



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

“DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE Y TRASTORNOS DEL LENGUAJE. INTERVENCIÓN EN ALUMNOS/AS DISLÉXICOS.”

AUTORÍA FRANCISCO LÓPEZ REYES
TEMÁTICA DIA
ETAPA TODOS

Resumen

Revisión teórica del concepto de Dificultades de Aprendizaje y de sus características más significativas para ir concretando en los trastornos del lenguaje escrito. Por último se aporta una visión de las posibilidades de intervención en el trastorno de la dislexia según métodos específicos que desde una visión teórico práctica nos permitirá una forma muy especial de intervenir con este tipo de alumnado.

Palabras clave

Dificultades en el aprendizaje

Trastornos del lenguaje

Disgrafía

Dislexia

Disortografía

1. DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LAS DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE

1.1. Definición

Término general que se refiere a un grupo heterogéneo de desordenes manifestado en dificultades significativas en la adquisición y el uso de las capacidades de comprensión oral, expresión oral, lectura, escritura, razonamiento y matemáticas. Estos desordenes son intrínsecos al individuo y causa de una disfunción del sistema nervioso central, y pueden producirse a lo largo de toda la vida. Los problemas de comportamiento que requieren autocontrol, percepción e interacciones sociales pueden coexistir con las dificultades de aprendizaje pero no constituyen por si mismos dificultades de aprendizaje.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

1.2. Características

Entre las características fundamentales de los alumnos/as con Dificultades en el Aprendizaje se encuentran las siguientes:

A) Trastornos de la actividad motora: como por ejemplo: falta de coordinación, torpeza física y falta de integración motora, ejecutan con dificultad tareas que implican mucha coordinación motora (correr, coger pelotas, saltar...), cuando caminan parece que tienen las piernas rígidas o duras, dificultades al escribir, dibujar (actividad que requieren buena integración motora), frecuentemente dificultades de equilibrio.

B) Trastornos de la percepción: Incapacidad para identificar, discriminar, interpretar y organizar sensaciones, los trastornos perceptivos se tienen que distinguir de déficits sensoriales tales como la sordera o la ceguera periféricas, percepción de formas : casi todas las actividades escolares requieren una buena discriminación de las formas, percepción del espacio: Se tienen problemas con la percepción de la posición relativa de los estímulos visuales que perciben, complementación visual: Capacidad de percibir una forma a partir de unos indicios o estímulos de la misma

C) Trastornos de atención: Atención insuficiente: incapacidad para apartar estímulos extraños o superfluos de la tarea que llevan a cabo, atención excesiva: fijación en elementos triviales mientras se pasa por alto elementos esenciales

D) Trastornos de la memoria: Memoria auditiva: dificultades para recordar sueños y ruidos que han escuchado con anterioridad. Dificultad para recordar nombres, objetos, operaciones matemáticas...Memoria visual: reconocimiento y recuerdos de las letras impresas, nombres...

E) Trastornos de emotividad: Sensación de fracaso y baja autoestima, Importancia de antecedentes familiares, Tensión, angustia e inestabilidad emocional, falta de autocontrol...

2. TRASTORNOS DEL LENGUAJE ESCRITO

2.1. Disgrafía

Dificultades que presenta el niño en el aspecto motriz de la escritura. Se manifiesta con los siguientes síntomas: postura gráfica incorrecta, deficiencias en la presión y prensión, ritmo excesivamente lento o rápido.

Con respecto a la escritura destacamos:

Escritura: - *Interlineación*, distancia entre líneas.

- *Irregularidad lineal*, disposición orientativa de las letras, palabra o líneas, puede ser ascendente o descendente.

- *Tamaño*, proporción de las grafías.

- *Presión*, forma del trazo, puede ser o muy marcado o muy fino.

- *Orientación*, escribir muy a la derecha o muy a la izquierda de la hoja.

C/ Recogidas Nº 45 - 6ºA 18005 Granada csifrevistad@gmail.com



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

- *Espaciado*, puede ser entre letras o palabras.

