



La lectoescritura como facilitadora de la integración social en alumnos con discapacidad intelectual*

Brenda María Salazar Chávez

Especialidad: Educación Especial

Benemérita Escuela Normal Urbana Nocturna del Estado (México).

Resumen: Se realizó una propuesta didáctica para desarrollar la lectoescritura en alumnos con necesidades educativas especiales. Para ello fue necesario el uso de los métodos, global, silábico Me gusta leer, Teacch y el propuesto por Comes Nolla. Se logró desarrollar una estrategia didáctica integradora que llevó a los alumnos a niveles superiores de aprendizaje en la lectoescritura. Los objetivos planteados al inicio de la práctica se cumplieron gracias al trabajo en equipo entre la maestra de aula regular, la presidenta de la asociación, la directora, los alumnos y los padres de familia.

Palabras clave: estrategia didáctica; lectoescritura; adolescentes; discapacidad intelectual.

* Recibido: 13 abril 2016 / Aceptado: 3 febrero 2017.

Literacy as a facilitator of social integration in students with intellectual disabilities

Abstract: A didactic proposal was developed to develop the literacy in students with special educational needs. For this it was necessary to use the methods, global, syllabic I like reading, Teacch and the one proposed by Comes Nolla. It was possible to develop an integrative didactic strategy that took students to higher levels of learning in literacy. The objectives set at the beginning of the practice were fulfilled thanks to the teamwork between the regular classroom teacher, the association's president, the principal, the students and the parents.

Key words: teaching strategy; literacy; teenagers; intellectual disability.

Introducción

La adquisición del proceso de la lectoescritura es una herramienta que abre las puertas a una vida laboral, social y educativa. Es necesario que las personas con discapacidad intelectual logren la consolidación de la lectoescritura o al menos su reconocimiento ya que es esta habilidad una de las herramientas esenciales que les ayudará en su integración social.

La lectoescritura permite incrementar el aprendizaje y desarrollo satisfaciendo la curiosidad y permitiendo investigar por cuenta propia. Permite mejorar la reflexión y la concentración, fomenta la organización y la formulación de ideas, ayuda en el desarrollo de la creatividad y la imaginación, permite aprender sobre el mundo que nos rodea y es un elemento de relajación y entretenimiento, estas, son habilidades que especialmente se busca reforzar en las personas con discapacidad intelectual.

En la lectoescritura, la cognición incluye varios procesos psicológicos: a) la percepción interpreta el código visual-auditivo y activa esquemas conceptuales (grupo estructurado de conceptos) que le aportan al sujeto una comprensión inicial del texto; b) la memoria operativa realiza la búsqueda del significado; c) la metacognición posibilita que el sujeto sea cada vez más consciente del proceso de adquisición y dominio del conocimiento; d) la capacidad inferencial permite concluir ideas y generar expectativas; y e) la conciencia garantiza el control consciente sobre las operaciones que se están llevando a cabo (Montealegre & Forero, 2006).

Según Halliday (2005) el principal objetivo del lenguaje es comunicar o transmitir información por medio de mensajes y como objetivo secundario de la lectoescritura, enmarca ocho funciones: representativa, expresiva, apelativa, metalingüística, informativa, personal, normativa y léxica.

La primera función es la *normativa*, la cual sirve para establecer reglas y advertencias y va seguida por la función metalingüística da la opción al lenguaje de referirse a sí mismo, es decir, no se centra en el significado de la palabra sino en la estructura de la palabra. Esta función va de la mano con la función *léxica*, ya que, en esta, se engloban los aspectos ortográficos y morfosintácticos los cuales nos dictan el cómo escribir correctamente y de qué forma hacerlo.

Estas funciones en conjunto nos permiten plasmar correctamente el lenguaje de una forma estética y con sentido; son estas funciones las que abren paso a las siguientes.

En la función *representativa*, el lenguaje aparece como símbolo escrito siendo la forma en que el autor transmite lo que quiere expresar. Esto lo hace por medio de la función *expresiva*, de una forma poética, estética, emotiva o imaginativa con el objetivo de provocar emociones e imágenes en el lector por medio de la función *apelativa*, la cual es la forma o el modo de dar una indicación al lector y hace hincapié en la necesidad de seguir manteniendo contacto con el receptor.

