

Capítulo 6

MÉTODO DE LECTURA: PREPARACIÓN Y ETAPAS

INTRODUCCIÓN

Desde que comenzamos la enseñanza de la lectura a niños con síndrome de Down hasta hoy, han sido muchos los jóvenes lectores que nos han demostrado cómo ha mejorado su vida personal gracias a su habilidad y a su afición lectoras. El conocimiento y estima de sus valores y capacidades personales, tanto por parte de ellos mismos como por quienes les rodean, les ha facilitado y abierto el camino a otros sucesivos logros impensables hace unos años. Nuestra sociedad está repleta de comunicación escrita, y se valora un dominio de la misma. Si las personas con discapacidad intelectual pueden manejarse con soltura en esta faceta les es mucho más fácil su integración social, su vida autónoma y la realización de una actividad laboral.

Los jóvenes con síndrome de Down de hoy, frente a los de generaciones pasadas, consultan la programación de televisión, las guías de espectáculos, leen los menús de los restaurantes para elegir sus comidas y bebidas, elaboran los listados de sus compras y recados, leen y contestan mensajes y cartas, siguen las instrucciones de recetas de cocina y del funcionamiento de aparatos, leen las noticias diarias, las críticas de cine y espectáculos y los comentarios deportivos. Acceden a la información escrita en general y a la cultura leyendo periódicos, revistas, cuentos, novelas y otros libros. Han mejorado sus capacidades comunicativas —receptivas y expresivas—, sus posibilidades de interacción personal y sus habilidades sociales. Están más «inmersos» en el ambiente social al que pertenecen. Todo esto es razón suficiente para plantearse como objetivo enseñar a leer y a escribir a todos los niños con síndrome de Down. Lo excepcional será que alguno no pueda aprender. Antes de abandonar la

enseñanza será necesario estar absolutamente seguros de que es imposible que aprenda, después de haberlo intentado con diferentes procedimientos.

El método que proponemos no es la «receta mágica» que hace posible un aprendizaje de la lectura y escritura en «quince días y sin esfuerzo». Tampoco es el único método válido, puesto que hay personas con síndrome de Down que han aprendido a leer con otros métodos. Sí podemos afirmar que es un método que ha demostrado su eficacia, es adecuado para lograr un aprendizaje grato, y con él se consiguen buenos resultados de comprensión, fluidez y afición lectoras.

No pretendemos que las líneas de trabajo que presentamos se sigan de un modo rígido, sino que más bien pretendemos señalar una serie de ideas básicas que sirvan de orientación y guía. El educador deberá adaptar y crear las actividades en función de su propio estilo personal y de las características de cada alumno. Lo habitual será que el profesor modifique, amplíe y mejore lo que sugerimos, gracias a su propia creatividad y a las necesidades concretas que por edad, personalidad, intereses y capacidades tenga su alumno. Garantizamos el éxito si se trabaja sin prisa y sin pausa, si no se abandona el programa pronto y si se introducen las adaptaciones convenientes en cada momento del proceso enseñanza-aprendizaje.

CONDICIONES GENERALES PARA EL APRENDIZAJE

Si a un niño con síndrome de Down se le va a exigir un esfuerzo sensorial y cognitivo, la primera condición es que el niño se encuentre bien de salud, que no esté cansado ni hambriento. Será necesario estar seguros de que el niño ve y oye bien, no sufre de apneas nocturnas que le hace estar somnoliento durante el día y que no tiene una disfunción tiroidea sin tratar. Por supuesto el trabajo debe realizarse en un momento bueno para el alumno.

La segunda condición es que el alumno se encuentre a gusto con la persona que va a guiarle en su aprendizaje. Si aún no se conocen, será preciso un

cierto tiempo de relación para que se establezca un clima grato entre ambos. Como hemos señalado anteriormente, el profesor (sea un profesional o un familiar) debe manifestar unas actitudes facilitadoras a lo largo de todo el proceso. Si, por su personalidad, por su manera de trabajar o por cómo es percibido por el niño, le produce a éste temor, ansiedad, bloqueo o tensión, no se debe empezar. Será preciso que se produzcan cambios favorables. Es importante que el niño se sienta motivado para atender —en principio, porque así da gusto a la persona a la que aprecia—, y para mantener la atención durante unos segundos o unos minutos. El profesor tendrá la habilidad de captar esa atención y de mantenerla durante periodos cada vez más largos.

