

Enseñar a leer y a escribir a alumnos con dislexia y otras dificultades lectoescritoras

Título: Enseñar a leer y a escribir a alumnos con dislexia y otras dificultades lectoescritoras. **Target:** Maestros de educación primaria. **Asignatura:** Materias lingüísticas. **Autor:** Teresa Caravaca Moreno, Licenciada en Psicología, psicopedagoga en un Instituto de Educación Secundaria.

RESUMEN

El colegio es el marco privilegiado donde se detectan toda una serie de alteraciones en los procesos del lenguaje, tanto escrito como oral. Muchas de estas dificultades se deben a un desajuste entre el ritmo de aprendizaje del alumno, el método de enseñanza y las características del alumno, por lo que resulta indispensable que los maestros y maestras dispongan de unos mínimos conocimientos a la hora de identificar estos problemas y saber cómo intervenir una vez han aparecido.

En el presente artículo trataremos las dificultades del aprendizaje en la lectura y escritura. Para ello, analizaremos con detalle el concepto de madurez lectora y los diferentes métodos de enseñanza de la misma. A continuación, comentaremos las principales dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Por último se señalarán aspectos fundamentales para la intervención educativa ante estas dificultades, especificando algunos programas de intervención y ejercicios para solventar estos trastornos de aprendizaje.

1. INTRODUCCIÓN

Dada la importancia de la comunicación en los seres humanos, no es de extrañar que la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje sea uno de los temas imprescindibles en la educación formal. De hecho, el objetivo fundamental de la educación primaria es alfabetizar a los alumnos y este proceso comienza con la enseñanza de la lectura y escritura ya desde el segundo ciclo de educación infantil. La meta de la enseñanza de la lectoescritura es desarrollar las competencias básicas de la comunicación en los alumnos. ¿Cómo?: desarrollando el dominio de las cuatro artes del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir; sin perder de vista que estos componentes son interdependientes entre sí y deben ser enseñados simultáneamente.

Además, con la incorporación de las 8 competencias básicas en el currículo, se pone el acento todavía más en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. Una de estas competencias es la competencia en comunicación lingüística, que podemos definir como la habilidad para utilizar la lengua, es decir, para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos, y para interactuar lingüísticamente en todos los posibles contextos sociales y culturales.

La lectura y la escritura son dos aspectos complementarios de un mismo proceso: el proceso de la lectoescritura y es conveniente que exista simultaneidad en la enseñanza de las mismas. Eso sí, la lectura siempre precederá a la escritura. En el desarrollo del tema, por claridad expositiva, trataré la lectura y la escritura por separado, debido a la diversidad de funciones implicadas y a la diferente motivación del alumno en uno u otro ejercicio.

La actual Ley Orgánica de Educación del 2006 (LOE) enfatiza la importancia de *“proporcionar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por dificultades específicas de aprendizaje, pueden alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado”*.

Vemos pues que los maestros y maestras comparten, junto con la familia, la responsabilidad de sentar las bases para que las alteraciones en la adquisición del lenguaje escrito que se producen y desarrollan en la escuela sean detectadas a tiempo y se den los primeros pasos para su posible solución.

¿Qué necesitamos para aprender a leer?

La lectura es uno de los pilares más importantes sobre los que se basa el estudio. En gran medida, el rendimiento escolar depende de la capacidad lectora porque ésta es la habilidad más necesaria para aprender. Se considera el instrumento principal de acceso a los contenidos del currículo.

Es obvio que para que se dé el aprendizaje de la lectura es necesario que el niño haya adquirido la suficiente madurez lectora, que implica que tenga suficientemente desarrollados los siguientes factores madurativos:

- fisiológicos: una visión y una audición correctas.
- psicomotores: esquema corporal, lateralidad, estructura espacial y estructuración temporal.
- emocionales: motivación, intereses, afectividad, personalidad, adaptación.
- intelectuales: inteligencia, desarrollo conceptual, razonamiento, comprensión, atención, memoria.
- ambientales, principalmente el modelado de los adultos.
- de coordinación: motriz, visomotriz, audiomotriz, grafomotriz.
- lenguaje: conceptos básicos, vocabulario básico y pronunciación articulación y habla.