Estas funciones remiten la última función *informativa*, la cual está ligada con el objetivo principal de la lectoescritura, nos dice que la lectoescritura es la fuente principal de información y es la manera más eficaz para poder transmitir y adquirir el conocimiento.

La adquisición del proceso de la lectoescritura depende de la madurez de cada niño, no hay una edad exacta para decidir si ya es momento de que el niño inicie con el proceso de la lectoescritura, sin embargo, dicha actividad generalmente se inicia a los seis años, cuando el infante ingresa a la primaria, pero ninguno de ellos comienza el proceso de la lengua escrita en total ignorancia, ya que la misma sociedad y el contexto en que el infante se desarrolla, se encarga de aportar diversas experiencias que acercan al niño al conocimiento del lenguaje oral y escrito.

La madurez para la lectoescritura depende de las oportunidades que tenga el niño de acercarse a las diversas experiencias sociales de estar en contacto con la lengua escrita (Ferreiro, 1998).

Teniendo en cuenta lo antes planteado se consideró que los niños del Centro de Desarrollo Integral para Personas con Discapacidad Palaco necesitaban de un mejor tratamiento para su aprendizaje por sus carencias en el logro de competencias para la lectoescritura, tales como, el uso del lenguaje de señas como apoyo para su comunicación, la presencia de un vocabulario escaso, la comunicación de ideas con frases cortas, timidez al hablar, dificultad para comprender las instrucciones largas y la no comprensión de que el lenguaje oral y escrito es una puerta para su inclusión en la sociedad.

Es por ello que se propone potenciar la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura con una estrategia didáctica integradora con la que se obtuvieron resultados significativos. En este trabajo se describe la estrategia didáctica implementada desde la práctica educativa y los resultados alcanzados.

Metodología

La muestra de estudio estuvo constituida por cinco alumnos, todos presentaban discapacidad intelectual aunada a problemas de hipoacusia, parálisis cerebral y trastorno de conducta.

Los alumnos de este estudio superan los 15 años de edad y aún trabajan con la currícula de 1ro y 2do grados de primaria; por su edad es importante priorizar contenidos que sean relevantes para ellos y que se apliquen a su vida diaria, con el objetivo de que adquieran habilidades para el trabajo y para llevar su vida de una manera autónoma siendo capaces de tomar sus propias decisiones.

Se utilizaron los métodos: global, silábico, el método recogido en el Manual de Comes Nolla (2006), Me gusta leer de Álvarez y López, 2008 y Teacch (Mulas *et al.*, 2010).

El método global tiene como meta enseñar lectura y escritura por medio de palabras o frases completas sin analizar las partes. Sin embargo, a veces se enseñan las cinco vocales primero como una actividad de aprestamiento. El método incluye elementos de experiencias con lenguaje y de la técnica de reconocer palabras por su apariencia. (Freeman, 1998) El método global puro descrito por Bellenger (1979) difiere algo de lo que se entiende más comúnmente como método global.

En el método global puro las partes son eventualmente analizadas de forma completa. Bellenger identifica cinco etapas en la lectura en el método global puro. 1) Se introducen símbolos con el uso de gestos, dibujos y modelos para animar a los niños a querer comunicarse a través de la lectura y escritura. 2) Se les presentan a los alumnos frases escritas que miran y pronuncian al mismo tiempo. 3) A partir de un conjunto base de frases aprendidas, se identifican palabras individuales.

4) En esta etapa los alumnos analizan más a fondo las partes de las frases y palabras y empiezan a categorizar prefijos, raíces y sufijos para poder sustituir palabras y

formar nuevas palabras. 5) En el paso final, analizan la parte más pequeña del texto, la letra, y trabajan en la ortografía y las reglas de formación de palabras y oraciones.

El método silábico va más allá de los sonidos individuales de las letras para utilizar la sílaba como unidad básica. A medida que se introducen y aprenden las sílabas, ellas se combinan para formar palabras y frases (Freeman, 1998).

La propuesta se realizó en un periodo de ocho meses.

