



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO 2010

“INTERVENCIÓN CON DISLÉXICOS”

AUTORÍA LUISA DEL POZO DORADO
TEMÁTICA TRASTORNOS DEL LENGUAJE
ETAPA EDUCACIÓN PRIMARIA

Resumen

En los centros educativos es frecuente encontrarnos con alumnos que presentan dificultades en la lecto-escritura asociadas a una dislexia. En este artículo se expone las causas y el origen de este trastorno así como se ofrece alternativas para el tratamiento y la recuperación de los alumnos que lo padecen.

Palabras clave

Dislexia

Trastorno

Origen

Manifestaciones

Recuperación

Tratamiento

1. INTRODUCCIÓN

Cuando hablamos de niños disléxicos, hacemos referencia a niños de un nivel mental normal, que no presentan deficiencias sensoriales y que, sin causa aparente, presentan problemas para el aprendizaje de la lectura.

El término dislexia se aplica a cualquier trastorno en la adquisición de la lectura, aunque la mayoría de los autores lo emplean para designar un síndrome determinado que se hace patente tanto en la lectura como en la escritura.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO 2010

2. QUÉ DA LUGAR A LA DISLEXIA

La dislexia sería la manifestación en el campo pedagógico de una serie de trastornos. A veces, se pueden presentar todos de forma global, pero lo más frecuente es que aparezcan algunos de ellos de forma aislada. Estos trastornos son los siguientes.

2.1. Mala lateralización

Los niños que presentan alteraciones en la evolución de su lateralidad suelen llevar asociados trastornos perceptivos, viso-espaciales y del lenguaje que constituyen la raíz de la dislexia.

La lateralidad influye en la motricidad, de forma que los niños con lateralidad mal definida suelen ser torpes en la realización de trabajos manuales y sus trazos gráficos suelen ser incoordinados y en espejo.

Los niños zurdos pueden o no presentar problemas para la lectura, pero siempre los tienen en la escritura, estos niños tendrán que realizar una serie de movimientos que se ajusten a la escritura normal de izquierda a derecha, en vez de tirar del lápiz, tendrán que ir empujándolo y además tienen una visión incompleta de lo que van escribiendo.

Si se trata de un zurdo contrariado, tendrá incoordinación motriz, ya que se ve obligado a utilizar el lado no dominante.

2.2. Alteraciones de la psicomotricidad

Es frecuente que los niños disléxicos presenten alteraciones en la psicomotricidad. Algunas de estas alteraciones pueden ser: inmadurez psicomotriz, torpeza general de movimientos o alteraciones en el tono muscular. En el niño disléxico, estas anomalías no se dan aisladas. Dentro de este campo, el niño disléxico presenta también:

Falta de ritmo. Se realiza movimientos que suelen ser disociados y asimétricos. Se manifiesta también en el lenguaje con pausas mal colocadas y respiración sincrónica.



ISSN 1988-6047

DEP. LEGAL: GR 2922/2007

Nº 30 MAYO 2010

Falta de equilibrio. Se presenta dificultades para mantener el equilibrio estático y dinámico (les cuesta mantenerse sobre un pie, saltar, montar en bicicleta...).

Conocimiento deficiente del esquema corporal. Distinción entre derecha-izquierda referida al cuerpo. Tanto los niños diestros como los zurdos tienen respectivamente su mano derecha y su mano izquierda como puntos de referencia sobre los que basar toda la orientación espacial, sin embargo, el niño mal lateralizado, al poseer una imagen corporal deficiente, carece de los puntos de referencia precisos para su correcta orientación.

2.3. Trastornos perceptivos

En la lectura y escritura, el niño tiene que fundarse en sus coordenadas arriba-abajo, derecha-izquierda, delante-detrás, para plasmarlas en la hoja de papel y en la dirección y forma del signo representado. De este modo, el niño que no distinga bien arriba-abajo tendrá problemas en la diferenciación de las letras como la u y la n, la p y la b... El que no conozca derecha-izquierda tendrá dificultad en reconocer letras con formas simétricas como d y b, p y q. Con respecto a la distinción delante-detrás, su alteración se manifiesta en el cambio de las letras dentro de las sílabas, por ejemplo: le por el, se por es, y en el cálculo, en una inversión de cifras dentro de un número.