En la estructuración de este método de lectura se han tenido en cuenta tanto las habilidades de las personas con síndrome de Down como sus dificultades específicas. No pretendemos afirmar que los niños con síndrome de Down estén especialmente dotados en algunas áreas en comparación con otros grupos de niños sin síndrome de Down. Sólo afirmamos que en algunos aspectos, directamente relacionados con los procesos de desarrollo y aprendizaje, no manifiestan problemas muy importantes. En este sentido, diríamos que la atención, la percepción y la memoria visuales son puntos fuertes que, además, mejoran claramente con un trabajo sistemático y bien estructurado. Sin embargo, tienen dificultades importantes en la percepción y memoria auditivas que, con frecuencia, se agravan por problemas de audición agudos (tapones de cera, catarros, infecciones) o crónicos. Por esta razón, la utilización de métodos de aprendizaje que tengan un apoyo fuerte en la información verbal, en la audición e interpretación de sonidos, palabras y frases, no es muy eficaz. Si esos métodos además exigen del alumno una respuesta verbal, la emisión de un sonido, una palabra o una frase, la tarea se complica aun más para el alumno con síndrome de Down. Si por el contrario, se le presentan estímulos visuales, dándole una información breve, clara y concreta, pidiendo respuestas gestuales o motoras, las probabilidades de éxito son más altas.

Esto no contraindica la realización de ejercicios de atención, percepción y

discriminación auditivas que ayuden a mejorar esta capacidad, pero este trabajo se hará en otras sesiones, con objetivos precisos, distintos al del aprendizaje lector. Aquí sólo queremos destacar que, para enseñarles a leer, no hace falta esperar un dominio total de su capacidad auditiva, ya que el alumno puede progresar mucho en la lectura con procedimientos más visuales y gestuales. La imagen visual puede mantenerse fija todo el tiempo que sea necesario para que el niño la vea, la interprete y pueda recordarla.

Otro apoyo con el que contamos es el de que los niños con síndrome de Down pueden desarrollar una adecuada orientación visuoespacial que facilita muchísimo el aprendizaje de la lectura y de la escritura. La dificultad que tienen para entender y expresar verbalmente los términos con los que se describen las direcciones de un recorrido o de unos movimientos corporales, no afecta a su habilidad para percibir y orientarse ante los estímulos gráficos que ven en un papel. Tampoco es un obstáculo para la lectura que muestren dificultades importantes en la destreza para interiorizar y realizar manualmente por sí mismos trazos en diferentes direcciones. Esto produce un retraso en la escritura, pero no afecta a la lectura, por lo que ambos procesos se trabajan a ritmos distintos. Como explicaremos en el capítulo 10, no nos parece oportuno esperar a que tengan madurez para escribir y que ése sea el momento para empezar la enseñanza de la lectura. Cuando se trata de un niño pequeño puede iniciar la lectura a nivel diferente al de la escritura. No debemos frenar los posibles avances de la primera con la intención de simultanear, al mismo ritmo, ambos aprendizajes. Por ello hablamos de lectura y escritura, y no de lecto-escritura. De hecho los niños con síndrome de Down pueden leer frases cuando todavía no son capaces de escribir su nombre. Si el alumno es mayorcito, es probable que pueda simultanear ambos aprendizajes. De todos modos, hay que analizar si las capacidades motrices, cognitivas y psicológicas de cada alumno en concreto lo hacen aconsejable o no.