Evaluación inicial

Al inicio del ciclo escolar, durante el periodo de observación, se implementó una evaluación de aprendizaje para conocer las habilidades de desarrollo próximo distal y ubicación espacial de tres de los cinco alumnos del grupo, así como su conocimiento acerca de los colores, los números y la motricidad fina.

La aplicación de la prueba se hace con el propósito de identificar los factores que están obstaculizando el proceso de aprendizaje y de esta forma dar la atención requerida a los alumnos y potenciar sus destrezas y habilidades.

Propuesta didáctica para desarrollar la lectoescritura en alumnos con necesidades educativas especiales

En el grupo de pre-laboral se priorizaron contenidos en el área de español, se consolidó la lectoescritura y el conocimiento y manejo de los diversos portadores de textos con el fin de que los alumnos pudieran hacer uso de esta habilidad en sus tiempos de ocio y en el trabajo, tanto generando diversos tipos de textos como leyendo y ubicando información específica en estos.

Objetivo general de la propuesta

Potenciar la lectoescritura en alumnos con discapacidad intelectual para su mejor desempeño en el contexto educativo y en el ámbito social.

Objetivos específicos

1. Utilizar correctamente las sílabas trabadas en el lenguaje escrito.
2. Identificar y comprender diversos tipos de textos.

3. Conocer y manejar los diversos portadores de texto.

Metodología general para el desarrollo de la práctica y materiales

Antes de iniciar el trabajo docente-educativo es necesario colocar las imágenes de las actividades que se realizarán durante toda la jornada escolar en una agenda basada en el método TEACCH, de esta forma, cuando los alumnos entran al salón de clases pueden observar las labores que realizarán de principio a fin de cada día y al terminar una actividad ellos mismos pueden tomar la iniciativa de realizar la siguiente actividad en la agenda.

El uso del calendario, la lista de asistencia y el rincón del clima también se desprenden del método TEACCH. Con la implementación de este método como un modo para organizar y estructurar el trabajo diario se ayuda a reducir situaciones de confusión y ansiedad, además de desarrollar habilidades cognitivas, académicas, de comunicación, de ocio y de trabajar conductas.

Los materiales que se utilizaron bajo el método TEACCH fueron elaborados en tabloides enmascarados con imágenes y el nombre correspondiente, las tarjetas se pegaron con velcro en tablas hechas a modo de calendario o agenda, según sea la necesidad de la actividad.

Al realizar cualquier tipo de trabajo en la asignatura de Español, primero se realizaba un modelamiento de la actividad sobre el pizarrón con apoyos visuales como tarjetas con imágenes y el nombre correspondiente a esta.

En caso de ser posible, se les presenta el material real a los alumnos, como se hizo en el tema de los portadores de texto, donde los alumnos tuvieron la oportunidad de manejar libros, revistas, periódicos, cartas y recetas mientras se explicaba de forma breve, concreta y sencilla las instrucciones para todo el grupo, ya que dos de los alumnos lograban comprender la actividad de esta forma.

Para los otros tres estudiantes fue necesario acercarse directamente para explicarles la actividad y guiarlos para que pudieran comenzar. En los dictados se utilizaron tarjetas con imágenes de la palabra correspondiente, cada semana se trabajó con una sílaba trabada diferente.

Para lograr un aprendizaje significativo en los alumnos, en los ejercicios se utilizaron palabras que fueran significativas para los estudiantes y que fuera común escucharlas en su diario acontecer. Se elaboraron textos con las palabras trabajadas cada semana con historias del agrado de los estudiantes.

Se hicieron actividades lúdicas como sopas de letras trabalenguas, crucigramas, juegos de palabras, unir palabras con la imagen correspondiente, identificación de información específica dentro de los diversos portadores de texto (anexo 14) y recetas que los alumnos llevaban a la práctica en los horarios de talleres laborales.

La mayoría de las actividades eran realizadas de forma individual, en algunas ocasiones podía permitirse el trabajo en binas, ya que esto dependía del estado de ánimo de los alumnos día con día; para el trabajo final de cada tema se realizó una actividad en grupo, en la que cada alumno hizo una parte del trabajo dependiendo de la habilidad con la que dicho estudiante había logrado reforzar durante las actividades pasadas.