En cuanto a la orientación temporal, el niño que presente dificultades en la adquisición de esta noción, tendrá problemas para los aprendizajes en los que intervengan los conceptos antes-después o estructuras rítmicas. Esto se manifiesta en la esfera del lenguaje, ya que éste se realiza en una ordenación temporal. Podemos observar en los niños disléxicos un lenguaje arrítmico, con las pausas mal colocadas o con inversiones orales.

Junto a estos desórdenes es frecuente encontrar otros vinculados a la percepción auditiva y visual, por ejemplo hay niños que no tienen pérdida auditiva pero no discriminan los sonidos con la suficiente precisión y confunden unos con otros. En este caso se suelen confundir sonidos o palabras fonéticamente parecidas como por ejemplo ponen "telota" por "pelota".

En cuanto a la percepción visual, hay niños que no presentan ningún trastorno ocular apreciable médicamente y que, sin embargo, tienen una dificultad de percepción visual, que se manifiesta en la confusión de formas, colores y tamaños.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 30 MAYO 2010

Los niños que tienen algún desorden perceptivo de los señalados, suelen presentar dificultades para el reconocimiento y distinción de las letras, lo que, unido a las alteraciones espacio-temporales, da como resultado la dislexia.

Existen dos matices distintos de dislexia según el predominio de los dos tipos de trastornos existentes:

Dislexia con alteraciones fundamentalmente viso-espaciales y motrices, cuyas características serían: escritura en espejo, confusiones e inversiones al escribir, torpeza motriz, disgrafías.

Dislexia con alteraciones fundamentalmente verbales y de ritmo, que vendría caracterizada por trastornos del lenguaje: dislalias, inversiones, pobreza de expresión, poca fluidez verbal, comprensión baja de las reglas sintácticas, dificultad para redactar...

Por último hay que señalar que los trastornos disléxicos se proyectan tanto en la lectura como en la escritura.

3. PRINCIPALES DIFICULTADES EN LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Es en la etapa entre los seis y los nueve años donde el niño disléxico encuentra más dificultades y se pone más de manifiesto su trastorno.

En la lectura suelen aparecer estas deficiencias:

- Confusiones de letras con cierta similitud morfológica o fonética.
- Omisiones o supresiones de letras.
- Inversiones de sílabas.
- Reiteraciones de sílabas.
- Omisiones de sílabas.
- Omisiones de palabras.
- Reiteraciones de palabras.
- Sustitución de una palabra por otra que empieza por la misma sílaba o tiene un sonido parecido.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO 2010

En la escritura:

- Escritura en espejo de letras sueltas.
- Confusiones de letras semejantes en su forma o en su sonido.
- Mezcla de mayúsculas y minúsculas.
- Dificultad para separar los elementos que componen una frase.
- Escritura confusa.
- Mala elaboración de frases.

4. TRATAMIENTO Y REEDUCACIÓN

Para el tratamiento y reeducación de la dislexia se establecen varios bloques de actuación, dependiendo del tipo de proceso que, por un mal funcionamiento, cause los trastornos de lectoescritura.

4.1. Procesos perceptivos

Aunque no son muchos los trastornos de lectura que se producen por un mal funcionamiento de los procesos perceptivos, no se puede descartar completamente que en algunos sujetos, el problema radique en este aspecto. En dicho caso, las actividades deben ir encaminadas a mejorar las capacidades perceptivas. Las actividades de discriminación de dibujos y letras, búsqueda de determinados estímulos..., tradicionalmente utilizadas en cualquier dificultad lectora y que se pueden encontrar en la mayoría de las fichas de recuperación de las dislexias, son muy adecuadas para este tipo de trastornos. Para conseguir un perfeccionamiento progresivo conviene comenzar con materiales no verbales, tales como figuras, signos, números,... y pasar luego a los materiales verbales: letras, sílabas y palabras escritas en diferentes formatos, mayúscula, minúscula, cursiva, imprenta...

4.2. Reconocimiento de palabras

Los problemas que pueden surgir en este proceso son por un mal funcionamiento de la ruta visual o fonológica.

