



ResearchPaper

Programas de intervención educativa en el retraso lector, la dislexia y la disgrafía

1. Rocío Muñoz Melgar

Institution: RG Formación
Calle Rosalía de Castro, 44, 30107 Murcia

2. Juani González Muñoz

Institution: RG Formación
Calle Rosalía de Castro, 44, 30107 Murcia

3. Belén Cánovas Calderón

Institution: RG Formación
Calle Rosalía de Castro, 44, 30107 Murcia

RESUMEN:

Como sabemos, los trastornos por dislexia y disgrafía aparecen por diversas alteraciones relacionadas con el neurodesarrollo de los niños. Si bien es cierto, existen algunos aspectos hereditarios que pueden justificar este trastorno y pongan de manifiesto las causas de su aparición. Los primeros indicios de los niños que sufren trastornos en la lectura y la escritura suelen aparecer en torno a los cuatro años, cuando los niños apenas han comenzado su etapa escolar. Los síntomas más comunes suelen apreciarse en problemas de vocalización, dificultad para recordar lo leído o desorden de letras al escribir, entre otros.

Las estrategias en la intervención de la dislexia y disgrafía deben ser meticulosamente programadas, de manera que se personalicen al tipo de dificultad que presente el sujeto con el que se trabajará y se llevarán a cabo los programas seleccionados, es decir, atendiendo al tipo de dislexia se desempeñarán unas estrategias u otras, poniendo especial énfasis en el entorno interactivo en el que se deben realizar, combinando tareas novedosas y convencionales.

Para poder detectar la dislexia desde edades tempranas existen numerosos programas y protocolos que se irán mencionando a lo largo del artículo.

Palabras clave: dislexia, disgrafía, acnee, acneae, intervención educativa.

Received 01 November, 2021; Revised: 12 November, 2021; Accepted 14 November, 2021 © The author(s) 2021. Published with open access at www.questjournals.org

I. FUNDAMENTACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN EN DISLEXIA.

Si nos basamos en la evidencia podemos encontrar diferentes enfoques de intervención en la dislexia. Debemos determinar los mecanismos y procesos responsables de las dificultades de aprendizaje lectoras para mejorar la eficiencia de dichos componentes. Resulta primordial seleccionar los aspectos a tener en cuenta en el proceso de detección e intervención en la dislexia. Podemos determinar cinco elementos instruccionales:

- Conciencia fonética.

- Decodificación.
- Fluidez lectora.
- Vocabulario.
- Comprensión.

INTERVENCIÓN DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DE LA LECTURA

Debido al déficit fonológico específico, los programas de prevención más eficientes durante el primer ciclo de Primaria son los que se centran en la mejora de la conciencia fonémica, la decodificación y la comprensión del significado del texto. Se debe ajustar el diseño de la intervención a las necesidades educativas de cada lector. La instrucción debe ser siempre directa, explícita, intensa y sistemática. Los tratamientos deben combinar varios componentes del reconocimiento de palabras y estrategias metacognitivas:

- Mejorar las habilidades fonológica.
- Procesar de forma eficiente y automática.
- Mejorar el análisis gráfemico y la asignación de sonidos de las letras.

Tareas de percepción del habla (discriminación de sílabas, palabras y categorización de pares de palabras). Conciencia fonética (segmentación, omisión, aislamiento y síntesis fonética). Hay métodos que utilizan las lecturas repetidas, después de escuchar un modelo de lectura fluida, apoyándose en textos o en listas de palabras o sílabas. También deben ser entrenados los rasgos prosódicos (ritmo y expresividad) de la lectura. Inicialmente debe hacerse hincapié en la precisión más que en el incremento de la velocidad lectora, puesto que la lectura debe ir acompañada de la comprensión del significado.

A medida que el lector acumula práctica aumenta su fluidez y precisión lectora gracias al uso de la vía léxica de acceso al significado. Reparamos también en que el entrenamiento en las habilidades fonológicas repercute positivamente en el aprendizaje de la escritura.

OBJETIVOS DE LOS PROGRAMAS

- El aprendizaje de las reglas de conversión grafema-fonema (RCGF) dedicando atención a los grafemas compuestos.
- Desarrollo de la conciencia fonémica y de los patrones articulatorios.
- Desarrollo del vocabulario visual.
- Mejora de la fluidez lectora.

TAREAS EFICACES

- Tareas metafonológicas de análisis.
- Pronunciar uno a uno los sucesivos fonemas de una palabra.
- Tareas metafonológicas de síntesis.
- Unir fonemas para formar palabras.
- Tareas específicas para el aprendizaje de las RCGF.
- Identificar letras por el nombre y el sonido, manipular letras en volumen y asociarlas al nombre y sonido.
- Práctica lectora para mejorar la fluidez.