CONDICIONES INDIVIDUALES

Además de las características señaladas anteriormente, es preciso conocer con detalle a cada alumno concreto. Los rasgos de su personalidad, el grado de su interés y motivación para el aprendizaje, su capacidad cognitiva, su ritmo de trabajo y el ambiente familiar son aspectos fundamentales que influyen poderosamente. Todo ello debe tenerse en cuenta para optimizar los recursos, para preparar el programa más adecuado y para hacer las adaptaciones más convenientes en cada momento.

a) En relación con la *personalidad* de cada alumno con síndrome de Down, es preciso saber si es tímido y retraído, en cuyo caso hay que estimularle e invitarle a expresarse, evitando que la actitud del profesor le produzca un mayor bloqueo. Otro alumno puede, por el contrario, ser demasiado rápido y responder precipitadamente sin darse tiempo para reflexionar. En este caso, la intervención se encaminará a frenarle, a que aprenda a inhibirse para que no diga o haga algo impulsivamente, sin reflexión previa. Otro alumno puede mostrarse siempre inseguro, con miedo a equivocarse, buscando el gesto de aprobación antes de responder. Será preciso que aprenda a correr riesgos y a equivocarse, sin que ello le produzca demasiada frustración. Tiene que adquirir seguridad en sí mismo, en su criterio, en sus decisiones. Sólo lo logrará si lo practica, si asume la responsabilidad de sus propios actos, dándose cuenta de que los errores sirven para aprender y no para hundirse. Estos son 3 ejemplos de distintas personalidades que exigen una intervención educativa diferente.

b) El *interés* y la *motivación* son factores decisivos que influyen intensamente tanto en las fases iniciales del programa de lectura y escritura, como en sucesivos pasos que se dan para progresar. Es preciso que la motivación se mantenga siempre muy alta para que el alumno se aficione a la lectura y dicha afición dure toda su vida. Con alguna frecuencia, los niños pequeños con síndrome de Down manifiestan que ya quieren aprender a leer. Hacen como que

leen mirando cuentos y revistas. El ambiente familiar, los padres, los hermanos que leen y estudian, así como el ambiente escolar, les ha influido positivamente.

Otros niños están especialmente preparados de un modo especial porque en los programas de Atención Temprana se ha dedicado una parte del programa a actividades directamente relacionadas con la adquisición de la lectura. Pero también hay niños y jóvenes que no muestran interés, que no tienen modelos lectores, que presentan dificultades particulares. El esfuerzo del profesor será mayor porque será preciso fomentar y mantener la motivación para que el alumno colabore activamente y con ilusión durante todo el proceso. La creatividad del educador servirá para diseñar actividades divertidas, en virtud de las cuales el niño tenga experiencias gratas que fomenten su deseo de participar y de ser protagonista en su aprendizaje.

c) En cuanto a la *capacidad intelectual*, los alumnos con síndrome de Down muestran una gran variabilidad. Todos tienen problemas de aprendizaje pero cada uno tiene sus peculiaridades. La mayoría tiene una discapacidad intelectual de grado ligero o moderado. En principio, cuanto mayor sea el nivel mental de un alumno, es más probable que el programa de lectura se desarrolle con eficacia desde temprana edad y que se necesita menos tiempo para adquirir cada uno de los niveles. Sin embargo, hemos comprobado que alumnos con niveles bajos, que en épocas anteriores hubiesen sido excluidos de un programa de enseñanza de la lectura, también aprenden y disfrutan con este método, aunque sí cierto que el proceso dura más tiempo y es necesario elegir con cuidado y variar mucho las actividades y los materiales. También es preciso secuenciar meticulosamente cada uno de los pasos para que el alumno no fracase y para que consolide el aprendizaje.

En la actualidad, la mayoría de los niños con síndrome de Down tienen unos coeficientes intelectuales (C.I.) comprendidos entre 40 y 70. Este método va dirigido a ellos de un modo especial. Los alumnos que tengan un C.I. más alto, podrán aprender con cierta facilidad también con otros métodos. Los niños con C.I. por debajo de 40 podrán aprender, aunque tardarán más tiempo en

conseguirlo. Estos alumnos tal vez no alcancen los niveles por encima de primero y segundo grado de Primaria. Su lectura será probablemente sólo de carácter funcional.