Cuando el problema afecta a la ruta visual, la tarea básica es la de conseguir representaciones léxicas para las palabras, así como sus conexiones con el sistema semántico, y la única forma posible



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 30 MAYO 2010

es mediante la asociación signo gráfico-significado. Esto requiere presentar repetidas veces la palabra escrita indicando su pronunciación y significado.

Se podría mejorar el aprendizaje haciendo uso de unas claves auxiliares, como por ejemplo presentar la palabra junto con el dibujo del concepto que representa...

Sin embargo, la mayor parte de los fracasos del reconocimiento de palabras se produce en la ruta fonológica. De hecho, la mayoría de los sujetos que tienen problemas de lectura es debido a una restricción en el uso de esta ruta. Es así porque el aprendizaje de las reglas de conversión grafema a fonema no siempre resulta fácil, y para algunos sujetos parece una tarea casi imposible ya que un día aprenden una regla y al siguiente la olvidan o la confunden con otra.

Para estos sujetos, se aconseja un método basado en la utilización de letras de plástico o de cualquier otro material sólido. Se trata de letras en forma de script de distintos colores.

La recomendación de usar este tipo de letras se debe a que tienen una serie de ventajas sobre las escritas: son más manipulables, más motivantes para el niño, que las ve como un juego; estimulan más sentidos, ya que el niño no sólo las ve sino que además las toca... Además son coloreadas, lo que ayuda a la memorización y al establecimiento de reglas de asociación.

El procedimiento general consiste en construir y transformar palabras con estas letras. Se le pide al sujeto que diga una palabra y se le anima a que coloque las letras que componen esa palabra. Si no sabe se le proporciona ayuda y posteriormente se le dejan las letras mezcladas sobre la mesa para que lo intente él solo.

Una vez construida, la palabra se hacen con ella diversos ejercicios destinados a identificar sus letras y a asociarlas con los sonidos puros correspondientes. Estos ejercicios consisten en lo siguiente: pedirle que diga otras palabras que tengan sonidos similares, puesto que (por la regularidad del castellano) tendrán también letras similares, y será fácil construirlas a partir de la palabra inicial.

Con este procedimiento se pueden diseñar tareas cada vez más complejas que requieran un mejor uso de la ruta fonológica, y, además, se pueden realizar ejercicios específicos en función de cual sea el subcomponente responsable del fracaso. Si los problemas del lector se centran en el análisis grafémico, serán muy útiles los ejercicios anteriores de eliminar o añadir una letra para formar palabras nuevas. Si el problema es de unión de sonidos, se debe trabajar bien un grupo de letras hasta que se acostumbre a leerlo directamente. Cuando la dificultad está en la asignación de los sonidos a las letras todos los ejercicios anteriores son útiles.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO 2010

Cuando se trata de una dislexia adquirida, la enseñanza de las reglas grafema-fonema se puede apoyar en la capacidad que el paciente conserve para leer palabras por la ruta léxica.

4.3. El procesador sintáctico

Los sujetos con este problema reconocen sin dificultad las palabras que componen una oración, pero fracasan a la hora de asignarles los correspondientes papeles gramaticales. Cuando se trata de oraciones con restricciones semánticas que sólo tienen una posible interpretación su ejecución será correcta, pero cuando se encuentran con oraciones reversibles no saben qué papeles realizan cada uno de los sintagmas nominales existentes en la oración. El objetivo principal que pretenden las recuperaciones es, por tanto, conseguir que asignen los correspondientes papeles gramaticales a los componentes de la oración sin valerse de ayudas semánticas.

También en este caso es de gran utilidad hacer uso de claves externas: dibujos, colores, señales con rotulador..., son algunas de las ayudas que se pueden utilizar. Se pueden ir graduando la presencia de las claves, comenzando con todas las ayudas posibles y retirándoselas gradualmente a medida que vaya progresando.