Así pues, vemos que la lectura sólo es posible cuando funcionan adecuadamente un buen número de operaciones mentales o procesos psicológicos como el procesamiento semántico. Para conseguir una lectura normal, es necesario que todos estos módulos funcionen de manera correcta. De hecho, los trastornos de lectura serán diferentes en función de cuál sea el componente que no está funcionando. Esto implica que si el maestro está atento al tipo de fallos que al alumno comete, se puede predecir qué componente tiene alterado.

Además, de estos factores, muchas dificultades lectoescritoras derivan del método de enseñanza utilizado. Por ello, para plantear una intervención coherente con los problemas que presentan los alumnos, es necesario conocer los métodos de enseñanza de la lectura ya que cada uno de ellos propone una determinada forma de aprender que puede favorecer (o no) la aparición de dificultades en la lectura. Lo fundamental en cualquier caso sería lo que señala la Doctora Isabel Galli experta en dislexia: *“Si un alumno no aprende por el camino que el docente enseña, el docente deberá buscar el camino por el que cada alumno aprende”*.

Hay una gran variedad de métodos de enseñanza de lectura, que podemos sintetizar en dos metodológicas clásicas:

1.- El método sintético (o fonético), es aquel que a partir de las unidades más elementales como son las vocales, sílabas, palabras, etc., llega a otras más complejas como son las, frases, párrafos, etc. Pone en marcha la ruta fonológica, que consiste en traducir los símbolos gráficos en fonemas, mediante la asociación grafía – fonema.

2.-El segundo es el método analítico (o global). En este tipo de metodología, al contrario que la anterior, parten de las unidades más complejas, y por descomposición (análisis), llegan a las más elementales, basándose en que el pensamiento del niño es global. Pueden partir desde un cuento, una oración o una palabra. Pone en marcha la ruta visual que se activa cuando, por ejemplo, el niño reconoce la palabra Coca Cola o Danone por su forma visual.

Con el nuevo marco teórico en el que se sustenta el Sistema Educativo, el Constructivismo, el niño se convierte en generador y constructor de su propio lenguaje. Estas ideas constructivistas han propiciado el desarrollo de nuevos enfoques de la lectura que llevan aparejado una metodología distinta de la que hasta ahora era la imperante. Se propone que el mejor tipo de intervención es cuando el maestro propone situaciones de interés para los niños. Para los constructivistas, leer no es decodificar, sino buscar significado, por lo que hay que partir de textos funcionales y significativos.

Hacer conocedores a los maestros de estas propuestas constructivistas puede prevenir la aparición de dificultades. Peso y Villarubias (2004), ofrecen varias ideas constructivistas a la hora de enseñar la lectura. Algunas de ellas que pueden servir como ejemplo serían considerar los errores como etapas aproximatorias y progresivas que llevarán al aprendizaje o diferenciar entre situaciones en las que se “trabaja la lectura” y ocasiones en las que simplemente “se lee”, para aprender a valorar la lectura como un medio de disfrute.

2. DIFICULTADES QUE PUEDEN SURGIR EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

El maestro ha de tener claro que las dificultades lectoras pueden aparecer solamente a nivel de comprensión lectora o bien complicarse derivando en una dislexia.