En varias ocasiones hubo problemas de conducta por parte de los alumnos, en esos momentos con uno de los alumnos se utilizó el método conductual de condicionamiento operante a base de refuerzos positivos y negativos; las buenas conductas eran recompensadas con palabras de aliento y permitiendo que trabajara con material de su agrado, aunado a esto se implementó una tabla conductual donde se colocaban palomitas y tachitas de acuerdo con la conducta.

Si al finalizar la semana había mayor cantidad de estímulos positivos, se le daba un pequeño premio al alumno; si por el contrario, su comportamiento había sido errático mayormente durante la semana, se daba el estímulo negativo, prohibiéndole el uso de la computadora en su casa. Las conductas negativas se manejaban con la extinción, ignorando la conducta, sin mostrar ningún tipo de reacción; este método se implementó con todos los alumnos exceptuando el uso de la tabla conductual.

Para trabajar la lectoescritura con un alumno con sordera y discapacidad intelectual, se usó una combinación entre el método "global", el "silábico", el método de "Comes Nolla" y el método de "me gusta leer". Las actividades de lectoescritura se llevaron a cabo mediante el conocimiento de nuevo vocabulario en señas y la identificación de dicha palabra en tarjetas con imágenes y tarjetas con palabras.

El alumno debía ser capaz de relacionar la imagen con la palabra, deletrearla en señas y hacer la seña correspondiente a la palabra. Se utilizaron lecturas con temas del agrado del alumno, sopas de letras, crucigramas, loterías de palabras y letras. Cuentos e historias mostradas con las imágenes correspondientes y en algunas ocasiones usamos la actuación para representar el significado de acciones y palabras difíciles de identificar con una imagen.

La evaluación se llevó a cabo en todo momento, ya que durante la elaboración de algunas actividades fue necesario hacer algunas adecuaciones porque el nivel de dificultad de los trabajos estaba muy alto para unos alumnos y muy bajo para otros.

A raíz de esto, se decidió realizar las mismas actividades en diferentes niveles y con diferentes temas, de esta forma cada actividad estuvo personalizada de acuerdo con los gustos, necesidades y habilidades de cada alumno; donde el objetivo de la actividad era el mismo y únicamente cambiaba la forma en que los alumnos lograban llegar al propósito de la actividad.

Para finalizar el periodo de prácticas en condiciones reales de trabajo se aplicaron evaluaciones finales con las siguientes características: lecturas donde los alumnos identificaran información específica sobre la comprensión lectora y palabras con las diferentes sílabas trabadas que se trabajaron anteriormente. Dictados de palabras y oraciones con apoyos visuales. Generación de diferentes tipos de textos con apoyos visuales e identificación de los diversos portadores de texto. Ordenamiento de secuencias de historias y realización de lecturas con diferentes niveles de dificultad.

Desarrollo de la propuesta didáctica

Las primeras dos horas de la jornada laboral se trabajó con contenidos pedagógicos, es decir, se llevó a cabo el trabajo de la asignatura Español. Las últimas dos horas de la jornada se realizaron actividades permanentes como lo son el armar rompecabezas cuyo objetivo era desarrollar en los alumnos habilidades como la organización, comparación, observación, atención, relajación y concentración.

Se estimuló el lenguaje oral en los alumnos mediante el uso de tarjetas con la finalidad de que los alumnos conversaran sobre diferentes temas, ordenaran y narraran historias secuenciadas y adquirieran un vocabulario amplio y adecuado. En este horario también se llevaron a cabo talleres laborales, donde los alumnos tuvieron la

oportunidad de aprender diversas habilidades para poder ejercer en un trabajo al cumplir la mayoría de edad.

Durante las primeras semanas de práctica, el trabajo en el aula fue difícil, ya que uno de los alumnos presentaba graves problemas conductuales, se mostraba renuente para trabajar, no tenía respeto por la autoridad.

Al inicio de la práctica fue preciso nivelar las actividades de acuerdo con potencialidades y capacidades de los alumnos, para lo que se tuvo en cuenta sus respuestas. Al trabajar con actividades que les exigían mayor concentración y esfuerzo, les causó un poco de ansiedad y dos de ellos se resistieron por unos días, quejándose, dejando trabajos inconclusos y evadiendo las instrucciones.