METODOLOGÍA DE TRABAJO

La ayuda que se proporciona al lector debe ser intensa y sistemática. A lo largo de las sesiones se utilizan distintos soportes materiales, desde letras en volumen y con formas combinadas o dominós de letras, hasta programas informáticos para distintos fines.

Asimismo, también resultarán interesantes los materiales de lectura en formatos gráficos (cuentos, listas de nombre, ...).

Además de aplicar la diversidad en los materiales, se ha de procurar siempre un entorno educativo favorable y motivador, abierto al diálogo y escuchando siempre al sujeto con el que se trabaja.

Realizar evaluación y autoevaluación de los progresos que se consiguen resulta primordial para que el lector experimente el éxito en la tarea.

INTERVENCIÓN EN LAS HABILIDADES DE COMPRESIÓN

Una vez evaluadas las causas del bajo nivel de comprensión lectora debe diseñarse una intervención centrada en esos factores. Debe ayudarse a los malos lectores a desarrollar estrategias flexibles para comprender, mejorando la conciencia metacognitiva y el control sobre su manera de leer, haciéndole protagonista activo de su propio proceso de aprendizaje. La enseñanza de estrategias para mejorar la comprensión lectora debe responder a la práctica intensiva, mediante modelado y orientación bajo la supervisión del profesor:

- Determinar las ideas principales o más importantes del texto.
- Resumir la información, hacer esquemas, crear un nuevo texto que represente al original, etc.

- Realizar inferencias. Formular preguntas.
 - Supervisar lo que se ha comprendido.
 - Otros aspectos a tener en cuenta son: La duración del entrenamiento, que debe ser suficientemente prolongado.
 - Poner en práctica las estrategias con textos diversos, con características y nivel de dificultad variados.
 - Adaptar el programa al lector al que va dirigida la intervención (edad, conocimientos previos, dificultades, ...).
 - El contexto de la intervención debe ser motivador y los textos a utilizar relevantes y significativos para el lector.
 - Recordar que la práctica lectora redundará en una mayor habilidad, ya que la lectura es la principal vía para incrementar el vocabulario conocido por el lector y así lograr una mayor comprensión.
- En España se han editado numerosos programas para la mejora de la comprensión lectora. Cabe destacar los siguientes:
- García Madruga y otros (1999), que promueve estrategias activas de identificación de ideas principales y de realización de resúmenes y esquemas.
 - Echevarría (2005), ídem.
 - Vidal - Abarca y Gilabert (1991), mejora las estrategias estructurales y las habilidades metacognitivas de control y regulación de la comprensión.
 - Gilabert (2003), entrena la realización de inferencias.
 - García Madruga y otros (2008), desarrollan un programa de intervención sobre la memoria operativa para mejorar la comprensión lectora.

II. FUNDAMENTACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN EN DISGRAFÍA.

Cuando un alumno presenta dificultades en sus habilidades escritoras, la composición de textos se vuelve realmente complicada. Es por ello que, que las intervenciones que se lleven a cabo no deben centrarse exclusivamente en las disgrafías, sino que deben abarcar todos los aspectos del proceso escritor y trabajarlos de manera simultánea.

Teniendo en consideración lo anterior, a la hora de realizar una intervención, esta debe ser progresiva, esto es, primero trabajar los procesos básicos para después estimular los complejos y así conseguir una mejora en el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación. Afirma Martínez (2014), que la disgrafía se caracteriza por la inexistencia cualquier patología neurobiológica, descartando trastornos intelectuales que justifiquen las dificultades en la escritura.

Por ello, hemos de buscar un programa de intervención eficaz cuyos objetivos a perseguir sean algunos de los siguientes: estimular contextos de comunicación real, realizar una planificación de la escritura, así como definir unos objetivos concretos que faciliten la tarea, apelar a la creatividad de los alumnos mediante lluvias de ideas, trabajar el proceso de escribir una palabra de forma detenida para llegar a afianzar la organización y estructuración de frases completas ricas en significado y coherencia, practicar la tarea de resumir y hacer uso de la escritura colaborativa.

A continuación, se enumeran algunas ideas para intervenir en las distintas disgrafías dependiendo del tipo de proceso que se ve dañado.

