

**FRECUENCIA DE LAS DIFICULTADES EN LECTURA Y ESCRITURA, EN
NIÑOS CON POCA ESTIMULACIÓN TEMPRANA, DE LOS GRADOS
TERCERO A QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA EN LA ESCUELA SANTA
LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN ENTRE EL PRIMER PERIODO DE
2005 Y PRIMER PERIODO DE 2007**

**CARMEN ROSSY ANCHICO JOJOA
MAGDA LÓPEZ FERNÁNDEZ
ELIZABETH MARTÍNEZ LÓPEZ
SHIRLEY ALEXANDRA MONTILLA**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LAS SALUD
PROGRAMA DE FONOAUDIOLIGÍA
POPAYÁN
2007**

RESUMEN

El aprendizaje es un proceso de adquisición de conocimientos, que afecta el comportamiento del ser humano; este se cumple de acuerdo al nivel de maduración y a las condiciones educativas que le brinda el entorno.¹ El aprendizaje de la lectura y la escritura, es la traducción de redes, metas, sub-metas y unidades de contenido en oraciones explícitas, ordenadas lineal y gramaticalmente, unidas de acuerdo con ciertos principios de cohesión, los cuales son generalmente más explícitos en el lenguaje escrito que en la conversación hablada, además es un proceso complejo en el que intervienen diversos factores que son requisitos imprescindibles para que este se lleve a cabo de forma correcta, para iniciarlo es necesario contar con adecuadas condiciones psicofísicas, ambientales especiales y desarrollar habilidades táctiles, motores, visuales entre otros, los cuales se ven beneficiados con la estimulación temprana, la cual es un proceso natural donde la madre pone en práctica en su relación diaria con el niño, a través de esta, él irá ejerciendo mayor control sobre el mundo que lo rodea, al tiempo que sentirá gran satisfacción al descubrir que puede hacer las cosas por si mismo. Tiene por objetivo aprovechar la capacidad de aprendizaje y adaptabilidad del cerebro en beneficio del bebé mediante diferentes ejercicios y juegos, también contempla aspectos físicos, sensoriales y sociales del desarrollo. Por otro lado, según el Ministerio de Educación Nacional, a partir del grado tercero de primaria se deben automatizar las habilidades requeridas para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, puesto que en los grados primero y segundo se inicia solo el aprestamiento para dicho aprendizaje, por lo tanto las dificultades presentadas en estos grados, no son catalogados patológicas.

¹ AZCOAGA, Juan E. Aprendizaje fisiológico y Aprendizaje pedagógico. Tercera Edición. Buenos Aires Argentina: el ateneo.(1981) Pág: 59

En esta investigación, se realizó un estudio cuantitativo, descriptivo de corte transversal, con componente prospectivo y retrospectivo, en el período comprendido entre septiembre de 2005 hasta junio de 2007, en la **Escuela Santa Luisa de la Ciudad de Popayán**. El objetivo de este estudio fue determinar la frecuencia de las dificultades en la lectura y la escritura en niños con poca estimulación temprana, de los grados tercero a quinto de Básica Primaria. Fueron evaluados 39 niños matriculados en la institución, teniendo en cuenta los criterios de inclusión. Se aplicó una anamnesis escolar a docentes a cargo de los grados tercero a quinto de básica primaria, donde se establecieron los antecedentes escolares; una anamnesis familiar, aplicada a padres, para establecer el grado de estimulación adecuada que recibieron los niños durante los primeros años de vida; y el formato de evaluación el cual contiene: las áreas de lectura y escritura, compilaciones que se hicieron de Quiroz y Fellman. Los resultados obtenidos fueron: Del total de la población evaluada, los aspectos de la lectura mas alterados fueron los de tipo lector y nivel de comprensión, simultáneamente manifiestas en el mismo niño con un porcentaje del 38.5% (15); el 69.2%(27) no presentaron dificultades en escritura, el aspecto alterado en escritura más frecuente fue la dirección de los trazos, con un porcentaje de 15,4 % (6); el error de contaminación fue el más significativo con un porcentaje de 71.7% (28); el tipo de escritura que presentó errores específicos con mayor frecuencia son al dictado y espontánea con un 56.4% (22); el 66.7% (26) no recibió ningún tipo de estimulación temprana, el 69.2% (27) no presentó ningún antecedente prenatal, perinatal, y postnatal.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la presente investigación, se puede deducir que la estimulación temprana es uno de los aspectos

importantes en el desarrollo de las habilidades senso-perceptuales y cognitivas durante la etapa escolar, ya que la mayoría de los niños evaluados que presentaron dificultades en la lectura y escritura no recibieron ningún tipo de estimulación temprana; sin embargo, se presentó un número igual de importante de niños sin dificultad en lectura y escritura que no recibieron ningún tipo de estimulación, lo que posiblemente se relaciona con los procesos lingüísticos y cognitivos del niño.

Palabras claves: proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, estimulación temprana, dificultades en lectura y escritura, errores específicos en escritura.

INTRODUCCIÓN

La estimulación temprana es toda actividad que oportuna y acertadamente enriquece al niño en su desarrollo físico y mental; busca una comunicación afectuosa y constante entre el niño y sus padres desde el embarazo, su nacimiento y a lo largo de su crecimiento y desarrollo.² Tiene por objetivo aprovechar la capacidad de aprendizaje y adaptabilidad del cerebro en beneficio del bebé mediante diferentes ejercicios y juegos, su intención es la de proporcionar una serie de estímulos repetitivos, de manera que se potencien aquellas funciones cerebrales que a la larga resultan de mayor interés.³

La estimulación puede ser un factor que se relaciona con el adecuado desarrollo del proceso sensoriomotriz, requerido en el aprendizaje de la lectura y la escritura; ya que este es de suma importancia para el desarrollo cognitivo de cualquier ser humano⁴. Pese a su gran importancia, en la actualidad existe desconocimiento sobre la estimulación temprana, sobretudo en sectores socioeconómicos bajos.⁵

Lo anterior crea interés por realizar una investigación, donde se establezca la relación que existe entre la estimulación temprana y la frecuencia de

² Trueba Guadalupe. la estimulación para el bebe antes de su nacimiento Florida: DONA. 2003

³ Zambrano Ernesto. PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA. (Artículo de Internet) <http://www.babybit.com/es/DescripcionProductos>. (Consulta junio de 2005.)

⁴ GOPLERU, Dena; Fleming y ELLEN, Jo. La recuperación escolar por secuencias de aprendizaje. Barcelona (España): Editorial CEAC, (1980).

⁵ GOPLERU, Dena; Fleming y ELLEN, Jo. La recuperación escolar por secuencias de aprendizaje. Barcelona (España): Editorial CEAC, (1980).

dificultades en lectura y escritura, en niños que pertenezcan a los grados tercero a quinto de básica primaria. Se escogieron estos grados, ya que según el Ministerio de Educación Nacional, a partir de tercero de primaria se deben automatizar las habilidades requeridas para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, puesto que en los grados primero y segundo se inicia solo el aprestamiento para dicho aprendizaje, por lo tanto las dificultades presentadas en estos grados, no son catalogados patológicas.

Para establecer el éxito del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, se realizó una valoración a cada niño, donde se tuvieron en cuenta los aspectos más relevantes, entre ellos tipo lector y nivel de comprensión lectora acordes o no al grado escolar, dificultades en escritura y presencia de errores específicos. Así como también se estableció el nivel de estimulación temprana que recibieron, según el número de actividades y la frecuencia de estas.

Con la presente investigación se pretende generar el interés de otras personas por realizar investigaciones relacionadas con la estimulación temprana y la aparición de dificultades en la lectura y la escritura en la etapa escolar.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. DESCRIPCIÓN DEL ÁREA PROBLEMÁTICA.

El aprendizaje es un proceso de adquisición de conocimientos, que afecta el comportamiento del ser humano; este se cumple de acuerdo al nivel de maduración y a las condiciones educativas que le brinda el entorno.⁶ De igual manera el aprendizaje escolar en el niño potencializa una serie de habilidades y destrezas que le permiten desarrollar un mayor conocimiento en función de solucionar situaciones no solo de tipo académico, sino sociales. En el aprendizaje escolar, el niño utiliza la lectura y la escritura como medio de expresión de sus conocimientos, el cual circunscribe todas aquellas habilidades sensoriales, psicomotoras, lingüísticas y cognitivas que debe poseer para un óptimo desarrollo de los mismos.

Se ha encontrado que las dificultades de la lectura y la escritura son bastantes extendidos en los países latinoamericanos⁷. La intensidad con que se observan constituye un problema grave para la educación, especialmente en los sectores económicamente débiles, donde las deprivaciones socioculturales, familiares, poblacionales, situaciones precarias, desnutrición, y maltrato se suman a la menor calidad de la educación.

El desarrollo de la lectura y escritura se basan en gran medida del estímulo del medio a nivel perceptivo y sensorial;⁸ pero actualmente las vivencias que contextualizan este desarrollo se ven marcadas por los problemas de violencia

⁶ AZCOAGA, Juan E. Aprendizaje fisiológico y Aprendizaje pedagógico. Tercera Edición. Buenos Aires Argentina: el ateneo.(1981) Pág: 59

⁷ RODRÍGUEZ MACIQUES Elaime. Trastornos del aprendizaje. Estilos de aprendizaje y el diagnóstico psicopedagógico. Ciudad Habana – Cuba 2004

⁸ CONDEMARIN, Mabel. Madurez escolar, Ed. Andrés Bello. Chile. 1985

y pobreza al que esta sometido nuestro país, y el interés por cumplir y conocer los principios de estimulación a pasado a un segundo plano, acarreando dificultades en los procesos que anteceden la lectura y la escritura.⁹

Algunos estudios locales realizados en escuelas públicas del municipio de Popayán, tales como San José, Liceo Alejandro de Humbolt sede pueblillo e instituto Inca, ponen de manifiesto los desniveles en el rendimiento del aprendizaje de la lectura y la escritura, y más aún en los primeros años de educación básica, ya que mas del 50% de esta población presenta alguna dificultad en lenguaje oral, y en la lectura y la escritura.

Según los reportes estadísticos que reposan en el Programa de Fonoaudiología de la Universidad de la Cauca desde el primer periodo del 2003 hasta la fecha, se puede establecer que los errores específicos de la lectura y la escritura, son uno de los motivos de consulta mas frecuentes en niños en edad escolar. Dichas dificultades están directamente relacionadas con la estimulación que recibe el niño, tanto de su entorno familiar, como social, puesto que la actitud de las personas cercanas para él, y su forma de vida, así como los métodos de enseñanza para leer influyen en su proceso escolar, en forma positiva o negativa.¹⁰

Se ha mencionado que la estimulación temprana en estratos socioeconómicos bajos es muy poca; lo cual podría estar relacionado con el nivel socio cultural y desarrollo psico-afectivo de los mismos, y que influye en la aparición de dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura, originando en el niño un bajo rendimiento escolar, frustración, pérdida del interés por aprender, y por

⁹ CHIVATA Eduardo. Alteraciones de Aprendizaje.2002

¹⁰ ACOSTA, Víctor y MORENO, Ana. Dificultades en el lenguaje en ambientes educativos. Barcelona (España): Editorial Masson, (2001).

ende se genera un obstáculo que impide el transcurso normal de los grados escolares. Además intervienen otros factores tales como la nutrición, antecedentes familiares, antecedentes pre, peri y post natales, nivel social, y educativo.

La problemática de la presente investigación gira entorno a la posible existencia de un número de niños con dificultades de lectura y escritura, que son el posible resultado de la poca estimulación.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuál es la frecuencia de las dificultades en los procesos de lectura y escritura en niños con poca estimulación temprana, de los grados tercero a

quinto de básica primaria de la escuela Santa Luisa de la ciudad de Popayán entre el primer período de 2005 y primer período de 2007?

1.3. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

1.3.1 ANTECEDENTES NACIONALES:

Incidencia de las alteraciones del aprendizaje en niños de 6 a 8 años de colegios públicos de la Ciudad de Barranquilla 2002: Investigación realizada por Mery Fernández Galván, en una población de escolares de primero, segundo y tercer grado de básica primaria. Se utilizó la técnica directa para la recolección de datos a través de aplicación de barridos a niños, encuestas a padres y profesores y fichas de observación a docentes, logrando un análisis descriptivo de la situación. Los resultados se hicieron evidentes presentándose con el más alto índice la alteración de tipo Pedagógico, siguiéndole la de tipo Psicológico y por último la de tipo Sociocultural, tales como el nivel educativo y económico de los padres. En cuanto a la escritura los puntajes mayormente presentados, se obtuvieron en una cuantificación aceptable, en dictado y en copia con características en sus escritos tales como omisión, sustitución, transposición, fusión de palabras, letra pequeña y apiñada.

Al evaluarse la lectura se observó que en algunos niños manifestaron una lectura sin sentido con inadecuadas respuestas y dificultad para entender lo leído. No se encuentran registros estadísticos acerca de los resultados obtenidos, como los objetivos que se trazaron en esta investigación

El estudio anterior permitió comparar variables tales como dificultades en lectura y escritura y características en el rendimiento escolar, que se consideraron en la investigación que se realizó en la escuela Santa Luisa de la ciudad de Popayán.

1.3.2 ANTECEDENTES LOCALES:

Programa para la promoción de habilidades del lenguaje oral y prevención de sus desordenes basado en un estudio cuantitativo sobre los factores de riesgo en 20 casos de niños con diagnóstico de desordenes del lenguaje oral del municipio de Popayán: realizado por las Fonoaudiólogas Gloria Esperanza Rojas Alvarado. Ahixa del Pilar Chávez Hernández con el objetivo de proponer un programa para la promoción de habilidades del lenguaje oral y prevención de sus desordenes, basado en un estudio cuantitativo sobre los factores de riesgo en 20 casos con diagnóstico de desordenes en el lenguaje oral en el municipio de Popayán. La población seleccionada para la investigación fueron 258 niños remitidos por el servicio de Fonoaudiología en el Colegio Nuestra Señora de Fátima, en la Empresa Social del Estado “Antonio Nariño” y pacientes de Interfísica, en el periodo comprendido entre Junio de 2003 a Septiembre de 2004, la muestra fue de 20 niños. El 80 % de los niños nacieron a término y todos fueron atendidos por médicos, lo que garantizó una atención oportuna y adecuada; el 55% nacieron por cesárea, de los cuales el 25% se programaron, lo cual evita ciertas complicaciones como anomalías del cordón umbilical y utilización de fórceps, entre otros, que se pueden presentar en un parto por vía vaginal, en el 30% de los casos se realizaron cesáreas por complicaciones en el momento del parto. El nivel de estimulación para los niños fue muy poco, ya que en el 85%

pocas veces o nunca le leyeron cuentos, y en el 80% pocas veces o nunca le cantaron, lo cual impidió que se fortalecieran y desarrollaran con mayor eficacia habilidades en el lenguaje oral.

El estudio anterior permitió comparar con las variables que se consideraron en la investigación que se realizó en la escuela Santa Luisa de la ciudad de Popayán, tales como antecedentes prenatales, perinatales y postnatales, además de nivel socioeconómico, nivel de educación de los padres, estimulación temprana.

Dificultades en el aprendizaje escolar de los niños de primaria del colegio San José de Popayán 2003: realizado en el Programa de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca, por las estudiantes Liliana Marisol Juaquí y María Alejandra Paz, con el objetivo de determinar las dificultades específicas en el aprendizaje escolar de los niños de primaria del Colegio San José de Popayán durante el primer periodo del 2003; donde se evaluaron 45 niños seleccionados bajo los criterios de exclusión e inclusión por los docentes de la institución; quienes presentaron dificultades específicas en las áreas de psicomotricidad, sensopercepción, lenguaje y aprendizaje; de la población evaluada el 80% fueron niños y el 20% niñas. El grado tercero presentó mayor dificultad a nivel de lecto-escritura con un 32.7% la anamnesis escolar mostró características como indicadores de desinterés de los padres, maltrato físico y psicológico, mala alimentación, entre otros. En escritura se encontraron fallas por copia 31.6%, al dictado 33.3% y espontánea en un 35.1% con mayor compromiso a los 10 años. En lectura el 36.4% de los 20 alumnos que leen presentaron fallas de velocidad, el 34% el tipo lector, es acorde al grado escolar y el 29.1% en comprensión. Los errores de escritura

encontrados correspondieron: 22.7% disociación, 18.2% omisión, 15.2% contaminación, principalmente en grado cuarto en los niños de 10 años.

El estudio anterior permitió comparar variables socio-demográficas, desinterés de los padres, antecedentes escolares, familiares y dificultades en lecto-escritura que se tuvieron en cuenta en la actual investigación que se realizó en la escuela Santa Luisa de la ciudad de Popayán.

Fallas en escritura, lectura y matemáticas y su relación con las fallas de psicomotricidad, sensopercepción y lenguaje oral del Liceo Alejandro de Humbolth Sede Pueblillo Popayán 2004: realizado en el Programa de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca, por las estudiantes Alíed Tobar Liscano, y Cols, con el objetivo de establecer las fallas del aprendizaje de lectura, escritura, matemáticas y su relación con las fallas de psicomotricidad, sensopercepción y lenguaje oral del Liceo Alejandro de Humbolth sede Pueblillo Popayán 2004, donde se evaluaron 74 niños y niñas, distribuidos en los grados 3º, 4º y 5º, dentro de un rango de edad de 7 y 15 años, los resultados fueron: en la evaluación de lectura, el 16.2% presentaron errores específicos de tipo omisión, el 31.1% presentaron sustitución, el 6.8% adición, el 2.7 % contaminación. En escritura el 91% presentaron errores específicos de tipo omisión, el 91.9% sustitución, 70.3% agregados, 20.3% traslación, 6.8% inversión, 63.4% contaminación, 17.6% mezcla, 58.1% disociación.

Con la realización de esta investigación se concluyó que durante el estudio de la población evaluada, presenta una o varias fallas de aprendizaje de la lectura, escritura y matemáticas, presentan algún tipo de falla en psicomotricidad, sensopercepción y lenguaje oral, estableciendo una base de

relación entre estas. El análisis bivariado demostró relación entre las fallas de psicomotricidad, sensopercepción y lenguaje con las fallas en escritura y lectura. Existiendo además factores como la inadecuada alimentación, bajos recursos económicos, desinterés de la familia, que afectan directamente el aprendizaje de la lectura y la escritura.

El estudio anterior permitió comparar variables tales como errores específicos en lectura y escritura, características en el rendimiento escolar, desinterés de la familia, que se tuvieron en cuenta en la investigación que se realizó en la escuela Santa Luisa de la ciudad de Popayán.

Frecuencia de alteraciones en lenguaje lecto-escrito en el colegio INCA de básica primaria del municipio de Popayán 2004-2005. Realizado en el programa de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca, por las estudiantes Claudia Lorena López Vargas y Carolina Zúñiga Villota, con el objetivo de determinar la frecuencia de alteraciones del lenguaje lecto-escrito en los niños del colegio INCA del municipio de Popayán, por medio de un estudio descriptivo de corte transversal, de selección aleatoria con un total de 29 niños de ambos sexos a quienes se les aplicó prueba tamiz y anamnesis a profesores. Los resultados fueron que el 82.8% presentaron alteraciones en escritura, y 13.3% en lectura siendo los errores mas comunes omisión y sustitución; En sensopercepción: de los niños que presentaban dificultades en lecto-escritura un 20.6% presentaron fallas en percepción visual y un 37.9% en percepción auditiva.

Con la realización de esta investigación se concluyó que el mayor porcentaje de alteraciones en lenguaje lecto escrito se encuentra en el genero masculino,

las falencias en el área de psicomotricidad fueron mínimas con relación a la población estudio lo que soporta que éstas posiblemente influyen con un impacto inferior en el proceso de la lectura y la escritura, las dificultades en el área de percepción visual que se encontraron fueron mínimas, relacionándolas con problemas visuales que interfieren en la adquisición de lecto-escritura. Las dificultades en lectura que se presentaron, fueron menores que las encontradas en escritura, sin embargo el tipo lector mas frecuente fue el de vacilante seguido del corriente, fueron evidentes las alteraciones en escritura donde el error específico mas común fue de tipo omisión.