d) Otro factor influyente es el *ritmo personal de trabajo* y de progreso de cada niño que es diferente y exige, por tanto, la adaptación adecuada. Con frecuencia la lentitud se hace dura para el profesor porque querría que los avances fuesen más rápidos, pero si intenta ir de prisa se corre el riesgo, casi seguro, de provocar un rechazo e incluso fobia a la lectura porque el alumno incrementará sus errores y su inseguridad. Tampoco conviene ir más despacio de lo que un niño necesita, porque se propicia aburrimiento, falta de interés y poco esfuerzo mental, especialmente si se repiten los mismos ejercicios y actividades una y otra vez. Los registros diarios de las sesiones son un medio eficaz para analizar qué pasa y adaptarse al ritmo y a la velocidad de cada niño.

e) La *familia* y el *ambiente del hogar* son decisivos para conseguir en los hijos la afición a la lectura. Diversas investigaciones han demostrado cómo en familias de padres lectores los hijos aprenden a leer a edades más tempranas que otros niños y se aficianan a la lectura. Los niños con síndrome de Down no son una excepción a esta experiencia. Pero hay padres que presionan al centro escolar y al niño para que aprenda a leer pronto y, al mismo tiempo, no son coherentes porque ellos no hacen uso habitual de la lectura en el hogar, no son modelos lectores para sus hijos y no dedican parte de su tiempo a «leerles» cuentos. Los padres que disfrutaban leyendo cuentos a sus hijos pequeños, colaboran después con gusto y eficacia en la ejecución del programa de lectura. La participación familiar varía en función de las posibilidades reales. En ocasiones sólo consiste en que una o dos veces al día repasen con el niño los textos que ha preparado el profesional. En otros casos, en los que hay dificultades de desplazamiento, de horario u otros, y la familia tiene capacidad para un mayor protagonismo, su papel será más decisivo. Puede ser la responsable de llevar a cabo, diariamente, las sesiones de lectura que el profesional especializado en el método ha programado, preparado y explicado previamente.

Sea cual sea la situación familiar, hemos comprobado que es importante que la familia muestre una actitud entusiasta, relajada, evitando las muestras de desencanto o frustración cuando el niño vaya más despacio de lo que esperaban. Todos tienen que confiar plenamente en que el objetivo se alcanzará y deberán superar algunos periodos de aparente estancamiento e incluso algún retroceso.

REQUISITOS PREVIOS

Como hemos indicado previamente, es conveniente que el alumno joven haya participado en un programa de aprendizaje perceptivo-discriminativo. Ésta ha sido una de las razones por la que hemos dedicado tanta atención a dicho aprendizaje en los capítulos 3 y 4.

Si el alumno ya tiene 8 o 9 años de edad, es probable que sus capacidades de atención y percepción estén suficientemente desarrolladas. En pocas sesiones de trabajo podrá entender en qué consiste el aprendizaje de la lectura. En algunas de las etapas del proceso inicial, progresará rápido si se tiene cuidado al programar las actividades y materiales, adaptándolos a su nivel y personalidad.

Refiriéndonos ahora a los requisitos previos relacionados directamente con el método que describimos, es necesario matizar y concretar los siguientes:

a) El niño debe tener un nivel de *lenguaje comprensivo* mínimo en virtud del cual *sabe* que las cosas y las acciones tienen un nombre. Con el nombre designamos a cada persona, animal, objeto o describimos una acción determinada. En la etapa inicial no se exige que el niño sea capaz de dar una respuesta verbal diciendo el nombre de aquello que se le presenta. Es suficiente que manifieste su comprensión a través de un gesto de señalización, por medio de su mirada, tomando lo que se nombre o ejecutando la acción que se le indica. Si el alumno tiene ya un cierto lenguaje oral, se le pedirá que lo utilice, sin exigirle una perfecta articulación ni el uso de todas las sílabas de la palabra.

b) En relación con la *atención* será preciso que la haya desarrollado

suficientemente como para escuchar y mirar durante unos segundos o un minuto, de modo que pueda recibir la información oral y visual que se le ofrezca, reconocerla, procesarla, elaborar y dar una respuesta, manifestando así su comprensión.

