura funcional para niños con discapacidad intelectual.

Los suscritos declaramos que el trabajo académico es original en su
contenido y forma

Verónica Poma De La Cruz. (Autor)

Dr. Oscar Calixto La Rosa Fejoo (Asesor)

Sullana – Perú

2020



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO ACADÉMICO

Stilana a diecisiete días del mes de febrero del año dos mil veinte, se reunieron en el colegio Mayor PNP Roberto Morales Rojas, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, al Dr. Segundo Oswaldo Alburquerque Silva, coordinador del programa; representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Andy Figueroa Cárdenas (Secretario) y Mg. Ana María Javier Alva (vocal) representantes del Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, con el objeto de evaluar el trabajo académico de tipo monográfico denominado: *"Método de lectura funcional para niños con discapacidad intelectual"*, para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Psicopedagogía al señor(a) **POMA DE LA CRUZ, VERÓNICA**

A las doce horas, y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el presidente del Jurado dio por iniciado el acto académico. Luego de la exposición del trabajo, la formulación de las preguntas y la deliberación del jurado se declaró aprobado por mayoría con el calificativo de 15.

Por tanto, **POMA DE LA CRUZ, VERÓNICA**, queda apto(a) para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el título de Segunda Especialidad Profesional en Psicopedagogía.

Siendo las trece horas el Presidente del Jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad los integrantes del jurado.

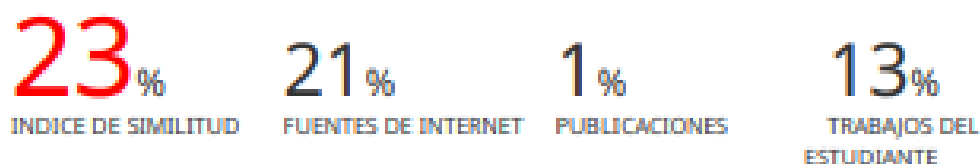

Dr. Segundo Oswaldo Alburquerque Silva
Presidente del Jurado


Dr. Andy Figueroa Cárdenas
Secretario del Jurado


Mg. Ana María Javier Alva
Vocal del Jurado

Método de lectura funcional para niños con discapacidad intelectual

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	www3.gobiernodecanarias.org Fuente de Internet	4%
2	docplayer.es Fuente de Internet	3%
3	Submitted to Universidad Tecnológica Indoamerica Trabajo del estudiante	2%
4	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	2%
5	cienciayeducacion.com Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Inca Garcilaso de la Vega Trabajo del estudiante	1%
7	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	1library.co Fuente de Internet	1%



9	Submitted to Universidad de Las Palmas de Gran Canaria Trabajo del estudiante	1 %
10	repository.ucc.edu.co Fuente de Internet	1 %
11	Submitted to Instituto Superior de Artes, Ciencias y Comunicación IACC Trabajo del estudiante	1 %
12	Submitted to UDELAS: Universidad Especializada de las Americas Panama Trabajo del estudiante	1 %
13	hdl.handle.net Fuente de Internet	<1 %
14	www.ecured.cu Fuente de Internet	<1 %
15	Submitted to Universidad de Nebrija Trabajo del estudiante	<1 %
16	www.monografias.com Fuente de Internet	<1 %
17	bathandpainting.com Fuente de Internet	<1 %
18	html.rincondelvago.com Fuente de Internet	<1 %
19	documentop.com Fuente de Internet	<1 %



20	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
21	Submitted to Universidad Cooperativa de Colombia Trabajo del estudiante	<1 %
22	Submitted to Instituto Superior de Artes, Ciencias y Comunicación Trabajo del estudiante	<1 %
23	repositorioacademico.upc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
24	www.uca.edu.sv Fuente de Internet	<1 %
25	repositorio.unae.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
26	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1 %
27	archive.org Fuente de Internet	<1 %
28	e-spacio.uned.es Fuente de Internet	<1 %
29	www.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
30	Ana Albuquerque, Margarida Alves-Martins. "Promotion of literacy skills in early childhood:	<1 %

a follow-up study from kindergarten to Grade 1 / Fomento de habilidades de lecto-escritura en la primera infancia: estudio de seguimiento desde la educación infantil al primer curso de educación primaria", Infancia y Aprendizaje, 2016

Publicación

31	repositorio.uam.es Fuente de Internet	<1 %
32	Submitted to Universidad Catolica de Avila Trabajo del estudiante	<1 %
33	blog.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
34	epdf.pub Fuente de Internet	<1 %
35	repositorio2.udelas.ac.pa Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir bibliografía

Excluir bibliografía

Activo



Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo.

Asesor.

DEDICATORIA

A mí madre por todo su apoyo y amor, a mi hijo por sus paciencia y comprensión.

A mis profesores de la segunda especialidad, que me impulsaron en lograr mis expectativas profesionales.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ix
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT.....	xiii
INTRODUCCIÓN	14
CAPITULO I:.....	17
MARCO TEÓRICO.....	17
1.1. Discapacidad intelectual	17
1.1.1. Antecedentes de la Discapacidad intelectual.....	17
1.1.2. Clasificación de la Discapacidad Intelectual.....	18
Discapacidad Intelectual Fronterizo o Límite.....	18
Discapacidad intelectual leve (CI 66-50).....	19
Discapacidad intelectual moderada (CI 49-33).....	19
Discapacidad intelectual severa (CI 32-16).....	19
1.2. Epidemiología de la discapacidad intelectual	20
Educación especial.....	21
Educación especial con enfoque inclusivo	21
1.3. Escolarización de niños con NEE.....	22
Proceso educativo del niño con discapacidad intelectual	22
1.4. Aprendizaje de la lectura en la educación especial.....	22
1.5. Estrategias de enseñanza en Educación Especial	22
Tipos de Estrategias.....	23
CAPITULO II.....	20
LA LECTURA.....	20
2.1. La lectura funcional.....	24
2.1.1. Definición de la Lectura funcional.....	24
2.1.2. Fundamentación teórico.....	24
2.1.3. Función psicológica de la lectura global.....	25
2.1.4. Procesos cognitivos para el aprendizaje de la lectura funcional.....	25
2.1.5. Aprendizaje de la percepción y discriminación en la lectura funcional.....	27
2.1.6. Importancia de las capacidades perceptivas- discriminativas	30
2.1.7. Capacidades básicas para trabajar la lectura funcional.....	30
2.1.8. Fases de la lectura funcional	30
2.1.9. Metodología de la lectura funcional.....	31

2.1.10.	Beneficios de la lectura funcional.....	31
2.2.	Aplicación y recomendaciones.....	32
2.2.1.	Aplicación del método.....	32
2.2.2.	Pasos para la aplicación de la lectura funcional.....	32
2.2.3.	Etapas del “Programa de Lectura Funcional.	33
2.2.3.1.	Primera etapa de la lectura funcional:.....	33
2.2.3.2.	Segunda etapa del programa.....	34
2.2.3.3.	Tercera etapa de la lectura funcional.....	36
2.2.4.	Recomendaciones.....	37
2.2.4.1.	Recomendaciones para el maestro.....	38
2.2.4.2.	Recomendaciones para la familia.....	39
	CONCLUSIONES.....	40
	RECOMENDACIONES.....	42
	REFERENCIAS CITADAS.....	43

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal enseñar al estudiante con discapacidad intelectual la Lectura Funcional que consiste en reconocer la palabra de manera global, el objetivo principal; el alumno adquiere un nivel de lectura que le permita desarrollarse como persona dentro de la sociedad. Para lograr dicho objetivo hemos utilizado un tipo de lectura global denominada Lectura Funcional, dividido en tres etapas: La primera etapa busca que el alumno perfeccione sus capacidades perceptivas-discriminativas mediante ejercicios con imágenes, la segunda etapa desarrolla la conciencia semántica de los objetos a su vez la asociación y la tercera etapa busca el aprendizaje y reconocimiento de palabras sin la ayuda visual de una imagen. Se utiliza el material denominado TARJETA-PALABRA.

Palabras clave: discapacidad, lectura, lectura global, lectura funcional.

ABSTRACT

The main objective of this research work is to teach students with intellectual disabilities Functional Reading, which consists of recognizing the word in a global way, the main objective; the student acquires a level of reading that allows him to develop as a person within society. To achieve this objective, we have used a type of global reading called Functional Reading, divided into three stages: The first stage seeks for the student to perfect their perceptual-discriminative abilities through exercises with images, the second stage develops the semantic awareness of the objects at hand. Once the association and the third stage seeks the learning and recognition of words without the visual aid of an image. The material called CARD-WORD is used.

Keywords: disability, reading, global reading, functional reading.

INTRODUCCIÓN

La discapacidad intelectual es una anomalía que tiene enormes efectos sociales; no solo afecta a las personas que la padecen sino también a la familia y la sociedad como grupo. La discapacidad intelectual es una capacidad cognitiva disminuida que se traduce en una diferencia en el ritmo y la eficiencia con la que la persona adquiere, recuerda y utiliza nuevos conocimientos en comparación con la población general.

En el último siglo, las personas con discapacidad intelectual han experimentado un cambio radical en todos los aspectos de la vida: salud, empleo, educación, recreación y situación de vida (Organización Mundial de la Salud, 2000) ⁽¹⁾. Se ha definido y renombrado muchas veces a lo largo de la historia. El retraso mental, que se usó en todo el mundo hasta finales del siglo XX, ahora ha sido reemplazado por discapacidad intelectual en la mayoría de los países. La Quinta Revisión del Manual de Diagnóstico y Estadística (DSM-V) ⁽²⁾ lo ha reemplazado por Discapacidad Intelectual.