El estudio anterior permitió comparar variables tales como errores específicos en lectura y escritura, características demográficas, y rendimiento escolar, que se tuvieron en cuenta en la investigación que se realizó en la escuela Santa Luisa de la ciudad de Popayán.

1.4. JUSTIFICACIÓN

El aprendizaje de la lectura y la escritura en escolares, está influenciado en gran medida por la estimulación temprana, la cual depende del entorno

familiar y social que rodea al niño, para que éste desarrolle habilidades comunicativas, es preciso que crezca dentro de un ambiente que le proporcione todas las herramientas necesarias para su adecuada y óptima adquisición. Por lo tanto la estimulación temprana debe iniciarse desde el momento de la concepción, hasta que los niños inicien el aprendizaje escolar, realizando actividades que integren los aspectos sensorio-perceptivos a nivel auditivo, visual y táctil.

Las dificultades en la lectura y escritura son muy frecuentes, sobre todo en poblaciones de estrato socioeconómico bajo, donde la estimulación temprana, no se da de manera óptima, ya sea por falta de conocimiento, tiempo, dedicación, afecto e interés por el niño.¹¹

Menciona Jacqueline Cuéllar, en su artículo “enseñanza a los padres a educar”, publicado en el diario El Tiempo; que entre el 10 y 15 por ciento de la población infantil Colombiana presenta alguna alteración en la lectura y escritura. La Asociación Nacional de Pediatría, expresa que un 30% de los niños salen del colegio sin leer adecuadamente por deficiencias educativas, y un 10% restante posee dificultades en lectura y escritura, o diversos retrasos del lenguaje oral; por ello se puede concluir que los trastornos de lecto-escritura son un problema que se observa con frecuencia en niños en edad escolar. Tal como afirma Myriam Velarde Incháustegui, médico del Departamento de Neurología de la Conducta del Instituto Especializado en Ciencias Neurológicas (IECN), del Ministerio de Salud (Minsa); quien reporta que el 15% de niños acuden a consulta neuropsiquiátrica por presentar

¹¹ CASSANY DANIEL. Describir el escribir-como se aprende a escribir. Barcelona (España). Editorial paidós. (1997)

problemas de aprendizaje o algún desorden en lecto-escritura. Además en el año 2005, menciona que el fracaso escolar alcanzó el 28% de los alumnos con dificultades en la lectura y escritura; y la tendencia continúa en alza, siendo este un asunto que mantiene en alerta a la comunidad educativa ante el nuevo curso escolar, que además de enseñar, tiene que enfrentarse a problemas habituales como la falta de atención, dificultades en el lenguaje oral y en el aprendizaje de la lectura y la escritura, e hiperactividad en niños de Primaria y Secundaria, los cuales se relacionaron de manera directa con la estimulación temprana desde la niñez.

Por otro lado, según el Ministerio de Educación Nacional, a partir del grado tercero de primaria se deben automatizar las habilidades requeridas para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, puesto que en los grados primero y segundo se inicia solo el aprestamiento para dicho aprendizaje, por lo tanto las dificultades presentadas en estos grados, no son catalogados patológicas.

Es probable que para el aprendizaje de la lectura y la escritura, sea necesaria la estimulación temprana, desde los primeros años de vida, pues, esta es la base para llevar a cabo un buen desarrollo y desempeño en los procesos sensorceptivos del niño.

Teniendo en cuenta que en la escuela Santa Luisa, la mayoría de los niños proceden de bajo estrato socioeconómico, y los docentes de esta institución manifiestan la aparición de las dificultades en la lectura y escritura y la deserción frecuente; es importante investigar qué procesos subyacen estas

alteraciones y cómo las dificultades de la lectura y escritura se manifiestan en los niños con poca estimulación.

Por lo anterior el presente proyecto pretende aportar a un vacío de conocimiento actual frente a cada uno de los participantes (directivas, docentes, población objeto, padres de familia e investigadoras), y beneficios como el incremento del saber a través de la experiencia y la búsqueda de soluciones, de acuerdo a las conclusiones que arroje el proceso de estudio.

Es importante recalcar la trascendencia de este proyecto, puesto que son pocos los estudios elaborados en el Departamento del Cauca, que permiten establecer una relación entre la estimulación temprana y la presencia de dificultades en lectura y escritura.

Los resultados se socializarán a directivas, docentes y padres de familia, y con ello se busca sensibilizar a la comunidad implicada en el estudio, acerca de la importancia de brindar a los niños una estimulación adecuada, y realizar acciones de promoción y prevención de la salud comunicativa.

1.5. OBJETIVOS

1.5.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar la frecuencia de las dificultades en la lectura y la escritura en niños con poca estimulación temprana, de los grados tercero a quinto de básica primaria de la escuela Santa Luisa de la ciudad de Popayán entre el primer período de 2005 y primer período de 2007.

1.5.1.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Determinar las características sociodemográficas de edad, género y grado escolar en niños con dificultades en lectura y escritura.
2. Identificar antecedentes pre, peri y postnatales, de los niños con dificultades en lectura y escritura.
3. Establecer el nivel de estimulación familiar que recibieron los niños que presentaron dificultades en lectura y escritura.
4. Establecer la frecuencia de las dificultades en lectura y escritura, en niños con poca estimulación temprana.

2. REFERENTE TEÓRICO

Para la realización del presente estudio, se tendrán en cuenta aspectos como la lectura y la escritura, su forma y contenido, así como diferentes definiciones de autores, nacionales e internacionales tales como Rita Florez Romero, Eric Lenneberg entre otros, los cuales ofrecen información necesaria que demuestra la importancia del lenguaje en el proceso de formación del niño. Permitiendo hacer una adecuada relación de la teoría con la realidad. También se destacarán, los factores de riesgo en las etapas pre, peri y postnatales, que se relacionan con las alteraciones del lenguaje infantil; al igual que se enfatizara en la importancia que tiene la estimulación temprana en edades tempranas, puesto que es influyente para el desarrollo de habilidades sensoriales necesarias para la adquisición de la lectura y la escritura.

2.1 LENGUAJE COMO HERRAMIENTA DEL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO

El lenguaje se considera como una herramienta esencial para el desarrollo integral del niño, en el cual interviene, el nivel sociocultural que lo rodea, lo que le permite interactuar con su entorno social, cultural, familiar y escolar; además le otorga la posibilidad de acceder más fácilmente al aprendizaje escolar generando un buen desempeño académico.

Florez Romero (2004) resalta el lenguaje como un código socialmente compartido o un sistema convencional, que sirve para representar conceptos,

mediante la utilización de símbolos arbitrarios y de combinaciones de estos, que están regidos por reglas; cada lenguaje es también un vehículo único para transmitir el pensamiento en la interacción activa en grupo¹².

La Asociación Americana de Lenguaje Hablado y Oído (ASHA), define el lenguaje como un sistema complejo y dinámico de símbolos convencionales que se utiliza de diferentes maneras, para el pensamiento y la comunicación, el cual evoluciona dentro de contextos específicos históricos, sociales y culturales; esto se ve manifiesto por la diferencia de cada cultura en diversas regiones, de allí la importancia de ofrecer un ambiente propicio para un adecuado desarrollo del mismo, que le permitan emplear todas sus potencialidades.

Por otro lado el uso eficaz del lenguaje para la comunicación requiere una comprensión amplia de la interacción humana, lo que incluye factores asociados tales como las claves no verbales, la motivación o los aspectos socioculturales. El lenguaje, como conducta regida por reglas, se puede describir por cinco parámetros los cuales son: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático, que están determinados por la intervención de factores biológicos, cognitivos, psicosociales, y ambientales.¹³

El lenguaje es la principal herramienta que posee el niño, para interactuar y formar vínculos con otros, es la capacidad del hombre de adquirir un código

¹² FLOREZ ROMERO Rita. Lenguaje en la educación una perspectiva Fonoaudiológica. Primera edición Bogotá. Colombia. (2004): Pág 5 a 8

¹³ OWENS Roberth E., Desarrollo del lenguaje. Barcelona (España).Quinta edición. Editorial Pearson Prentice Hall (2003)

para representar ideas sobre un mundo a través de un sistema convencional de signos. Eric Lenneberg, señala que el lenguaje es una característica humana universal y que el niño posee una capacidad innata para desarrollarlo, sobre el cuál sentará las bases para sus futuros aprendizajes;¹⁴ esto deja entrever que, si por un lado, el lenguaje es una capacidad natural, por otro debe existir un contexto que le permita su adecuado uso. Esto se puede hacer a través de una adecuada estimulación temprana, la cual permitirá un óptimo desarrollo de la lectura y la escritura.

A continuación se describirán algunos aspectos importantes de la estimulación temprana y su trascendencia en el desarrollo del niño.

2.2. LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA, POTENCIALIZADOR DE HABILIDADES Y DESTREZAS:

La familia es el primer y más importante agente de socialización y desarrollo emocional; desde su nacimiento, el niño se encuentra en un núcleo familiar que establece el espacio mediador con la sociedad; es por esto que en condiciones ideales los padres juegan un papel muy importante puesto que son los que ayudan a la formación de patrones de interacción, comportamiento en diversos contextos, establecimiento de reglas acerca de lo adecuado y lo inadecuado, conocimiento del mundo, entre otros, esto conduce a que los niños logren aprendizajes incidentales y adquieran hábitos de conducta significativos para su desempeño en todas las dimensiones de la vida. De acuerdo con Vygostky (1993) los padres son adultos significativos

¹⁴ FLOREZ ROMERO Rita. Lenguaje en la educación una perspectiva Fonouadiológica. Primera edición Bogotá. Colombia. (2004): Pág 13-14

que intervienen en el desarrollo del niño, a través de patrones conversacionales durante las actividades diarias; son modelos lingüísticos que promueven su bienestar en todos los aspectos.¹⁵

La estimulación es un proceso natural que la madre pone en práctica en su relación diaria con el niño, a través de esta, el niño ira ejerciendo mayor control sobre el mundo que lo rodea , al tiempo que sentirá gran satisfacción al descubrir que puede hacer las cosas por si mismo.

La estimulación temprana tiene por objetivo aprovechar la capacidad de aprendizaje y adaptabilidad del cerebro en beneficio del bebé mediante diferentes ejercicios y juegos, su intención es la de proporcionar una serie de estímulos repetitivos, de manera que se potencien aquellas funciones cerebrales que a la larga resultan de mayor interés. No sólo se trata de reforzar aspectos intelectuales, como su capacidad para la lectura o el cálculo matemático, sino que la estimulación temprana también contempla los aspectos físicos, sensoriales y sociales del desarrollo.¹⁶

Además la estimulación tiene lugar mediante la repetición útil de diferentes eventos sensoriales, que aumentan por una parte el control emocional, proporcionando al niño una sensación de seguridad y goce; y por otra amplían la habilidad mental que le facilita el aprendizaje, ya que desarrolla destrezas

¹⁵ MATUTE V esmeralda. Evaluación e intervención de los desórdenes del leguaje lecto-escrito en población infantil.2003

¹⁶ Zambrano Ernesto. PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA. (Articulo de Internet) <http://www.babybit.com/es/DescripcionProductes>. (Consulta junio de 2005.)

para estimularse a si mismo a través del juego libre y el ejercicio de la curiosidad la exploración y la imaginación¹⁷.

El Ministerio de Protección Social (MPS), tiene en cuenta que la estructura familiar actual, en especial en Colombia, en muchas ocasiones no corresponde a la ideal, contempla que así como cada niño, y adolescente son diferentes, también sus padres están inmersos en variados contextos que conllevan a que existan diferencias en cuanto a sus valores, creencias y la forma como deben dirigir la familia. También la estructura familiar ha sufrido grandes modificaciones; la participación de los padres en la educación de sus hijos se ha visto afectada por los cambios sociales, culturales y económicos que vive el País.

En los primeros años de vida es importante brindar una atención adecuada al niño normal y a los pequeños con algún tipo de riesgo, así mismo saber que el niño necesita que lo expongan paulatinamente a su medio cultural y formar parte activa de la comunidad a la que pertenece, a fin de que ésta lo ayude a crecer intelectual y afectivamente. Así mismo, para que la inteligencia del niño se desarrolle, éste debe mantenerse activo en un medio propicio que le proporcione el mayor número de experiencias posibles, a fin de que tenga mejores oportunidades de desarrollo, partiendo de la premisa de que los primeros años de vida son determinantes para el futuro desempeño, y en

¹⁷ ARANGO DE NARVÁEZ Maria Teresa. INFANTE DE OSPINA, Eloisa. LÓPEZ DE BERANAL, Maria Elena Estimulación Temprana Pág. 156 y 157

particular para un enfrentamiento exitoso con la escuela y el aprendizaje académico.¹⁸

2.2.2. ASPECTOS QUE INTERVIENEN EN LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA:

Dependiendo de la continuidad y cantidad de actividades realizadas con el niño se puede considerar el tipo de estimulación temprana, así:

- **Mucha:** Cuando estas actividades se llevan a cabo diariamente, en un periodo largo, o varios periodos cortos distribuidos a lo largo del día.
- **Poca:** Cuando algunas de estas actividades se llevan a cabo dos o tres días a la semana, en un periodo largo, o varios periodos cortos distribuidos a lo largo del día.
- **Ninguna:** Cuando estas actividades no se llevan a cabo, en ningún momento.

2.2.2.1. Estimulación del lenguaje:

Según María Arango (2002), la estimulación temprana, es la intervención preventiva y facilitadora para su adquisición, potenciando los mecanismos básicos del mismo: audición, voz y articulación. A través de la estimulación del lenguaje, podemos detectar de forma temprana problemas o retrasos que se puedan producir y actuar sobre ellos de forma rápida y contundente para

¹⁸ ARANGO de NARVÁEZ, María Teresa; INFANTE de OSPINA y LÓPEZ de BERNAL, María Elena. Estimulación Temprana. Bogotá (Colombia): Editorial Gamma SA, (2002)

evitar que posteriormente se produzcan retrasos mayores, los cuales influyen de forma directa en la aparición de dificultades de la lectura y la escritura; aunque el niño en sus primeros meses de vida no pronuncia las palabras que escucha, posee la capacidad potencial de comunicarse, pero ésta no funcionará si no se usa una estimulación adecuada en su hogar.

La formación del lenguaje en el niño necesita de dos requisitos que son: buena audición y correcta articulación; si un niño permanece en un ambiente donde se estimule la comunicación, favorecerá a que desarrolle el lenguaje en forma natural; lo importante es el estímulo constante, sistemático y adecuado a las condiciones del niño y su familia, desde las etapas más tempranas del desarrollo.

El aula es uno de los contextos de producción lingüística más significativos, ya que en ésta los niños tienen que usar el lenguaje indistintamente para interactuar con los profesores y con los compañeros y poder acceder de forma correcta al aprendizaje de la lectura y la escritura; es por esto que los problemas que normalmente solemos encontrar en las aulas tienen que ver con alumnos que no se expresan bien o con la debida claridad, y con otros alumnos que no son eficientes en el uso del lenguaje como instrumento para el aprendizaje.¹⁹

¹⁹ ARANGO DE NARVÁEZ Maria Teresa. INFANTE DE OSPINA, Eloisa. LÓPEZ DE BERANAL, Maria Elena Estimulación Temprana Pág. 180.

Por lo tanto, la atención y mejoramiento de esta realidad se centra en que la intervención se produzca dentro del contexto, para lo cual es necesario que tanto los profesores como los Fonoaudiólogos se planteen un cambio en su tarea profesional y se aproximen cada vez más a un tipo de actuación más naturalista, interactiva y colaborativa.

El lenguaje que el niño aprende y usa en la escuela resulta fundamental para sus relaciones sociales, así como para hablar de nuevas ideas y conceptos, y aprender cuestiones tan básicas como la lectura y la escritura. El lenguaje, por lo tanto, es una herramienta básica para la consecución, entre otros, de los siguientes objetivos académicos (Bashir, Cante y Heerde, 1998):

- Participación en las rutinas diarias de la vida escolar, a partir del entendimiento del discurso pedagógico y, por tanto, del acceso a los aprendizajes escolares. Los profesores en las clases tienen que desempeñar papeles de mediadores, modelos y expertos durante el aprendizaje de hábitos para la comunicación, con el objeto de facilitar al alumno su participación en la escuela (Cazden, 1988; Silliman y Wilkinson, 1991).
- Interacción con compañeros y adultos: el lenguaje en una escuela comprensiva debe ser contemplado en el marco de situaciones didácticas, en las que se producen intercambios comunicativos para el logro de determinadas funciones, como las de pedir, informar, explicar, preguntar, etc. En estos procesos compartidos se establecen negociaciones de significados, se usan estilos indirectos de habla, se desarrollan habilidades conversacionales, se aprenden los aspectos

formales y de contenido y se emplea el lenguaje como herramienta social.

- Logro de una competencia lingüística para entender el discurso escolar, de forma que los niños puedan responder a distintos estilos de discurso y demandas en el aula (Cazden; 1988).
- Adquisición de conocimientos lingüísticos y no lingüísticos, para lo que resulta fundamental el dominio de los aspectos semánticos y morfosintácticos.

Según Musen Paul (1986), algunas de las actividades que se deben tener en cuenta para realizar una adecuada estimulación temprana del lenguaje, organizadas en orden de complejidad, de acuerdo a la edad cronológica, son:

- Hablar, cantar, contar historias y leer cuentos. Comentar al niño lo que ocurre alrededor.
- Actuar como si se entendiera el balbuceo.
- Repetir todos los sonidos que produce el niño.
- Exagerar la vocalización y entonación para llamar la atención del bebé.
- Nombrar cada parte del cuerpo del niño.
- Utilizar frases sencillas, adaptadas al nivel de producción del niño.
- Recaltar las palabras o tipo de frases que se quiere que el niño aprenda a decir mejor, repitiéndolas a menudo.
- Evitar enunciados interrumpidos o desordenados.

- Hablar a menudo, con frases cortas, procurando referir acontecimientos presentes.
- Atender y escuchar todos los intentos comunicativos del niño.
- Adoptar una actitud positiva frente al niño, hacerle ver que es importante lo que dice y mostrar agrado por sus intentos de hablar mejor.

2.2.2.2. Estimulación Motriz:

Los movimientos que realiza el bebe antes de aprender a caminar, son importantes no solo para la integración de reflejos, sino para la maduración del cerebro y son fundamentales para la lectura y escritura; ya que estimulan las redes y la mielinización de las fibras nerviosas, y desarrollan la red neuronal de la lectura. La estimulación motriz ayuda a integrar los reflejos primitivos que son importantes para la lectura y la escritura, como el reflejo tónico simétrico del cuello, el reflejo de agarre y el palmomental.

El primer año de vida es uno de los períodos básicos en el desarrollo del niño, donde adquiere rápidamente una serie de destrezas motoras, intelectuales y afectivas, que son la base de sus adquisiciones posteriores; es por eso que un ambiente con una buena estimulación temprana le va a ayudar en su crecimiento.²⁰

Las habilidades motoras que aprende el niño, son acciones cotidianas tales como atarse los zapatos, cortar con las tijeras, saltar y brincar. Estas aumentan la capacidad de los niños para adquirir las destrezas necesarias en la lectura y la escritura.