Según Miranda Casas (2000) y Vallés Arándiga (1999), hay varios tipos de dificultades en la comprensión:

- Pueden ser dificultades en la lectura comprensiva literal, es decir, tener problemas para reconocer el significado de las palabras, identificar sinónimos, extraer las ideas principales y secundarias, etc.
- También pueden aparecer dificultades en la lectura comprensiva interpretativa, que serían las dificultades para comprender relaciones, para hacer inferencias, para realizar conclusiones, etc.
- Por último, las dificultades pueden ser en la lectura comprensiva – crítica, es decir, en distinguir los hechos de las opiniones del autor, en integrar lo leído con experiencias y conocimientos previos, en verificar la veracidad de una información, evaluar la irrelevancia del texto, etc.

En la escuela encontraremos muchos alumnos con estas dificultades que, conforme van madurando, van corrigiendo sus carencias comprensivas. A medida que se trabaja y se refuerza la comprensión lectora, las estructuras mentales del alumno van madurando y el alumno es capaz de comprender lo que lee de manera que al llegar a la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, el alumno ya ha superado todas sus dificultades iniciales.

En cambio, la Dislexia, (también llamada Trastorno Específico de la lectura por el DSM-IV o la OMS) es un déficit específico y significativo más complicado de superar. En la dislexia los problemas lectores no se explican por el nivel intelectual, por problemas de agudeza visual o por una escolarización inadecuada, pero el rendimiento lector del niño es significativamente inferior al nivel esperado de acuerdo a su edad, su inteligencia general y su nivel escolar. Conviene saber que para identificar a un alumno como disléxico, el nivel

de reconocimiento de palabras debe situarse dos o más cursos académicos por debajo en relación a su grupo ordinario.

A menudo se presentan dificultades de ortografía concomitantes con la dislexia, que suelen persistir durante la adolescencia, aun a pesar de que se hayan conseguido progresos positivos.

La observación de las diferentes manifestaciones de la dislexia ha llevado a algunos autores a pensar que existen dos matices distintos de la dislexia:

- Una dislexia con alteraciones fundamentalmente verbales y de ritmo, que se caracterizaría por trastornos del lenguaje: dislalias, inversiones, pobreza de expresión, poca fluidez verbal, comprensión baja de las reglas sintácticas, dificultad para redactar y para relatar oralmente, etc.
- Una dislexia con alteraciones fundamentalmente viso-espaciales y motrices, cuyas características serían: escritura en espejo, confusiones e inversiones al escribir, torpeza motriz, disgrafías.

¿Cómo puede el maestro detectar una dislexia? Sin duda debe prestar especial atención a un alumno o alumna que presenta un retraso en el aprendizaje de la lecto-escritura, sobretodo si cuando consigue iniciar, lo hace con peculiaridades. Otras características son la lentitud, la tendencia al deletreo, la escasa comprensión lectora debida a la falta de ritmo, la ausencia de puntuación, etc.

La dislexia se presenta en muchos grados, desde pequeños problemas superables en breve plazo, hasta una dificultad que se arrastra de por vida y que se aproxima como en un continuo hacia la disfasia, que es un problema más grave y profundo de todas las áreas de lenguaje.

Es característico que los alumnos con dislexia destaquen por la falta de atención. Debido al esfuerzo intelectual que tienen que realizar para superar sus dificultades perceptivas específicas, suelen presentar un alto grado de fatigabilidad, lo cual produce una atención inestable y poco continuada.

La discusión sobre el origen de este trastorno no se ha cerrado hasta la fecha pero parece ser que trata de una dificultad funcional en alguna parte del cerebro que interviene en el proceso de aprendizaje y ejecución de la lectoescritura, y que hay un componente hereditario en una gran cantidad de casos.

3. PROBLEMAS EN LA ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA

La adquisición del lenguaje escrito supone la creación de un segundo código de lenguaje humano, a partir del lenguaje natural (que es el lenguaje oral), ya desarrollado previamente. Dicho proceso comienza entre los 18-24 meses y debería terminar entre los 7-8 años.

La lista de microhabilidades que hay que dominar para poder escribir es extensa y abarca cuestiones muy diversas: desde los procesos motrices del trazo de letras o de la presentación del escrito, hasta los procesos más reflexivos de la selección y ordenación de la información y los de revisión y reformulación de escritos.