En primer lugar, la *intervención sobre los procesos básicos*, debe hacer hincapié en la ruta de acceso al léxico más afectada, sin embargo, se debe potenciar la alternativa para lograr de manera correcta un desarrollo común. Es importante secuenciar las tareas y graduarlas, sobretodo en la disortografía mixta (donde las dos rutas están afectadas), teniendo que ser una intervención en este caso, por tanto, meticulosa y cuidada. En el caso de la disortografía natural, se debe intervenir con el objetivo de desarrollar la conciencia fonológica, representando secuencias de sonidos y comenzando por las sílabas directas que son las más sencillas. Por otra parte, en la intervención sobre la disortografía arbitraria, se busca la automatización de las reglas de ortografía, por tanto, debe centrarse en la adquisición del léxico, por ejemplo, con ayudas gráficas o copias que faciliten la memorización visual.

Al respecto, el manual titulado Los sonidos de las palabras de García Hermoso (2008), ayuda al desarrollo de la conciencia fonológica y a detectar de forma precoz dificultades en la lectura y escritura. Por tanto, no se trata de un material de intervención directa como tal, pero sí de prevención de dificultades para trabajar con toda el aula. Asimismo, el programa Komunica de Torre, Guerrero, Conde y Claros (2002), ofrece una larga lista de actividades que favorecen el desarrollo de las estrategias en lectoescritura. Algunas de ellas pueden ser la emisión de sonidos producidos por los objetos dibujados, marcar el dibujo que se tarde más en pronunciar y, por tanto, el más largo al decirlo, o colorear tantos cuadritos como sílabas tenga los nombres de los dibujos presentados. Esto ayuda al desarrollo fonológico y además enriquece el vocabulario. Por último, el Programa ORTOleco de Galve, Trallero y Mozas (2007), se considera útil para ayudar al acceso del significado y la consolidación de las reglas ortográficas, siendo, por tanto, más conveniente sobre la disortografía arbitraria.

No obstante, se lleva a cabo el trabajo de las dos rutas (directa e indirecta) con actividades que avanzan progresivamente desde los contenidos más sencillos (palabras) a los más complejos (textos). Este programa, que consta de diez cuadernos contiene a su vez evaluaciones que permiten registrar los progresos del alumnado, desde el inicio hasta el final de la intervención.

Por otra parte, la *intervención sobre los procesos complejos* resulta mucho más complicada, ya que los procesos que se llevan a cabo en la composición de textos, no se ven culminados hasta el Bachillerato en muchas ocasiones. Por este motivo, intervenir en el proceso de creación de textos, debe ser una tarea minuciosamente cuidada. Para facilitar esta tarea por parte del docente, se dividirá la intervención en los tres procesos de composición de textos: reflexión y planificación, producción y revisión del texto.

En primer lugar, para intervenir en los procesos complejos reflexivos, se les debe dar a conocer los distintos tipos de textos a los alumnos, ya que la planificación varía dependiendo de la estructura y características de cada texto, asimismo, se debe identificar la audiencia a la que va dirigido, y una vez hecho esto, se planifican las ideas y objetivos que se pretenden redactar. *Párate y piensa* es un programa de Kendall, Padever y Zupan (1980) implementado por Miranda, Gil y Llácer (1998), en el que se ofrecen numerosas sesiones para mejorar las técnicas reflexivas, regulando el lenguaje y la concentración.

En segundo lugar, la intervención sobre el proceso complejo de producción del texto, debe trabajar la formación del texto en todos los niveles, desde la microestructura hasta la superestructura, y para ello es importante la morfosintaxis. Algunas tareas para estimular estos conceptos pueden ser el uso de conectores, ordenar frases desordenadas, jerarquizar oraciones, crear historias mediante la organización de oraciones o completar palabras que formen frases con sentido, entre otras.

Por último, la intervención sobre el proceso complejo de revisión del texto, puede ser llevada a cabo mediante cuestiones del docente que faciliten la relectura del texto por parte del alumno, tales como: ¿qué objetivos te planteaste?, ¿se cumplen?, ¿las ideas están organizadas?, ¿se pueden extraer las ideas principales?, ¿crees que el lector entenderá la estructura textual?, ¿consideras que sobra o falta algo? En este aspecto, es de interés el programa de entrenamiento de los procesos cognitivos de la escritura Poder escribir de González-Seijas (2002), donde se exponen estrategias que estimulan el desarrollo de los procesos de escritura, así como el conocimiento metacognitivo del mismo.

Para finalizar, la *intervención sobre los procesos psicomotóricos* en alumnos con dificultades en el aprendizaje de la escritura, se basará en la supervisión de los aspectos caligráficos y que afectan directamente a la legibilidad de la composición textual, con la finalidad de conseguir una mayor destreza en la escritura. Cabe destacar, que esta intervención debe ser temprana para así evitar la automatización de patrones motores inadecuados.