²⁰ Jacob Enrique. Estimulación Motriz. México. (Artículo de Internet) 2006 <http://www.internenes.com/psicologia/estm>. (consulta febrero 2007)

Jacob Enrique (2006) en su artículo de Internet Estimulación Motriz, algunas de las actividades que se deben tener en cuenta para realizar una adecuada estimulación temprana organizadas en orden de complejidad, e acuerdo a la edad cronológica a nivel motriz son:

- Besar.
- Abrazar.
- Mecer al niño en brazos.
- Acariciar.
- Frotar el cuerpo.
- Hablar cerca de la piel.
- Bañar jugando al mismo tiempo con el niño.
- Masajear antes y después del baño.
- Hacer cosquillas, caricias.
- Organizar actividades con juguetes de tres dimensiones y cubos de apilar.
- Armar rompecabezas simples. Encajes de forma geométrica.
- Jugar con tablero grande, marcadores, arena, barro, agua, plastilina (presión), juego de encajar, juguetes de pinza.
- Recortar y pegar.

2.2.2.3. Estimulación Auditiva:

El oído, es un sentido al que llega información sin que el niño tenga la necesidad de hacer algo, es decir, está continuamente recibiendo información incluso desde antes de nacer. Desde los primeros momentos, la voz de la madre le tranquiliza y calma, al igual que el latido del corazón. Son las voces humanas lo que más atrae la atención del bebé, especialmente las de sus padres o de otras personas que va conociendo. Por ello es importante aprovechar esta disponibilidad para transmitirle mediante un recurso tan accesible como la voz, multitud de experiencias tales como: diferentes tonos, ritmos, voces, canciones, risas etc.

Hablarle al oído cuando se le tiene en brazos, cantarle mientras se le viste, hacer como si le hablaran los muñecos, a la vez que se los enseña, son formas de estimular auditivamente al niño.

Los juguetes sonoros son otro recurso, como los sonajeros. Al principio será la madre la que haga mover el sonajero para mostrarle el sonido al niño; más adelante, será él mismo el que descubrirá que al moverlo, suena. Así no solamente se estimula la percepción y discriminación auditiva, sino que comienza a entender que sus acciones tienen unas consecuencias.

La estimulación auditiva tiene mucha relación con la estimulación del lenguaje y de la comunicación. Sin embargo, a medida que se le habla al niño, siempre tratando de que mire al interlocutor, el niño comenzará a repetir sonidos: primero son gorjeos (sonidos guturales que emite el niño), luego balbuceos (sílabas que cada vez se parecen más a los sonidos de su idioma materno),

para finalizar las primeras palabras y el lenguaje. Cuando el niño emita un sonido, se debe repetir siempre lo que ha hecho; de este modo se van estableciendo pequeños diálogos muy enriquecedores para padres y bebés. ²¹

Además el desarrollo de la audición, a través de la estimulación temprana, permite reconocer y diferenciar fonemas, que conforman las palabras, sonidos ambientales, naturales etc, lo cual es indispensable en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Emilio López (1996), menciona algunas actividades que se deben tener en cuenta para realizar una adecuada estimulación temprana organizadas en orden de complejidad, de acuerdo a la edad cronológica a nivel auditivo son:

- Escuchar música suave.
- Hablar con frecuencia.
- Cantar.
- Realizar ruidos habituales.
- Jugar con diferentes ruidos: reloj, llaves.
- Hacer asociaciones auditivas (ring: timbre; guau: perro).
- Escuchar ruidos graciosos.
- Evitar sonidos fuertes.
- Realizar actividades con juguetes musicales.
- Repetir los sonidos que emite el niño.
- Explicar las cosas que se hacen.

²¹ MIRA Y LÓPEZ Emilio. "Psicología Evolutiva del Niño y del Adolescente". Edit. Ateneo. Buenos Aires, 1996.

- Asociar grupos de 2 palabras (cuchillo-cortar).
- Dar órdenes y preguntas simples.
- Nombrar lo que se esta haciendo.
- Realizar ritmos.
- Hacer asociación viso-auditivas (perro-guau).
- Explicar utilidad de los objetos.
- Leer cuentos repetitivos con acción (animar personajes).
- Leer cuentos acerca de él mismo.
- Dar los primeros conceptos espaciales.
- Imitar sonidos.
- Contar cuentos.

2.2.2.4. Estimulación Visual:

Desde que nace el bebé, es capaz de ver y dirigir su mirada hacia los estímulos que percibe y que llaman su atención. Si bien la agudeza y precisión visuales se adquieren durante los primeros meses, desde el principio se le pueden acercar objetos que por sus colores intensos y sus dibujos llamativos y de contraste, diviertan al bebé y hagan que les dirija su atención. Sin embargo, lo que más le gusta son los rostros humanos.

Es importante tener en cuenta que el bebé no ve como los adultos. Por ello, se debe situar el objeto a unos 20 -25cm. del rostro del bebé. Una vez que se ha conseguido que el niño mire el objeto, se puede mover lentamente delante de él, para que lo siga con la mirada. Al principio moverá los ojos, y más adelante también girará la cabeza.

Al principio es mejor que sean objetos con muchos contrastes, con negro, blanco y rojo, los juegos con luz y oscuridad también favorecen el desarrollo de la percepción visual, los objetos que se mueven llaman la atención de los niños, por ello mover las manos para que se fije en ellas es un buen recurso. Al principio los bebés no pueden converger ambos ojos hacia un mismo objeto, es decir, no ven en tres dimensiones ni enfocan bien la imagen.²²

El desarrollo de la percepción visual, mediante la estimulación temprana, permite reconocer y diferenciar grafemas que conforman las palabras, beneficiando así el aprendizaje tanto de la lectura, como de la escritura, así como también, realizar trazos con correcta direccionalidad, teniendo en cuenta el uso adecuado de márgenes y del renglón. Además entre más desarrollo visual adquiera el niño, se le facilitará más el proceso lector.

Maria Dolores Ruiz (1987) menciona algunas de las actividades que se deben tener en cuenta para realizar una adecuada estimulación temprana a nivel visual organizadas en orden de complejidad, de acuerdo a la edad cronológica son:

- Encender y apagar la luz.
- Cambiar de postura.
- Variar su posición al alimentarlo.
- Realizar contraste (blanco y negro).
- Aproximar rostros.
- Realizar actividades con juguetes grandes de color vivo.

²² Rodríguez Juan Antonio. Teoría Z Y La Educación, Estimulación Visual Del Bebé. Argentina 2007. [Http:// www.exponet.es/edufam/et_grupo2\(consulta marzo 2007\)](http://www.exponet.es/edufam/et_grupo2(consulta_marzo_2007))

- Leer cuentos cortos con asociaciones visuales (señalar los objetos de los que se habla).
- Dar órdenes de localización (¿Dónde está papá?...).
- Realizar juego de objetos escondidos.
- Pedir que se mire en el espejo.
- Señalar al niño en fotografías.
- Leer cuentos de localización y detalles.
- Ordenar juguetes por tamaños.
- Armar rompecabezas simples, encaje de formas.
- Utilizar colores básicos.

2.2.2.5. Estimulación Táctil:

El tacto es uno de los sentidos más importantes en lo que a efectividad de la estimulación se refiere. Es además, un sentido que permite diversas formas de actuación.

Para comprender su importancia, se tiene en cuenta, que es la primera y principal estimulación de la que se nutre el cerebro del bebé recién nacido.²³ A los bebés les gusta tocar y ser tocados, estar en brazos de sus padres, las caricias, los besos y los masajes. También les gusta explorar lo que les rodea. Cuando se cambia de ropa al bebé, cuando se le baña o se le da de comer, el bebé recibe e incorpora multitud de experiencias.

²³ Rodríguez Juan Antonio. Teoría z y la educación, estimulación del bebé. Argentina 2007. [Http:// www.exponet.es/edufam/et_grupo2\(consulta diciembre 2006\)](http://www.exponet.es/edufam/et_grupo2(consulta_diciembre_2006))

Tras los primeros meses, comenzará a llevarse todo a la boca. Mediante esta exploración oral, el niño mueve los músculos de la boca (importantes a la hora de hablar, deglutir y masticar), además de recibir mucha y diferente información acerca de las características del objeto que explora.²⁴

Este tipo de estimulación táctil es importante en el niño, ya que despierta el interés por explorar en su entorno objetos, realizando actividades escolares, que le permitirán acceder más fácilmente al aprendizaje de la lectura y la escritura.

Algunas de las actividades que se deben tener en cuenta para realizar una adecuada estimulación temprana a nivel táctil organizadas en orden de complejidad, de acuerdo a la edad cronológica son:

- Besar, abrazar, acariciar al bebe.
- Permitir la exploración de objetos a través de la boca.
- Jugar con muñecos de goma o plásticos, peluches, juguetes de trapo, así como también juguetes rugosos, lisos y de tres dimensiones.
- Hacer palmas.
- Realizar actividades con juguetes flotantes (distintos materiales).
- Armar rompecabezas simples. Encajes de forma geométrica.
- Realizar actividades con arena, barro y agua, plastilina.
- Realizar juego de conceptos: duro, blando, áspero, liso...

²⁴ Zambrano Ernesto. Programa De Estimulación Temprana. (Artículo de Internet) <http://www.babybit.com/es/DescripcionProductos>. (Consulta junio de 2005.)

2.2.2.6. Estimulación Intrauterina:

Desde las primeras semanas del embarazo, comienza a formarse el sistema nervioso del bebé así como su cerebro y las neuronas. Las células nerviosas necesitan conectarse entre sí para que se puedan realizar las funciones de los diferentes órganos y sistemas. Estas sinapsis o conexiones, requieren de la estimulación intrauterina. Los movimientos de la madre al caminar, las voces y demás ruidos que el bebé escucha desde el útero, las sensaciones que percibe cuando se acaricia el abdomen y muchas otras sensaciones lo bombardean continuamente estimulándolo y con esto, se va madurando su sistema nervioso. El bebé, desde que está en el vientre de su madre, tiene la capacidad de sentir, ver, oír y hasta tiene preferencias del sentido del gusto. Cuando se estimula al bebé desde el vientre de su madre, este nace con ciertas destrezas más que cuando no se le realiza. La Estimulación Intrauterina, puede realizarse a partir del 3º o 4º mes de gestación, que es el período en el cual el Sistema Nervioso Central del bebé está en proceso de formación, hasta el momento del parto.²⁵

Guadalupe Trueba, en su libro La estimulación para el bebe antes de su nacimiento, menciona algunas de las actividades que se deben tener en cuenta para realizar una adecuada estimulación ntrauterina son:²⁶

²⁵ VALLES, B. 2000. "La estimulación intrauterina: Simón Rodríguez. Quinta Edición. Caracas. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

²⁶ Trueba Guadalupe. La estimulación para el bebe antes de su nacimiento Florida: DONA. 2003

- Realizar ejercicios físicos que estimulen al bebé a través del movimiento de la madre: Cantar, bailar y escuchar música.
- Frotar el vientre con la intención de acariciar al bebé y comunicarse con él.
- Dejar que el agua caiga sobre el abdomen cuando se baña.
- Permitir que otras personas acaricie el vientre y que le hable en voz alta.
- Relajarse, imaginar al bebé y comunicarse con él durante el ejercicio de visualización.
- Jugar con el bebé produciendo ruidos o música suave cerca del vientre.

2.2.2.7. RELACIÓN ENTRE ESTIMULACIÓN TEMPRANA LECTURA Y ESCRITURA:

El aprendizaje es un proceso complejo en el que intervienen diversos factores que son requisitos imprescindibles para que este se lleve a cabo de forma correcta, además para iniciarlo es necesario contar con unas adecuadas condiciones psicofísicas y ambientales especiales según el tipo de aprendizaje que lo hagan posible. Es por esto que para la adquisición de la lectura y la escritura es necesario desarrollar habilidades táctiles, motores visuales entre otras.

Para que el niño aprenda a leer y escribir, requiere cierta madurez del cerebro, la cual se beneficia con la estimulación temprana de las habilidades motoras y sensoriales. La visión, la audición, motricidad fina y gruesa deben estar suficientemente desarrolladas, para ser capaces de sostener el lápiz en una correcta posición y cruzar fácilmente la línea media del cuerpo.

La estimulación temprana no solo favorece los sentidos de la visión y la audición para el aprendizaje de la lectura y la escritura, si no que además aporta al desarrollo del sentido kinestésico en brazos y manos, que le permitirá al niño dibujar las letras automáticamente y realizar la modelación de las letras.²⁷

Si bien la lectura requiere de una buena capacidad visual para que se adquiera normalmente; un niño puede aprender a leer y a escribir correctamente, por medio de la estimulación de otros sistemas, como la audición.

También es importante la estimulación perceptivo-motriz, ya que el aprendizaje de la lengua escrita es la capacidad del individuo para reconocer visualmente símbolos gráficos, para reproducirlos en la escritura y para asociarlos al sonido.

2.3. EL DESARROLLO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

La lectura y la escritura son un proceso de traducción de redes, metas, sub-metas y unidades de contenido en oraciones explícitas, ordenadas lineal y gramaticalmente, unidas de acuerdo con ciertos principios de cohesión, los cuales son generalmente más explícitos en el lenguaje escrito que en la conversación hablada; la estructura general de un texto se obtiene cumpliendo con objetivos de producción a diferentes niveles; todo el texto, párrafos, oraciones y palabras. Los factores de producción incluyen por lo tanto,

²⁷ FRACA de BARRERA, L. 2000. "El aprendizaje y la enseñanza de la lengua materna a partir de un enfoque integrador". V Concurso Experiencias Creativas en Educación "Simón Rodríguez". Caracas. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

caligrafía, cohesión, estructura del párrafo, sintaxis, puntuación, uso de mayúsculas, ortografía y el uso de recursos estilísticos.

En el aprendizaje de la lectura y escritura hay evidencias claras de la relación existente entre los problemas del lenguaje oral y las dificultades de aprendizaje de la lecto-escritura. Expresado con otras palabras, aquellos sujetos que durante las primeras etapas de la educación infantil presentan dificultades en habilidades metalingüísticas básicas (como la conciencia fonológica), en su habla o en la elaboración y producción morfo-sintácticas pueden ser considerados como personas de alto riesgo para presentar dificultades de la lectura y la escritura.

2.3.1. LA LECTURA

Norris y Bruning en 1988 definen que la lectura es una habilidad de tipo lingüístico. Como tal, exige el procesamiento de un lenguaje, que debe haber sido descontextualizado de cualquier acontecimiento que este sucediendo en ese momento, el cual se caracteriza por el hecho de que el lector y escritor no comparten directamente la experiencia que esta siendo comunicada, por lo tanto el escritor debe crear ese contexto a través del lenguaje, como ocurre en una narración.

Leer consiste en traducir elementos escritos, esta teoría destaca los procesos perceptivos y fonéticos de bajo nivel, así como su influencia en el funcionamiento cognitivo superior; es el conocimiento de las características perceptivas de las letras y de la correspondencia entre el fonema y grafema, así como la recuperación léxica, lo que permite el reconocimiento y la

decodificación de las palabras (Perfetti 1984). Siendo así un proceso por medio del cual se constituyen significados a partir de símbolos escritos. Involucra subprocesos perceptuales, lingüísticos y cognitivos completamente interrelacionados. También implica procesos de codificación y decodificación (transformar lo impreso en palabras, permitiendo la comprensión e interpretación del texto leído)

El desarrollo del aprendizaje de la lectura se puede clasificar dependiendo de:

2.3.1. 1. Tipo lector

Según Gustavo Cabrera los tipos lectores son la evolución de la lectura a través de los años y en ellos se observa la velocidad y continuidad del proceso lector de cada grado escolar.

- **Sub-silábico:** lectura de fonema por fonema. Depende del tipo de educación que reciba el niño, la lectura se realizará por nombre o sonido. Propia al iniciar 1° de primaria.
- **Silábico:** lectura de sílaba por sílaba. Es propia al finalizar 1° e inicio de 2° de primaria.
- **Vacilante:** lectura de palabras completas con fallas en acentuación y entonación, no hay uso de signos de puntuación y se puede acompañar de repeticiones orales y/o silentes. La velocidad es muy lenta. Propia al finalizar 2° y comienzo de 3° de primaria.

- **Corriente:** mejora la velocidad lectora y el uso de los signos de puntuación y entonación. Propia al finalizar 4° e inicio de 5° grado de primaria.
- **Expresivo:** lectura con un muy adecuado uso de signos de puntuación y prosodia. Propia al finalizar 5° grado de primaria, e inicio de 6° grado de bachillerato.

2.3.1. 2. Niveles de comprensión

Los niveles de comprensión lectora corresponden a la evolución de la capacidad de análisis de un texto y a la adquisición paulatina de los siguientes niveles:

- **Nivel de retención:** se retienen aspectos muy concretos de la lectura, tales como nombres, personajes principales, y el final.
- **Nivel de organización:** se evoca lo leído con un orden correcto.
- **Nivel de interpretación:** se dan ideas principales, opiniones y conclusiones del cuento.
- **Nivel de valoración:** se determina causa efecto, semejanzas y diferencias entre lo real e imaginario, se dan enseñanzas y explicaciones de cómo aplicar lo leído a la vida personal.²⁸

²⁸ CABRERA. ARANA, Gustavo Alonso. Comunicación Humana y Fonoaudiología. Pag: 63-64.

Es importante tener en cuenta algunos aspectos dentro del desarrollo de la lectura los cuales son:

- **Puntuación:** Los signos de puntuación son herramientas utilizadas con el objeto de hacer más entendible un texto. Se utilizan principalmente, para indicar pausas. La escritura es una forma de comunicación que implica una construcción lineal; dado que es imposible escribirlo todo al mismo tiempo, es necesario separar las ideas, jerarquizarlas y ponerlas en orden. Los signos de puntuación nos indican pausas obligatorias, supremacía de una frase sobre otra y nos ayudan a interpretar y aclarar expresiones. El uso de los signos de puntuación proporciona al texto una estructura que facilita la lectura y comprensión del mismo; así éstos se utilizan para estructurar un texto, delimitar las frases y los párrafos, hacer énfasis en las ideas principales, ordenar las ideas secundarias y eliminar ambigüedades. El correcto uso de los signos de puntuación asegura la adecuada articulación de las unidades de significado que integran una frase o un párrafo. Por eso los signos de puntuación requieren un empleo muy preciso; si se ponen en el lugar equivocado, las palabras y las frases dejan de decir lo que el autor quería decir. Cuanto más resalten los signos la estructuración del contenido (tema central, subtema, idea, detalle), más coherente y preciso será el texto.²⁹
- **Entonación:** La entonación es la cualidad del lenguaje compuesta por la sucesión de variaciones en el tono de la voz que consiste en la línea musical característica de cada lengua, región, persona, estado afectivo,

²⁹ Zúñiga Carrillo Maritza: SIGNOS DE PUNTUACIÓN. 2006. (Artículo de Internet) <http://www.vicentellop.com/ortografia/puntort.htm> (consulta enero 2007)

intención expresiva, etc. Permite delimitar a los enunciados, integrarlos o distinguirlos. Los tres tipos más importantes de entonación son los que corresponden a las oraciones enunciativas, interrogativas y exclamativas. El ascenso de tono se utiliza generalmente para los enunciados no terminados, para las preguntas y las exclamaciones. El descenso de tono se utiliza para las frases afirmativas. La entonación es modificable por parte del emisor pues, además de su función significativa en algunas lenguas, sirve para dar expresión a los sentimientos que acompañan a la emisión de un determinado enunciado. Matices tan modificadores del sentido como la ira, la ironía, la duda, quedarían fuera de la percepción del oyente si lo expresado careciese de la entonación adecuada.³⁰

2.3.1.3 FACTORES ASOCIADOS CON EL APRESTAMIENTO PARA LA LECTURA

Hay una serie de factores que son importantes para aprender a leer. Muchos de estos factores también son aplicables a las otras etapas del aprendizaje de la lectura aunque su importancia cambia según la etapa de desarrollo del lector entre ellos encontramos:

³⁰ Ula Ceidis. Entonación. 2007 (Artículo de Internet) http://www./cursos/humanidades/fonetica/tutorial_de_linguistica/entonacion. (consulta marzo 2007)

2.3.1.3.1 FACTORES FÍSICOS Y FISIOLÓGICOS DE LA LECTURA Y ESCRITURA:

- **Edad Cronológica:** existe la idea de que a los seis años, y a los seis años y medio de edad cronológica, se constituye la edad idónea para aprender a leer o para iniciar a los niños en la lectura. Sin embargo existen muy pocas investigaciones que apoya este planteamiento, el cual generalmente tiende a traducirse en políticas de admisión al sistema escolar.³¹

Los resultados de algunas investigaciones demuestran que la edad de seis años no es factor determinante para el aprendizaje de la lectura, tales como: El estudio de Prescott (1955) basado en 14 mil alumnos de primer año básico, donde se encontró diferencias significativas en el aprestamiento de los alumnos entre 5 y 7 años.