El término discapacidad intelectual se utiliza cada vez más en lugar de retraso mental por las siguientes razones: Refleja el concepto de cambio de discapacidad descrito por la AAIDD ⁽³⁾ y la OMS; se alinea mejor con las prácticas profesionales actuales que se enfocan en el comportamiento funcional y los factores contextuales; es menos ofensivo para las personas con discapacidad; es más consistente con la terminología internacional; los niños con discapacidad intelectual a menudo pueden participar en diversas actividades. Es importante que los niños con discapacidad intelectual sean tratados con amabilidad y equidad porque la calidad de vida, la salud, la educación, el empleo, la recreación, etc., son también sus derechos fundamentales. También se desarrollan contenidos relacionados sobre la lectura funcional, métodos y beneficios, y temas de estrecha vinculación con el aprendizaje cognitivo.

La lectura se determina como una habilidad que puede ser adquirida por todos, incluso por personas que padezcan de alguna discapacidad; el tema radica en que se adecúen los diversos métodos según las necesidades de cada estudiante. La educación en los niños incluye la adquisición tanto de la lectura como de la escritura.

Es delicado el proceso de lectura y de escritura, pero más delicado aún en personas con alguna discapacidad, por lo que se debe buscar una metodología que sea significativa y dinámica en el niño, entonces se adquiere a través de una serie de sesiones en las que se use materiales y recursos diversos según las necesidades de cada niño.

Adquirir la habilidad de lectura hace que el ser humano se integre a una sociedad, y que logre una adecuada interacción con el entorno que lo rodea, que generalmente está plagado de mensajes escritos que deben ser leídos y descifrados para lograr la conexión humano – sociedad. Es necesario que se adapte las diversas metodologías para poder resolver necesidades y lograr el cumplimiento de objetivos, buscando que el niño se motive y consecuentemente adquiera nuevos conocimientos. De este modo podemos hacer sentir que formamos parte integrante de un mundo, la lectura viene siendo el principal medio de aprendizaje.

Ante esta realidad el estudio propuesto, se encarga de analizar el método de lectura funcional para niños con discapacidad intelectual.

Problema General

¿Cómo enseñar al estudiante con discapacidad intelectual a adquirir un nivel de lectura que le permita desarrollarse como persona dentro de la sociedad?

Problemas específicos

¿De qué manera perfeccionar las capacidades perceptivas-discriminativas mediante ejercicios con imágenes, utilizando las mismas como herramientas.

¿De qué manera el estudiante desarrolla conciencia semántica de los objetos a su vez la asociación, reconocimiento de 48 palabras apoyado en una imagen y utilizando como material principal la tarjeta-foto?

¿De qué manera el estudiante adquiere el aprendizaje y reconocimiento de palabras sin la ayuda visual de una imagen. Se utiliza el material denominado tarjeta-palabra?

Formulación de objetivos

Objetivo General

Enseñar al estudiante con discapacidad intelectual que adquiere un nivel de lectura que le permita desarrollarse como persona dentro de la sociedad.

Objetivos específicos

Que el alumno perfeccione sus capacidades perceptivas-discriminativas mediante ejercicios con imágenes, utilizando las mismas como herramientas.

Que el estudiante desarrolle conciencia semántica de los objetos a su vez la asociación, reconocimiento de 48 palabras apoyado en una imagen y utilizando como material principal la tarjeta-foto.

Que el estudiante adquiera el aprendizaje y reconocimiento de palabras sin la ayuda visual de una imagen. Se utiliza el material denominado tarjeta-palabra.

La importancia del estudio recae en reconocer que la lectura permite al ser humano, apertura su conocimiento, adquirir nuevo y hacer que se sienta parte integrante de una sociedad.

Esta habilidad, permite que se tiendan relaciones sociales, además de desarrollar capacidades para la vida (lenguaje, memoria, imaginación, abstracción).

Introducir la lectura en la educación y formación de los niños, mejora el sistema de comunicación de una manera diversa y dinámica, haciendo que se despierte la curiosidad por conocer y reconocer los códigos que se presente. Se ha comprobado que la experiencia temprana hacia la lectura brinda una apertura específica de facilidad para el aprendizaje de los niños.

CAPITULO I:

MARCO TEÓRICO

1.1. Discapacidad intelectual

1.1.1. Antecedentes de la Discapacidad intelectual

La discapacidad intelectual es un término que recientemente se ha venido utilizando, en sustitución de retraso mental, y que a lo largo de la historia esa terminología ha venido evolucionando de una manera inclusiva en los últimos 200 años, en el pasado eran utilizados términos como “imbecilidad, debilidad mental, subnormalidad mental y minusvalía mental”

Al respecto, Verdugo, explican que, desde el punto de vista histórico a nivel internacional, con más frecuencia se venían utilizando los términos deficiencia mental y retraso mental para nombrar dicha condición.

Es por ello que, a inicios de los años 70, la Asociación Americana de Deficiencia Mental (AADM), publica el Manual sobre terminologías y clasificación en el retraso mental, donde se plantea una definición adaptativa: Que el retraso mental, tiene una relación con un funcionamiento intelectual debajo de la media, que ésta se relaciona con dificultades en el comportamiento y tiene origen en el periodo de desarrollo.

Actualmente existen tres definiciones de discapacidad intelectual (DI) estrechamente alineadas. La definición autorizada es la de la Asociación Estadounidense de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AEDID). La definición de AEDID es que “la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en el comportamiento adaptativo expresado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años”. Estrechamente alineado con esta definición está la propuesta en el DSM-5 por la Asociación Americana de Psiquiatría (APA) que es que “la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) es un trastorno que se inicia durante el período de desarrollo que incluye tanto el comportamiento intelectual como el adaptativo deficiencias en los dominios conceptual, social y práctico” (p. 33). La tercera definición se encuentra en

la CIE-11 (Organización Mundial de la Salud, 2018), la cual dice que los trastornos del desarrollo intelectual son un grupo de condiciones etiológicamente diversas que se originan durante el período de desarrollo caracterizadas por un funcionamiento intelectual y un comportamiento adaptativo significativamente por debajo del promedio que están aproximadamente dos o más desviaciones estándar por debajo de la media (aproximadamente menos del percentil 2.3), según las pruebas estandarizadas administradas individualmente y debidamente normalizadas. Cuando no se dispone de pruebas debidamente normalizadas y estandarizadas, el diagnóstico de trastornos del desarrollo intelectual requiere una mayor confianza en el juicio clínico basado en una evaluación adecuada de indicadores de comportamiento comparables.

Este manual de la AADM trajo consigo cinco criterios de diagnósticos, los cuales tomaban en cuenta las puntuaciones de Stanford-Binet; entre ellas: Fronterizo o Limite (83-67); leve (66-50); moderado (49-33); severa (32-16).

1.1.2. Clasificación de la Discapacidad Intelectual

Discapacidad Intelectual Fronterizo o Límite

La discapacidad intelectual fronterizo o límite (IQ83-67) a los cinco años de edad se asoció con una menor resistencia, una actividad física menos vigorosa y una destreza manual deficiente a los 11 años de edad. Después del ajuste por factores de confusión, solo se considera que tienen un funcionamiento intelectual en una media inferior, y vienen acompañado con dificultades en la conducta adaptativa, por tanto, se elimina de la clasificación, modificando las anteriores tipificaciones de la AADM de los años 70'. Según Verdugo, los principales cambios en la definición en los años setenta y ochenta, son los siguientes:

- Es considerado el concepto de conducta adaptativa en la definición DI.
- Se excluyen a las personas con CI entre 83 y 67 con retraso mental, ahora se les considera personas con inteligencia baja.
- Que esta condición no es permanente a lo largo de toda su vida, sino por el contrario, es posible generar cambios satisfactorios.

Discapacidad intelectual leve (CI 66-50)

En esta categoría abarca la mayoría de las personas con discapacidad intelectual, un 85% aproximadamente, en el periodo escolar es donde adquieren habilidades sociales y comunicativas, y no muestran ningún deterioro en las actividades motoras o si lo hay, es bajo; a menudo no se distinguen de otros niños normales, sino años después. Su discapacidad intelectual se hace evidente en los años escolares ya que tienden a retrasarse en las tareas y actividades respecto a su grupo etáreo, su perseverancia sobre esa condición, los lleva a la obtención de conocimientos académicos, logrando en la adolescencia un desarrollo intelectual equivalente al de sexto grado (DSM-IV), y durante la adultez suelen aprender conocimientos vocaciones que le permiten lograr independencia económica.

Discapacidad intelectual moderada (CI 49-33)

En este grupo se encuentran alrededor del 10% de las personas con Discapacidad Intelectual, la gran mayoría presentan lentitud en el desarrollo de la comprensión y el uso del lenguaje, alcanzando en esta área un limitado dominio. La obtención de capacidades en el cuidado personal y funciones motrices también es limitada, por tanto, algunos con esa condición requieren de supervisión permanente (CIE-1 O). En la parte escolar, si reciben clases especiales pueden lograr aprender la parte esencial de la lectura, escritura y cálculo. En la edad adulta, difícilmente logran independencia total, sin embargo, suelen realizar labores prácticas sencillas, siempre y cuando las tareas sean estructuradas y supervisión adecuada. La gran mayoría alcanza u desarrollo en su capacidad social para relacionarse con las demás personas y participar en actividades sociales de tipo simple, es posible observar en la gran mayoría de ellos una etiología orgánica.