Programas de intervención educativa sobre las DAL-E

Sánchez, Rueda y Orratia (1989) presentan en Estrategias de intervención para la reeducación de niños con dificultades en el aprendizaje de la lectura y de la escritura, las siguientes actuaciones para llevar a cabo en situaciones con dificultades en el aprendizaje de la lectura:

Identificar fonos.

La primera tarea consiste en identificar los sonidos que son comunes en palabras distintas. Este ejercicio es apropiado para todo el alumnado en general, pero recomendable para aquellos niños que presentan dificultades en relacionar su propia habla con las letras. El objetivo es ayudar al niño a relacionar los sonidos con los grafemas, que identifique y comprenda las categorías de sonidos.

Como describen estos autores, para que sea una tarea fácil de ejecutar se deben seguir los siguientes pasos:

En primer lugar, el docente le expondrá al alumno las dos palabras junto con una imagen correspondiente de cada una de ellas. Seguidamente, oralmente se nombrarán las palabras y se dividirán en sílabas. Para ejecutar un trabajo conjunto y un modelo de comportamiento, el docente puede encargarse de una palabra y, el alumno, de la otra. Una vez hecho lo anterior, se representarán tantas sílabas como tengan las palabras (con cuadrados o círculos, siempre que el alumno sea capaz de entender esta representación) y se identificará el sonido común. Como apoyo, oralmente se deben nombrar los sonidos y, si es necesario, hacer ejemplos de estos. Para llevar a cabo este ejercicio, se tendrá en cuenta la complejidad del material que se va a analizar, comenzando siempre con el más fácil.

Programa para añadir fonos.

Este ejercicio consiste en construir palabras nuevas añadiendo un fono a otra. El objetivo de este ejercicio es que el alumnado comprenda las operaciones necesarias para construir nuevas palabras y de la realidad segmental del lenguaje. Este trabajo mejora la escritura y lectura.

En primer lugar, el docente y el alumno construirán distintas palabras con la guía del docente, por ejemplo, el docente nombrará una palabra como “ama” y el alumno podrá contestar “cama” y, de esta

manera, varias veces. Después de esto, ambos dividirán la palabra en sílabas y, como ayuda, podrán dar tantos golpes en la mesa como sílabas para poder identificarlas. Será necesario que cuenten los sonidos e identificar y articular el sonido de más en la segunda palabra.

Programa para escribir una palabra.

Esta tarea consiste en comprender las operaciones requeridas en la escritura de las palabras y participan procesos como la segmentación y asociación. Es recomendable desarrollar esta tarea en niños con inversiones cuando escribe, hasta poder automatizarlas. Este ejercicio proviene de las tareas de Tsvetkova (1977) para ayudar a pacientes con problemas cerebrales.

La tarea se planifica de manera que se lleve a cabo de la siguiente manera. En primer lugar, el docente realizará una lista de palabras con distinto nivel de complejidad. El alumnado deberá nombrar la palabra oralmente, identificar, contar y dibujar los golpes de voz. Después de esto, deberá articular las sílabas, contar los sonidos para después dividir los cuadrados en tantos sonidos como haya y, finalmente, escribir la palabra.

Programa para generalizar la capacidad de escribir una palabra.

Este ejercicio consiste en ayudar al alumnado a escribir una palabra dentro de un texto, evitando errores como no separar dos palabras.

Sánchez, Rueda y Orrantía (1989) describen los siguientes pasos:

En primer lugar, escribir una oración y contar las palabras. Seguidamente, el alumnado representará gráficamente, por ejemplo, con una línea, tantas palabras como haya y establecer una relación. Después de esto, escribirá las palabras y, con las que considere como difíciles, llevará a cabo el programa “escribir una palabra”. Finalmente, teniendo en cuenta la evolución del alumnado y su progreso se eliminarán pasos de los mencionados anteriormente de forma progresiva.

III. CONCLUSIÓN

Detectar las necesidades de aprendizaje desde edades tempranas es imprescindible para contribuir al adecuado desarrollo de los alumnos. Aportar soluciones adecuadas al contexto y la situación personal de cada niño, no solo contribuye a comprender al mismo, sino que resulta fundamental tanto en su crecimiento educativo, como social y personal. Los problemas de dislexia y disgrafía, concretamente, afecta a muchos niños y niñas en la actualidad, y ofrecer una respuesta inmediata a los mismos desde el primer momento evita que las dificultades se agudicen.