Mason y Prater (1966) realizaron un estudio en primer año de primaria, comparando niños entre 5 y 5.6 años de edad, donde el primer grupo de edad fue significativamente superior en cuanto al aprendizaje de la lectura.

El Ministerio de Educación Nacional, la educación formal de básica primaria está regulada por la ley 115 d1 1994, donde las edades idóneas según el grado escolar son:

Primero de primaria: 6 años

Segundo de primaria: 7 años

Tercero de primaria: 8 años

³¹ ALLIENDE Felipe, CONDEMARIN Mabel. La lectura Teoría, evaluación y desarrollo. 2000. Chile. Edi Andrés Bello.

Cuarto de primaria: 9 años.

Quinto de primaria: 10 años

- **Género:** existe la idea que las niñas están listas para iniciar el aprendizaje de la lectura más temprano que los niños. Esto se apoya en el hecho de que las niñas, como grupo, maduran más rápidamente que los niños, desde un punto de vista fisiológico.³²

La investigación de Prescott (1955), basada en los resultados del Metropolitan Readines Test, aporta diferencias significativas a favor de las niñas en grupos de 7 mil niños y 7 mil niñas, pareados por edad cronológica. Mientras que Alliende (1981) realizó una investigación donde no se evidencia diferencias en el comportamiento de ambos sexos. Además Benton (1975) afirma, que cuando se trata de implementar programas de desarrollo de la lectura, según las necesidades de los niños, la discusión de las diferencias de sexo, en el aprendizaje de al lectura, parece poco relevante.³³

2.3.2 LA ESCRITURA

La escritura se puede analizar como una habilidad que se aprende y se mejora con su uso, donde se tiene en cuenta, las audiencias o público, y el propósito.

El desarrollo de la escritura consiste de la diferenciación y la refinación progresivas de todo un repertorio de esquemas o mecanismos organizados

³² Ibid pag 30.

³³ Ibid pag 31.

jerárquicamente en diferentes niveles de procesamiento. Esto quiere decir que los escritores novatos pueden tener intenciones, diferenciar gruesamente sus escritos de acuerdo a géneros, extraer material de la memoria y traducirlo en lenguaje explícito apropiado para diferentes audiencias; debe apoyarse en un sistema estructuralmente más simple y funcionar con representaciones mentales de naturaleza menos abstracta que aquellas de los escritores bien experimentados. (Bereiter, 1980)³⁴ .

Así mismo tiene en cuenta unos niveles de coherencia, que son observados en las producciones realizadas por el niño, los cuales son:

- **Escritura de palabras simples:** teniendo en cuenta las letras correspondientes a la palabra que se desea escribir.
- **Escritura de oraciones aisladas:** teniendo en cuenta las palabras, y la estructura gramatical.
- **Escritura de oraciones conectadas:** las oraciones son relacionadas por palabras claves, como las conjunciones.
- **Realización de resúmenes:** se escriben párrafos, sobre algo que se lee o escucha. Las oraciones deben estar conectadas, el vocabulario es determinado, y existe una intención determinada.
- **Escritura de narraciones:** no se cumple con una estructura sintáctica completamente establecida.
- **Escritura de cuentos con adecuada sintaxis:** por lo general existe una complejidad pragmática simple.

³⁴ OWENS E Roberth, Jr . Desarrollo del lenguaje.5ª edición. Madrid España. (2003) Pág 63

- **Narración completa:** con todo lo necesario y suficiente a nivel semántico, sintáctico y pragmático.³⁵

Es importante tener en cuenta algunos aspectos dentro del desarrollo de la escritura los cuales son:

- **Presión:** es la fuerza que una persona imprime en la hoja de papel con su bolígrafo.
- **Prensión:** la prensión se define como la forma en que se sujeta el lápiz; cuando se sujeta el lápiz con los dedos pulgar, índice y medio en el momento de la escritura se denomina pinza trípode.³⁶
- **Empleo adecuado de márgenes:** consiste en el ordenamiento del texto en la hoja de papel, para lo cual se debe tener en cuenta los márgenes, la distancia entre cada renglón así como también las de cada palabra y letra. Este aspecto permite determinar el grado de claridad mental, orden interno, capacidad de organización y planificación de cada niño.
- **Dirección Adecuada:** se refiere a la dirección que siguen las líneas, ya sea que suban o bajen. De este modo, las líneas guardan su horizontalidad.³⁷
- **Coherencia:** es una propiedad de los textos bien formados que permite concebirlos como entidades unitarias, de manera que las diversas ideas secundarias aportan información relevante para llegar a la idea principal, o tema, de forma que el lector pueda

³⁵ FLOREZ ROMERO Rita. Lenguaje en la educación una perspectiva Fonoaudiológica. Primera edición Bogotá. Colombia. (2004) pag 69

³⁶ Prensión con tres dedos/ www.proz.com/kudoz/823977

³⁷ Lápiz y presión: www.elmistico.com.ar/ocultismo/Grafologia.htm - 80k.

encontrar el significado global del texto. Así, del mismo modo que los diversos capítulos de un libro, que vistos por separado tienen significados unitarios, se relacionan entre sí, también las diversas secciones o párrafos se interrelacionan para formar capítulos, y las oraciones y frases para formar párrafos.³⁸

- **Cohesión:** es la estructuración de la secuencia superficial del texto, no se trata de principios meramente sintácticos, sino de una especie de semántica de la sintaxis textual, esto es, de los mecanismos formales de una lengua que permiten establecer, entre los elementos lingüísticos del texto, relaciones de sentido (Villaça Koch 1989; Marcuschi 1983). Para Halliday y Hasan (1976), la cohesión es una condición necesaria, pero no suficiente para la creación del texto.³⁹

Según el Ministerio de Educación Nacional, en los grados primero y segundo de básica primaria, los niños inician el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, desarrollando habilidades cognitivas, lingüísticas y sensorio-perceptivas, por lo tanto, las dificultades que se presenten durante estos grados, no se consideran como patológicas.

A partir del grado tercero de primaria, se establece el aprendizaje de la lectura y escritura, pues es a este nivel, donde el niño debe tener una maduración cognitiva, lingüística, y sensoriomotriz, que le permitirán desarrollar la

³⁸Oliveros Zoraida. La cohesión y la coherencia. Argentina (artículo de Internet) www.es.geocities.com/unexpoha/unexpo/CohesionyCoherencia.doc (consulta diciembre de 2007)

³⁹ Ibid 26.

capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes completos, orales y escritos.⁴⁰

Algunos de los objetivos que deben alcanzar los niños en los grados tercero a quinto de primaria, expuestos en los lineamientos curriculares según la ley 115 de 1994 son:

Tercero:

- Elaborar instrucciones que evidencien secuencias lógicas en la realización de acciones.
- Expresar ideas en función de la situación comunicativa.
- Desarrollar planes textuales para la producción de un texto descriptivo.
- Revisar, socializar y corregir sus escritos.
- Leer diferentes clases de textos.

Cuarto:

- Seleccionar léxico apropiado a su estilo y plan de exposición y al contexto comunicativo.
- Elegir temas para producir textos escritos teniendo en cuenta, propósito, características del interlocutor y exigencias del contexto.
- Producir textos orales y escritos con base en planes en los que utiliza la información recogida de los medios.

Quinto:

- Producir textos informativos atendiendo a requerimientos de la producción escrita. (formales y conceptuales) con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres y pronombres).

⁴⁰ GARCÍA ROMERO Marco Tulio. Faro escolar, legislación educativa actualizada Vol 15. Ed San José. 2006 Bogotá Colombia-

- Proponer hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo aspectos como: título, tipo de texto, época de la producción, etc.⁴¹

2.3.3. DIFICULTADES EN LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA

Las dificultades en los procesos de lectura y escritura se refieren a un grupo heterogéneo de trastornos, manifestado por problemas en la adquisición y uso de las habilidades necesarias para comprender y expresar el lenguaje oral, leer, escribir, calcular o razonar. Estos trastornos pueden ser de origen biológico o provocado por factores extrínsecos, dependiendo de su estimulación ambiental por razones sociológicas, psicológicas o educativas.

Detectar las dificultades de la lectura y la escritura es uno de los objetivos planteados en el presente estudio, por ello se hace importante tener en cuenta los aportes de Cabrera, para poder realizar una adecuada y oportuna clasificación. Según dicho autor los errores específicos pueden presentarse de la siguiente manera:

- **Omisiones:** consisten en la suspensión de una o más letras, sílabas y palabras. Su etiología se relaciona con el aprendizaje de la escritura ineficiente, fallas en patrones auditivos visuales, defectos por causa del lenguaje hablado y fallas en la estructuración lingüística, se evidencia en la lectura y la escritura.

⁴¹ GARCÍA ROMERO Marco Tulio. Faro escolar, legislación educativa actualizada vol 16. Ed San José. 2006 Bogotá Colombia

- **Confusión de letras por sonido semejante:** se llama así a la dificultad del niño para distinguir las letras de sonido semejantes. La etiología se relaciona con la disminución de la agudeza auditiva, trastornos de la percepción auditiva, incoordinación audio gráfica, esta última puede ser por fallas en la estructuración lingüística.
- **Confusión de letras por orientación simétrica:** se caracteriza por la dificultad que presenta el alumno para distinguir con claridad las letras de igual orientación simétrica, Su etiología se relaciona con problemas de lateralidad, conocimiento deficiente del esquema corporal, dificultad en la organización del espacio, dificultad de retención en códigos fonológicos.
- **Transposición de letras o sílabas:** son cambios de lugar de las letras y sílabas en sentido de derecha izquierda, es frecuente en sílabas trabadas y en sílaba directa inversa, se relaciona con problemas de secuenciación y ordenación, trastornos temporo-espaciales, zurdería contrariada, lateralidad cruzada, problemas de atención e impulsibilidad, puede ser también por fallas cognitivas, lingüística o de organización.
- **Inversiones o rotaciones:** es el síntoma por el cuál el niño al escribir rota la letra en 180° y la invierte totalmente, se relacionan con trastornos de la situación espacial, fallas en percepción visual, confusiones videográficas.

- **Mezcla:** como el nombre lo indica son mezclas de letras sílabas o palabras sin sentido, a tal punto que resulta imposible la escritura, sus causas se relacionan con dificultad en el desarrollo psicomotor, percepción viso-auditiva, problemas de ritmo, fallas temporo-espaciales, lesiones de tipo orgánica en casos muy severos, y fallas cognitivas, lingüística o de organización.
- **Agregados:** consisten en añadir letras y sílabas a las palabras cuando no corresponde con las mismas. Guarda relación con dificultades perceptivas, trastornos de ritmo, dificultad en el proceso de globalización, pobre memoria visual o auditiva.
- **Separaciones o disociaciones:** son cuando no unen las letras y las sílabas que forman cada palabra, se rompen las palabras y carecen de significado. Se relaciona con dificultades perceptivas, fallas en la organización espacio-temporal.
- **Contaminaciones:** unión de dos palabras de modo incorrecto, además es la dificultad para asociar de forma correcta las estructuras gramáticas a la estructura como representaciones gráficas del concepto; se relacionan con errores de separación, trastornos de seriación, fallas en ritmo, trastornos audio-viso-motrices, y específicamente puede estar relacionado con dificultades en la organización de la estructura lingüística y cognitiva.

2.3.4. TIPOS DE LECTURA ALTERADA

- **LECTURA REPETITIVA – SILENCIOSA:** el niño hace una lectura silente y luego otra en voz alta.
- **LECTURA MNESICA:** las palabras son leídas como de memoria, es decir mecánicamente.
- **LECTURA IMAGINARIA:** el niño lee asociando las palabras al dibujo que acompaña el texto.

2.3.5 VELOCIDAD LECTORA ALTERADA

- **LENTA O BRAILEXICA:** al leer hay monotonía y la comprensión de textos también se ve afectada
- **RÁPIDA O TAQUILEXICA:** al leer con mayor velocidad se presentan omisiones, agregados y problemas en la comprensión.⁴²

2.4. FACTORES DE RIESGOS RELACIONADOS CON EL DESARROLLO DEL LENGUAJE

Es preciso destacar, las alteraciones del lenguaje infantil que se pueden originar a partir de patologías específicas o por las características que las acompañan; a su vez existen diferentes enfoques que determinan los factores que pueden incidir en la adquisición y evolución del lenguaje, los cuales se describirán a continuación.

⁴² CABRERA A Gustavo Alonso. Comunicación humana y Fonoaudiología pág.65.

2.4.1. ALTERACIONES PRENATALES, PERINATALES Y POSTNATALES:

Es necesario tener en cuenta, que las alteraciones del lenguaje se presentan por fenómenos que ocurren antes, durante o después del proceso de parto y que se relacionan con las dificultades en la lectura y la escritura; entre los cuales se puede presentar:

A nivel prenatal la edad de la madre es un factor definitivo para lograr un embrión sano y fuerte. Se ha determinado como época fértil óptima el periodo comprendido entre los 20 y 35 años, ya que las células germinales, antes de los 20 años, pueden estar inmaduras para la reproducción y después de 35 años inician la degeneración.⁴³

Así como también las madres que han padecido de mala alimentación durante un periodo largo de tiempo y se siguen nutriendo deficientemente durante el embarazo tienen más probabilidades de sufrir complicaciones en el embarazo, en el parto y en el momento de dar a luz, nazcan niños de bajo peso. (Burke et al, 1943; Read et al, 1973).⁴⁴

La descripción anamnésica de una hipoxia, anoxia neonatal o de crisis convulsivas precoces, las dificultades de succión en las primeras semanas, la prematuridad con un peso de nacimiento inferior a 1500 gramos, son elementos para sospechar una etiología orgánica cerebral, lo cual puede

⁴³ Grupo investigador de la Universidad de Caldas, del servicio Seccional de salud y del hospital infantil. Programa De Estimulación Adecuada En Manizales. 1984 Pag. 32.

⁴⁴ Papalia Diana E. Psicología Del Desarrollo "De la infancia a la adolescencia". Tercera edición. Ed. McGraw-Hill. Mexico 1985. Pags 111-113

llegar a desencadenar en la primera infancia un retardo del habla o del lenguaje.⁴⁵

Con respecto a la prematuridad, entre el 15 y el 35 % de los niños con bajo peso tienen retraso en el desarrollo del lenguaje a partir de los 24 meses. Los niños con algún nivel de exposición a drogas y alcohol suelen presentar bajo peso, anomalías faciales y deficiencias en el sistema nervioso central, el cual se empieza a desarrollar a mediados de la tercera semana de vida intrauterina. También se dan casos de insuficiente desarrollo del perímetro craneoencefálico. A su vez las drogas pueden producir en estos niños algunos cambios en la formación y organización del sistema nervioso central, alterando aspectos básicos como la temperatura basal y poca tolerancia a los estímulos visuales y auditivos.⁴⁶ Los niños expuestos a drogas son más vulnerables a otros déficit del desarrollo: prematuridad y déficit de nutrición.

Con respecto a los traumatismos se encuentra que afectan los embriones en formas y en grados diferentes, pudiendo producir efectos traumáticos; las investigaciones realizadas hasta ahora indican que estas diferencias pueden ser determinadas por el momento e intensidad del mismo.

También los antecedentes del primer año de vida deben ser investigados con cuidado, porque muy frecuentemente supuestos procesos gastrointestinales con fiebre pueden ser encefalitis; además ciertas infecciones relativamente banales del aparato respiratorio los cuales dejan una huella indeleble en el

⁴⁵ LAUNAY C. Y BOREL MAISONNY S. Trastornos del lenguaje la palabra y la voz en el niño. Segunda edición. Ed. Masson. 1986. Pags 102-104.

⁴⁶ PUYUELO M. RONDAL J.A. Manual De Desarrollo Y Alteraciones Del Lenguaje. Aspectos evolutivos y patología en el niño y en el adulto. Ed. Masson. Barcelona España. 2003. Pag. 112

campo del lenguaje. Así como las otitis a repetición, los antibióticos y fármacos utilizados para combatir esta infección pueden tener acciones tóxicas sobre sectores vinculados a la audición y al lenguaje.

Vale la pena tener en cuenta los siguientes factores, que determinan posibles causas de las alteraciones del lenguaje:

- **Factor genético:** la recurrencia del retraso del desarrollo del lenguaje en varios hermanos y en los progenitores, muestra la existencia de la presencia de un factor genético en este tipo de desordenes. (Conture 1986).
- **Factores Centrales:** el daño encefálico con un carácter adquirido, sea durante el periodo fetal, el parto o durante los primeros años de vida, pueden generar consecuencias a nivel neuromotor y del lenguaje, que influyen en el aprendizaje a nivel cognitivo o lingüístico.
- **Factores periféricos:** se encuentran aspectos sensoriales o motores que influyen en cómo el lenguaje entra o sale del cerebro, como en el caso de las pérdidas auditivas consecuentes a otitis en el oído medio, sobretodo cuando estas pérdidas acontecen en épocas en las que el trabajo de discriminación auditiva fina debe ser muy importante (de 2 a 4 años de edad)⁴⁷; en el caso de alteraciones o retraso psicomotor, el lenguaje se ve comprometido teniendo en cuenta el grado en que pueden explorar su entorno y desarrollar el lenguaje por medio de esta exploración. Además hay que tener en cuenta que para la emisión del

⁴⁷ PEÑA J- CASANOVA. Manual De Logopedia. Segunda edición. Ed. Masson. Barcelona, España. 1994. Pag.233.

lenguaje debe darse una gran agilidad en los órganos fonoarticuladores, para pasar de una posición determinada a otra; una ejercitación incorrecta, como es la del niño con retardo del lenguaje dificulta este aprendizaje.

2.4.2. ENFOQUE PSICO-SOCIO-AFECTIVO:

Este es un factor que muy seguramente incida en el desarrollo del niño y determina su proceso de formación específicamente en la lectura y la escritura. El desarrollo del niño también depende de las variaciones emocionales que ocurren en el medio familiar. Si el niño vive en un ambiente, de paz y armonía, donde los miembros de la familia se respetan y se tratan amigablemente, el niño lo hará de la misma forma; de ocurrir lo contrario, se verá reflejado en su comportamiento.⁴⁸

De esta forma el proceso de socialización del lenguaje se cumple de una manera doble y simultánea; por una parte los padres inician modelando el comportamiento del niño, por medio de las indicaciones y enseñanzas del lenguaje; por otro lado va entrando en contacto y relación con los objetos que le proporciona el medio que lo rodea, lo que convierte al lenguaje en un instrumento obligado de socialización, así como del manejo de la realidad; esto se refiere a lo que se conoce como Interacción Lingüística, entendiéndose como aquellos contactos interpersonales en los que interviene el lenguaje, sea este oral signado, escrito o asistido. El niño dentro de los dos primeros años de vida empieza a comprender el significado del lenguaje que

⁴⁸ CUADROS Maria Inés, MEJIA de Camargo Sonia, OCAMPO Lida. Documento Deprivación Psicoafectiva, plan nacional para la supervivencia y desarrollo de la infancia. Bogota. 1987. Pag.81.

emplean tanto su madre como sus allegados; al igual que el conocimiento de su ambiente se ve limitado por esta posibilidad, haciendo que la conducta sea regulada por el lenguaje.