- *Sobreposiciones* (letras encima de otras), *uniones* (irregularidad en la unión de las letras) y *curvaturas* (distorsiones en la proporción de algunas letras y trazado)

Existe también la repetición a la hora de la lectura. Se repite dos o más veces consecutivas la misma letra o la misma palabra. Ejemplo: Re-remo o remo-remo-remo.

2.2. Disortografía

Afectan a la palabra, no al trazado ni grafía. Son errores lingüísticos o perceptivos más frecuentes: las omisiones, las adiciones y la inversión de fonemas. Y son errores visoespaciales más frecuentes: la sustitución d/p, p/q, m/n, a/o, la omisión (h), la confusión (b/v, y/ll) admiten dos grafías g/j y k/c. Y son algunos ejemplos de errores relativos en la ortografía: M antes de p, el uso incorrecto de mayúsculas, y las reglas de puntuación.

2.3. Dislexia

Dificultades en la distinción y memorización de letras o grupos de letras, falta de orden y ritmo en la colocación y mala estructuración de las frases. Niveles de inteligencia normales o hasta superiores, sin alteraciones neurológicas evidentes.

2.3.1. Etiología

No hay una única causa responsable de la dislexia, se puede atribuir a factores neurológicos y cognitivos y a la interrelación entre ellos.

Causas cognitivas

Déficit perceptivo y de memoria. Sobretudo hablamos de dificultad en la codificación verbal y fonológica. Aparecen problemas cuando los estímulos presentados tienen alguna etiqueta verbal.

Déficit en el procesamiento verbal. Su inteligencia es normal, las dificultades aparecen en el momento de hacer abstracciones y generalizar la información verbal.

- Comprensión lectora deficiente: no traducen los códigos fonéticos al significado correspondiente.
- Dominio sintáctico bajo.
- Errores en el análisis sonoro de las letras o grafemas.

En general, problemas en:

- Deletrear
- Lectura y escritura: transformar letras o palabras en un determinado código verbal.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

2.3.2. Características

Conductual → Ansiedad y angustia, por no asumir su dificultad; Autoconcepto bajo, trastornos psicossomáticos, pueden compensar su fracaso escolar intentando ser populares o bien agresivos con sus compañeros (bullying)

Escolar → Problemas en la lectoescritura

-Lectura: lectura lenta, pérdidas de líneas o palabras, incapacidad para leer fonológicamente)

-Escritura: dificultades motrices (engarrotamiento, cansancio muscular, mala caligrafía, errores ortográficos)

2.3.3. Manifestaciones de la dislexia

- Dificultad para las matemáticas

Dificultad para contar, para memorizar conceptos, para resolver problemas, vocabulario muy pobre.

- Dificultad en la lectura

Dificultad para aprender a leer, para deletrear palabras, para recordar sonidos, baja comprensión lectora.

- Dificultad en el lenguaje escrito

Escritura bruta y desorganizada, copiar con dificultad, errores en las grafías

- Dificultad en el lenguaje oral

Retraso en el habla, dificultades para pronunciar palabras, para adquirir vocabulario, para aprender ritmos, canciones, abecedario....

3. INTERVENCIÓN EN DISLEXIA EVOLUTIVA

Desde el punto de vista educativo, el tema principal debe consistir en dedicar nuestros esfuerzos y recursos a cómo superar los problemas académicos y no académicos que experimentan estos estudiantes. Aunque no hay una respuesta definitiva a qué dificultades aparecen primero y a qué deberíamos enfrentarnos inicialmente, parece lógico que la intervención se dirija a los estudiantes con dificultades de aprendizaje que pueden obstaculizar la instrucción, como los problemas en el plano conductual, para pasar inmediatamente a los problemas del tipo académico. Cuando el profesional se enfrenta con un disléxico, lo hace siempre con unas expectativas y unas creencias que modulan su interpretación de la situación y de los procedimientos de intervención. Desgraciadamente las investigaciones longitudinales muestran la dislexia como un trastorno crónico con fuerte persistencia a largo plazo, especialmente cuando la intervención se retrasa hasta el tercer o posteriores cursos. En consecuencia, aunque lo ideal sería eliminar el/los problemas, por el momento el objetivo más realista que debe adoptar el profesional es reducir el impacto de las dificultades, es decir, adoptar estrategias de afrontamiento del problema más que de curación.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