Para facilitar la atención y el mantenimiento de la máxima concentración posible deben evitarse o atenuarse los estímulos que puedan interferir con el estímulo propuesto al alumno. Es preciso que a nivel de figura-fondo, tanto en lo visual como en lo auditivo, no se le creen confusiones. Por tanto, se evitarán ruidos, movimientos innecesarios, comentarios y conversaciones de quienes observen la sesión. También se evitará que el alumno tenga a su alcance otros materiales que le interesen más que el propuesto por el educador. Las frases que se empleen para indicarle qué debe hacer, serán cortas, emitidas con pausa y con claridad de contenido y de articulación.

c) La *percepción visual* se habrá desarrollado lo suficiente como para distinguir imágenes —fotografías y dibujos— percibiendo las semejanzas y las diferencias. El niño podrá seleccionarlas o agruparlas según los criterios que se le indiquen. Los estímulos gráficos deben ser fáciles de percibir, teniendo en cuenta que la figura debe destacar sobre el fondo, que el contorno del dibujo y el color deben ser nítidos y que el tamaño debe ser adecuado a la capacidad visual del alumno. Es preciso evitar todo cuanto dificulte la percepción sobrepasando las capacidades del niño en cada momento evolutivo.

d) La *percepción auditiva* mínima será aquella en virtud de la cual el alumno sea capaz de entender y distinguir unas palabras de otras. No importa que confunda palabras que se parecen como pato-gato, oreja-oveja, palo-pelo, porque en poco tiempo, gracias al apoyo visual que tendrá al ver escritas esas palabras y a la atención que preste a la boca del profesor para ver los puntos de articulación de los sonidos, aprenderá a distinguirlas. Como hemos dicho, aconsejamos no esperar a una «perfecta» percepción y discriminación auditivas para enseñar a leer. Si esperásemos, muchas personas con síndrome de Down no lograrían alcanzar el nivel de percepción exigido y no aprenderían. La evidencia

actualmente es que, cuando leen, captan mejor los sonidos de esas palabras leídas y aprenden a emitirlos bien.

e) Como se deduce de lo expuesto, para el aprendizaje de la lectura tiene mucha importancia la *atención*, la *percepción* y la *memoria visuales*. El nivel mínimo es que el niño sea capaz de mirar durante unos segundos determinadas imágenes de objetos o de acciones, para captarlas y recordarlas, evocándolas después cuando se nombran. En las primeras sesiones puede suceder que el recuerdo dure sólo unos segundos. Poco a poco, el niño prolongará sus tiempos de memoria a minutos, a un día o a varios días. Las imágenes de objetos que el niño conoce, las recordará con más facilidad que las imágenes de objetos desconocidos. A veces, los fallos de memoria se deben a que los estímulos gráficos a recordar no le interesan al niño y no hace ningún esfuerzo para fijarlos en su memoria a largo plazo. En otras ocasiones, puede suceder que el fallo esté en que al niño se le ha dado poco tiempo para ver, o no se ha comprobado antes que está atento. Otras veces se debe a que se han hecho pocos ejercicios con los mismos estímulos. La memoria, al igual que otras capacidades, mejora con el ejercicio.

Si se analizan las causas de los fallos, si se modifican las estrategias y si se mantiene una intervención adecuada, las mejoras se producen. Es fundamental acertar con los estímulos que interesen al niño. En este caso, el éxito está asegurado.

Nuestra recomendación, basada en la experiencia y en los resultados, es que este programa debe comenzarse cuando el niño cumple estos requisitos mínimos. No conviene esperar a que se produzca la madurez para la lectura descrita clásicamente, y propuesta por diversos autores que, probablemente, es necesaria con otro tipo de métodos. Según nuestro criterio, no es preciso que el alumno tenga una edad mental de 5 a 6 años, ni un lenguaje oral fluido y claro, ni una lateralidad bien establecida, ni una casi perfecta coordinación motriz, ni un C.I. por encima de 50. Estos «mínimos» pueden ser inalcanzables o alcanzarse muy

tarde en el caso de las personas con síndrome de Down. Sin embargo, esa «falta de madurez» no impide que sean capaces de aprender a leer. Las experiencias realizadas en diversos lugares, confirman que los niños pequeños con síndrome de Down, con edades mentales inferiores a 6 años, leen.