La mayoría de autores coinciden en cuatro procesos necesarios para transformar una idea o pensamiento en signos gráficos:

1. Planificación del mensaje: antes de ponerse a escribir, el escritor tiene que decidir qué va a escribir y con qué finalidad.

2. Construcción de las estructuras sintácticas: utilizar construcciones lingüísticas para que el mensaje tenga sentido y sea coherente.

3. Selección de las palabras: el escritor debe buscar en su almacén léxico las palabras que mejor encajan en la estructura ya construida para expresar el mensaje ya planificado.

4. Procesos motores: en función del tipo de escritura que se vaya a realizar (a mano, a máquina, etc.) y del tipo de letra (cursiva, mayúscula o minúscula, etc.) se activan los programas motores que se encargarán de producir los correspondientes significados gráficos.

El modelo de Flower y Hayes sobre procesos implicados en la lectura, habla de un proceso más: la revisión, que estaría formado por la evaluación y el repaso. Consistiría en detectar problemas durante el proceso o al final de la composición y ejecutar las actividades necesarias para mejorar el texto.

Una vez comentadas las características más relevantes del proceso de adquisición de la escritura, paso a comentar las dificultades en el aprendizaje de la misma.

En ocasiones el alumno puede presentar dificultades en la composición escrita, que pueden ser el resultado de insuficiencias en los métodos de enseñanza, que dan prioridad a determinados contenidos (ortografía, puntuación y gramática) y se olvidan de enseñar procedimientos y estrategias de producción de textos.

Estas dificultades pueden darse en la planificación. Todos hemos visto alumnos que sólo planifican cuando ya han empezado a escribir y a medida que lo hacen, y además mientras escriben se ayudan mediante una articulación subvocal, (autodictado), obteniendo como resultado textos cortos y poco elaborados.

Las dificultades también pueden presentarse en el aprendizaje de la traslación, que ocasiona una escritura asociativa donde las ideas están expresadas de modo lineal, es decir, el alumno las escribe tal y como aparecen en su mente.

Por último, algunos alumnos tienen dificultades en el aprendizaje de la revisión de lo escrito, ya que la revisión que realizan suele ser de tipo local (al mismo tiempo que escriben) y centrada en aspectos formales.

Estas tres dificultades son fáciles de detectar y sobretodo de solucionar. Con un entrenamiento sistemático centrado en la composición escrita, el alumno debería superar sus problemas.

En cambio, hay otro tipo de dificultades basadas en los aspectos externos o gráficos que son más difíciles de superar. Estos trastornos son la disgrafía y la disortografía

La Disgrafía es la dificultad para coordinar los músculos de la mano y del brazo en niños intelectualmente normales y sin deficiencias neurológicas. El alumno no puede dominar y dirigir el lápiz para escribir de manera legible y ordenada, por lo que sus textos escritos pueden resultar indescifrables.

Como características disgráficas se señalan 2 tipos de síntomas relacionados. Por una parte están los signos secundarios globales, que comprenden la postura inadecuada del alumno, el manejo incorrecto del lápiz o bolígrafo, la velocidad de escritura excesivamente rápida o lenta. Y por otra parte están los síntomas específicos, que ponen su atención en elementos del propio grafismo como: gran tamaño de las letras, letras inclinadas, deformes, excesivo espaciado entre letras o muy apiñadas, enlaces indebidos entre grafemas, letras irreconocibles y, en definitiva, textos de difícil comprensión

Para el establecimiento del diagnóstico de la disgrafía es necesario tener en cuenta el factor edad, dado que este trastorno no empieza a manifestarse hasta después de haber iniciado el período de aprendizaje (después de los 6-7 años). No es adecuado el diagnóstico si se realiza antes de la edad indicada.