Hoy encontramos diferentes acercamientos a la intervención que, al igual que en épocas anteriores, son el reflejo de las explicaciones relativas a la dislexia. Así, nos encontramos con abordajes neuropsicológicos como el de Bakker, el enfoque cognitivo de Das, basado en el procesamiento de la información, y en entrenamientos dirigidos a subsanar las deficiencias cognitivas subyacentes a la dislexia.

3.1. El enfoque neuropsicológico de Bakker

Los métodos de tratamiento neuropsicológico desarrollados por Bakker se basan en la estimulación del hemisferio cerebral insuficientemente activo. Es decir, en la estimulación del hemisferio izquierdo en los niños con dislexia tipo-P y en la estimulación del hemisferio derecho en los disléxicos de tipo-L, esta estimulación hemisférica la llevan a cabo de dos formas diferentes:

- a) Mediante la estimulación hemisférica específica por medio de la vista o el tacto. En el primer caso (vista) se realiza presentando letras o palabras en la izquierda (tipo-l) o en la derecha (tipo-P) del hemicampo visual. En el segundo (tacto) los sujetos tienen que palpar las letras, palabras o frases con la mano izquierda (tipo-L) o con la derecha (tipo-P).
- b) Mediante una estimulación alusiva hemisférica. En este caso, el chico con dislexia tipo-L tiene que leer un texto cuya tipografía se ha transformado de muy diversas formas (CasA,,perrO..) para hacer los textos más complejos perceptivamente, mientras que los disléxicos tipo-P se les presentan textos con alguna palabra borrada para que la adivinen en base al contexto semántico y fonético.

3.2. La intervención desde la psicología cognitiva

La psicología cognitiva viene a subrayar la importancia que tiene el estudio de los procesos de cognición implícitos en los aprendizajes escolares, explicando el desnivel entre potencial y rendimiento de los estudiantes con dislexia en virtud de una serie de deficiencias cognitivas y metacognitivas que impiden que la lectura se desarrolle satisfactoriamente. En esencia, la mayoría de las prácticas de intervención derivadas de la psicología cognitiva tienen un carácter rehabilitador, es decir, están dirigidas a tratar los déficits centrales de los disléxicos (procesamiento fonológico, secuencial...).

3.2.1. El enfoque cognitivo de DAS

Das y colaboradores, a partir del modelo PASS de integración de la información (planificación, atención, procesamiento sucesivo y simultáneo), que considera que estos procesos son esenciales en la ejecución de todas las tareas cognitivas, han analizado las dificultades que tienen los disléxicos en la decodificación de palabras y fonemas. Según los autores, los disléxicos requieren un método de instrucción que esté basado en los elementos específicos de integración de la información que son fundamentales para la lectura y que constituyen la causa básica de sus dificultades.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

Este grupo de investigadores han elaborado un programa de mejora de la lectura para la reeducación de esas dificultades. El programa está dirigido a mejorar ciertos aspectos de las destrezas de procesamiento de la información de los niños y aumentar sus capacidades para leer y decodificar palabras. El programa incluye diez tipos de actividades, cada una de las cuales con dos partes: tareas globales y tareas puente. Las tareas globales no incluyen contenido en lectura e incluyen una serie de ejercicios que requieren la aplicación de estrategias relacionadas con el procesamiento sucesivo, así como la puesta en práctica de recursos de planificación y atención. Las tareas puente exigen los mismos procesos cognitivos que las globales, aunque en estas tareas se utilizan letras, combinaciones de estas, palabras o pequeños párrafos.