Por otro lado, no es cierto que los adolescentes y jóvenes que todavía no han aprendido a leer, ya no puedan hacerlo. Varios grupos trabajan con este grupo de personas, demostrando que si antes no han aprendido, es debido a que no se les ha enseñado o se ha intentado con métodos inadecuados. A la hora de trabajar con personas mayores, será preciso no “infantilizar” el modo de hacerlo. Por tanto, hay que adaptar contenido, materiales y procedimientos a las edades psicológicas e intereses de dichas personas. Probablemente, la madurez adquirida y el interés que pongan en el aprendizaje, facilitará la tarea. Los progresos se darán pronto. No disponemos de datos que nos muestren el nivel lector al que pueden llegar a leer las personas con síndrome de Down que aprenden cuando son mayores. Nuestro consejo es que se inicie el programa de lectura cuanto antes, y que nunca se interrumpa, salvo en situaciones muy excepcionales de fracaso.

Otras condiciones

Hemos indicado la importancia que damos a que el alumno disfrute aprendiendo a leer, porque así se garantiza el éxito; para ello hay que destacar el papel del mediador.

Para conseguir los objetivos es preciso que el profesor prepare muy bien cada una de las sesiones. Esta preparación incluye la selección correcta de un objetivo concreto, la planificación del desarrollo de la sesión con sus actividades y juegos y la puesta a punto de los materiales. De este modo se evitará el llamado «abuso menor». Dicho abuso se produce con demasiada frecuencia en el trabajo con personas con discapacidad intelectual cuando nos dejamos llevar de la rutina, no respetamos su derecho a aprender, no cuidamos nuestra preparación, les

echamos la culpa de la falta de progreso, no programamos y no evaluamos nuestro propio quehacer.

El trabajo debe estar planteado de tal forma que el alumno tenga sensación de éxito, porque aprende algo nuevo, adquiere una nueva habilidad o domina una destreza. Si va ganando cada pequeña batalla, ganará la guerra.

Algún fallo, fracaso o error esporádico no comprometen el resultado final, pero si son muy frecuentes, el alumno con síndrome de Down se bloqueará y no querrá seguir trabajando. Las habilidades del profesor servirán para prestar la mínima ayuda necesaria de modo que el alumno se siente bien, porque conoce la respuesta o ejecuta correctamente la actividad. Todo ello sin privarle de su trabajo mental ni de su esfuerzo personal. A veces un pequeño gesto facial del profesor, o un carraspeo o un «no te he oído bien ¿puedes repetirlo?», serán ayudas suficientes para que el niño actúe con más atención, inhiba su respuesta rápida dándose tiempo a sí mismo para reflexionar, decidir y actuar de un modo correcto. Conviene que el adulto omita expresiones como: «mal, eso está mal» «¡no! ¡así no es!»; sustituyéndolas por: «¿estás seguro? ¡fíjate otra vez! ¡míralo despacio!». La actitud del profesor será firme, serena y optimista. Tiene que ser capaz de transmitir al alumno qué se espera que realice o aprenda y que está seguro que lo va a conseguir. Esta actitud ayuda al alumno a tener seguridad en sí mismo, lo que le animará a confiar en sus esfuerzos personales.

La estructuración de todo el proceso debe hacerse en pequeños pasos, más pequeños y numerosos de los que habitualmente se dan en los programas de lectura y escritura clásicos. Esos pequeños pasos facilitan el progreso del alumno evitando experiencias y sentimientos de fracaso. También permiten consolidar lo aprendido sentando cimientos seguros y firmes sobre los que se apoyarán los progresos y las dificultades de mayor grado. Si los pasos son grandes, el alumno no entenderá o no aprenderá. Adoptará conductas de rechazo y evitación al percibir la actividad difícil o demasiado nueva para él.

El registro diario de las sesiones, en el que se recojan los datos sobre lo conseguido, las ayudas prestadas, las dificultades observadas, la actitud del

alumno, etc., es el medio más eficaz para evaluar y programar durante todo el proceso. Este registro se complementará con todo tipo de recogida de datos de carácter más estandarizado, que permitan captar rápidamente en qué fase del programa está el alumno. Las rejillas y las escalas de progreso son muy útiles para esta finalidad.