Discapacidad intelectual severa (CI 32-16)

En esta categoría se agrupan entre el 3-4% de los individuos con DI, guarda cierta similitud con la DI moderado, muestran un desarrollo motor anormal, un nivel mínimo en el habla y en gran porcentaje de ellos una deformidad física, no aprovechan la instrucción escolar en comparación en el DI moderado, aunque con el tiempo logran

aprender palabras y frases sencillas, al igual que algunos hábitos de higiene y arreglo personal. En la adultez aprender a ejecutar tareas ordinarias, con la salvedad que requieren de absoluta supervisión y apoyo económico.

1.2. Epidemiología de la discapacidad intelectual

Problemas específicos de la discapacidad intelectual

Definición de casos: aún no se ha investigado completamente la aplicación de los criterios de diagnóstico estandarizados aceptados (ICD-10; DSM-V; DM-ID) para las personas con discapacidad [intelectual] del aprendizaje. Aunque en general son aplicables, es posible que sea necesario tener precaución al utilizar dichos criterios. Por ejemplo, cuando se investiga la esquizofrenia, algunos de los requisitos para el diagnóstico dependen de una buena comunicación verbal y la capacidad de verbalizar pensamientos intelectuales y cambios de percepción. Esto requiere un grado razonable de inteligencia subyacente, que puede no estar presente en todas las personas con discapacidad de aprendizaje

Dificultades en el diagnóstico: las evaluaciones y herramientas de diagnóstico estandarizadas no están disponibles para la población con discapacidad intelectual. Pocos han sido ampliamente aceptados o tienen buena validez y confiabilidad. A menudo, la evaluación diagnóstica es clínica y, por lo tanto, está sujeta a un alto grado de sesgo de entrevista.

Dicotomía comportamiento-enfermedad mental: se requiere más investigación para determinar si los síntomas que se presentan son los de una enfermedad mental o parte de un cambio de comportamiento de larga duración. Tal comportamiento puede ser secundario a una situación ambiental y puede ser una reacción a un evento de la vida más que a una enfermedad psiquiátrica real.

Población objetivo: existe un alto grado de heterogeneidad en la discapacidad intelectual, con una variación considerable en el funcionamiento intelectual subyacente, las habilidades de comunicación, el comportamiento adaptativo, los trastornos mentales asociados y las diferentes causas de la discapacidad. Los resultados de cualquier estudio dado pueden no ser directamente representativos de la población objetivo.

Tamaño de la muestra: a menudo, el número de personas con discapacidad intelectual disponibles para participar en los estudios es limitado. Una vez que se han abordado una serie de cuestiones (por ejemplo, ética, consentimiento / asentimiento, acuerdo del cuidador), el número de personas reclutadas puede ser aún menor, lo que lleva a que no se cumpla con el tamaño de la muestra sugerido por el cálculo del poder. Por lo tanto, es posible que las conclusiones alcanzadas deban tratarse con precaución.

Estudios directos / indirectos: debido a las limitaciones de la comunicación y la discapacidad intelectual, los sujetos a menudo no pueden participar directamente en los estudios. Por tanto, la gran mayoría de los estudios son observacionales y proporcionan información limitada.

Educación especial

Hablar de necesidades educativas especiales involucra a estudiantes con algún tipo de discapacidad intelectual, y evidentemente presentan problemas de aprendizaje, en muchas ocasiones no son valorados adecuadamente, así como tampoco son remitidos a los especialistas correspondientes para que realicen una adecuada valoración y determinen el origen de sus trastornos en su proceso de aprendizaje, entonces los estudiantes con discapacidad intelectual no deberían ser excluidos de las necesidades educativas especiales.

Educación especial con enfoque inclusivo

La educación inclusiva generalmente se considera un concepto multidimensional que incluye la celebración y valoración de la diferencia y la diversidad, la consideración de los derechos humanos, la justicia social y las cuestiones de equidad, así como un modelo social de discapacidad y un modelo sociopolítico de educación. También abarca el proceso de transformación escolar y un enfoque en los derechos de los niños y el acceso a la educación.

1.3. Escolarización de niños con NEE

Según el Servicio de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), en la Directiva N° 076-2006, en el cual se señala que los Centros de Educación Básica Especial (CEBE), serán una unidad operativa itinerante con la responsabilidad de orientar y asesorar al personal directivo y docente de todas las Instituciones Educativas Inclusivas en todos los niveles y del CEBE.

La escolarización de niños con NEE, recibirá la debida orientación y supervisión del SAANEE, donde la familia como núcleo de la sociedad será orientada, asesorada y capacitada para la debida atención del estudiante con necesidades educativas especiales, o quien haga sus veces como representante.

Proceso educativo del niño con discapacidad intelectual

Es competencia del personal docente, en consecuencia debe contar con las competencias profesionales diversas y necesarias para un entorno con necesidades especiales, cuyos escenarios son complejos, considerando que el proceso educativo en los niños con discapacidad intelectual requieren de conocimientos de contextos educativos en los cuales se requieren adaptaciones curriculares, vinculación de teorías a la práctica, conocimiento cultural, en especial se hace referencia a psicopedagogos y especialistas en la materia.

1.4. Aprendizaje de la lectura en la educación especial

El aprendizaje de la lectura en NEE, evidentemente requiere la intervención psicoeducativa, porque el aprendizaje de la escritura y lectura tienen que darse de manera simultánea, también va a depender del desarrollo y las interacciones que el sujeto establece con los objetos y las personas que lo rodean, esto se debe a que va a crear diversas formas de conocer, interpretar y representar esa realidad en la cual vive.

1.5. Estrategias de enseñanza en Educación Especial

Para el PhD. Hornby, la definición de educación especial inclusiva abarca una síntesis de las filosofías y prácticas tanto de la educación inclusiva como de la educación especial. Implica educar a los niños con Necesidades Especiales y Discapacidad Intelectual en los entornos más inclusivos en los que sus necesidades

educativas especiales puedan satisfacerse de manera efectiva, utilizando las estrategias de instrucción más efectivas, con el objetivo general de facilitar el más alto nivel de inclusión en la sociedad después de la escuela para todos los jóvenes con NEE.

Tipos de Estrategias

Los tipos de estrategias didácticas más comunes, se enfocan en el saber conocer, es la comprensión del problema o de la actividad dentro de todo el contexto, estas se dividen en: Estrategias cognitivas y Estrategias metacognitivas. ⁽¹¹⁾

- Estrategias didácticas del saber hacer, es la ejecución de procedimientos específicos para dar solución a un problema. El saber actuar sobre cómo se debe realizar la actividad.
- Estrategias didácticas del saber ser, es comprende la unión de diversos contenidos de carácter afectivos y motivacionales, con la finalidad de buscar la habilidad de cada persona en el desempeño de una actividad, se divide en: Estrategia emocional, Estrategia motivacional y Estrategia social.
- Estrategias para saber convivir juntos, esta hace mucho énfasis en que los niños con necesidades especiales, es de gran importancia que sean aceptados e incluidos en un mismo grupo, ya que esto los ayuda a sentir aprecio, lo cual es fundamental en su proceso educativo, no obstante, existen diversos casos donde niños con NEE y niños regulares no pueden convivir juntos, bien sea por rechazo o por incomodidad.

CAPITULO II

LA LECTURA.

2.1. La lectura funcional

2.1.1. Definición de la Lectura funcional

Según la Clutten, explica que la UNESCO en 1979 estableció que una persona es *funcionalmente alfabetizada* cuando puede “participar en todas aquellas actividades en las que la alfabetización es necesaria para el funcionamiento efectivo en su grupo y comunidad y también para permitirle continuar usando la lectura, la escritura y cálculo para su propio desarrollo y el de la comunidad”. Sin embargo, cabe preguntarse qué es el *funcionamiento eficaz*, cómo se define la *pertenencia a un grupo*, en qué sentido y en qué medida el individuo debería poder utilizar la lectura para su desarrollo, entre otros.

Lectura funcional

Las personas con discapacidades cognitivas importantes pueden aprender a leer si reciben instrucción sistemática, intensiva y continua. Desafortunadamente, a las personas con discapacidad intelectual a menudo se les niega una enseñanza de lectura de alta calidad. Aprender a leer mejorará las oportunidades y elecciones de vida de su estudiante.

2.1.2. Fundamentación teórico.

La teoría cognitiva del aprendizaje es la aporta una explicación más profunda del aprendizaje, implicando formas de enseñanza diferentes que facilitan la construcción activa de conocimiento. Puente explica que:

Desde el punto de vista del aprendizaje, los cognitivistas sostienen que es el individuo el que toma las decisiones y actúa y no el ambiente determina nuestras actitudes. Por tanto, el sujeto da un sentido y significado a lo que aprende. Además, la teoría cognitiva aporta una explicación más profunda del aprendizaje y, por tanto, implica formas de enseñanza diferentes que facilitan la construcción activa del conocimiento.

2.1.3. Función psicológica de la lectura global.

Para Clutten, “la psicología cognitiva sin negar el aspecto biológico para la adquisición de la lengua, afirma que la actividad mental es la base para el aprendizaje de una lengua” (p. 40).