La Disortografía puede definirse como el conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no a su trazado o grafía. Las dificultades residen en la asociación entre sonido y grafía, en la integración de la normativa ortográfica, o en ambos aspectos.

En los escritos de alumnos con disortografía se observan faltas de ortografía en palabras que son familiares, omisiones o cambios en artículos y acentos. En los casos más graves pueden aparecer omisiones de sílabas completas, cambios de letras o confusión entre ellas. Estas alteraciones en ocasiones están asociadas a problemas de dislexia.

Para evaluar las dificultades concretas del alumno es necesario contar con el apoyo del psicólogo o psicopedagogo que pueda hacer una evaluación exhaustiva. Existen varias pruebas estandarizadas que facilitan información relevante sobre las dificultades específicas del alumno. Aún así, no debemos olvidar que proporcionan datos que están fuera del contexto real de enseñanza–aprendizaje del alumno. Por ello es muy práctico obtener información relevante analizando las tareas de los alumnos o haciéndoles leer o escribir mientras analizamos cómo lo hace.

4. CÓMO INTERVENIR UNA VEZ DETECTADOS LOS PROBLEMAS DE LECTURA Y ESCRITURA

Además de los instrumentos que ayudan a formular el diagnóstico, existen también programas específicos para abordar las alteraciones de la lectura y la escritura, que presentan un objetivo común: que las ideas que se aprenden en estos programas se transfieran a los contenidos académicos. Un ejemplo de programa de intervención en la lectura es *“Leer para comprender y aprender”*, de Martín Hernández (2001). Para la escritura, el más conocido es el *“PROMELEC”* de Vallés Arándiga (2000), para alumnos de educación infantil y de educación primaria.

Además, conviene conocer ejercicios específicos para intervenir según cada alteración

En relación a la dislexia, la mayoría de autores coinciden en que el tratamiento de la dislexia debe basarse en el uso combinado de los sentidos (enfoque multisensorial) para reforzar patrones débiles de la memoria secuencial de los símbolos auditivos y gráficos. Thomson recomienda practicar el “sobreaprendizaje”, es decir, volver a aprender la lectoescritura pero adecuando el ritmo a las posibilidades del niño y trabajando siempre con el principio de la pedagogía del éxito (aprendizaje sin errores).

Además, algunas pautas para intervenir en la dislexia son:

- ofrecer el trabajo al alumno en pequeñas cantidades y no de forma total para que se adapte a sus posibilidades reales,
- dar al niño algún tiempo para pensar, ya que su sistema de recuperación puede ser corto
- deletrear más que corregir, enseñando a construir las palabras,
- dar al niño estrategias nemotécnicas para recordar.

Para intervenir en las dificultades en la composición escrita lo más importante es favorecer la planificación de sus escritos. ¿Cómo? Estableciendo metas en su escritura: ¿para qué vamos a escribir?, determinando qué sabe el alumno sobre este tema (activando sus conocimientos previos sobre el mismo), haciéndole valorar las ideas de mayor a menor importancia, etc. También es necesario favorecer la revisión y valoración de los escritos. Hay que acostumbrar al alumno a que revise conforme va escribiendo, párrafo a párrafo; y a que, una vez finalizado su escrito, revise el texto completo.

Por otra parte, el tratamiento en disgrafía abarca una amplia gama de actividades que podrán ser creadas por el docente al tener el registro de errores que comete el niño. Hay que trabajar sobretodo la ejercitación psicomotora, que implica enseñar al niño cuales son las posiciones adecuadas: sentarse bien, apoyando la espalda en el respaldo de la silla, no acercar mucho la cabeza a la hoja, acercar la silla a la mesa, colocar el respaldo de la silla paralelo a la mesa, colocar los dedos sobre el lápiz a una distancia aproximada de 2 a 3 cm de la hoja, etc.