ETAPAS DEL MÉTODO DE LECTURA

Este método de lectura comprende 3 etapas diferenciadas por los objetivos concretos y por los materiales propios de cada una de ellas. Al mismo tiempo las 3 etapas están interrelacionadas y, en ocasiones, deben trabajarse simultáneamente objetivos de una y otra. La razón fundamental es que deben mantenerse y consolidarse las condiciones de *comprensión*, *fluidez* y *motivación* en cualquier momento del proceso. No es preciso completar todos los objetivos de una etapa para trabajar la siguiente.

La primera etapa es la de *percepción global y reconocimiento de palabras escritas comprendiendo su significado*. Lo importante en esta etapa es que el alumno entienda en qué consiste leer; es decir que, a través de unos símbolos gráficos se accede a significados, a mensajes. Se empieza con palabras aisladas y pronto se le presentan frases.

En la segunda etapa se trabaja el *aprendizaje de sílabas*. El objetivo fundamental es que el alumno comprenda que hay un código que nos permite acceder a cualquier palabra escrita, no aprendida previamente. Cuando dominamos el código podemos «leer» todos los textos escritos en nuestra lengua, aunque no conozcamos el significado de algunas palabras.

Una vez que el alumno ha comprendido en qué consiste leer y va conociendo la mecánica lectora, se llega a la tercera etapa que es la del *progreso lector*. El objetivo fundamental es lograr que el alumno lea textos, progresivamente más complejos, que le permitan: a) hacer un uso práctico y funcional de sus

habilidades lectoras; b) usar la lectura como una actividad lúdica de información y entretenimiento en sus ratos de ocio; y c) aprender, en sentido amplio, a través de la información escrita.

En las fases iniciales el tiempo que debe dedicarse a la lectura será sólo de 5 minutos en cada sesión, especialmente si se trabaja con un niño pequeño. Es preferible repetir la sesión de lectura 2 o 3 veces al día, que dedicar muchos minutos seguidos que puedan cansar al niño, bloquearle o hacerle perder la atención. A medida que el alumno aprenda, aumente su capacidad de trabajo y se muestre más motivado, podrán prolongarse los minutos dedicados a la lectura. Es conveniente evitar el cansancio o aburrimiento porque rechazará la tarea.

Conviene asegurar la consolidación de los objetivos, de modo que no se intente avanzar más si el paso previo anterior no está adecuadamente superado. Se considera que el alumno lo ha logrado cuando acierte el 80% de las veces. Si se intenta avanzar demasiado deprisa, el alumno se sentirá inseguro, se equivocará y perderá el interés. Poco a poco, sus errores le bloquearán y no será posible el progreso.

Es necesario que una sola persona, conocedora del método y del niño, sea la responsable de la dirección del programa de lectura. El responsable debe controlar y evaluar los progresos, señalar nuevos objetivos y sugerir las actividades y los materiales para llevarlo a cabo. El alumno podrá y deberá practicar en varios ámbitos: la sesión individual y personalizada, el centro educativo y el hogar; y será el profesor-responsable quien coordine con el resto de los educadores de modo que todos sigan criterios comunes, trabajen los mismos objetivos y no confundan al niño. Con frecuencia se ha visto que cuando falta la coordinación se producen fracasos. El alumno tarda mucho tiempo en aprender a leer.

El material que se utilice en todas las situaciones debe ser atractivo, variado, adaptado a las características sensoriales, perceptivo-discriminativas y a los intereses del alumno. Para un mismo objetivo hay que preparar materiales diferentes de modo que el aprendizaje sea más ameno y divertido. Además, esa

variación permite generalizar y transferir lo aprendido a otros contextos.

El modo de trabajar repercute decisivamente en las actitudes y aprendizaje del niño. Conviene dar a la sesión un carácter lúdico que promueva la participación activa del alumno. Esto no se opone a que el alumno deba entender que es necesario su esfuerzo, que a veces le producirá cierto cansancio, pero que vale la pena seguir avanzando. Si, a pesar de todos los medios empleados, el alumno no muestra interés, no presta atención o no supera su cansancio, es mejor dejar la actividad para otro momento. En ocasiones es suficiente cambiar de material o que el alumno elija una tarea concreta, para reanudar el trabajo con atención renovada.