2.1.4. Procesos cognitivos para el aprendizaje de la lectura funcional.

Entre los lectores deficientes, se reconocen dos tipos: i) jardín de infancia y ii) Disléxicos. Los lectores pobres de jardín de infancia muestran problemas de procesamiento cognitivo en muchas áreas, como poner las cosas en secuencia, ver la relación entre palabras, objetos o imágenes, prestar atención a la información requerida a mano. Por el contrario, los disléxicos muestran deficiencias específicas en solo un número limitado de procesos cognitivos. El déficit más importante se refiere a la capacidad de secuenciar, ordenar sonidos y palabras, lo que da lugar a la dificultad de convertir el material escrito en habla y las palabras habladas en escritura, que son las características esenciales de la dislexia. Los niños que experimentan dificultades para identificar las palabras como en el caso de los disléxicos, es muy probable que no comprendan el texto escrito, incluso si su comprensión auditiva está intacta. Por otro lado, hay niños que se encuentran entre la variedad de jardín deficientes lectores, que enfrentan problemas para comprender el texto escrito, mientras que su habilidad para leer palabras es bastante normal.

Básico para la decodificación de palabras es la conciencia fonológica o la codificación fonológica, que es la capacidad de traducir letras y patrones de letras a formas fonológicas. Esta es la capacidad de comprender la regla de correspondencia de grafemefonemas, es decir, la capacidad de pronunciar fonemas que están escritos. Pero la codificación fonológica en sí depende de algunas otras habilidades básicas de lectura, como la “velocidad de denominación” o la “denominación automática rápida”, el conocimiento de las letras y la memoria fonológica. La velocidad de denominación es la capacidad de reconocer la letra.

Existe una gran cantidad de evidencia de que los niños con una velocidad de denominación lenta son malos lectores. La memoria fonológica, por otro lado, ayuda a recordar la secuencia de sonidos en orden y luego a reconocerlos. Esto es necesario para aprender nuevas palabras y recordar las palabras de la secuencia para que las oraciones se puedan entender. Se requiere un nivel razonable de conocimiento

fonológico para aprender a leer y sigue influyendo en el desarrollo de las habilidades de lectura en los niños durante los años de la escuela primaria. Se ha encontrado que la dislexia es el resultado de un déficit específico en la codificación fonológica.

Lo que surge de estas discusiones es que la lectura y las discapacidades lectoras son funciones de la competencia lingüística del lector que, a su vez, es función de su desarrollo cognitivo. Por lo tanto, tras un cambio desde el estudio de las habilidades cognitivas hacia el examen de los procesos cognitivos, es decir, cómo el funcionamiento cognitivo da lugar a la conducta, se ha intentado explicar la conducta lectora en términos de competencia en procesos cognitivos específicos, es decir, planificación, atención, procesos simultáneos y exitosos que constituyen los componentes centrales del modelo de inteligencia y subyacen a todas las actividades intelectuales en los seres

Clutten, pina que varias habilidades cognitivas solo se desarrollan dentro de un contexto específico (es decir, la escuela). La escuela es una gran experiencia formativa. La escolarización, por tanto, juega un papel crucial en el desarrollo saludable al facilitar la adquisición de competencias cognitivas, sociales, personales y emocionales, en la lectura funcional. La mayoría de los niños experimentan la maduración de los aspectos lingüísticos, cognitivos, sociales y perceptivo-motrices. Esta maduración del sistema nervioso y las diversas interacciones de habilidades adquiridas, facilitan el proceso de aprendizaje. El aprendizaje se vuelve más fácil y, por lo tanto, más eficiente a medida que los procesos y procedimientos neuronales se vuelven más fluidos y alcanzan la automaticidad.

Piaget propuso que, durante esta etapa de desarrollo cognitivo (siete a once años), hay un cambio del pensamiento preoperativo al pensamiento operativo concreto. En esta fase, los pensamientos se vuelven más lógicos y menos egocéntricos e intuitivos ⁽¹⁸⁾. Por ejemplo, cuando se compara a un alumno de cinco años con uno de doce, hay una diferencia no solo en la cantidad de conocimiento e información adquiridos, sino también en los profundos procesos de pensamiento y la manera en que la información se procesa realmente. A lo largo de esta fase, los alumnos parecen decididos a probarse y desafiarse a sí mismos no solo físicamente, sino también mentalmente

Evaluación de aspectos discriminatorios de la percepción visual

Cualquier forma o diseño tiene características distintivas. Estas características pueden incluir tamaño, forma, color y / o orientación direccional de esa forma, forma o diseño. La conciencia del alumno de estas características distintivas en cualquier forma dada refleja una capacidad con respecto a los aspectos discriminatorios de la percepción visual. Tres subpruebas en la Sección 1 (a saber, Discriminación Visual (VD), Constancia de Forma Visual (VFC) y Relaciones Espaciales Visuales (VSR)) evalúan los aspectos discriminatorios visuales del alumno de la percepción visual. Es importante señalar que las relaciones espaciales visuales se discutirán en la Sección 3 ya que también forman parte de la evaluación del procesamiento espacial visual.

2.1.5. Aprendizaje de la percepción y discriminación en la lectura funcional

En los procesos de aprendizaje de la lectura funcional, la percepción y discriminación son determinantes para poder lograr una lectura comprensiva y significativa, algunas limitaciones se encuentran en la sensibilidad a la percepción de coherencia del movimiento, la discriminación de la velocidad, la codificación de la dirección del movimiento y la sensibilidad al contraste a los estímulos con niveles de frecuencia en ruido externo. Estos déficits se asocian selectivamente con una precisión baja o con un rendimiento lento en las sub habilidades de lectura], problemas para ver claramente las letras y su orden, y la orientación y el enfoque de la atención visual-espacial. Una marcada deficiencia en estos procesos corresponde a los niños o adultos que sufren dislexia, los déficits en la vía magnocelular, establecidos por la percepción de movimiento coherente, se asociaron con la discapacidad de decodificación de letras. El sistema magnocelular es la entrada visual a la vía dorsal que media la percepción del movimiento y la localización del objeto, debido a las proyecciones hacia el área sensible al movimiento visual y la corteza parietal posterior. Para la lectura, la vía dorsal tiene un papel importante en la dirección de la atención visual y el control de los movimientos oculares. También se ha estudiado la eficacia de los esfuerzos de intervención, después del entrenamiento visual magnocelular, los niños con dificultades de lectura mejoraron la detección de movimiento coherente, los movimientos sacádicos de los ojos, así como la precisión de lectura y los errores visuales. Al detectar movimientos progresivamente más rápidos en la discriminación

de movimiento coherente, la decisión léxica y la precisión de lectura mejoraron en los niveles visuales más altos en el sistema magnocelular.

Al respecto, los autores Taskov y Dushanova en un estudio realizado, detallan aspectos claves en el proceso de percepción y discriminación en la lectura funcional, que son sencillos y dejan claro el enfoque en el cual pueden ser utilizados en el proceso de enseñanza:

¿Qué es la discriminación visual?

La discriminación visual es la capacidad de reconocer similitudes y diferencias entre formas, tamaños, colores, objetos y patrones.

¿Por qué es importante la discriminación visual?

La capacidad de determinar diferencias y similitudes entre objetos nos ayuda a comprender e interpretar el entorno que nos rodea. La discriminación visual es especialmente importante para aprender a leer y escribir.

¿Cómo puede ayudar a un niño a desarrollar habilidades de discriminación visual?

Los niños necesitan habilidades de discriminación visual adecuadas para funcionar correctamente en la escuela y en el hogar. Si tiene inquietudes acerca de las habilidades visuales de su hijo, asegúrese de comenzar haciendo que su hijo se someta a un examen de la vista completo por un optometrista o un oftalmólogo (médico).

¿Qué es la percepción del suelo de la figura?

La percepción del suelo de la figura es la capacidad de filtrar información visual que no es importante para que pueda concentrarse en la información visual relevante. Esto nos permite encontrar la información visual detallada incluso cuando es parte de un fondo ajetreado. Por ejemplo, utiliza la percepción de la figura del suelo cuando lee un volante en un tablón de anuncios ocupado.

¿Por qué es importante?

La percepción visual del suelo de la figura nos permite captar detalles mientras ignoramos información visual extraña. Es necesario para las habilidades de alfabetización, matemáticas, actividades de la vida diaria y la capacidad de mantener la atención. Si tiene dificultades con la discriminación de la figura y el suelo, es posible

que le resulte difícil encontrar palabras importantes en el texto, copiar palabras del frente de la sala, leer información específica en la pizarra en la parte delantera de la sala, mantener su atención visual durante largos períodos de tiempo, encontrar objetos en un lugar en particular (es decir, llaves en un bolsillo o lápiz en una bolsa), seleccionar números en problemas verbales, entre otros.

Discriminación visual

La discriminación visual es la capacidad de detectar similitudes y diferencias en imágenes, objetos, patrones, secuencias y / u organización de estímulos visuales únicos o grupales.