Conforme vieron que las actividades eran novedosas y adecuadas a sus gustos, fueron cediendo. Los refuerzos positivos con palabras de ánimo y algunos premios como dejar que jugaran con tarjetas o que pintaran al terminar su actividad en tiempo y forma, ayudó a que estos alumnos aceptaran las nuevas actividades y se adecuaron a la nueva metodología de trabajo.

Al empezar la práctica en condiciones reales se decidió implementar un método conductual con uno de los alumnos que mostraba una conducta errática e inadecuada, tal conducta alteraba al resto del grupo, por lo que se puso en funcionamiento una tabla conductual a base de refuerzos positivos y negativos, donde se veía reflejada la conducta del alumno.

La tabla se dividía en tres tiempos: antes de recreo, durante el recreo y después del recreo. Si el alumno trabaja en tiempo y forma respetando a las personas que se encontraban a su alrededor, se ponía una palomita en el tiempo correspondiente; si por el contrario, el alumno no trabajaba, realizaba agresiones físicas o verbales, se ponía una tachita en el momento correspondiente.

Al finalizar la semana se premia o no la conducta de los alumnos midiendo la participación en las actividades planificadas

La tabla conductual funcionó como se esperaba, el alumno trataba de controlarse a sí mismo, mostraba alegría cuando se le daba un reforzamiento positivo y cuando se ponía una tachita, se preocupaba y trataba de mejorar su conducta y su trabajo. La

tabla conductual logró que el estudiante trabajara en tiempo y forma, su rendimiento académico mejoró y el grupo se mantenía generalmente en orden y calma.

El manejo conductual con el resto de los estudiantes se limitaba a erradicar las conductas no deseadas ignorando al alumno. De esta forma los estudiantes comprendían que no se les daría la atención requerida si seguían comportándose mal, por lo que optaban por calmarse y seguir las reglas de conducta, de esta manera, al momento en que el estudiante lograba calmarse, se le brindaba la atención que este pedía y se reforzaba con palabras de aliento.

Generalmente el grupo se encontraba en calma, trabajaban mayormente en tiempo y forma y se apropiaban de los contenidos dados en clase cumpliendo con los objetivos de las actividades.

Primera etapa

El trabajo con la lectoescritura se inició con el fortalecimiento de las letras que a los alumnos le causaban mayor dificultad, una semana fue suficiente para que los estudiantes aprendieran las letras b, d y t, siempre y cuando la pronunciación de la letra en el momento de dictar la palabra fuera clara. En algunas ocasiones era necesario repetirla o que el alumno observara el movimiento labial al momento de pronunciar la letra.

En el caso del alumno sordo, fue necesario priorizar objetivos debido a la condición que presenta de sordera aunado a la discapacidad intelectual; el objetivo principal con el alumno fue aumentar su vocabulario en señas y el que estructurara una oración con más de dos palabras en lenguaje de señas. Algunas de las palabras que se trabajaban con los otros alumnos, también se le enseñaron a él, solo que, con base en el deletreo, identificación, discriminación y selección de una palabra, una imagen y una seña.

También se consideró que la lectoescritura no se debía dejar de lado, ya que los métodos de "Comes Nolla" y "Me gusta leer", eran pertinentes para el aprendizaje de palabras de forma global a la vez que se aprende la seña de dicha palabra.

La rapidez del aprendizaje se debió a la gran capacidad de memoria con la que cuentan los alumnos y a las reforzadoras visuales como tarjetas con imágenes, videos y palabras distribuidas en el salón. Se observó que aprenden y retienen mayor cantidad

de información, si esta, es presentada de manera visual y explicada de una manera sencilla y concreta.

Al haber diferenciado tres letras en una semana, se comprendió el gran potencial de los alumnos, además de que cada uno de ellos tenía mayor calidad de atención personalizada, ya que se hizo un buen trabajo en equipo por parte de los docentes.

A la segunda semana, se comenzó a trabajar las sílabas trabadas, pero los alumnos, a pesar de conocer todas las letras, la escritura y lectura que realizaban era de forma silábica; por lo que las actividades para trabajar las sílabas trabadas eran reforzadas con actividades de fluidez en la lectura y escritura y la comprensión de textos con el uso de métodos con apoyos visuales donde se trabaja a través del gusto y la curiosidad por la lectura.