Respecto al aprendizaje de los signos de puntuación, absolutamente necesarios para delimitar los límites de los constituyentes y, por ello, para lograr una lectura comprensiva, también es muy recomendable el uso de claves de apoyo. El objetivo en este caso es conseguir que el paciente traduzca los signos de puntuación en las pausas y entonación correspondiente, evitando la lectura monótona, tan frecuente en los primeros niveles escolares y en los niños con retraso lector. De todas formas, el problema no suele radicar en que el niño no conozca el significado de los signos de puntuación, sino en su automatización. Una manera de conseguir que el niño preste atención a estos signos es destacándolos por medio de diferentes claves que faciliten su visibilidad: usando colores, aumentando su tamaño, o incluso apoyarse en otros factores externos como dar golpes sobre una mesa, etc.

Veamos cómo se pueden combinar todas estas claves en una tarea de automatización de los signos de puntuación:

a) Se instruye al niño para que dé un suave golpe la mesa cuando se encuentre con una coma o un punto y dos golpes cuando se encuentre con un punto.

b) Se prepara un texto con los signos de puntuación bien marcados mediante colores, aumento de



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO 2010

tamaño y espacios blancos a su alrededor,

- c) El educador o terapeuta lee ese texto con ritmo lento, enfatizando mucho las pausas y entonación.
- d) Niño y educador leen conjuntamente el texto varias veces, marcando los gestos de golpear la mesa, hasta que se produzca una ejecución aceptable por parte del alumno.
- e) Etapa de desvanecimiento de las claves de apoyo. Primero se eliminan los signos gráficos. Posteriormente los gestos.

4.4. El procesador semántico

Si en los casos anteriores señalábamos como aconsejable el uso de claves de apoyo, éstas se hacen aún más necesarias cuando se trata de recuperar o de enseñar a hacer uso del procesador semántico, por ser éste un mecanismo muy complejo en el que básicamente intervienen todas las operaciones cognitivas superiores.

Una de las razones por las que un sujeto puede fallar en este proceso es porque no consigue extraer el significado de las oraciones, al no saber distinguir los elementos importantes de los secundarios. En estos casos el objetivo de la recuperación se centrará en enseñarles a identificar la importancia relativa que tienen las distintas unidades del texto. Y la mejor manera de alcanzar este objetivo es la de destacar las ideas principales mediante claves externas. Una de las claves más utilizadas es la del subrayado o coloreado. También son de ayuda los dibujos sobre el texto, los resúmenes, diagramas, etc. Aún más efectiva es la clave de las preguntas adjuntas, esto es, preguntas sobre las ideas principales del texto que el sujeto va encontrando, y respondiendo, a medida que lee. La efectividad de estas preguntas se debe a que acostumbran al sujeto a hacer pausas mientras lee y a reflexionar sobre lo que va leyendo. A medida que se vaya habituando a esta técnica él mismo generará las preguntas para cada texto que lea.

Una segunda razón por la que un sujeto falla en el procesamiento semántico es porque aun habiendo formado la estructura semántica, no consigue integrarla en sus conocimientos. En estos casos, es aconsejable comenzar por textos sencillos y de los que estemos seguros que el lector posee los esquemas suficientes para su comprensión. Por supuesto es difícil conocer con exactitud cuáles son los esquemas de que dispone nuestro sujeto, pero unas preguntas previas a la lectura nos proporcionarían esta información. Por otra parte, las características del propio sujeto nos servirían de aproximación: es probable que niño de una zona rural posea esquemas sobre la matanza o la siega y



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 30 MAYO 2010

no lo tenga sobre el viaje en metro, contrariamente a lo que sucede con un escolar de zona urbana. Además esos esquemas deben ser activados, y para ello nada mejor que una breve explicación del texto, algún dibujo que recoja las principales ideas o el simple título del texto. También es aconsejable que las primeras lecturas tengan estructuras familiares para el sujeto. Puesto que las estructuras que mejor conoce son las del cuento, se debe empezar por los cuentos.

Bibliografía

- Outón, P. (2007). *Programas de intervención en disléxicos*. Madrid: CEPE.
- Jiménez, J. E. y Ortiz, M. R. (1995). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Síntesis.
- Fernández, F, Llopis, A. M. y Pablo, C. (1993). *La dislexia*. Madrid: CEPE.

Autoría

- Nombre y Apellidos: Luisa del Pozo Dorado
- Centro, localidad, provincia: CEIP San Plácido, Badolatosa, Sevilla
- E-mail: luisadelpozo@live.com