Implicaciones funcionales de las dificultades con la discriminación visual:

- Un niño puede tener dificultades para realizar interpretaciones rápidas, precisas o refinadas de la información visual.
- Un niño puede tardar en escanear información.
- Un niño puede tener dificultades para reconocer letras, números o símbolos. Esto puede tener implicaciones para la lectura, la escritura y las matemáticas, es decir, confusión / inversión de letras, etc.
- Un niño puede tener dificultades para copiar trabajos.
- Un niño puede tener dificultades para obtener información relevante a partir de imágenes, gráficos y tablas.
- Un niño puede tener dificultades para reconocer formas distintas del fondo.

Actividades para abordar las dificultades con la discriminación visual

- Rompecabezas, juegos de lotería, juegos de detectar las diferencias, etc.
- Emparejar actividades usando objetos o tarjetas
- Clasificación por categoría: grado según corresponda
- Pídale al niño que sienta objetos con los ojos cerrados, luego pídale que describa lo que siente. Esto tiene como objetivo aumentar las habilidades lingüísticas.
- Dominó usando imágenes u objetos táctiles
- Mosaicos
- Collages de colores
- Hacer coincidir siluetas dibujadas con objetos

- Buscar objetos alrededor del niño, identificarlos por formas y colores, etc.

2.1.6. Importancia de las capacidades perceptivas- discriminativas

La capacidad de percepción es importante, ya que permite filtrar información visual que no es importante para que pueda concentrarse en la información visual relevante. Esto nos permite encontrar la información visual detallada incluso cuando es parte de un fondo ajetreado. Por ejemplo, utiliza la percepción de la figura del suelo cuando lee un volante en un tablón de anuncios ocupado.

La capacidad de determinar diferencias y similitudes entre objetos nos ayuda a comprender e interpretar el entorno que nos rodea. La discriminación visual es especialmente importante para aprender a leer y escribir.

2.1.7. Capacidades básicas para trabajar la lectura funcional.

Según Linan Thomson, a diferencia de otras capacidades humanas como la escucha, el habla y caminar, para la lectura funcional es necesario pasar primero por un proceso de aprendizaje que debe estar orientado para este fin; para lo cual se requiere considerar las diferencias de cada persona y de su entorno de desarrollo, afirmando que este proceso tiene tres etapas, i) lectura básica que corresponde con el aprendizaje de las capacidades básicas que permiten leer y comprender palabras y textos básicos; ii) nivel intermedio, el cual se refiere a la lectura comprensiva; iii) lectura disciplinar, que hace referencia a la capacidad de leer distintas materias y comprender los conceptos y los significados de las distintas disciplinas.

2.1.8. Fases de la lectura funcional

Las fases de la lectura funcional están relacionadas con el desarrollo cognitivo de cada persona, la lectura funcional tiene un fin utilitario prácticamente, esta inicia sus fases en la educación primaria hasta la vida universitaria, y luego se conecta con el desempeño profesional, en la fase de estudiante, el individuo debe manejarse de manera eficiente en las formas de lectura funcional, entre los textos que son utilizados con propósitos de lectura funcional.

2.1.9. Metodología de la lectura funcional

La metodología de la lectura funcional, es un modelo de enseñanza/aprendizaje de la lectura escritura la cual se centra en el desarrollo de dicha destreza, para lo cual es necesario el desarrollo de habilidades a través de diversas técnicas, tales como:

- El resumen, el cual es un texto bien redactado, que el estudiante construye para poder organizar y exponer ideas principales y datos más relevantes de una lectura, se configura como una herramienta de elaboración intelectual.
- La versión, es una reconstrucción de algún texto, pero contenido de términos muy variados, la elaboración de una versión supone haber comprendido el contenido del texto estudiado, y ser capaz de exponerlo casi como si fuera propio, desde esa perspectiva, la versión constituye un valioso instrumento de aprendizaje, pero que es usado muy pocas veces en las instituciones como una herramienta de producción intelectual, y debe ser objeto de lectura funcional.
- La síntesis, no es lo mismo que un resumen, viene a ser otra actividad de la lectura funcional que es muy importante, principalmente en grados superiores de la educación primaria, al leer de diversas fuentes, y se agrupan segmentos conceptuales, se debe construir un nuevo aporte producto de esas fuentes, eso es una síntesis. ⁽²⁵⁾
- La narración, la lectura de narraciones o de relatos de fenómenos, sucesos o cualquier otro tipo de acontecimiento, esto es relevante ya que permite conocer mejor los hechos y sus secuencias, entonces, lecturas de historia, geografía entre otras, entran en ese contexto.

2.1.10. Beneficios de la lectura funcional

Es evidente que la lectura es la clave fundamental para el desarrollo personal, educacional y emocional de las personas, asimismo es un factor elemental en la felicidad y el éxito profesional, y dentro del entorno familiar, desarrollar hábitos de lectura trae una serie de beneficios, a continuación, se mencionan algunos:

- Ayuda en la comprensión de los textos de cualquier índole, mejora la gramática, vocabulario y la escritura de la persona.
- Aumenta la curiosidad y el conocimiento sobre temas específicos.
- Estimula el razonamiento y la memoria de la persona.

- Desarrollo el pensamiento crítico, la seguridad y confianza al momento de hablar.

2.2.Aplicación y recomendaciones

2.2.1. Aplicación del método

El método de lectura funcional es eficaz, si el docente adapta y maneja adecuadamente este material acorde a cada característica y necesidad del estudiante. Por ello se sugiere a los docentes que deseen iniciar el proceso de lectura con este método que lo realicen siguiendo paso a paso lo indicado en cada etapa. Es de preferencia que el estudiante domine a la perfección la primera etapa, pues es base para iniciar la lectura funcional luego continuar con las demás etapas y lo más importante, respetar el ritmo de aprendizaje de cada estudiante.

2.2.2. Pasos para la aplicación de la lectura funcional

Según el centro de interés a desarrollar en la Programación de Aula, es recomendable seguir los siguientes pasos.

1. Selección del vocabulario a trabajar.
2. Presentación y uso del vocabulario seleccionado en diálogos con apoyo de imágenes o fotos.
3. Presentación de la imagen y la palabra a trabajar.
4. Búsqueda de las palabras a trabajar en documentos varios: impresos, revistas, calendarios, cartas, cuentos, documentos de Internet... para una aproximación y familiarización de las nuevas palabras a trabajar.
5. Uso del vocabulario en diferentes contextos para una intervención más globalizada.

Sirva como ejemplo el centro de interés sobre Alimentación Saludable. Para trabajar la estructuración de las frases (Sujeto- objeto – acción) el desarrollo de las sesiones sería el siguiente:

- Presentación de la foto de los alumnos/as con su nombre escrito.
- Identificación del nombre del alumno/a y el de sus compañeros/as de aula.

- Lectura de una acción. En este caso, seleccionaremos «comer», «beber», «cocinar».
- Lectura de la foto del alumno/a junto a una acción.
- Lectura de la foto con el nombre del alumno/a y la acción (foto y escrita).
- Lectura del nombre de un alumno/a con la foto de una acción.
- Lectura del nombre y la acción.
- Presentación de imágenes primero, y luego imagen y palabra, de diferentes alimentos: bocadillo, manzana, potaje, arroz, leche, zumo...
- Presentación de la estructura de la frase: S-V-P: alumno/a-acción-alimento (primero con fotos y luego sólo las palabras).

2.2.3. Etapas del “Programa de Lectura Funcional.”

Para este trabajo de investigación mencionare tres etapas de las muchas que existen y su desarrollo dependerá de las habilidades del niño con discapacidad intelectual, se han escogido y resumido las primeras etapas básicas para iniciar con el método de lectura funcional.

2.2.3.1. Primera etapa de la lectura funcional:

En la primera esta se trabaja los requisitos básicos para la adquisición de la lectura como lo es la Estimulación de la percepción y discriminación (imagen-imagen) para ello se realizan ejercicios de reconocimiento de los objetos que más utiliza en su vida cotidiana; primero en material concreto y luego en tarjetas lógicas, asociación de imágenes iguales mediante actividades lúdicas que estimulen su aprendizaje, entre ellas cabe mencionar al juego del bingo, así como ejercicios de trabajo en hoja de papel y lápiz, las actividades realizadas estarán de menor a mayor.

Se debe considerar esta primera etapa, de manera especial para aquellos estudiantes 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 estudiante para iniciar el aprendizaje lector. Se trabajan las bases tanto a nivel de desarrollo del lenguaje como

a nivel perceptivo, permitirá más adelante, que la niña o el niño puedan acceder con mayor facilidad la lectura funcional con un vocabulario mínimo que garantice su éxito.

Las habilidades para percibir semejanzas y diferencias; seleccionar y relacionar los objetos entre sí; 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.

Reconocimientos de imágenes: Para que un niño reconozca la imagen en el papel; primero debe conocerlo de manera concreta, así al llevar los objetos a la hoja el niño lo pueda distinguir por su nombre y su utilidad.

Modo de trabajo: primero al estudiante se le presenta el objeto en concreto. Se le dice el nombre, invitándolo a que lo toque. Después se le presenta el mismo objeto en imagen en el papel. El estudiante ya es capaz de reconocerla y compararla con el objeto en concreto.

2.2.3.2. Segunda etapa del programa

Desarrollo de aprendizajes perceptivos – discriminativos realizando ejercicios con palabra – imagen (semejanzas, diferencias, atención y asociación).

Esta segunda etapa busca que el alumno reconozca de manera visual un total 48 palabras escritas comprendiendo su significado apoyado de una imagen. El aprendizaje de la lectura se alcanzará poco a poco, mediante ejercicios de percepción - discriminación de imágenes y palabras usando entre ellas la asociación.