Por lo anterior, se deduce que el comportamiento va siendo modelado y va teniendo lugar el proceso de socialización, el cual inicia por la relación que se establece entre el niño y las personas que están en contacto con él y a medida que van participando mayor cantidad de personas en dicho contacto, el nivel de comprensión del lenguaje por parte del niño va siendo cada vez mejor, y se eleva su grado de socialización. El interlocutor ayuda a mantener el interés del niño por comunicarse, con sus respuestas, comentarios y preguntas, con el fin de permitir la ampliación en la longitud y profundidad del tema, haciendo que mejore el curso de la socialización.⁴⁹ Estas interacciones, social y lingüística se originan conjuntamente y en la mayoría de los casos aparecen indisolublemente unidas, por lo que se puede decir que sin interacción propiamente lingüística, sea oral o de otro tipo, no se produciría el desarrollo del lenguaje en el niño.⁵⁰

Así pues, las bases sociales y comunicativas del desarrollo del lenguaje pueden utilizarse para explicar la motivación para aprenderlo. El niño y las personas que le rodean establecen fuertes vínculos comunicativos. A causa de los refuerzos que cada participante recibe de esas interacciones comunicativas, cada vez están más deseosos de comunicarse. La frustración de ser malinterpretados y el placer de ser comprendidos supone una fuerte motivación para que tanto el niño como las personas cercanas a él, adapten

⁴⁹ PEÑA J CASANOVA. Manual De Logopedia, segunda edición. Ed. Masson. Barcelona, España. 1994. Pag.233, 236.

⁵⁰ DEL RÍO María José. Lenguaje Y Comunicación En Personas Con Necesidades Educativas Especiales. Ed. Martínez Roca. Pag 24.

mutuamente su lenguaje. Los niños intentan descifrar el código que utiliza el adulto quien, por su parte, simplifica ese código para facilitar la comprensión por parte de los niños. El resultado de todo esto es que los niños comprenden y utilizan una mayor cantidad de lenguaje de esas interacciones comunicativas, las cuales a su vez les induce a participar cada vez más.⁵¹

Partiendo de estos parámetros normales, los factores socio-afectivos se reúnen en una serie de causas que podrían llamarse exógenas, las cuales se interrelacionan unas con otras y en una determinada situación; por lo tanto, la anamnesis tiene que recoger igualmente referencias acerca del clima familiar que rodea al niño: ansiedad, indiferencia, actitudes violentas, relaciones con hermanos o con familiares próximos, sobreprotección, diferencias entre los padres, y muchos otros elementos que pueden desempeñar un papel de importancia en la determinación de un cuadro patológico.⁵²

A su vez, los niveles socio culturalmente escasos pueden perpetuar en el niño formas de comunicaciones lingüísticas pobres y retrasadas a causa de un *feedback* también distorsionado.⁵³

Con respecto a esto Rondal y Serón en 1995, refieren que según Bersnstein, los niños de clase baja utilizan y aprenden a dominar un código lingüístico restringido en relación al que aprenden los niños de la clase alta, ya que es calificado y elaborado. Los niños de clases altas conocen el código restringido

⁵¹ OWENS, Robert E. Desarrollo Del Lenguaje. Quinta edición. Ed. Pearson Prentice Hall. España 2003. Pag: 190.

⁵² AZCOAGA Juan E y Cols. Los Retardos Del Lenguaje En El Niño. Ed. Paidós. Buenos Aires Argentina. 1997. Pag 184.

⁵³ PEÑA J – CASANOVA. Manual De Logopedia, segunda edición. Ed. Masson. Barcelona, España. 1994. Pag.233, 236.

y lo utilizan en ciertos contextos, además estos niños disponen de un código elaborado. Es así como lo que diferencia a las clases sociales desde el punto de vista lingüístico es la frecuencia de utilización de un código dado en los principales contextos de socialización.⁵⁴

Es necesario resaltar el nivel de clase social y el grado de educación de los padres, puesto que parecen influir de manera importante en el desarrollo intelectual posterior de los niños. A medida que crecen, la facilidad para el lenguaje se vuelve más necesaria y el ambiente del hogar asume un papel más importante. Según Owens en el año 2003, algunas variables importantes que influyen en la conducta de la madre hacia su hijo son la raza, el nivel educativo y el estatus socioeconómico.⁵⁵

Algunos autores afirman que la adquisición del lenguaje tiene como fundamento la imitación a partir de los estímulos que se dan al niño, proporcionados por los adultos. Según se va desarrollando el lenguaje, el niño comienza a preguntar, a negar, a incluir frases de varias palabras hasta construir oraciones completas. Hace y contesta preguntas, habla claro, su lenguaje pasa de ser egocéntrico al lenguaje socializado; es decir tiene la intención de comunicación con otros.

⁵⁴ RONDAL Jean, SERÓN Xavier. Trastornos Del Lenguaje del niño, segunda edición. Ed. Masson. Barcelona, España. 1994.

⁵⁵ LAUNAY C. Y BOREL MAISONNY S. Trastornos Del Lenguaje La Palabra Y La Voz En El Niño. Segunda edición. Ed. Masson. 1986. Pag. 98.

Recordemos que el lenguaje por ser un medio de comunicación, posee un carácter social; por eso, no se puede desconocer la acción que ejerce sobre su desarrollo el grupo social y la influencia que puede tener la actitud de los adultos frente a este desarrollo.

Existen muchas actitudes en el medio familiar que pueden detonar las alteraciones del lenguaje, entre ellas tenemos medios *poco estimulantes*, (aunque su nivel sociocultural sea elevado), celos entre hermanos, desplazamientos regionales, bilingüismo mal integrado, actitud sobre protectora de los padres con respecto a su hijo y poca socialización, impidiendo la adquisición de habilidades lingüísticas, perceptuales, cognitivas y psicomotoras correspondientes a su edad.⁵⁶

Es así como la socialización es uno de los aspectos que puede favorecer la relación con el medio que lo rodea; Nelson (1985), demostró que los niños que gozaban de la oportunidad de salir más a menudo de sus casas, tenían mayores niveles de adquisición de lenguaje que otros niños. Las salidas y el cambio de actividades rutinarias dentro del hogar, pueden generar diversas experiencias que proporcionan tanto el contenido como la motivación para compartirlas mediante el discurso; ⁵⁷ es así como las relaciones de los niños con los familiares, y aún con los objetos mismos alrededor del juego se van vigorizando gracias al contacto lingüístico, el cual se consagra cada vez más como instrumento de calidad en este proceso de socialización.

⁵⁶ RONDAL Jean, SERÓN Xavier. Trastornos Del Lenguaje del niño. Segunda edición. Ed. Masson. Barcelona, España. 1994.

⁵⁷ J. PEÑA – CASANOVA. Manual De Logopedia. Segunda edición. Ed. Masson. Barcelona, España. 1994. Pag. 382 r

Es así como los niños practican mediante el juego una relación privilegiada con el entorno que tiene un carácter activo, agradable, espontáneo y voluntario. El juego es una actividad que está motivada por el puro placer de la diversión. Mediante el juego el niño imita a otros, o así mismo, en una serie de repeticiones sin fin, cuyo resultado en última instancia es perfeccionar alguna habilidad.

Robert Owens en su libro Desarrollo del Lenguaje expone que, según Sachs (1984), el juego es un vehículo idóneo para la adquisición del lenguaje por un gran número de razones, las cuales son:

- El juego no tiene ningún objetivo básico, por lo que elimina la presión y la frustración del proceso de interacción.
- Dado que los interlocutores comparten la atención y el dominio semántico, también comparten los temas de los que hablan.
- Los juegos tienen una estructura recíproca de papeles, así como variaciones en el orden de los elementos, tal y como le ocurre a la gramática.
- Los juegos, igual que las conversaciones, contienen adopción de turnos.

Inicialmente, tanto el juego como el lenguaje son muy concretos y dependen del aquí y ahora. Sin embargo, a medida que se desarrolla la cognición ambos se van haciendo menos concretos (Bates, MacWhinney, Caselli, Devescove, Natale y Vanza, 1984). Una vez que los niños empiezan a combinar símbolos, también empiezan a jugar de manera simbólica cuando un objeto representa a otro diferente. De una manera similar, también los símbolos empiezan a representar conceptos; con frecuencia, los niños intentan implicar a sus padres en su juego simbólico, cuando actúan como compañeros de juego, los padres pueden enseñar a sus hijos formas distintas de jugar. A menudo ofrecen una narración de cómo evoluciona el juego y proporcionan estrategias apropiadas para solucionar problemas.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. TIPO DE ESTUDIO.

Tipo de estudio cuantitativo, descriptivo de corte transversal, con componente prospectivo y retrospectivo.

3.2. DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN Y MUESTRA

Se tomó como población a un grupo niños entre las edades de 7 a 13 años de tercero a quinto de básica primaria en la jornada diurna de la escuela Santa Luisa del Municipio de Popayán entre el primer período de 2005 y primer periodo de 2007.

Teniendo como base una zona donde los recursos económicos y sociales con los que cuentan los niños para su educación, formación, desarrollo físico cognitivo y experimental no son los suficientes para lograr un aprendizaje óptimo.

La escuela Santa Luisa, se encuentra ubica al occidente del Municipio de Popayán, en los estratos 1 y 2. El muestreo que se empleó fue no aleatorio, y se realizó teniendo en cuenta los criterios de inclusión y exclusión. Se aplicó la anamnesis escolar, diligenciada por los docentes, y anamnesis familiar a padres; posteriormente se evaluó al grupo de niños con dificultades de la lectura y la escritura.

El tamaño de la muestra se seleccionó teniendo en cuenta la población universo, utilizando el programa estadístico EPI.INFO STALCAL. El cuál proporcionó un 95% de intervalo de confiabilidad, con un total de 39 niños evaluados.

3.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN Y PROCEDIMIENTO

Se utilizaron tres tipos de instrumentos:

- Primero: anamnesis escolar, donde se establecieron los antecedentes escolares, a cada docente a cargo de los grados tercero a quinto de básica primaria, el cuál se sometió a juicio de expertos y prueba piloto.
- Segundo: es una anamnesis familiar, donde se determinó el grado de estimulación temprana que recibió durante los primeros años de vida. El cuál se sometió a prueba piloto y juicio de expertos.
- Tercero, formato de evaluación de las áreas lectura y escritura, compilaciones que se hicieron de Quiróz, Fellman, los cuales fueron validados en prueba piloto y juicio de expertos.

3.5 CRITERIOS DE INCLUSIÓN

- Estar matriculados en la escuela Santa Luisa de la ciudad de Popayán.
- Estar cursando los grados de tercero a quinto de básica primaria.
- Estar identificados por el docente como alumnos que presenten dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

3.6 CRITERIOS DE EXCLUSIÓN

- Presentar alteraciones en visión y audición con diagnóstico médico.
- Presentar retraso mental u otra patología neurológica con diagnóstico médico.

3.7 VARIABLES

CLASIFICACIÓN DE LAS VARIABLES.

VARIABLE	NATURALEZA	CLASE	ESCALA DE MEDIDA	INDICADOR	ITEM
EDAD	Cuantitativa	Continua	De razón	6 -7 años 7 -8 años 8 -9 años 9 años en adelante	
GÉNERO	Cualitativa		Nominal	Femenino Masculino	
ESTIMULACIÓN INTRAUTERINA	Cualitativa		Nominal	Estimulación Intrauterina	Si-No
ESTIMULACIÓN TEMPRANA	Cualitativa		Nominal	Estimulación visual Estimulación auditiva Estimulación táctil Estimulación del lenguaje	Si-No Si-No Si-No Si-No
GRADO ESCOLAR	Cualitativa	Continua	Ordinal	3º 4º 5º	

FRECUENCIA DE LAS DIFICULTADES EN LECTURA Y ESCRITURA, EN NIÑOS CON POCA ESTIMULACIÓN TEMPRANA, DE LOS GRADOS TERCERO A QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA EN LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN ENTRE EL PRIMER PERIODO DE 2005 Y PRIMER PERIODO DE 2007

ERRORES ESPECÍFICOS EN LECTURA	Cualitativa		Nominal	Omisiones Confusión de letras por sonido semejante Confusión de letras por orientación simétrica Transposición de letras o sílabas Inversiones o rotaciones Mezcla Agregados	Si-No Si-No Si-No Si-No Si-No Si-No Si-No
ERRORES ESPECÍFICOS EN ESCRITURA	Cualitativa		Nominal	Omisiones Confusión de letras por sonido semejante Confusión de letras por orientación simétrica Transposición de letras o sílabas Inversiones o rotaciones Mezcla Agregados Separaciones Contaminaciones	Si-No Si-No Si-No Si-No Si-No Si-No Si-No Si-No
NIVEL DE COMPRENSIÓN EN LECTURA	Cualitativa		Nominal	Nivel de retención Nivel de organización Nivel de interpretación Nivel de valoración	Si-No Si-No Si-No Si-No
TIPO LECTOR	Cualitativa		Nominal	Sub-silábico Silábico Vacilante Corriente Expresivo	Si-No Si-No Si-No Si-No Si-No

FACTORES PRENATALES	Cualitativa		Nominal		Si-No
FACTORES PERINATALES	Cualitativa		Nominal		Si-No
FACTORES POSTNATALES	Cualitativa		Nominal		Si-No

3.8 RECURSOS

3.8.1 Humanos

Grupo investigativo conformado por:

Carmen Rossy Anchico Jojoa

Magda López Fernández

Elizabeth Martínez López

Shirley Alexandra Montilla Villanueva

Personas que apoyaron la elaboración del proyecto.

Directora:

Flga Esp. Isabel Muñoz

Asesora conceptual:

Flga Esp. Gloria Esperanza Rojas

Rectora de la institución educativa Escuela Santa Luisa

Lic. María Velasco

Alumnos Escuela Santa Luisa de los grados tercero a quinto de básica primaria.

Docentes Escuela Santa Luisa de los grados tercero a quinto de básica primaria.

Padres de familia Escuela Santa Luisa de los grados tercero a quinto de básica primaria.

3.8.2 Físicos

Instalaciones Escuela Santa Luisa de la ciudad de Popayán

3.8.3 Materiales

- Anamnesis escolar.
- Anamnesis familiar.
- El formato de evaluación el cual contiene: las áreas de lectura y escritura, compilaciones que se hicieron de Quiróz, Fellman.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE VARIABLES

Para la interpretación de los resultados se tuvo en cuenta los análisis univariado y bivariado, dentro de los cuales se destacaron los datos más relevantes y de mayor frecuencia encontrados en la población evaluada.

ANÁLISIS UNÍ VARIADO

TABLA 1: DISTRIBUCIÓN DE NIÑOS DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN SEGÚN LA EDAD

EDAD	Frecuencia	Porcentaje
7 – 10 AÑOS	25	64,1%
11 – 13 AÑOS	14	35,9%
TOTAL	39	100,0%

Del total de la población evaluada el rango de edad más frecuente fue de 7 a 10 años, con un porcentaje de 64.1 %.(25).

MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL

Media	10.00
Mediana	10,00
Moda	9
Desv. típ.	1,367
Mínimo	7
Máximo	13

El promedio de edad de los niños evaluados fue de 10 años, al igual que la mediana; la edad que más se repitió fue la de 9 años, la edad mínima fue de 7 años y la edad máxima de 13 años.

TABLA 2: DISTRIBUCIÓN DE NIÑOS DE 3º, 4º Y 5º DE BÁSICA PRIMARIA, DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN, SEGÚN EL GÉNERO.

GENERO	Frecuencia	Porcentaje
FEMENINO	25	64,1%
MASCULINO	14	35,9%
TOTAL	39	100,0%

De la población evaluada, la mayor distribución se encuentra en el género femenino, con un 64.1% (25).

TABLA 3: DISTRIBUCIÓN DEL GRADO ESCOLAR EN NIÑOS DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN

GRADO ESCOLAR	Frecuencia	Porcentaje
TERCERO DE PRIMARIA	12	30,8%
CUARTO DE PRIMARIA	18	46,2%
QUINTO DE PRIMARIA	9	23,1%
TOTAL	39	100,0%

El 46.2% (18) de la población evaluada, se encuentra en el grado cuarto de primaria, teniendo en cuenta que fue el grupo más numeroso, seguido por el grado tercero de primaria con un 30.8% (12); según Jesús Vidal (2000), menciona que en este último, el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura requiere de un óptimo desarrollo de las habilidades sensoperceptuales.

TABLA 4: FRECUENCIA DE LAS DIFICULTADES EN LECTURA EN LOS NIÑOS DE 3º, 4º Y 5º DE BÁSICA PRIMARIA, DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN.

DIFICULTADES EN LECTURA	Frecuencia	Porcentaje
TIPO LECTOR	2	5,1%
NIVEL DE COMPRENSIÓN	8	20,5%
TIPO LECTOR Y NIVEL DE COMPRENSIÓN	15	38,5%
SIN DIFICULTAD	14	35,9%
TOTAL	39	100,0%

Del total de la población evaluada, los aspectos de la lectura, que presentan dificultades con mayor frecuencia, son las de tipo lector y nivel de comprensión, simultáneamente manifiestas en el mismo niño, con un porcentaje de 38.5% (15), donde la comprensión lectora corresponde a la evolución de la capacidad de análisis de un texto, siendo este uno de los procesos mas complejos de la lectura, si se compara con el tipo lector, donde se observa la velocidad y continuidad según el grado escolar. Sin embargo los resultados de esta investigación evidenciaron que tanto el nivel de comprensión como el tipo lector están igualmente alterados.

TABLA 5: FRECUENCIA DE LAS DIFICULTADES EN ESCRITURA, QUE PRESENTAN LOS NIÑOS DE 3º, 4º Y 5º DE BÁSICA PRIMARIA, DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN.

DIFICULTADES EN ESCRITURA	Frecuencia	Porcentaje
Prensión del lápiz	3	7,7%
Empleo de márgenes	2	5,1%
Uso del renglón	1	2,6%
Dirección de los trazos	6	15,4%
Sin Dificultad	27	69.2%
Total	39	100,0%

Del total de la población evaluada, el 69.2%(27), no presentaron dificultades en escritura. Aunque el aspecto alterado más frecuente, fue la dirección de los trazos, con un porcentaje de 15,4 % (6), puesto que este aspecto requiere de habilidades cognitivas, donde el niño debe estar conciente de la dirección que tiene cada uno de los trazos, lo que lo hace más complejo frente a los otros aspectos que se tuvieron en cuenta en este proyecto los cuales pueden necesitar más del desarrollo sensorperceptual y motriz.

TABLA 6: FRECUENCIA DE LOS ERRORES ESPECÍFICOS EN ESCRITURA, QUE PRESENTAN LOS NIÑOS DE 3º, 4º Y 5º DE BÁSICA PRIMARIA, DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN.

ERRORES ESPECÍFICOS EN ESCRITURA		Frecuencia	Porcentaje
Sustitución por forma	Alterado	8	20.5
	Normal	31	79.5
	Total	39	100.0
Sustitución por sonido	Alterado	21	53.8
	Normal	18	46.1
	Total	39	100.0
Inversión	Alterado	0	0
	Normal	39	100.0
	Total	39	100.0
Omisión	Alterado	20	51.2
	Normal	19	48.7
	Total	39	100.0
Agregados	Alterado	9	23.0
	Normal	30	76.9
	Total	39	100.0
Contaminación	Alterado	28	71.7
	Normal	11	28.2
	Total	39	100.0
Mezcla	Alterado	0	0
	Normal	39	100.0
	Total	39	100.0
Disociación	Alterado	13	33.3
	Normal	26	66.6
	Total	39	100.0

FRECUENCIA DE LAS DIFICULTADES EN LECTURA Y ESCRITURA, EN NIÑOS CON Poca ESTIMULACIÓN TEMPRANA, DE LOS GRADOS TERCERO A QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA EN LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN ENTRE EL PRIMER PERIODO DE 2005 Y PRIMER PERIODO DE 2007

Traslaciones	Alterado	2	5.1
	Normal	37	94.8
	Total	39	100.0
Dificultad en coherencia	Alterado	8	20.5
	Normal	31	79.4
	Total	39	100.0
Dificultad en cohesión	Alterado	9	23.0
	Normal	30	76.9
	Total	39	100.0
Movimientos asociados	Alterado	1	2.5
	Normal	38	97.4
	Total	39	100.0

El 100% de la población evaluada, presentó algún o algunos errores específicos en el área de escritura, siendo el error de contaminación el más frecuente, con un porcentaje de 71.7% (28), posiblemente porque para el niño es complejo saber el número de grafemas que componen las palabras, en donde inician y terminan, según Norris y Bruning (1988), pueden estar involucradas teorías cognitivo-lingüistas.