El programa se imparte individualmente o en pequeño grupo de hasta seis niños. La instrucción requiere entre 15 y 18 horas repartidas en aproximadamente en 12 semanas. Teniendo en cuenta la trayectoria de trabajo de los autores y, dado que no lo indican en los artículos, la metodología de trabajo debe ser a través de la mediación. Diversas publicaciones avalan la eficacia de este enfoque de intervención para incrementar las habilidades de reconocimiento de palabras de los disléxicos y de niños con dificultades lectoras no específicas.

3.3. El enfoque funcional de la Psicología Cognitiva.

Los defensores de este enfoque destacan la necesidad de adecuar la intervención a las necesidades de los alumnos, esto es, una vez determinado cuál o cuales son los mecanismos responsables del déficit lector, el tratamiento se dirigirá a recuperar ese mecanismo defectuoso. Por tanto, no es de extrañar que la mayoría de las intervenciones se hayan dirigido a subsanar el déficit en el procesamiento fonológico, propuesto como el principal déficit de todos los disléxicos. Algunos autores argumentan la importancia de una intervención temprana en la dislexia, basándose tanto en la persistencia en la edad adulta de los déficits de procesamiento como en la estabilidad del diagnóstico a lo largo del tiempo. De hecho, los programas de entrenamiento en habilidades metalingüísticas en educación infantil dirigidos a niños < en situación de riesgo > por presentar déficits metalingüísticos parecen reducir la prevalencia de disléxicos en segundo curso, siendo más efectivos aquellos programas que combinan el entrenamiento en consistencia fonológica con un entrenamiento en la correspondencia entre grafema y fonema.

Aunque se ha logrado mayor consenso sobre la naturaleza de la dislexia que sobre los procedimientos de intervención, durante los últimos diez años, algunos estudios han evaluado la eficacia de diferentes acercamientos al tratamiento, basados fundamentalmente en una combinación de un entrenamiento en habilidades fonológicas con la enseñanza de la correspondencia de grafema-fonema.

En el caso de los alumnos con deficiencias en la ruta directa, el objetivo es desarrollar el vocabulario ortográfico, y la mejor forma de hacerlo es mediante la asociación gráfica-significado. Es decir, presentando varias veces la palabra escrita indicando su pronunciación y significado. Así, el procedimiento consiste en ir mostrando tarjetas en las que aparece una palabra escrita junto con un



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

dibujo alusivo a su significado. Posteriormente, se suprimen los dibujos, de forma que el alumno tenga que valerse de la forma escrita. Igualmente es útil el uso de los mecanismos de transformación grafema-fonema, pues partiendo de la ruta indirecta o fonológica se irá adquiriendo la representación estable de la palabra a nivel visual u ortográfico. En el caso de las palabras irregulares, puede empezarse por las de uso más frecuente utilizando claves como el dibujo de la palabra, su lectura por el maestro, su lectura por el niño, etc... ir eliminando ayudas hasta que lea el niño solo sin dibujo y sin la pronunciación del maestro. Respecto a la selección de las palabras para el entrenamiento, podemos seguir dos criterios: a) apoyarnos en la longitud de la palabra, empezando por las más cortas o bien b) apoyarnos en la frecuencia de su uso, empezando por las más familiares para el niño.

Otros procedimientos que pueden ser útiles en la intervención en los disléxicos superficiales hacen referencia a los procedimientos de intervención en la fluidez lectora, aunque pueden resultar igualmente efectivos en los disléxicos fonológicos, ya que todos los estudiantes con dislexia suelen tener una lectura lenta, vacilante, que requiere mucho esfuerzo. Dentro de estos procedimientos, muy similares entre sí, destacan:

- El procedimiento de lecturas repetidas: inicialmente el niño realiza una lectura en voz alta del material de lectura de la sesión (palabras o texto seleccionados) para registrar los niveles de velocidad y exactitud iniciales (primera lectura en voz alta). A continuación, el profesor y el niño establecen como objetivo de trabajo de la sesión el logro de unos niveles de velocidad y exactitud para dicho material de lectura. Posteriormente, tras varias lecturas de forma silenciosa del material por parte del niño, éste realiza una segunda lectura en voz alta del material, mientras está siendo cronometrado. Tras esta lectura, el profesor proporciona retroalimentación sobre los errores que ha cometido y el número de ppm, sin errores, que se registran en un gráfico. También puede resultar de mucha utilidad grabar las lecturas del niño, con objeto de que él mismo pueda escuchar el progreso alcanzado. El procedimiento se repite hasta que el alumno ha alcanzado la velocidad y exactitud preestablecidas para ese material de lectura. La mayor efectividad de ese procedimiento se alcanza cuando se practica con textos naturales frente a las palabras aisladas.
- Las lecturas preexaminadas: En este caso un lector inexperto o mal lector escucha varias veces la lectura fluida que un lector experto (adulto o compañero competente) realiza el texto, a una velocidad ligeramente superior a la del niño. Esta lectura también puede grabarse en un casete. Es conveniente que este lector, que actúa como modelo, haga hincapié en la entonación del texto, haciendo uso de las claves visuales y textuales que nos proporciona el texto, conectándolo en unidades prosódicas. Posteriormente, el mal lector debe seguir en silencio la lectura del adulto, mientras la escucha (directamente o con auriculares), para pasar a la lectura en voz alta del mismo material, tratando de imitar la prosodia del modelo.
- Las lecturas conjuntas o lecturas en sombra: En este procedimiento, adulto y niño leen simultáneamente el mismo material de lectura, aunque con desfase temporal. Esto es, inicialmente el adulto comienza a leer en voz alta el material a una velocidad ligeramente superior a la del niño. Cuando el adulto ha leído la cuarta o quinta palabra, el niño comienza su lectura en voz alta, tratando de imitar la prosodia del adulto.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

Respecto a los procedimientos de intervención, debemos hacer una última puntualización. Aunque existen evidencias de que los programas de intervención fonológica son efectivos para todos los disléxicos, es posible que aquellos sujetos con un déficit en la velocidad del nombramiento o con doble déficit, que no son análogos a los superficiales y mixtos, requieran una intervención más sistemática e intensiva. En este sentido, Morris, Lovett y Wolf están evaluando los efectos diferenciales de un programa de intervención basado en la fluidez. El programa conocido como RAVE-O, está dirigido a incrementar la recuperación, la automatización, el vocabulario-explicación y la ortografía, basado en la hipótesis del doble déficit. Está especialmente diseñado para cubrir las necesidades de fluidez y automatización, tanto en las manifestaciones conductuales de la lectura como en los procesos subyacentes, a través de unos juegos de ordenador, enseñanza de las estrategias metacognitivas, entrenamiento en habilidades de análisis y síntesis fonológica, etc. En definitiva, este programa representa el primer paso hacia el diseño de programas de intervención más exhaustivos.

4. BIBLIOGRAFÍA

- American psychiatric association, (1995) *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. DSM-IV*. Barcelona: Masson.
- Carlson, J. Y Das, J.P (1995). *Reeducación de las dificultades del aprendizaje lector*, en S. Molina y M Fandos (Eds): Educación Cognitiva 1. Huesca: Mira.
- Rueda, M., Sánchez, E y González, L (1990). *El análisis de la palabra como instrumento de rehabilitación de la dislexia. Infancia y Aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Sánchez M, E. Rueda, M y Orrantía, j (1989). *Estrategias de intervención para la reeducación de niños con dificultades de aprendizaje de la lectura. Comunicación, lenguaje y educación*. Barcelona: Paidós.

-
- Nombre y Apellidos: Francisco López Reyes
 - Centro, localidad, provincia: Córdoba
 - E-mail: pacontxun@hotmail.com