Al término de un mes los alumnos ya habían consolidado las sílabas "gr", "pr", "fr", "cr", "br", "tr" y "dr". Se empezó con las sílabas trabadas que comprenden la consonante "r", ya que anteriormente, durante el periodo de observación, se había estado trabajando las sílabas "br", "tr" y "dr".

Una vez concluido este primer periodo de práctica y con la integración de los métodos conductuales con reforzadores y con la nueva forma de trabajo, los alumnos ya empezaron a desarrollar su potencial, el nivel académico de todos había mejorado en poco tiempo y los estudiantes aceptaron la nueva forma de trabajo.

Segunda etapa

Al finalizar la primera etapa los alumnos ya habían logrado la consolidación de las sílabas trabadas "gl", "fl", "cl", "pl" y "bl". De igual manera que el mes anterior, las actividades de las sílabas trabadas estaban dentro de actividades para trabajar la fluidez en la lectura y escritura y la comprensión de textos.

Dos de los alumnos ya habían consolidado la lectoescritura completamente y gracias a su memoria visual no cometían errores ortográficos en su escritura, ellos dos, son capaces de generar textos sencillos por sí mismos, uno de ellos, Rahit, puede trabajar por sí solo únicamente con la necesidad de darle instrucciones sencillas y claras; por el contrario, Marcos, a pesar de tener la lectoescritura consolidada fue necesario redirigirlo constantemente en las actividades para que terminará a tiempo su trabajo.

Discusión de los resultados

Luego de aplicados los métodos se constataron avances significativos. Las actividades didácticas que se realizaron fueron sobre la base del gusto, estilo, ritmo y nivel de aprendizaje de cada estudiante.

Conforme avanzó la práctica se comprendió que era la mejor manera para que los alumnos lograran un aprendizaje significativo, que se motivaran para llevar a cabo los trabajos en tiempo y forma y que cumplieran con los objetivos planteados para cada uno de ellos.

A lo largo del ciclo escolar se impartieron dos cursos con el propósito de actualizar, informar y capacitar al personal de la escuela sobre dos temas de relevancia basados en las características de los alumnos. El primer curso fue sobre lenguaje donde se trabajó durante cuatro sesiones acerca de las problemáticas lingüísticas, posiciones lingüales para la correcta emisión de los sonidos y la manera correcta de llevar una terapia de lenguaje a cabo.

El segundo curso fue sobre el Trastorno del Espectro Autista, donde se trabajó a lo largo de cuatro sesiones acerca del TEA y el Apoyo Conductual Positivo. A dicho curso fueron invitados padres de familia y demás personas involucradas con los alumnos del centro.

En el curso se tuvo la oportunidad de examinar las conductas de los alumnos con la estrategia del Análisis funcional de la conducta a través del modelo ABC (antecedente, conducta, consecuencia). Lo que dio la oportunidad de conocer la razón de algunas conductas incomprensibles para anticiparnos a estas y evitar que detonaran.

El alumno adolescente con discapacidad intelectual tiene las mismas características de un adolescente regular, por lo que es importante dar una respuesta adecuada a las necesidades de los jóvenes y comprender que la etapa por la que están pasando es un momento lleno de cambios físicos y emocionales y en muchos de los casos, los alumnos no saben cómo manejarlos.

Se constató que las clases son mejores cuando tanto alumnos como maestros disfrutan de las actividades dando tiempo para trabajar, pero también para reír y cuando se

aprovecha cada día para evaluar a los alumnos y hacer las modificaciones que sean necesarias, sin importar cuánto tiempo les lleve hacer planeaciones y materiales.

La comunicación entre alumnos y maestros fue esencial para que los alumnos se sintieran comprendidos y apoyados, sólo así lograron expresar sus dudas, preocupaciones, inquietudes y en algunos momentos aportaron ideas para mejorar las actividades grupales.

Se recomienda que el maestro a cargo del grupo esté plenamente consciente de los cambios que están ocurriendo en los alumnos y que tenga la paciencia y la disposición para guiar y aconsejar a los alumnos en el paso de dicha etapa.