TABLA 7: FRECUENCIA DE LOS ERRORES ESPECÍFICOS SEGÚN EL TIPO DE ESCRITURA EN NIÑOS DE 3º, 4º Y 5º DE BÁSICA PRIMARIA, DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN

TIPO DE ESCRITURA, QUE PRESENTAN ERRORES ESPECÍFICOS	Frecuencia	Porcentaje
POR COPIA	1	2,6%
AL DICTADO	2	5,1%
ESPONTÁNEA	2	5,1%
POR COPIA Y AL DICTADO	11	28,2%
AL DICTADO Y ESPONTÁNEA	22	56.4 %
SIN DIFICULTAD	1	2.6%
TOTAL	39	100,0%

Algunos niños presentaron errores aislados por copia o al dictado, pero varios tuvieron más de un error en cada tipo de escritura, por lo que del total de la población evaluada, el tipo de escritura que presenta errores específicos, con mayor frecuencia son al dictado y espontánea, con un 56.4% (22), posiblemente por que en estos tipos de escritura el niño requiere de gran habilidad para recibir la información, discriminarlas, asociarla al grafema, reconocer su uso y significado, y plasmarla en el papel, además mayor exigencia cognitiva para realizar la tarea propuesta.

TABLA 8: DISTRIBUCIÓN GENERAL DE LOS ANTECEDENTES PRENATALES, PERINATALES Y POSTNATALES, DE LOS NIÑOS DE TERCERO A QUINTO DE PRIMARIA DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN.

ANTECEDENTES PRE PERI Y POSTNATALES	Frecuencia	Porcentaje
Si	12	30,8%
No	27	69,2%
Total	39	100,0%

El 69.2% (27) de la población evaluada, no presentó ningún antecedente prenatal, perinatal, y postnatal.

TABLA 9: DISTRIBUCIÓN ESPECÍFICA DE LOS ANTECEDENTES PRENATALES, PERINATALES Y POSTNATALES, DE LOS NIÑOS DE TERCERO A QUINTO DE PRIMARIA DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN

		Frecuencia	Porcentaje
ANTECEDENTES PRENATALES	hipoxia	1	2,6
	anomalías de cordón umbilical	2	5,1
	ninguno	36	92,3
	Total	39	100,0
ANTECEDENTES PERINATALES	amenaza de aborto	2	5,1
	hipertensión	2	5,1
	consumo de medicamentos	1	2,6
	exposición a sustancias tóxicas	1	2,6
	ninguno	33	84,6
	Total	39	100,0
ANTECEDENTES POSTNATALES	bajo peso al nacer	1	2,6
	enfermedades infecciosas	1	2,6
	enfermedades eruptivas	1	2,6
	infecciones del oído	1	2,6
	ninguno	35	89,7
	Total	39	100,0

Del total de la población, no evidenciaron antecedentes a nivel prenatal el 92.3%, (36), a nivel peri natal el 84.6%(33) y postnatal 89.7% (35). Así mismo se encontraron niños con algún tipo de antecedente correspondiente un 30.7%(12).

TABLA 10: DISTRIBUCIÓN DE LA ESTIMULACIÓN INTRAUTERINA QUE RECIBIERON LOS NIÑOS DE TERCERO A QUINTO DE PRIMARIA DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN

ESTIMULACIÓN INTRAUTERINA	Frecuencia	Porcentaje
Mucha	0	0,00%
Poca	8	20,5%
Ninguna	31	79,5%
Total	39	100,0%

El 79.5% (31) de la población evaluada, no recibió ninguna clase de estimulación intrauterina, ya sea por falta de conocimiento o interés por parte de los padres de familia, lo cual posiblemente influye en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

TABLA 11: DISTRIBUCIÓN DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA QUE RECIBIERON LOS NIÑOS DE TERCERO A QUINTO DE PRIMARIA DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN

ESTIMULACIÓN TEMPRANA	Frecuencia	Porcentaje
Mucha	0	0,00%
Poca	13	33,3%
Ninguna	26	66,7%
Total	39	100,0%

Del total de la población evaluada, el 66.7% (26), no recibió estimulación temprana. Esto puede deberse a falta de conocimiento o interés por parte de los padres de familia.

TABLA 12: DISTRIBUCIÓN DE LA ESTIMULACIÓN VISUAL, AUDITIVA, DEL LENGUAJE, TÁCTIL Y MOTRIZ QUE RECIBIERON LOS NIÑOS DE TERCERO A QUINTO DE PRIMARIA DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN

ESTIMULACIÓN TEMPRANA		Frecuencia	Porcentaje
ESTIMULACIÓN VISUAL	Mucha	0	0,00 %
	Poca	2	5,1%
	Ninguna	37	94,9%
	Total	39	100,0%
ESTIMULACIÓN AUDITIVA	Mucha	0	0,00 %
	Poca	8	20,5%
	Ninguna	31	79,5%
	Total	39	100,0%
ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE	Mucha	0	0,00 %
	Poca	12	30,8%
	Ninguna	27	69,2%
	Total	39	100,0%
ESTIMULACIÓN TÁCTIL	Mucha	0	0.0%
	Poca	6	15.4%
	Ninguna	33	85.6%
	Total	39	100.0%
ESTIMULACIÓN MOTRIZ	Mucha	0	0
	Poca	6	15.4%
	Ninguna	33	85.6%
	Total	39	100.0%

Teniendo en cuenta la distribución de la estimulación temprana, se encontró que del total de la población evaluada, no recibieron ninguna clase de estimulación visual el 94.9% (37), auditiva el 79.5% (31), del lenguaje el 69.2% (27), lo anterior posiblemente sea por falta de conocimiento o interés por parte de los padres de familia, lo cual pudo haber influido en el desarrollo de habilidades para el lenguaje lecto escrito.

ANÁLISIS BIVARIADO

TABLA 13: FRECUENCIA DE LAS DIFICULTADES EN LECTURA Y ESCRITURA SEGÚN LA EDAD EN NIÑOS DE 3º, 4º Y 5º DE BÁSICA PRIMARIA DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN.

DIFICULTADES EN LECTURA Y ESCRITURA				Total
EDAD	7-10	Frecuencia absoluta	25	25
		% del total	64,1%	64,1%
	11-13	Frecuencia absoluta	14	14
		% del total	35,9%	35,9%
Total		Frecuencia absoluta	39	39
		% del total	100,0%	100,0%

Del total de la población evaluada, los niños que se encuentran en el rango de edad de 7 a 10 años, presentaron mayor frecuencia en las dificultades en lectura y escritura, con un porcentaje de 64.1% (25); probablemente porque a esta edad deben estar automatizados los procesos lingüísticos para acceder al lenguaje lecto-escrito e iniciación de procesos formales de pensamiento para el cual el niño debe estar preparado.

TABLA 14: DISTRIBUCIÓN DE LAS DIFICULTADES EN LECTURA Y ESCRITURA SEGÚN GÉNERO EN NIÑOS DE 3º, 4º Y 5º DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN.

DIFICULTADES EN LECTURA Y ESCRITURA				Total
GENERO	FEMENINO	Frecuencia absoluta	25	25
		% del total	64,1%	64,1%
	MASCULINO	Frecuencia absoluta	14	14
		% del total	35,9%	35,9%
Total		Frecuencia absoluta	39	39
		% del total	100,0%	100,0%

El género femenino, presentó mayores dificultades en lectura y escritura, con un porcentaje de 64.1% (25). Teniendo en cuenta que dentro de la población evaluada hay mayor número de mujeres que hombres, no se puede determinar que estas dificultades afecten más a uno u otro género.

TABLA 15: FRECUENCIA DE LAS DIFICULTADES EN LECTURA Y ESCRITURA, SEGÚN EL GRADO ESCOLAR EN NIÑOS DE BÁSICA PRIMARIA, DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN

			GRADO ESCOLAR			Total
			quinto de primaria	cuarto de primaria	tercero de primaria	
DIFICULTADES EN LECTURA Y ESCRITURA	si	Nº	9	18	12	39
		% del total	22,0%	43,9%	29,3%	95,1%
	no	Nº	0	0	0	0
		% del total	0	0	0	0
		Nº	9	18	12	39
		% del total	22,0%	43,9%	29,3%	100,0%

Del total de la población evaluada, los niños que se encuentran en el grado cuarto de primaria, presentaron mayor frecuencia en las dificultades en lectura y escritura, con un porcentaje de 43.9% (18), por ser el grado con mayor número de niños evaluados; sin embargo es importante considerar que el grado tercero presentó un número significativo de niños con dificultades en lectura y escritura con un 29.3%(12), pues coincide con el inicio de su proceso formal de este aprendizaje, según el Ministerio de Educación Nacional.

TABLA 16: FRECUENCIA DE DIFICULTADES EN LECTURA, SEGÚN EL GRADO ESCOLAR EN NIÑOS DE BÁSICA PRIMARIA, DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN

			GRADO ESCOLAR			Total
			quinto de primaria	cuarto de primaria	tercero de primaria	
DIFICULTADES EN LECTURA	tipo lector	Nº	2	0	0	2
		%	4,9%	,0%	,0%	4,9%
	nivel de comprensión	Nº	7	1	0	8
		%	17,1%	2,4%	,0%	19,5%
	tipo lector y nivel de comprensión	Nº	0	15	0	15
		%	,0%	36,6%	,0%	36,6%
	Sin dificultad	Nº	0	2	12	14
		%	0%	4.9%	29.3%	35.8%
Total		Nº	9	18	12	39
		%	22,0%	43,9%	29,3%	100,0%

Del total de la población evaluada, los niños que se encuentran en el grado cuarto de primaria, presentaron mayor frecuencia en las dificultades en lectura, tanto en tipo lector como en nivel de comprensión, manifiestas en el mismo niño, con un porcentaje de 36.6% (15), esto puede obedecer a que es el grado con mayor número de niños evaluados. Además es importante

resaltar el mayor porcentaje de niños sin dificultad obtenido en el grado Tercero el cual fue de 29.3%(12), posiblemente se deba a que el proceso de aprendizaje de la lectura que llevan estos niños es adecuado.

TABLA 17: FRECUENCIA DE LAS DIFICULTADES EN ESCRITURA, SEGÚN EL GRADO ESCOLAR EN NIÑOS DE BÁSICA PRIMARIA, DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN

			GRADO ESCOLAR			Total	
			quinto de primaria	Cuarto de primaria	tercero de primaria		
DIFICULTADES EN ESCRITURA	prensión del lápiz	Nº	3	0	0	3	
		%	7,3%	,0%	,0%	7,3%	
	empleo de márgenes	Nº	2	0	0	2	
		%	4,9%	,0%	,0%	4,9%	
	uso del renglón	Nº	1	0	0	1	
		%	2,4%	,0%	,0%	2,4%	
	dirección de los trazos	Nº	3	3	0	6	
		%	7,3%	7,3%	,0%	14,6%	
	Sin dificultad	Nº	0	15	12	27	
		%	0%	36,6%	29,3%	70,8%	
	Total		Nº	9	18	12	39
			%	22,0%	43,9%	29,3%	100,0%

Del total de la población evaluada, los niños que se encuentran en los grados cuarto y quinto de primaria, presentaron mayor frecuencia en las dificultades de escritura, siendo la dirección de los trazos el aspecto mas alterado con un porcentaje de 7.3% (3), ya que este requiere de una mayor exigencia cognitiva donde el niño debe estar conciente, en el momento en el que realiza la actividad. Por otra parte el mayor porcentaje de niños sin dificultad en

escritura fue de 36.6%(15), correspondiente al grado cuarto de primaria, seguido de tercero con 29.3% (12), posiblemente se deba a que los niños han desarrollado de forma adecuada las habilidades necesarias para este proceso.

TABLA 18: FRECUENCIA DE ERRORES ESPECÍFICOS EN ESCRITURA, SEGÚN EL GRADO ESCOLAR EN NIÑOS DE BÁSICA PRIMARIA, DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN

			GRADO ESCOLAR			Total	
			quinto de primaria	cuarto de primaria	tercero de primaria		
ERRORES ESPECÍFICOS EN ESCRITURA	por copia	Nº	1	0	0	1	
		%	2,4%	,0%	,0%	2,4%	
	al dictado	Nº	2	0	0	2	
		%	4,9%	,0%	,0%	4,9%	
	espontánea	Nº	2	0	0	2	
		%	4,9%	,0%	,0%	4,9%	
	copia y al dictado	Nº	4	7	0	11	
		%	9,8%	17,1%	,0%	26,8%	
	al dictado y espontánea	Nº	0	11	11	22	
		%	0%	26,8%	26,8%	53,7%	
	Sin dificultad	Nº	0	0	0	0	
		%	0%	0%	0%	0%	
	Total		Nº	9	18	12	39
			% del total	22,0%	43,9%	29,3%	100,0%

Del total de la población evaluada, los niños que se encuentran en los grados cuarto y tercero de primaria con igual número de niños, presentaron mayor frecuencia en los errores específicos en escritura, siendo el tipo de escritura al dictado y espontánea los mas alterados con un porcentaje del 26.8% (11),

este puede darse, ya que estos tipos de escritura son más complejos, relacionándose con el dominio de procesos cognitivos y lingüísticos.

TABLA 19: FRECUENCIA DE LOS TIPOS DE ERRORES ESPECÍFICOS EN ESCRITURA, SEGÚN EL GRADO ESCOLAR EN NIÑOS DE BÁSICA PRIMARIA, DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN.

			GRADO ESCOLAR			Total
			quinto de primaria	cuarto de primaria	tercero de primaria	
Sustitución por forma	si	Nº	3	5	0	8
		%	7,3%	12,2%	,0%	19,5%
	no	Nº	6	13	12	31
		%	14,6%	31,7%	29,3%	75,6%
Total		Nº	9	18	12	39
		%	22,0%	43,9%	29,3%	100,0%
Sustitución por sonido	si	Nº	5	12	3	20
		%	12,2%	29,3%	7,3%	48,8%
	no	Nº	4	6	9	19
		%	9,8%	14,6%	22,0%	46,3%
Total		Nº	9	18	12	39
		%	22,0%	43,9%	29,3%	100,0%
Omisiones	si	Nº	5	9	5	19
		%	12,2%	22,0%	12,2%	46,3%
	no	Nº	4	9	7	20
		%	9,8%	22,0%	17,1%	48,8%
Total		Nº	9	18	12	39
		%	22,0%	43,9%	29,3%	100,0%
Agregados	si	Nº	3	5	1	9
		%	7,3%	12,2%	2,4%	22,0%
	no	Nº	6	13	11	30
		%				

FRECUENCIA DE LAS DIFICULTADES EN LECTURA Y ESCRITURA, EN NIÑOS CON POCA ESTIMULACIÓN TEMPRANA, DE LOS GRADOS TERCERO A QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA EN LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN ENTRE EL PRIMER PERIODO DE 2005 Y PRIMER PERIODO DE 2007

		%	14,6%	31,7%	26,8%	73,2%
Total		Nº	9	18	12	39
		%	22,0%	43,9%	29,3%	100,0%
CONTAMINACIONES	si	Nº	5	11	12	28
		%	12,2%	26,8%	29,3%	68,3%
	no	Nº	4	7	0	11
		%	9,8%	17,1%	,0%	26,8%
Total		Nº	9	18	12	39
		%	22,0%	43,9%	29,3%	100,0%
Disociaciones	si	Nº	4	7	2	13
		%	9,8%	17,1%	4,9%	31,7%
	no	Nº	5	11	10	26
		%	12,2%	26,8%	24,4%	63,4%
Total		Nº	9	18	12	39
		%	22,0%	43,9%	29,3%	100,0%
Traslaciones	si	Nº	1	0	1	2
		%	2,4%	,0%	2,4%	4,9%
	no	Nº	8	18	11	37
		%	19,5%	43,9%	26,8%	90,2%
Total		Nº	9	18	12	39
		%	22,0%	43,9%	29,3%	100,0%
Dificultad en Coherencia	si	Nº	4	2	2	8
		%	9,8%	4,9%	4,9%	19,5%
	no	Nº	5	16	10	31
		%	12,2%	39,0%	24,4%	75,6%
Total		Nº	9	18	12	39
		%	22,0%	43,9%	29,3%	100,0%
Dificultad en Cohesión	si	Nº	2	6	1	9
		%	4,9%	14,6%	2,4%	22,0%
	no	Nº	7	12	11	30
		%	17,1%	29,3%	26,8%	73,2%
Total		Nº	9	18	12	39
		%	22,0%	43,9%	29,3%	100,0%

FRECUENCIA DE LAS DIFICULTADES EN LECTURA Y ESCRITURA, EN NIÑOS CON POCA ESTIMULACIÓN TEMPRANA, DE LOS GRADOS TERCERO A QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA EN LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN ENTRE EL PRIMER PERIODO DE 2005 Y PRIMER PERIODO DE 2007

Movimientos asociados	si	Nº	0	1	0	1
		%	,0%	2,4%	,0%	2,4%
	no	Nº	9	17	12	38
		%	22,0%	41,5%	29,3%	92,7%
Total		Nº	9	18	12	39
		%	22,0%	43,9%	29,3%	100,0%

Del total de la población evaluada, el error específico más frecuente fue el de contaminación con un 68.3% (28), distribuido de la siguiente forma: en el grado quinto el 12.2%(5), en el grado cuarto el 26.8%(11), y en el grado tercero el 29.3%(19). Este error se manifestó más en Tercero de primaria, probablemente porque, es aquí donde se requiere de una mayor estructuración de los procesos cognitivo lingüísticos.

TABLA 20: FRECUENCIA DE LAS DIFICULTADES EN LECTURA Y ESCRITURA SEGÚN EL NIVEL DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA QUE RECIBIERON LOS NIÑOS DE 3º, 4º Y 5º DE BÁSICA PRIMARIA DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN.

DIFICULTADES EN LECTURA Y/O ESCRITURA		ESTIMULACIÓN TEMPRANA			Total
		Mucha	Poca	Ninguna	
SI	Frecuencia absoluta	0	13	26	39
	% del total	0,00%	33,3%	66,7%	100,0%
Total	Frecuencia absoluta	0	13	26	39
	% del total	0,00%	33,3%	66,7%	100,0%

Del 100% (39) de la población evaluada, que presentó dificultades en lectura y /o escritura, el 66.7% (26), no recibió ningún tipo de estimulación temprana; según Emilio López, posiblemente la estimulación temprana visual, auditiva, táctil. Motriz, y del lenguaje, son factores que están relacionados con el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

TABLA 21: FRECUENCIA DE LAS DIFICULTADES EN LECTURA SEGÚN EL GRADO DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA QUE RECIBIERON LOS NIÑOS DE 3º, 4º Y 5º DE BÁSICA PRIMARIA DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN.