El proceso de aprendizaje de la lectura funcional tendrá un procedimiento ordenado y secuencial según el avance progresivo de los alumnos; al inicio tendrá que discriminar entre dos palabras escritas el nombre del objeto con apoyo visual de una imagen, del mismo modo se hará uso del material didáctico concreto y material educativo visual.

Para mejorar el habla en el alumno, es necesario elegir palabras que el niño use con más frecuencia en su vida diaria, facilitando su expresión verbal con el entorno.

Para realizar la segunda etapa debemos hacer uso de materiales educativos, aplicando estrategias y ejercicios para que las actividades sean funcionales, garantizando el aprendizaje adecuado de la palabra. Estos deben utilizarse de un modo

personalizado; ya que permite que los procesos de lectura global sean más rápidos y de mejor comprensión interiorizando el significado de la palabra.

Materiales.

Tarjeta-foto: Éste material es indispensable para dar inicio a la lectura funcional, en ella el alumno seguirá perfeccionando sus habilidades perceptivas- discriminativas pues reconocerá al objeto con la palabra que le corresponde. En este material lo que debe resaltar es la escritura de la palabra, la imagen que la acompañará no debe tener dimensiones muy grandes pues esto podría ocasionar que el alumno perciba más la imagen que la palabra y eso no es nuestro objetivo.

Bingos de imágenes y palabras: Éste material lúdico tiene como finalidad agudizar en el alumno su atención, percepción y su discriminación, al mismo tiempo estimula su interés en la lectura funcional.

a) Tarjetas - foto

La tarjeta-foto es el elemento esencial al inicio del programa de Lectura funcional. Para confeccionarla es necesario disponer de las fotografías individuales del alumno y de sus compañeros de aula. La foto debe ser de buena calidad y en fondo blanco, la persona retratada debe ser percibida y reconocida con facilidad por el alumno. En la parte inferior de la tarjeta, debajo de la foto, se escribe el nombre de la persona retratada.

El nombre debe ser escrito: con letra grande y clara, con contornos gruesos y en color rojo. El nombre escrito será el que se utiliza habitualmente para llamar a esa persona.

b) Tarjetas - palabra

Las tarjetas-palabra se preparan dos o más tarjetas de 15 x 5 cm. por cada una de las tarjetas-foto y tarjetas-dibujo.

Para presentar la palabra al estudiante la cartulina y la letra deben ser tamaño considerable para que este lo reconozca mejor.

En las tarjetas se escriben los nombres utilizados en las tarjetas-foto o tarjetas-dibujo, trazando el mismo tipo de letra, de igual tamaño y color. Es preciso que sea así porque el objetivo de este material es que el niño realice ejercicios de asociación de

palabras iguales. En fases posteriores asociará palabras iguales aunque estén escritas con diferente caligrafía, tamaño y color.

Para trabajar con este material se empieza mostrando al niño la primera tarjeta que se ha trabajado con su foto y su nombre. Se harán comentarios sobre la foto y se invitará al alumno que se fije bien y haga lo mismo.

2.2.3.3.Tercera etapa de la lectura funcional.

Para llegar a esta etapa del método los alumnos habrán tenido que superar con éxito la primera y segunda etapa, al finalizar la tercera etapa el educando debe ser capaz de discriminar el nombre del objeto entre dos palabras con escritura similar, ejemplo calzón- calzoncillo.

Materiales.

Tarjeta palabra-palabra: Éste material se usará de manera constante en la tercera etapa del programa, teniendo como objetivo aumentar la velocidad en el reconocimiento de palabras que aprendió con apoyo visual en la segunda etapa del programa.

a) Bingos de palabras.

Éste material lúdico tiene como finalidad agudizar en el alumno su percepción y su discriminación de palabras, pues debe discriminar las grafías para poder diferenciar una palabra de otra.

b) Lotos de palabras

Los primeros lotos de palabras se confeccionarán con las primeras palabras que el niño reconoce y asocia en las tarjetas-foto y en las tarjetas-palabra. En la cartulina se delimitan claramente dos espacios en cada uno de los cuales se escribe o imprime una de las palabras, tal y como se ha hecho en las tarjetas-palabra. Conviene hacer varios lotos con las mismas palabras pero colocadas en distinta posición.

c) Lotos de dibujos

Estos lotos se prepararán colocando en cartulinas o en hojas de papel fotos, figuras, dibujos, sin escribir los nombres.

Como decíamos antes, en el caso de lotos de palabras, conviene preparar varios con dibujos iguales, pero colocados en diferentes lugares de la lámina y en distinta posición. Por separado se prepararán las tarjetas-palabra con los nombres de los dibujos. El niño debe reconocer las palabras escritas en las tarjetas, localizar el dibujo que corresponda y colocar la tarjeta debajo o encima del dibujo. La dificultad se encontraría en que no dispone del modelo de la palabra escrita para confrontar. Otro modo de trabajar sería el ejercicio a la inversa, o sea «leer » nombrando los dibujos de la lámina y buscar a continuación las palabras escritas que debe asociar.

Conforme el niño progresa, se le plantearán pequeñas dificultades para que desarrolle estrategias de solución. Por ejemplo: se le entregarán más palabras escritas que las necesarias para que elimine algunas; se le entregarán palabras repetidas, para que se ejercite más con ellas; se añadirán palabras escritas que no tienen su dibujo correspondiente y se le pedirá que las separe, o se le entregarán menos palabras escritas que dibujos tiene el tablero para incitarle a reclamar las que necesite para completar el loto.

2.2.4. Recomendaciones

Como sucede siempre que se trabaja con alumnado que tiene discapacidad intelectual, es preciso que cada adquisición quede consolidada y el alumno/a sea capaz de transferir y generalizar lo aprendido a otros contextos. En el caso del aprendizaje de la lectura y escritura sucede lo mismo. Sean cuales fueren las capacidades adquiridas en las sesiones, se diseñan estrategias de intervención con ayuda de la familia y del centro escolar, para que los chicos y chicas «lean y escriban» en otros lugares, en la medida de lo posible.

Ante los métodos de lectura tradicionales es conveniente la aplicación de métodos de lectura alternativos en NEE que le sean funcionales de acuerdo a su realidad y entorno.

- Antes de trabajar cualquier método de lectura es indispensable desarrollar las capacidades perceptivas-discriminativas básicas para el aprendizaje.
- Se debe respetar el ritmo de aprendizaje acorde a las capacidades de cada alumno, sin apresurar el logro de resultados de cada etapa.

- Para una eficaz aplicación del Programa es necesario el reforzamiento en casa de las palabras trabajadas: por ello es importante la colaboración de su entorno familiar.
- Reforzar las palabras utilizadas en el programa en las actividades diarias educativas. Marco teórico conceptual.

2.2.4.1. Recomendaciones para el maestro.

- Colocar a las partes del aula, muebles, utensilios, juguetes, etc., sus nombres en tarjetas.
- Colocar en el pupitre a cada alumno una tarjeta con su nombre y apellido, en letra de molde y sin adornos.
- Utilizar materiales que tengan su nombre y estén a la vista para hacer ejercicios de comprobación y ampliación de palabras.
- Reconocimiento de palabras nuevas en contextos familiares. Por ejemplo, si presentamos la tarjeta mi nombre es... y junto a esta frase no aparece el nombre de la persona, que ésta se dé cuenta y reconozca que no es su nombre el que está escrito.
- Colocar el calendario, que sólo tiene los días y las fechas, las palabras adecuadas al tiempo, como: caluroso, frío, lluvioso, etc., para que lo utilice de acuerdo a la realidad.
- Presentar carteles con cuentos cortos, pequeñas poesías, canciones, pensamientos, etc., en pictogramas con las escenas en secuencia, para los ejercicios de la lectura.
- Presentar carteles con varias oraciones en las que se repita alguna palabra, ejemplo: Me gusta la naranja. Quiero una naranja. La naranja es una fruta, etc., para que la identifique.
- Revisar con ejercicios y juegos que el maestro, familiar o terapeuta invente, la correcta lectura y pronunciación de las palabras conocidas, etc.

2.2.4.2. Recomendaciones para la familia.

Desde el punto de vista social, la familia configura el entorno primario sobre el que se construye cada persona; por lo tanto donde se da un significado al aprender y al aprendizaje.

Debemos tener en cuenta que es importante la participación de la familia en el desarrollo y aprendizaje de los hijos por las siguientes razones:

- Hacer que el niño se sienta parte importante de la familia, querido, valorado, expresándoles respeto, cariño y afecto, realizando actividades en conjunto, reconociendo, aceptando sus cualidades o defectos y no criticándolos en público.
- Incentivar la comunicación en todo momento, conversa, el niño con discapacidad se comunica con ellos, no solo hablando, sino a través de los gestos, de los ojos, de los silencios, de los movimientos, del tono de la voz.
- Apoyar en su desarrollo afectivo, en la formación de valores, en el desarrollo del pensamiento y de habilidades para relacionarse con otras personas.
- Mantener comunicación constante con la escuela, para poder avanzar en el trabajo y objetivos del proceso educativo, siendo el hogar la principal fuente de información y conocimientos, que ayuda a los educadores a tener una visión más completa de sus hijos e hijas.