También hay que trabajar para recuperar los procesos visomotrices, realizando actividades como: el perforado con punzón, el recortado con tijera, el modelado con plastilina o coloreado de modelos

Por otra parte, la caligrafía también es necesaria para trabajar la Grafoescritura ya que es necesario mejorar la ejecución de cada una de las letras del alfabeto. El método tradicional de caligrafía son los famosos cuadernillos rubio.

Para el tratamiento en disortografía los principales objetivos deben ser habituar al niño al uso del diccionario y desarrollar una conciencia ortográfica, es decir, el deseo de escribir correctamente y el habito de revisar sus producciones escritas

Algunos propuestas para llevar a término en clase pueden ser:

- Hacer todos los días un dictado que previamente el alumno habrá leído, analizando las palabras y localizando aquellas en las que tiene mayor dificultad para trabajarlas mediante la memorización y la escritura de las mismas. Puede ser importante, al menos al principio, determinar con una palmada el final de una palabra y el inicio de la siguiente.
- Es útil también que el alumno realice listados cacográficos: que consisten en elaborar un inventario de los errores cometidos por el alumno. Debe copiar en un cuaderno todo error ortográfico que venga cometiendo en sus escritos, poniendo una señal en la parte en la que se suele equivocar. No hay que dejarle copiar nunca la palabra mal escrita.

5. CONCLUSIONES

Es importante detectar las dificultades del aprendizaje con precocidad ya que cuanto antes se comience la intervención más resultados positivos conseguiremos y mejorará claramente el rendimiento escolar.

Pero la mayor o menor efectividad de la intervención dependerá también de algunos factores como: la profundidad del trastorno, el nivel de motivación inicial o que se le consiga inculcar, el grado de implicación de la familia y del profesorado, el adecuado diagnóstico y la persistencia del tratamiento.

Por otra parte, en algunos alumnos, las dificultades de aprendizaje acaban por crear una personalidad característica que en el aula se hace notar: bien por la inhibición y el retraimiento o bien por la aparición de conductas disruptivas como formas de obtener el reconocimiento que no puede alcanzar por sus resultados escolares. Además, deberemos tener presente que las dificultades de aprendizaje muchas veces vienen de la

mano de desajustes a nivel comportamental y emocional en el alumno: disminución de la autoconfianza, baja autoestima, frustración, inhibición, etc.

No siempre es fácil trabajar con alumnos con estas dificultades. Requieren una atención mucho más individualizada, normalmente tardan más en consolidar los aprendizajes y además, como ya hemos visto, pueden tener dificultades atencionales asociadas. Es por este motivo que a un profesor que trabaje con estos alumnos no le debe faltar el optimismo pedagógico de saber que a todos los alumnos, incluso a los que más dificultades tienen, se les puede hacer aprender, aunque con más esfuerzo. También la creatividad profesional será fundamental, ya que no existe la fórmula mágica para hacer aprender. Cada cual tendrá que elaborar sus propias estrategias. ●

Bibliografía

- AINSCOWN, M.(2001) *Desarrollo de Escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- DSM – IV – TR: *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*.
- FORTES DEL VALLE, M^a C, FERRER, A y GIL, D. (1996). *Bases psicológicas de educación especial*. Valencia: Promolibro.
- MARCHESI COLL Y PALACIOS (1990). *Desarrollo psicológico y educación. Vol III*. Madrid: Alianza .
- MIRANDA CASAS, ANA (2000). *Evaluación e intervención psicoeducativa en dificultades de aprendizaje*. Pirámide, S.A. Ediciones.
- PESO, M. T.; VILARRUBIAS, P. (2004) "La enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita". En Cuadernos de Pedagogía, nº 340, noviembre 2004.
- SALVADOR MATA, F. y GUTIÉRREZ CÁCERES, R. *Atención del alumnado con dificultades en lectura y escritura*. Málaga: Aljibe.
- THOMSON, M. (1992). *Dislexia. Su naturaleza, evaluación y tratamiento*. Madrid: Alianza Psicología.