			ESTIMULACIÓN TEMPRANA			Total	
			Mucha	Poca	ninguna		
DIFICULTADES EN LECTURA	Tipo lector	Frecuencia absoluta	0	2	0	2	
		% del total	0,00%	5,1%	0,00%	5,1%	
	Nivel de comprensión	Frecuencia absoluta	0	5	3	8	
		% del total	0,00%	12,8%	7,7%	20,5%	
	Tipo lector y nivel de comprensión	Frecuencia absoluta	0	2	13	15	
		% del total	0,00%	5,1%	33,3%	38,5%	
	Sin dificultad	Frecuencia absoluta	0	4	10	14	
		% del total	00,0%	10,3%	25,6%	35,9%	
	Total		Frecuencia absoluta	0	13	26	39
			% del total	0,00%	33,3%	66,7%	100,0%

De la población evaluada, que presentó dificultades en lectura, tanto en el tipo lector como en el nivel de comprensión, el 33.3% (13) no recibió ningún tipo de estimulación temprana, mientras que el 5.1%(2), recibieron poca estimulación temprana en los primeros años de vida. Por otra parte el 25.6%(10) de los niños evaluados no presentaron ningún tipo de dificultad en lectura y no recibieron ninguna clase de estimulación, lo que lleva a pensar

que la estimulación temprana no es el único factor que determina el aprendizaje exitoso de la lectura.

TABLA 22: FRECUENCIA DE LAS DIFICULTADES EN ESCRITURA SEGÚN EL GRADO DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA QUE RECIBIERON LOS NIÑOS DE 3º, 4º Y 5º DE BÁSICA PRIMARIA DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN.

			ESTIMULACIÓN TEMPRANA			Total	
			Mucha	poca	ninguna		
DIFICULTADES EN ESCRITURA	Preñión del lápiz	Frecuencia absoluta	0	3	0	3	
		% del total	0,00%	7,7%	0,00%	7,7%	
	Empleo de márgenes	Frecuencia absoluta	0	2	0	2	
		% del total	0,00%	5,1%	0,00%	5,1%	
	Uso del renglón	Frecuencia absoluta	0	1	0	1	
		% del total	0,00%	2,6%	0,00%	2,6%	
	Dirección de los trazos	Frecuencia absoluta	0	1	5	6	
		% del total	0,00	2,6%	12,8%	15,4%	
	Sin dificultad	Frecuencia absoluta	0	6	21	27	
		% del total	0,00%	15,4%	53,8%	69,2%	
	Total		Frecuencia absoluta	0	13	26	39
			% del total	0,00%	33,3%	66,7%	100,0%

De la población evaluada, que presentó dificultades en escritura, con respecto a la dirección de los trazos, el 12.8% (5) no recibió ningún tipo de estimulación temprana, mientras que el 2.6%(1), recibieron poca estimulación temprana en los primeros años de vida. Sin embargo el 53.8%(21) de los niños evaluados no presentaron ningún tipo de dificultad en escritura, y no recibieron ninguna

clase de estimulación, por lo tanto, se puede mencionar que posiblemente la estimulación temprana no es el único factor que determina la aparición de dificultades en escritura.

TABLA 23: FRECUENCIA DE LOS ERRORES ESPECÍFICOS EN ESCRITURA SEGÚN EL GRADO DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA QUE RECIBIERON LOS NIÑOS DE 3º, 4º Y 5º DE BÁSICA PRIMARIA DE LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN.

			ESTIMULACIÓN TEMPRANA			Total	
			Mucha	poca	ninguna		
ERRORES ESPECÍFICOS EN ESCRITURA	Por copia	Frecuencia absoluta	0	1	0	1	
		% del total	0,00%	2,6%	0,00%	2,6%	
	Al dictado	Frecuencia absoluta	0	2	0	2	
		% del total	0,00%	5,1%	0,00%	5,1%	
	Espontánea	Frecuencia absoluta	0	2	0	2	
		% del total	0,00%	5,1%	0,00%	5,1%	
	Copia y al dictado	Frecuencia absoluta	0	3	8	11	
		% del total	0,00%	7,7%	20,5%	28,2%	
	Al dictado y espontánea	Frecuencia absoluta	0	5	17	22	
		% del total	0,00	12,8%	43,6%	56,4%	
	Sin dificultad	Frecuencia absoluta	0	0	1	1	
		% del total	0,00%	0,00%	2,6%	2,6%	
	Total		Frecuencia absoluta	0	13	26	39
			% del total	0,00%	33,3%	66,7%	100,0%

De la población evaluada, que presentó errores específicos tanto en escritura al dictado como en espontánea, correspondiente al 43.6% (17) no recibió

ningún tipo de estimulación temprana. Cabe mencionar que solo un niño, que no fue estimulado, no presentó ningún tipo de error específico en escritura.

4.2 DISCUSIÓN

En la presente discusión, se tratarán temas tales como la estimulación temprana, y su relación con la aparición de dificultades en lectura y escritura, de acuerdo a los resultados arrojados durante esta investigación.

Existen muchos autores nacionales e internacionales que manifiestan la importancia de la estimulación temprana en los primeros años de vida para la adquisición de habilidades perceptivas y motoras que favorecen el proceso de escolarización. En esta investigación se evidenció que un porcentaje de niños evaluados presentaron errores específicos escritura con el 46.6%(17), los cuales no recibieron ninguna estimulación, pero además se encontró que muchos niños que no recibieron ningún tipo de estimulación temprana, no evidenciaron dificultades en lectura (tipo lector, y/o nivel de comprensión) en un 25.6% (10) y en dificultades de escritura (presión de lápiz, empleo de márgenes, uso del renglón y dirección de trazos) en un 53.8% (21).

Teniendo en cuenta lo mencionado por Perfetti (1984), el desarrollo de la lectura y la escritura, involucra subprocesos perceptuales, lingüísticos y cognitivos completamente interrelacionados, también implica procesos de codificación y decodificación (transformar lo impreso en palabras, permitiendo la comprensión e interpretación del texto). Esto lleva a pensar, que aunque la estimulación temprana, favorece el desarrollo de habilidades perceptuales

necesarias en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, no es el único factor que lo determina.

Los antecedentes pre, peri y postnatales indagados en la anamnesis familiar, son factores que se relacionan con la aparición de dificultades en lectura y escritura (Papalia 1985). Esto concuerda con los hallazgos del presente estudio, puesto que el 30.8%(12) de los niños con dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura, manifestaron antecedentes pre peri y postnatales, tales como hipoxia neonatal y prematuridad, lo cual según Borel Maisonny (2000) puede llegar a desencadenar en la primera infancia un retardo del habla o del lenguaje.

Lo anterior coincide con los resultados obtenidos en la investigación denominada “ PROGRAMA PARA LA PROMOCIÓN DE HABILIDADES DEL LENGUAJE ORAL Y PREVENCIÓN DE SUS DESORDENES BASADO EN UN ESTUDIO CUANTITATIVO SOBRE LOS FACTORES DE RIESGO EN 20 CASOS DE NIÑOS CON DIAGNÓSTICO DE DESÓRDENES DEL LENGUAJE ORAL DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN”, realizado por las Fonoaudiólogas Gloria Esperanza Rojas Alvarado, Ahixa del Pilar Chávez Hernández; donde se encontró que algún tipo de antecedente ya fuera pre, peri, o postnatal, influyen positiva o negativamente en la adquisición de habilidades comunicativas, las cuales son indispensables para el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Con respecto a la edad, los resultados obtenidos en el estudio realizado en la Escuela Santa Luisa, se encontró que el 64.1%(25) de la población evaluada

presento dificultades en lectura y en escritura, los cuales estaban entre el rango de edad de 7 y 10 años; comparándolo con el estudio de la escuela San José de la ciudad de Popayán las dificultades en escritura y lectura se encontraron a la edad de 10 años, coincidiendo con la edad del presente estudio. Esto puede deberse a que en esta edad, existe mayor exigencia cognitiva, donde se automatizan los procesos lingüísticos para acceder a la lectura y la escritura según del Ministerio de Educación Nacional.

Sin embargo, autores como Mabel Condemarín y Felipe Alliende (2000) manifiestan que generalmente la edad esta asociada a los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura, es decir que debe haber una etapa maduracional para la adquisición de esta, que generalmente se asocia a los 6 y 6 ½ años de edad; a pesar de estos, otros autores manifiestan que lo anteriormente afirmado no es del todo cierto, puesto que la edad no siempre es un parámetro para aprender a leer y escribir, pues hay niños de edades por debajo de los 6 años, que saben leer; lo cual conlleva a pensar que los niños de la Escuela Santa Luisa ya deberían tener una adecuada adquisición de la lectura y escritura, pues el rango de 7 a 10 años es una edad adecuada para su desarrollo.

Respecto al género, los resultados encontrados en el presente estudio, demuestran que el número poblacional femenino fue mucho mayor que el masculino, por lo que existían dentro de la población evaluada mas niñas que niños; lo cual no permite afirmar que las dificultades en lectura y escritura, afectan más a un sexo específico que a otro. Mabel Condemarin y Felipe Alliende (2000), mencionan que existe la idea de que las niñas inician el

aprendizaje de la lectura y la escritura, más temprano que los niños; Sin embargo, Benton (1975) realizó una investigación, en la cual menciona, que las diferencias de sexo, en el aprendizaje de la lectura y escritura, no son relevantes.

Las dificultades en lectura y escritura, observadas en este estudio, fueron más frecuentes en el grado cuarto de primaria; pero cabe aclarar que el número de niños evaluados en este grado fue más significativo con respecto a los demás. También es importante resaltar que el grado tercero presentó un número elevado de niños con dificultades en lectura y escritura, con un porcentaje del 29.3% (12); esto puede obedecer a que según el Ministerio de Educación Nacional, en este grado escolar se aumenta la exigencia a nivel cognitivo, y es donde automatizan todos los conocimientos previamente adquiridos, puesto que en este grado escolar es donde inicia la alfabetización propiamente dicha. Lo anterior coincide con la investigación realizada por estudiantes de la Universidad del Cauca, en el Colegio San José de Popayán (2003) donde el grado tercero fue el que presentó mayor dificultad a nivel de lecto-escritura y donde la mayor dificultad se dio en escritura con un porcentaje del 32.7%. Sin embargo no se puede determinar que las dificultades de lectura y escritura, se presentan en un grado escolar específico.

Con respecto a las dificultades en lectura, se evidenció que la mayoría de los niños presentan dificultad tanto en tipo lector como en nivel de comprensión. Gustavo Cabrera (2000) menciona que este último se relaciona con la evolución de la capacidad de análisis de un texto; también afirma que los tipos lectores son la evolución de la lectura a través de los años, ya que en ellos se observan la velocidad y la continuidad del proceso lector. A pesar de que el

proceso de adquisición del nivel de comprensión es mas complejo que el tipo lector, en esta investigación no se observa una diferencia significativa entre uno y otro puesto que como ya se mencionó, el 38.5%(15) de los niños presentaron dificultad en los dos procesos.

Resultados obtenidos en otras investigaciones también lo demuestran; tal es el caso del estudio realizado en el colegio San José de la ciudad de Popayán donde la estudiante Liliana Joaqui y Col (2003) encontraron que del total de la población evaluada, las dificultades en tipo lector y nivel de comprensión sin diferencias significativas entre estos, tuvieron un porcentaje del 29.1%. También en el área de escritura, se observó mayor dificultad en la dirección de los trazos, con un porcentaje del 15.4%(6), seguida de presión del lápiz con el 7.7%(3), empleo de márgenes con el 5.1%(2) y uso del reglón con el 2.6% (1), y el 35.8%(14) no evidenciaron dificultades en lectura y un 69.7%(27) no manifestaron dificultades en escritura; esto pone de manifiesto que durante el proceso del aprendizaje de la escritura, la dirección de los trazos exige mayor participación de habilidades sensorperceptuales y mentales superiores.

Teniendo en cuenta que en la presente investigación el error específico mas frecuente en escritura, fue el de Contaminación con un porcentaje del 71.7%(28), seguido de sustitución por sonido semejante con el 53.8% (21); Gustavo Cabrera (2000) menciona es posible que esto se deba a que el aprendizaje de la escritura en los niños evaluados se lleve a cabo de manera mecánica, además por dificultades sensorperceptivas o deficiencias en el conocimiento palabra-frase, trastornos audio-viso-motrices o por fallas en el procesamiento lingüístico, lo cual no es similar a los resultados encontrados en otras investigaciones realizadas en la Universidad del Cauca, tal como la

del Colegio San José en donde el error específico más frecuente fue disociación con el 22.7% y en el Colegio Inca fue omisión con un 27.5% (8), lo que indica que la presencia de errores específicos es significativa en la etapa escolar, pero varía de acuerdo a las circunstancias sociales, económicas y educativas de cada niño.

Vale la pena destacar que, de acuerdo a los resultados obtenidos en cuanto al nivel de estimulación temprana y la presencia de dificultades en lectura y escritura, estos se relacionan de alguna manera, ya que gran cantidad de niños evaluados no recibieron ninguna clase de estimulación temprana, y los que si la tuvieron, fueron una minoría, por lo que un número importante de niños presentaron dificultades en lectura y escritura, pero otro tanto no manifestaron ninguna falla; probablemente esto sea el resultado del desconocimiento manifiesto por parte de los padres de familia y/o el desinterés que se evidencio en los mismos hacia la estimulación que se les puede brindar a los niños en edades tempranas.

Posiblemente lo anterior sea la causa de que los niños evaluados en la Escuela Santa Luisa de la ciudad de Popayán presenten dificultades en la lectura y la escritura, ya que del total de niños que no recibieron ninguna clase de estimulación el 33.3 % presentaron dificultades en lectura con respecto a tipo lector y nivel de comprensión, el 12.8% dificultades en escritura relacionado con dirección de los trazos, el 43.6% tuvieron errores específicos en escritura al dictado y espontánea; sin dejar de mencionar que un 25.6%(10) de niños sin dificultades en lectura, y un 53.8%(21) de niños sin dificultades en escritura, no recibieron ninguna clase de estimulación temprana; de aquí que

la estimulación temprana no es el único factor determinante en la aparición de las dificultades la lectura y la escritura, de tal forma que estos resultados de alguna manera objetan a la teoría sensorio-motriz, planteada por autores como Vidal, que en 1998 realizó una investigación a un grupo de niños pertenecientes al primer y segundo, grado de primaria, llegando a la conclusión que los procesos básicos que componen la lectura inicial, codificación visual, descodificación fonológica, y búsqueda lexicales, pueden y deben iniciarse antes de que comience la escolaridad lo que puede realizarse mediante la estimulación temprana. Además Jesús García y Daniel Manjón González (2000), en su libro “Dificultades de Aprendizaje” e Intervención, mencionan que el aprendizaje de la lectura y escritura es un proceso complejo, en el que intervienen diversos factores que son requisitos imprescindibles para que este se lleve a cabo de forma correcta, tal como lo son habilidades táctiles, motoras visuales además de condiciones psicofísicas y ambientales. Además resaltan sobre la importancia de la estimulación perceptiva motriz, ya que afirman que el aprendizaje de la lengua escrita es la capacidad del individuo para reconocer visualmente símbolos gráficos, para reproducirlos en la escritura y para asociarlos al sonido. Condemarin, Chadwick y Milicic (1985) en un estudio realizado encontraron que muchos niños pueden tener un desarrollo visual, adecuado y no siempre su lectura y escritura es correcta, pues algunos niños encontrados en este estudio reconocieron visualmente las letras y sin embargo tenían dificultades en lectura.

CONCLUSIONES

Con respecto a la edad, los resultados obtenidos en el estudio realizado en la Escuela Santa Luisa, se encontró que el 64.1%(25) de la población evaluada presento dificultades en lectura y en escritura, los cuales estaban entre el rango de edad de 7 y 10 años; coincidiendo con los resultados obtenidos en otros estudios realizados en la ciudad de Popayán. A pesar de esto no se puede afirmar que la edad sea un parámetro determinante en la aparición de dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Los antecedentes pre, peri y postnatales encontrados en los niños con dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura, indagados en la anamnesis familiar, tuvieron un porcentaje del 30.8% (12), lo cual demuestra que los estos antecedentes, pueden intervenir positiva o negativamente en la adquisición de habilidades comunicativas, las cuales son indispensables para el aprendizaje de la lectura y la escritura.

El mayor número de niños con dificultades en lectura y escritura se presentaron en el grado cuarto de primaria, teniendo en cuenta que fue el curso que se caracterizó por presentar mayor población con respecto a los otros grados escolares, pero en el grado tercero se encontró un número considerable de niños, que presentaron dichas dificultades; esto puede estar relacionado con que en este grado se automatizan los procesos lingüísticos

para acceder a la lectura y la escritura, según el Ministerio de Educación Nacional.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación realizada, se encontró que del total de la población evaluada, un gran número de niños no recibieron ningún tipo de estimulación temprana, posiblemente debido al desconocimiento o desinterés por parte de los padres.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la presente investigación, se puede deducir que la estimulación temprana es uno de los aspectos importantes en el desarrollo de las habilidades sensoriales y cognitivas durante la etapa escolar, ya que la mayoría de los niños evaluados que presentaron dificultades en la lectura y la escritura, no recibieron ningún tipo de estimulación temprana; sin embargo, se presentó un número igual de importante, de niños sin dificultad en lectura y escritura que no recibieron ningún tipo de estimulación, lo que posiblemente se relaciona con los procesos lingüísticos y cognitivos del niño.

Los resultados en la evaluación de la lectura establecieron que las dificultades con mayor frecuencia, fueron las de tipo lector y nivel de comprensión, manifestadas en el mismo niño; Sin embargo diversos estudios realizados en el municipio de Popayán, por estudiantes del programa de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca, refieren que son muchos los buenos lectores con bajo nivel de comprensión, y muchos los malos lectores con buen nivel de comprensión, lo cual indica que no necesariamente el uno afecta al otro, y que

pueden obedecer a diferencias en los procesos de reconocimiento de la información perceptual, cognitiva y/o lingüística.

Los errores específicos en escritura se presentaron de forma aislada, tanto en la modalidad al dictado como en la espontánea, ya que estos tipos de escritura son más complejos y requieren mayor exigencia cognitiva; además el error específico más frecuente fue el de contaminación, lo cual puede originarse no solo por diferencias perceptivas o motrices, como consecuencia de la estimulación, sino por fallas en los procesos de reconocimiento lingüístico, perceptivo, cognitivo y de organización.

A través de toda la revisión bibliográfica realizada en la presente investigación, se puede concluir, como lo aportan algunos autores, que para iniciar el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, es necesario desarrollar previamente habilidades táctiles, motores visuales entre otras, las cuales se pueden mejorar con la estimulación temprana, sin embargo estas no son las únicas habilidades que se requieren para acceder al aprendizaje de la lectura y la escritura.

Si bien es cierto que existen autores que afirman que el entrenamiento madurativo no es relevante en el aprendizaje de la lectura y la escritura, hay otros como los ya mencionados que demuestran que este entrenamiento sí influye en el desarrollo adecuado de habilidades necesarias para dichos procesos. Por lo tanto es muy importante continuar con investigaciones

científicas que permitan determinar la verdadera relación de los diferentes factores involucrados en el desarrollo de la lectura y escritura.

RECOMENDACIONES

Establecer programas de capacitación a cargo del Fonoaudiólogo, dirigidos a padres de familia, docentes y cuidadores, quienes son las personas que permanecen en contacto con los niños, donde se destaque la importancia de la estimulación temprana y cómo esta influye en el aprendizaje escolar.

Brindar información por parte de los docentes de la institución, a los padres de familia o acudientes, acerca de las dificultades que actualmente presentan los niños, creando actitudes de interés y colaboración, para que de esta forma se facilite la superación de dichas dificultades.

Sensibilizar a los docentes sobre la importancia de la remisión oportuna de los niños con dificultades en la lectura y escritura, al servicio de Fonoaudiología, permitiendo que los niños culminen de forma adecuada su aprendizaje escolar.