CONCLUSIONES

Primera: La discapacidad intelectual debe ser tratada de manera inclusiva, las personas con esa condición necesitan aliento y apoyo para superar los posibles obstáculos. La justificación del uso del término discapacidad intelectual como menos estigmatizante, es una manera justa que debe ser utilizada en todos los contextos, la sociedad es el lugar del problema, no el individuo afectado. La burla de la terminología probablemente se deriva de los estereotipos y prejuicios que algunas personas imponen cuando consideran a las personas con discapacidad intelectual.

Segunda: La discapacidad intelectual se caracteriza por un deterioro significativo del comportamiento cognitivo y adaptativo. Las personas con discapacidad intelectual experimentan pérdida, al igual que las personas con desarrollo típico. Sin embargo, se deben hacer consideraciones especiales para esta población debido a las necesidades de comunicación y cognitivas.

Tercera: La lectura funcional, es la habilidad de leer en diversos textos e información de múltiples niveles de conocimiento y poder extraer las ideas centrales y transformarlos en conocimiento propio, los estudiantes de nivel universitario personas *funcionalmente alfabetizados* debemos tener un mayor dominio. Sin embargo, cuando hablamos de personas con discapacidades cognitivas o literalmente discapacidad intelectual, es necesario disponer de herramientas, estrategias y metodologías para que esas personas, alcancen un nivel básico de lectura funcional, por tanto, el hecho de que el rendimiento de los lectores normales y deficientes, conlleva a una reflexión profunda, y más aún, si se habla de profesionales que tienen como trabajo lograr ese proceso de aprendizaje cognitivo en los niños en edad temprana. Sin embargo, es posible observar a personas sin ninguna discapacidad, presentar serios problemas al momento de leer un texto normal, y poder extraer la idea principal, y peor aún, no respetar los signos de puntuación, y al momento de dar lectura en voz alta, el sentido de lo leído no tiene sentido.

Cuarta: Existen muchos métodos de lectura pero son muy pocos los que se ajusten o funcionan para enseñar a leer al niño con discapacidad intelectual, el método de

lectura funcional parece el adecuado para iniciar el aprendizaje de lectura que será un conocimiento básico para toda su vida.

Es fundamental ofrecer al niño un material adecuado y adaptado a sus necesidades y sobre todo con vocabulario extraído de su entorno para, precisamente, poder integrarse en él.

Quinto: Debemos hacer que lean lo que les rodea para poder comprender su medio más cercano, olvidando las lecturas sin sentido y descontextualizadas, centrándonos en lo que dicen los artículos de los supermercados, las cartas de los restaurantes, los letreros de los establecimientos de consumo, los tickets de la compra, la solicitud o el impreso para cualquier actividad socio-cultural, el artículo del periódico sobre deporte. Sólo así haremos que los niños y niñas con algún tipo de discapacidad puedan entender mejor el mundo que les rodea, haciéndolos partícipes de él. El programa de Lectura Funcional tendrá éxito cuando cada fase se consolide y el niño sea capaz de transferir y generalizar lo aprendido a otros contextos; para lo cual, se revisará continuamente el trabajo.

RECOMENDACIONES

- Admitir la diferencia de necesidades, catalogar y diagnosticar lo que cada persona requiera, con el fin de poder adquirir la habilidad de leer y aplicar las estrategias específicas que resuelvan su necesidad y logren mejorar sus requerimientos, alcanzando los objetivos que la educación como ciencia propone.
- Universalizar el lenguaje entre los profesionales que se encarguen de tratar pacientes que requieran adquirir lenguaje, a fin de poder abordar el tema y clasificar los diagnósticos, tratamientos y estrategias a utilizar en el mundo de la educación.
- La adquisición del proceso de lectura en los niños va descubriendo poco a poco su importancia, requiriendo que se cubra las diversas posibilidades cognitivas y se logre las oportunidades que tienen los niños para poder interactuar con el objetivo de alcanzar el conocimiento, esta interacción proporciona experiencias particulares que permitirán el logro del aprendizaje.

REFERENCIAS CITADAS

- American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders-5 (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Association
- American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders-5 (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Association.
- Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2010). Definition of Intellectual Disability. Retrieved from: <http://aidd.org/intellectual-disability/definition#.V3T8YDVa8ZM>
- Boets, B.; Vandermosten, M.; Cornelissen, P.; Wouters, J.; Ghesquière, P. Coherent Motion Sensitivity and Reading Development in the Transition from Prereading to Reading Stage. *Child Dev.* 2011, 82, 854–869
- Castillo, R. Los conocimientos de Educación Inclusiva en los docentes de Primaria de las Instituciones Educativas Públicas y Privadas de la Red 06 de San Juan de Lurigancho 2016. UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN Enrique Guzmán y Valle
- Clutten S. He development of a visual perception test for learners in the foundation phase. university of south africa. 2018.
- Craig, GJ. & Baucum, D. 2015. Human development, 9th ed. New Jersey: Prentice Hall.
- Das, J.P., Hayward, D. Samantaray, S., & Panda, J.J. (2009). ‘Cognitive Enhancement Training (COGENT) : What is it ? How Does it work with a Group of Disadvantaged children ?’, *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 5 : 328 – 35.
- De La Torre (2018). Factores conductuales que influyen en los intereses de la lectura funcional en los estudiantes del VII ciclo del nivel secundario de la Institución Educativa Pública Sarita Colonia del Callao. UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN Enrique Guzmán y Valle
- Díaz J. Estrategias didácticas de atención a estudiantes con necesidades educativas especiales en el marco de la inclusión y atención a la diversidad en aula del nivel inicial. universidad inca garcilaso de la vega, 2018.

- Dirección General de Educación Básica Especial DIGEBE Peru-2010 Guía para orientar la intervención de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales – SAANEE.
- Gordon, AM & Browne, KW. 2018. *Beginnings and beyond. Foundations in early childhood education.* 7 th ed. New York: Delmar Learning
- Hayward, D., Das, J.P. & Janzen, T. (2017). ‘ Innovation Programmes for Improvement in Reading through Cognitive Enchantment. *Journal of Learning Disabilities*, 40: 443 – 57.
- Hornby G. Inclusive special education: development of a new theory for the education of children with special educational needs and disabilities. *BJSE – NASEN*. 2019. DOI: 10.1111/1467-8578.12101
- Lalova, J.; Dushanova, J.; Kalonkina, A.; Tsokov, S. Application of specialised psychometric tests and training practices in children with developmental dyslexia. *Psychol. Res.* 2019, 22, 271–283
- Lawton, T.; Shelley-Tremblay, J. Training on Movement Figure-Ground Discrimination Remediates Low-Level Visual Timing Deficits in the Dorsal Stream, Improving High-Level Cognitive Functioning, Including Attention, Reading Fluency, and Working Memory. *Front. Hum. Neurosci.* 2017, 11, 236
- Lee, S., Yoo, S., & Bak, S. (2018). Characteristics of friendships among children with and without mild disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 38(2), 157-166.
- Linan-Thompson, S. (2012). El mejoramiento de la lectura es una tarea de todos. USAID: Proyecto Reforma Educativa en el Aula, Cátedra de Benjamín Bloom.
- Mahapatra, Cognitive Training and Reading Remediation. *Journal of Education and Practice.* Vol.6, No.19, 2015
- Puente, A. *Cognición y aprendizaje.* Madrid: Ediciones Pirámide. 2003.
- Schalock, R.; Luckasson, R.; y Tassé, M. (2019). La visión contemporánea de las discapacidades intelectuales y del desarrollo: implicaciones para los psicólogos. *Psicothema* 2019, Vol. 31, No. 3, 223-228. DOI: 10.7334/psicothema2019.119. <http://www.psicothema.com/pdf/4536.pdf>

Stein, J.F. Dyslexia: The Role of Vision and Visual Attention. *Curr. Dev. Disord. Rep.* 2014, 1, 267–280

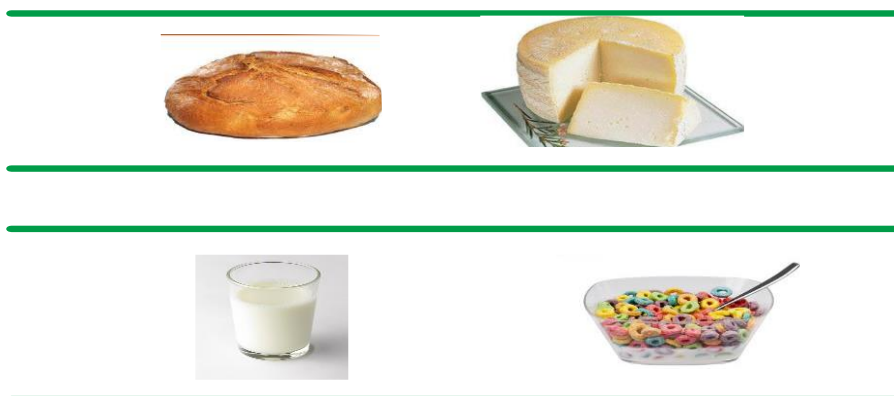
Tihomir Taskov and Juliana Dushanova. Reading-Network in Developmental Dyslexia before and after Visual Training. *Symmetry* 2020, 12, 1842; doi:10.3390/sym12111842

Verdugo, M. A. (2018). A holistic theoretical approach to intellectual disability: Going beyond the four current perspectives. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 56, 79-89. doi: 10.1352/1934-9556-56.2.79