Por otra parte, se tiene en especial consideración que las intervenciones dirigidas a solucionar el trastorno no solo deben ir dirigidas a docente y alumno, sino que se trata de un trabajo cooperativo en el que participen todos los agentes de la comunidad educativa, los alumnos, compañeros y familias. Como bien se ha mencionado en el artículo, no todos los tratamientos sirven de igual manera a todos los niños, y no todos obtienen el mismo éxito, por ello, son muchos los recursos de los que disponemos para contribuir a su mejora y debemos tener en cuenta las circunstancias personales de cada sujeto ya que no todos responderán igual ante una misma intervención.

Para concluir, debemos tener en cuenta que la dislexia y disgrafía no solo afectan a la lectura y escritura, sino que también se relacionan con problemas de comportamiento o inhabilidad para las relaciones sociales en muchos de los casos, por ello, además de buscar la mejora en el ámbito educativo, hemos de aspirar de la misma forma a conseguir la motivación y no descuidar los aspectos emocionales de los alumnos que tienen dificultades. Probablemente los alumnos que tengan dislexia muestren distracciones o actitud de rechazo hacia las tareas y es por ello que debemos reforzar su autoestima brindándole apoyo emocional tanto en el centro como en casa, trabajando de igual manera la confianza en ellos mismos.

REFERENCIAS

- [1]. Alonso, J. M. R., & Romero, M. G. (2018). Disortografía. In IV Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa INNOVAGOGÍA 2018: libro de actas: 20, 21 y 22 de marzo 2018 [resúmenes] (p. 301). AFOE. Asociación para la Formación, el Ocio y el Empleo.
- [2]. Echevarría, M. Á. (2005). Una intervención para mejorar la comprensión de textos escritos en estudiantes universitarios. EuskalHerrikoUnibertsitatekoArgitalpenZerbitzua= Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- [3]. Galve, J. L., Trallero, M., & Mozas, L. (2007). ORTOleco. Programa de desarrollo de la ortografía, 10 cuadernos. Madrid: CEPE.
- [4]. García Hermoso, C. (2008). Los sonidos de las palabras. Madrid: CEPE.
- [5]. GARCIA MADRUGA, J. MARTIN, J.L., LUQUE y SANTAMARIA C. (1995). Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos.
- [6]. García Madruga, J.A., & Fernández Corte, T. (2008). Memoria operativa, comprensión lectora y razonamiento en la educación secundaria. Anuario de psicología, 39(1), 133-158
- [7]. GILABERT, R. (2003). Revisión de textos: cómo hacer mejores textos expositivos para el aprendizaje. En J. A León. Conocimiento y discurso. Claves para inferir y comprender (pp. 185-204). Madrid: Pirámide.
- [8]. Martínez, S. Disgrafía concepto, tipos y tratamientos. Recuperado en <https://ptyalcantabria.wordpress.com/disgrafia/disgrafia-concepto-tipos-ytratamiento/>

- [9]. Miranda, A., Presentación, M.J., Gargallo, B., Soriano, M., Gil, M.D. & Jarque, S. (1999). El niño hiperactivo (TDAH). Intervención en el aula. Un programa de formación para profesores. Castellón: UJI
- [10]. Romero, M. G., Alonso, J. M. R., & Romero, J. G. (2020). Aproximación conceptual a la dislexia en las aulas de Educación primaria. *Brazilian Journal of Development*, 6(4), 20157-20165.
- [11]. Romero, M. G., Alonso, J. M. R., & Romero, J. G. (2020). Aproximación conceptual a la disortografía. *Aportaciones docentes. Brazilian Journal of Development*, 6(4), 18814-18820.
- [12]. Sánchez, E., Rueda, M. I., & Orrantía, J. (1989). Estrategias de intervención para la reeducación de niños con dificultades en el aprendizaje de la lectura y de la escritura. *Comunicación, lenguaje y educación*, 1(3-4), 101-111.
- [13]. Seijas, R. M. G. (2002). Poder escribir: programa de entrenamiento en los procesos cognitivos de la escritura. *Eos*.
- [14]. Torre Prados, M. D. C. D. L., Guerrero Gancedo, M. D., Conde Melgar, M. I., & Claros Torres, R. M. (2002). *Komunika: programa para el desarrollo del conocimiento fonológico*.
- [15]. Tvestkova, L. S.: (1977) *Reeducación del lenguaje, la lectura y la escritura*. Barcelona, Fontanella.
- [16]. VIDAL-ABARCA, E., GILABERT, R. y ABAD, N. (2002). Una propuesta para hacer buenos textos expositivos: Hacia una tecnología del texto expositivo. *Infancia y Aprendizaje* 25 (4), 499-514.