Brindar información por parte del Fonoaudiólogo, a los padres de familia, acerca de la importancia del cuidado y los riesgos a los que está expuesto el niño, antes, durante y después del parto. Los cuales pueden influir de forma negativa o positiva en el desarrollo de habilidades necesarias para el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Se recomienda a las directivas de la institución educativa, realizar talleres a los niños, con participación del Fonoaudiólogo, con el fin de afianzar el desarrollo perceptivo motriz, cognitivo y lingüístico, necesarios en el aprendizaje la lectura y la escritura.

Continuar con investigaciones que permitan avanzar en el conocimiento, sobre el desarrollo de la lectura y la escritura, durante la etapa escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- ACOSTA, Víctor y MORENO, Ana. Dificultades en el lenguaje en ambientes educativos. Barcelona (España): Editorial Masson, (2001).
- ALLIENDE Felipe, CONDEMARIN Mabel. La lectura Teoría, evaluación y desarrollo. 2000. Chile. Editorial. Andrés Bello.
- ARANGO de NARVÁEZ, María Teresa; INFANTE de OSPINA y LÓPEZ de BERNAL, María Elena. Estimulación Temprana. Bogotá (Colombia): Editorial Gamma SA, (2002)
- AZCOAGA, Juan E. Aprendizaje fisiológico y Aprendizaje pedagógico. Tercera Edición. Buenos Aires Argentina (1981).
- AZCOAGA Juan E y Cols. los retardos del lenguaje en el niño. Ed. Paidós. Buenos Aires Argentina. 1997.

- CASSANY, Daniel. Describir el escribir-como se aprende a escribir. Barcelona (España). Editorial paidós. (1997)
- CABRERA A Gustavo Alonso. Comunicación humana y fonoaudiología.
- CONDEMARIN, Mabel. Madurez escolar, Edición Andrés Bello. Chile. 1985
- CUADROS Maria Ines, MEJIA DE CAMARGO Sonia, OCAMPO Lida. Documento deprivación psicoafectiva, plan nacional para la supervivencia y desarrollo de la infancia. Bogota. 1987.
- CHIVATA Eduardo. Alteraciones de Aprendizaje. 2002
- DEL RÍO Maria José. Lenguaje y comunicación en personas con necesidades educativas especiales. Ed. Martínez Roca.
- FLOREZ ROMERO Rita. Lenguaje en la educación una perspectiva Fonouadiológica. Primera edición Bogotá. Colombia. (2004).
- FRACA de BARRERA, L. “El aprendizaje y la enseñanza de la lengua materna a partir de un enfoque integrador”. V Concurso Experiencias Creativas en Educación 2000.
- GARCÍA ROMERO Marco Tulio. Faro escolar, legislación educativa actualizada vol 15-16. Ed San José. 2006 Bogotá Colombia.

- GOPLERU, Dena; Fleming y ELLEN, Jo. La recuperación escolar por secuencias de aprendizaje. Barcelona (España): Editorial CEAC, (1980).
- Grupo investigador de la Universidad de Caldas, del servicio Seccional de salud y del hospital infantil PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN ADECUADA EN MANIZALES. 1984.
- LAUNAY C. Y MAISONNY Borel S. trastornos del lenguaje la palabra y la voz en el niño. Segunda edición. Ed. Masson. 1986.
- MATUTE V esmeralda. Evaluación e intervención de los desórdenes del lenguaje lecto-escrito en población infantil.
- MIRA y LÓPEZ Emilio. "Psicología Evolutiva del Niño y del Adolescente". Buenos Aires, Editorial Ateneo 1996
- OWENS Robert E., Desarrollo del lenguaje. Barcelona (España). Quinta Edición. Editorial Pearson Prentice Hall (2003)
- PAPALIA Diana E. Psicología del desarrollo "De la infancia a la adolescencia". Tercera edición. Mexico Ed. McGraw-Hill. 1985.
- PARDO RODRÍGUEZ Néstor. la terapia del lenguaje Fonoaudiológica logopedia y Educación del terapeuta del Lenguaje Fonoaudiólogo Universidad Nacional de Colombia.

- PEÑA – CASANOVA J. manual de logopedia, segunda edición. Ed. Masson. Barcelona, España. 1994.
- PUYUELO M. Rondal J.A. manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje, aspectos evolutivos y patología en el niño y en el adulto. Ed. Massón. Barcelona España. 2003.
- RODRÍGUEZ MACIQUES Elaimé. Trastornos del aprendizaje. Estilos de aprendizaje y el diagnóstico psicopedagógico. Ciudad Habana – Cuba 2004
- RODRÍGUEZ Simons “La estimulación intrauterina. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas Quinta Edición 2000.
- RONDAL Jean, Serón Xavier. trastornos de la lengua niña, segunda edición. Ed. Masson. Barcelona, España. 1994.
- TRUEBA Guadalupe. LA ESTIMULACIÓN PARA EL BEBE ANTES DE SU NACIMIENTO Florida: DONA. 2003
- VIDAL GRACÍA Jesús MANJÓN GONZÁLEZ Daniel Dificultades de Aprendizaje E Intervención Psicopedagógica. Lectura y Escritura Vol II Editorial Eos Madrid España 2000

ARTÍCULOS DE INTERNET

- Ula Ceidis. ENTONACIÓN. 2007 (Artículo de Internet) [http://www./cursos/humanidades/fonetica/tutorial de linguistica/entonacion](http://www./cursos/humanidades/fonetica/tutorial%20de%20linguistica/entonacion). (consulta marzo)
- Jacob Enrique, ESTIMULACIÓN MOTRIZ. México. (Artículo de Internet) 2006 <http://www.internen.es/psicologia/estim>. (Consulta febrero 2007)
- Rodríguez Juan Antonio. TEORÍA Z Y LA EDUCACIÓN, ESTIMULACIÓN VISUAL DEL BEBÉ. Argentina 2007. [Http://www.exponet.es/edufam/et_grupo2](http://www.exponet.es/edufam/et_grupo2) (consulta marzo 2007)
- Rodríguez Juan Antonio. TEORÍA Z Y LA EDUCACIÓN, ESTIMULACIÓN DEL BEBÉ. Argentina 2007. [Http://www.exponet.es/edufam/et_grupo2](http://www.exponet.es/edufam/et_grupo2) (consulta diciembre 2006)

- Zambrano Ernesto. PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA. (Artículo de Internet) <http://www.babybit.com/es/DescripcionProductes>. (Consulta junio de 2005.)
- Zúñiga Carrillo Maritza: SIGNOS DE PUNTUACIÓN. 2006. (Artículo de Internet) <http://www.vicentellop.com/ortografia/puntort.htm> (consulta enero 2007)

ANEXO 1

ACTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Proyecto: Frecuencia de las dificultades en la lectura y la escritura en niños con poca estimulación temprana, de los grados tercero a quinto de básica primaria de la escuela Santa Luisa de la ciudad De Popayán.

Objetivo: Determinar la frecuencia de las dificultades en la lectura y la escritura en niños con poca estimulación temprana de los grados tercero a quinto de básica primaria de la escuela Santa Luisa. Formalmente lo invitamos a usted y a su hijo(a) a participar en un estudio llevado a cabo por las estudiantes, **CARMEN ROSSY ANCHICO, MAGDA LÓPEZ, ELIZABETH MARTÍNEZ, SHIRLEY MONTILLA**, de décimo semestre del programa de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca, el cual trata de establecer le frecuencia de las dificultades en lectura y -escritura en niños con poca estimulación temprana de los grados tercero a quinto de básica primaria en la escuela Santa Luisa de la ciudad de Popayán.

Durante el estudio se requiere la aplicación de anamnesis escolar, donde se establecen los antecedentes escolares, a cada docente a cargo de los grados primero a quinto de básica primaria. Anamnesis familiar, para establecer el grado de estimulación adecuada que recibió durante los primeros años de vida. Formato de evaluación el cual contiene: las áreas de sensopercepción psicomotricidad, y del lenguaje lecto – escrito, compilaciones que se hicieron de Quiroz, Fieman; la información obtenida en este estudio permitirá, determinar la frecuencia de los errores específicos en lecto-escritura en niños con poca estimulación temprana a través del análisis de las pruebas y establecer recomendaciones a la institución que permitan dar recomendaciones y pautas de estimulación adecuada.

No se reportarán los nombres de los participantes y se garantizará la máxima confidencialidad.

RIESGOS: la participación de su hijo en este estudio no le ocasiona ningún riesgo.

VENTAJAS: si se detectan alteraciones en el aprendizaje de la lectura y la escritura, se harán las recomendaciones pertinentes a la institución y a usted como padre de familia para que el niño sea remitido a algún centro de remisión.

DERECHO A RETIRARSE: si usted y su hijo(a), deciden entrar y luego retirarse del estudio pueden hacerlo sin ninguna explicación. Si usted firma este consentimiento está reconociendo que tiene la información relacionada con estudio y se le han respondido todas las preguntas referentes a su participación. Además puede solicitar más información durante el curso de la investigación.

YO _____ IDENTIFICADO CON CC N°: _____

EXPEDIDA EN _____ PADRE DE FAMILIA DEL NIÑO (A) _____

RECONOZCO QUE MI PARTICIPACIÓN ES VOLUNTARIA Y SOY LIBRE DE PARTICIPAR. CERTIFICO QUE LAS INVESTIGADORAS HAN RESPONDIDO CLARAMENTE TODAS LAS PREGUNTAS. _____

FIRMA Y CEDULA DEL PADRE DE FAMILIA RESPONSABLE:

Las investigadoras certifican que se han explicado todos los puntos de los que consta esta carta de consentimiento, a las personas que la firman.

Responsables del proyecto: **CARMEN ROSSY ANCHICO, MAGDA LÓPEZ, ELIZABETH MARTÍNEZ, SHIRLEY MONTILLA,**

**ANEXO 2
UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE FONOAUDIOLOGIA**

FORMATO DE ANAMNÉSIS FAMILIAR

En la siguiente encuesta, se pretende conocer cómo ha sido el desarrollo cognitivo, afectivo, del niño desde su nacimiento hasta la actualidad.

I-IDENTIFICACIÓN

Nombres: _____
Apellidos: _____
Fecha de nacimiento: _____
Procedencia: _____
Edad: _____
Grado escolar: _____ Escolaridad: _____
Institución: _____
Dirección de residencia: _____ Teléfono: _____
Estrato _____
Nombre de la madre: _____ Edad: _____
Grado escolar: _____ Ocupación: _____
Nombre del padre: _____ Edad: _____
Grado escolar: _____ Ocupación: _____
Fecha de realización: _____

II. Se pretende conocer los aspectos más influyentes en el desarrollo del niño, antes, durante y después de su nacimiento, ya que proporcionan información que importante para determinar causas de posibles alteraciones en el desarrollo del lenguaje lecto-escrito.

1. ANTECEDENTES PRENATALES

Edad de concepción: _____
Embarazo deseado: SI _____ NO _____
Embarazo #: _____
Amenaza de aborto SI _____ NO _____

Control de embarazo: SI _____ NO _____
Hipertensión: SI _____ NO _____
Consumo de medicamentos: SI _____ NO _____
Estado de ánimo: bueno _____ regular _____ malo _____
Alimentación: bueno _____ regular _____ malo _____
Exposición a sustancias tóxicas: SI _____ NO _____ cuales _____
Embarazo: término _____ pretérmino _____ postérmino _____

2. PERINATALES

Edad de la madre al momento del parto: _____
Menor de 25 años _____ Entre 25 y 35 años _____ Mayor de 35 años _____
Parto natural _____ Cesárea _____ Inducido _____
Atendido por Médico _____ Partera _____
Placenta previa _____ Distocias de contracción _____ Hipoxia _____ Ictericia _____
Anomalías de cordón umbilical _____ Aspiración de meconio _____ Utilización de fórceps _____
Bajo peso al nacer _____

3. POSTNATALES

Peso al nacer: _____ Talla al nacer _____
Enfermedades infecciosas: sarampión _____ paperas _____
Otras _____
Enfermedades eruptivas: varicela _____ rubéola _____
Otras _____
Gripas fuertes: SI _____ NO _____
Fiebre: SI _____ NO _____
Convulsiones: SI _____ NO _____ # de veces _____
Infecciones de oído: SI _____ NO _____ cuales _____
Enfermedades del S.N.C.(meningitis- encefalitis) SI _____ NO _____
Otras: _____
Traumas craneoencefálicos: SI _____ NO _____
Consumo de medicamento: SI _____ NO _____ cuales _____
Cirugías realizadas: SI _____ NO _____ cuales _____
Exámenes auditivos _____ visuales _____

III. Se pretende conocer cuál ha sido la evolución del niño, a nivel afectivo.

DESARROLLO AFECTIVO

a. ESTADO DE ÁNIMO

Alegre: _____ Triste: _____
Temeroso: _____ Curioso: _____

Sociable: _____ Retraído: _____
Activo: _____ Colaborador: _____
Agresivo: _____ Lloro con facilidad: _____

IV. Se indagarán aspectos relacionados con el nivel cultural y de educación que presentan los padres, y demás familiares que están en constante interacción con el niño.

1. ANTECEDENTES FAMILIARES

- Dificultades en el lenguaje en padres. Si ___ No ___
- Dificultades en el lenguaje en hermanos. Si ___ No ___
- Dificultades en el lenguaje en otros familiares. Si ___ No ___

2. NIVEL DE EDUCACIÓN DE PADRES

Padre

- Primaria Si ___ No ___
- Secundaria Si ___ No ___
- Tecnología Si ___ No ___
- Universitaria Si ___ No ___
- Postgrado. Si ___ No ___

Madre

- Primaria Si ___ No ___
- Secundaria Si ___ No ___
- Tecnología Si ___ No ___
- Universitaria Si ___ No ___
- Postgrado. Si ___ No ___

3. PREFERENCIAS FAMILIARES

Reconoce a sus padres: Si ___ No ___ Juego solo: Si ___ No ___

Juego compartido: Si ___ No ___

Relación con los demás: buena: _____ regular: _____ mala: _____

Conductas inadecuadas: Si ___ No ___ Cuales _____

V. se interrogará acerca de la clase y nivel de estimulación intrateurina y adecuada, que los familiares que han proporcionado al niño, durante su desarrollo, desde los primeros meses de embarazo, ya que es de vital importancia, por ser objeto principal de nuestro estudio

1. ESTIMULACIÓN INTRAUTERINA (primeros meses de embarazo)

Estimulación visual: Mucha ___ Poca ___ Ninguna ___

Estimulación auditiva: Mucha ___ Poca ___ Ninguna ___

Estimulación táctil: Mucha ___ Poca ___ Ninguna ___

2. ESTIMULACIÓN TEMPRANA

Estimulación motriz: Mucha ___ Poca ___ Ninguna ___

Estimulación del lenguaje: Mucha ___ Poca ___ Ninguna ___

Estimulación visual: Mucha ___ Poca ___ Ninguna ___

Estimulación auditiva: Mucha ___ Poca ___ Ninguna ___

Estimulación táctil: Mucha____ Poca____ Ninguna____
Le canta Mucho____ Poca____ Ninguna____
Le lee Mucho____ Poca____ Ninguna____
Se comunica con otros niños: Si____ No____
Se comunica con adultos Si____ No____
Juega Si ____ No____
¿Cómo lo hace?_____
¿Con quien Juega?_____

ANEXO 3
UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE FONOAUDIOLÓGIA
FORMATO DE ANAMNÉSIS ESCOLAR

Se realizarán una encuesta a los profesores encargados de cada grado, donde se tendrán en cuenta aspectos relacionados con el proceso de aprendizaje escolar.

I. IDENTIFICACIÓN

NOMBRE:

EDAD:

FECHA DE NACIMIENTO:

COLEGIO:

GRADO ESCOLAR:

ESCOLARIDAD:

DIRECCIÓN:

TELÉFONO:

ACUDIENTE:

FECHA DE EVALUACIÓN:

II. HISTORIA ESCOLAR:

Se indagará sobre aspectos generales sobre el rendimiento académico del niño, que permitan establecer el nivel en que se encuentra.

- A. Asistencia a clase: Siempre ____ Frecuentemente ____ Algunas veces ____
- B. Rendimiento académico: Excelente ____ Bueno ____ Regular ____ Deficiente ____
- C. Conducta en clase: Hipoactivo ____ Hiperactivo ____ Agresivo ____ Normal ____
- D. Repitencia: Ninguna ____ 1º ____ 2º ____ 3º ____ 4º ____ 5º ____
- E. Relación profesor – alumno: Buena ____ Regular ____ Mala ____
- F. Describa las principales dificultades del niño en las áreas donde se presenta: _____
- G. Metodología de enseñanza: Magistral ____ Talleres ____ Mesas de trabajo ____ Texto guía ____ Otro _____

III. RELACIONES INTRAFAMILIARES

Se indagará aspectos relacionados con el comportamiento del niño y las relaciones interpersonales en el hogar.

- A. Interés de los padres en el rendimiento académico del niño: Si ___ NO ___
 B. Relaciones padres e hijo: Maltrato físico ___ Psicológico ___ Otro ___
 Ninguno ___
 C. Conducta en el hogar: Hipoactivo ___ Hiperactivo ___ Agresividad ___
 Normal ___ Otro ___

IV. FACTORES FÍSICOS

Se realizarán preguntas acerca del estado de salud del niño que influya de manera negativa en el desempeño escolar.

- A. Alimentación: Buena ___ Regular ___ Deficiente ___
 B. Enfermedades: Gripe ___ Sarampión ___ Varicela ___ Alergias ___
 Anemia ___ Otitis ___ Problemas visuales ___ Otros ___

FIRMA _____
 C.C.

ANEXO 4
UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE FONOAUDILOGÍA
FORMATO DE EVALUACIÓN DEL LENGUAJE LECTO ESCRITO

I. IDENTIFICACIÓN

NOMBRE: _____
EDAD: _____
FECHA DE NACIMIENTO: _____
COLEGIO: _____
GRADO ESCOLAR: _____
ESCOLARIDAD: _____
DIRECCIÓN: _____
TELEFONO: _____
ACUDIENTE: _____
FECHA DE EVALUACIÓN: _____

II. LECTO-ESCRITURA

ERROR	LECTUR A	ESCRITUR A POR COPIA	ESCRITUR A AL DICTADO	ESCRITURA ESPONTÁNE A	OBSERVACIONE S
INVERSIÓN					
SUSTITUCIÓN POR FORMA					
SUSTITUCIÓN POR SONIDO					
OMISIÓN					
AGREGADOS					

FRECUENCIA DE LAS DIFICULTADES EN LECTURA Y ESCRITURA, EN NIÑOS CON Poca ESTIMULACIÓN TEMPRANA, DE LOS GRADOS TERCERO A QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA EN LA ESCUELA SANTA LUISA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN ENTRE EL PRIMER PERIODO DE 2005 Y PRIMER PERIODO DE 2007

CONTAMINACIÓN					
MEZCLA					
PUNTUACIÓN					
ENTONACIÓN					
DISOCIACIÓN					
COHESIÓN					
COHERENCIA					
TRASLACIONES					
MOVIMIENTOS ASOCIADOS					

	SI	NO
ADECUADA APRENSIÓN DEL LÁPIZ		
EMPLEO ADECUADO DE MÁRGENES		
USO ADECUADO DEL REGLÓN		
DIRECCIÓN ADECUADO DE LOS TRAZOS		

TIPO DE LECTURA:

- Fonémica_____
- Subsilábica_____
- Silábica_____
- Vacilante_____
- Corriente_____
- Expresivo_____

TIPO DE LECTURA ALTERADA:

- Subvocalizaciones _____
- Lectura repetitiva_____
- Lectura mnésica_____
- Lectura imaginativa_____
- Lectura con reintegración_____

VELOCIDAD LECTORA

- Lenta_____
- Normal_____
- Rápida_____

APOYOS VISUALES

- Dedo_____

Regla_____

POSTURA

Correcta_____

Reclinado sobre el pupitre_____

NIVEL DE COMPRENSIÓN:_____

DX

FONOAUDIOLÓGICO:_____

FIRMA:_____