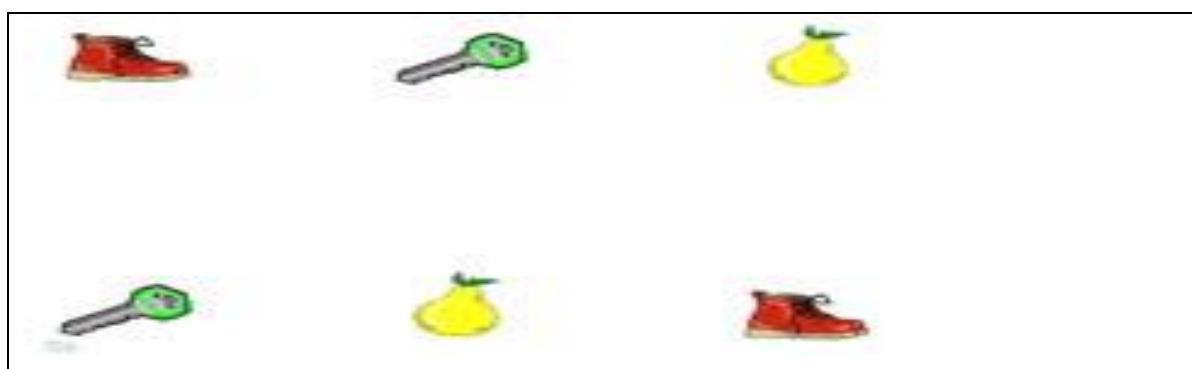
World Health Organization. (2000). *Ageing and Intellectual Disabilities: Improving Longevity and Promoting Healthy Ageing: Summative Report*. Geneva, Switzerland: World Health Organization.

Anexos

Material de trabajo primera etapa.



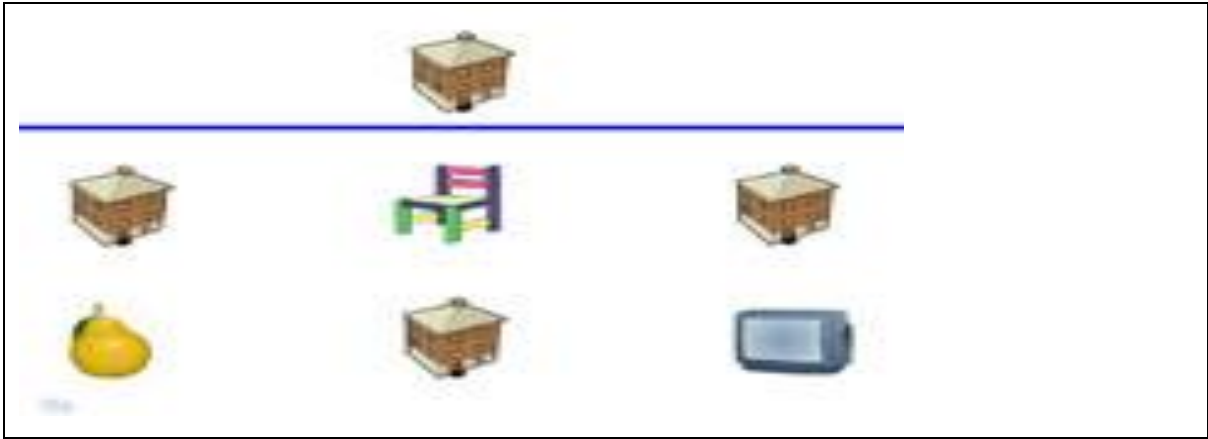
Fuente: Síndrome de Down: Lectura y escritura: Troncoso y Del Cerro (2005)



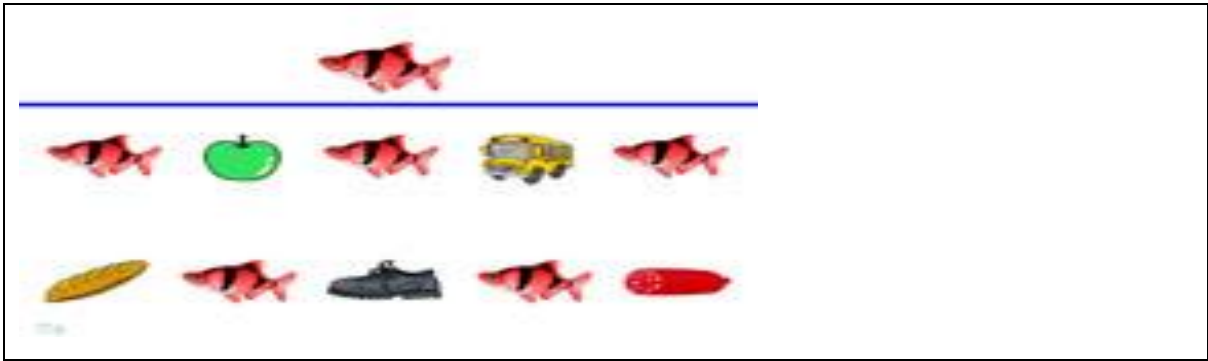
Fuente: Síndrome de Down: Lectura y escritura: Troncoso y Del Cerro (2005)



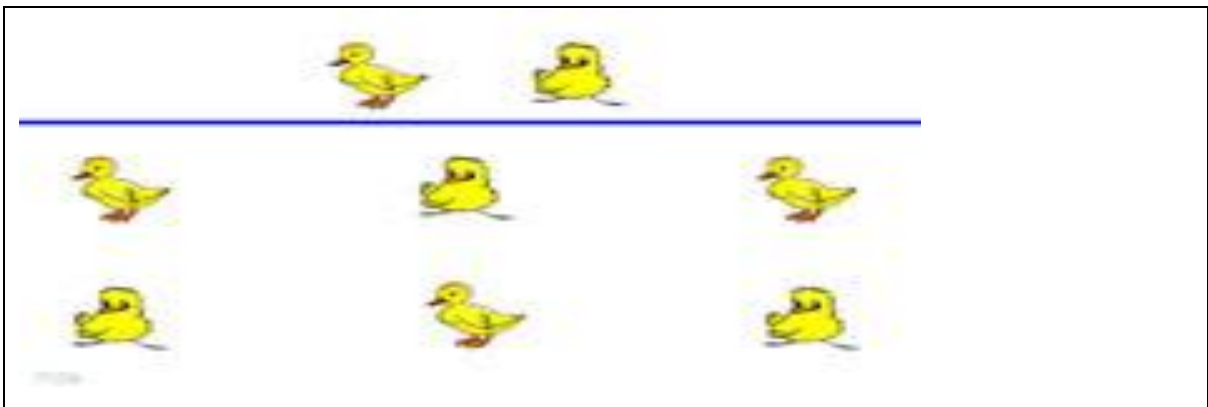
Fuente: Síndrome de Down: Lectura y escritura: Troncoso y Del Cerro (2005)



Fuente: Síndrome de Down: Lectura y escritura: Troncoso y Del Cerro (2005)



Fuente: Síndrome de Down: Lectura y escritura: Troncoso y Del Cerro (2005)



Fuente: Síndrome de Down: Lectura y escritura: Troncoso y Del Cerro (2005)



Fuente: Síndrome de Down: Lectura y escritura: Troncoso y Del Cerro (2005)

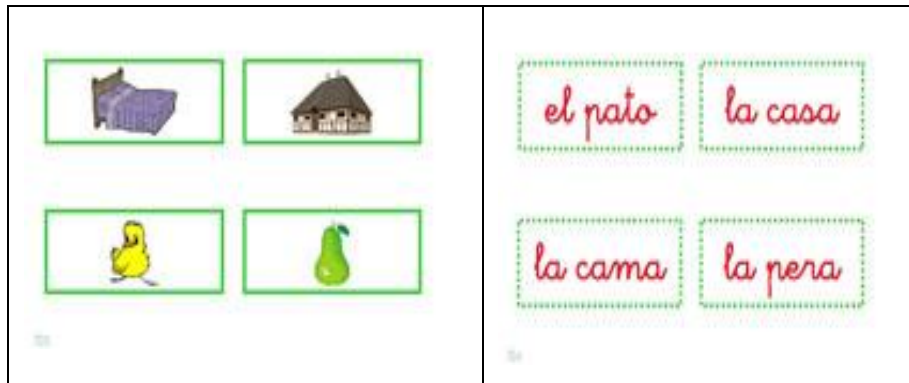


Fuente: Síndrome de Down: Lectura y escritura: Troncoso y Del Cerro (2005)

<p>Sandra el pan</p>	<p>mamá</p> <p>papá</p>						
<p>papá mamá</p> <p>Elena el sol</p>	<table border="1"> <tr> <td>papá</td> <td>Jesús</td> </tr> <tr> <td>la taza</td> <td>el ojo</td> </tr> <tr> <td>mamá</td> <td>la silla</td> </tr> </table>	papá	Jesús	la taza	el ojo	mamá	la silla
papá	Jesús						
la taza	el ojo						
mamá	la silla						

el oso	la vaca	el sol
la casa	el gato	la tele
el pato	la uva	el pez

Fuente: Síndrome de Down: Lectura y escritura: Troncoso y Del Cerro (2005)



Fuente: Síndrome de Down: Lectura y escritura: Troncoso y Del Cerro (2005)



Fuente: Síndrome de Down: Lectura y escritura: Troncoso y Del Cerro (2005)