Los alumnos de esta edad entran en una etapa de rebeldía sobre la cual, en muchas ocasiones no tienen control, por lo que es importante llevar a cabo estrategias conductuales flexibles, ya que es necesario mantener al alumno bajo control para que respete la autoridad pero al mismo tiempo que el alumno sienta la confianza de acercarse al maestro para comunicar sus dudas, ideas y necesidades sin temor a un castigo o una represalia.

Además será necesario crear un sentido de responsabilidad en el alumno dándole la oportunidad de tomar sus propias decisiones de forma independiente, de esta forma paulatinamente el alumno tendrá un sentido de autonomía el cual reforzará asumiendo la responsabilidad de las consecuencias derivadas de sus acciones.

También es necesario tomar en cuenta que los adolescentes pierden rápidamente el interés, por lo que es importante mantenerlo motivados haciendo uso de sus gustos e intereses personales para llevar a cabo el trabajo de clase sin perder de vista los contenidos y el objetivo principal de las actividades, por lo cual, es importante que cuando se diseñe un programa de atención para alumnos adolescentes con discapacidad intelectual, se tomen en cuenta las características personales de cada estudiante, ya que un alumno motivado trabaja con una mejor calidad y es capaz de lograr un aprendizaje significativo dándole un sentido real a la información para sí mismo.

Se recomienda, además utilizar metas y premios como reforzadores positivos a corto plazo ya que en varias ocasiones los estudiantes adolescentes se ven frustrados por una tarea que les representa un reto mayor y por lo cual se abrumen incluso antes de

comenzar con la actividad. Para evitar este tipo de situaciones es necesario enseñar al alumno a dividir la tarea en partes pequeñas, donde cada actividad sea vista como una meta y al cumplirla, esta se vea compensada con un reforzador positivo como palabras de aliento, atención o ayuda por parte del maestro.

Se debe tener en cuenta que lo importante es que el alumno trabaje por sí mismo, con gusto y motivado para terminar en tiempo y forma sus actividades, es la única forma de que el alumno logre apropiarse de los conocimientos necesarios para cumplir su formación.

Conclusiones

Los objetivos planteados al inicio de la práctica se cumplieron gracias al trabajo en equipo entre la maestra de aula regular, la presidenta de la asociación, la directora, los alumnos y los padres de familia.

Desde una perspectiva teórico-práctica se considera que al no contar con métodos eficaces y el material o instrumentos adecuados; las personas con discapacidad intelectual no podrán acceder al proceso de la lectoescritura. Por el contrario, si un método sirve para un alumno con DI, dicho método servirá con los demás alumnos con DI.

Sobre la base al ensayo y error, se puede decir que la adquisición de la lectoescritura en un alumno con DI tiene directa relación con el método utilizado, los instrumentos, el material, el contexto en el que se desarrolla el alumno, los padres de familia y el docente encargado del proceso. Son estas características las que ameritarán un logro o un fracaso en dichos procesos.

Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ, S., & LÓPEZ, I. 2008: *Me gusta leer: método de lectura global con soporte informático*. Proyecto Sur Industrias Gráficas, S.L., Granada.
- BELLENGER, L. 1979: *Los métodos de lectura*. Oikos-tau, Barcelona.

- COMES NOLLA, G. 2006: *Enseñar a leer al alumnado con síndrome de down, programas de intervención temprana*. Editores Archidona (Málaga), Aljibe, España.
- FERREIRO, E. 1998: *Alfabetización, teoría y práctica*. Editorial Siglo XXI, México.
- FREEMAN, Y. 1988: Métodos de lectura en español ¿Reflejan nuestro conocimiento actual del proceso de lectura? *Lectura y vida* 9(5).
- HALLIDAY, M. A. K. 2005: *Manual de lingüística sistémico funcional*. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe, Argentina.
- MONTEALEGRE, R. & FORERO, L. 2006: Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología* 9(1): 25-40.
- MULAS, F.; ROS-CERVERA, G.; MILLÁ, M. G.; ETCHEPAREBORDA, M. C.; ABAD, L. & TÉLLEZ DE MENESES, M. 2010: Modelos de intervención en niños con autismo. *Rev Neurol* 50(3): 77-84.