

## GUÍA PARA PRIMER GRADO LECTO-ESCRITURA

EDUARDO OROZCO NAJERA

Aprender a leer y a escribir es una de las conquistas más apreciadas por los seres humanos. Representa el acceso a la cultura escrita, a mundos desconocidos, al futuro mejor. Contribuye a la afirmación de la persona y da un matiz diferente a la calidad de la vida.

Sin embargo, este aprendizaje, se hace difícil para muchos de nuestros niños. El fracaso escolar y la repetición los acechan constantemente cuando inician la escolaridad.

El desarrollo motor y perceptual no basta para acceder a leer y a escribir. La construcción del lenguaje escrito es un proceso que el niño tiene que vivir de manera personal. El docente tendrá que conocer este proceso para ofrecer oportunidades que les permitan descubrir por sí mismos la función social del lenguaje, las relaciones entre palabras, fonemas, grafías, a partir de textos producidos e interpretados por los propios niños.

Es necesario redescubrir y restituir el significado del aprendizaje de la lectura y la escritura: Para qué se lee? Para qué se escribe?, Por qué no iniciar el aprendizaje con expresiones que tengan significado para el niño, con palabras que sean de su contexto? Como recuperar el saber natural que ya tiene el niño sobre lo escrito? El lenguaje escrito no aparece cuando el niño empieza la escolaridad básica. El lenguaje oral y el escrito son la manifestación de una de las funciones más complejas: representar y encontrar significados. Esta función se va desarrollando y manifestando desde los primeros años, con la formación de imágenes, la construcción, el modelado, el dibujo, el juego dramático, la expresión oral, la lectura de imágenes. Muchos son los niños que tienen oportunidad de estar en contacto con texto escritos, y por ello saben ya donde se lee y adivinan lo que en el texto se dice.

Los niños de ambientes rurales y urbano marginales generalmente tienen poco acceso a elementos escritos: periódicos, afiches, propagandas, libros, revistas. La escuela y los centros de Educación Inicial tienen que proveer esta estimulación, creando una relación afectuosa y democrática con los niños.

Esta Guía ofrece, a los maestros de niños de 6 años, actividades para estimular el desarrollo de la capacidad de representar, expresar e interpretar mensajes; aspectos fundamentales para trabajar posteriormente la lectura y la escritura. A los maestros de 1 Grado les brinda orientaciones para trabajar los aprendizajes previos necesarios para la lectura y escritura de acuerdo con las necesidades y posibilidades de los niños.

La teoría que se maneja corresponde al enfoque constructivista del aprendizaje. Permite que los niños aprendan la escritura "escribiendo; y la lectura, "leyendo. Se pone al niño en relación directa con el lenguaje oral y escrito, así como en situación de resolver cuestionamientos y contradicciones que le hagan evolucionar en su propio aprendizaje.

La Guía pretende también responder a un enfoque social y cultural que permite a cada docente incorporar los elementos y situaciones propios de su ambiente natural y social. Enfatiza la atención en los aspectos afectivos y emocionales de los niños para elevar su autoestima personal y grupal, haciéndolos seguros y confiados.

Ofrecemos estas páginas a los maestros, con la esperanza de que les sirvan de orientación y estímulo para poder crear otras experiencias más. Nos mueve la intención de hacer nuestros niños seres que se expresen con libertad, que valoren el trabajo solidario y que se desarrollen apreciando su propia cultura.

## **1. El niño que queremos...**

Partimos de la convicción de que el niño desarrolla su pensamiento y las normas de relación con los demás, mediante un proceso de construcción desde dentro, que tiene que ser vivido por el propio niño y facilitado y estimulado por los adultos.

Por eso, pretendemos lograr un niño :

QUE EXPLORE, ACTUE, HAGA PREGUNTAS, ELABORE HIPOTESIS Y ASI DESCUBRA SIGNIFICADOS, ADQUIERA CONCEPTOS, ESTABLEZCA RELACIONES, ACERCA DE LOS ELEMENTOS Y SITUACIONES DE SU ENTORNO; que no sólo aprenda manipulando objetos, sino que piense, analice, compare, "prediga" lo que sucederá, saque sus propias conclusiones y explicaciones acerca de su mundo y las exprese. QUE SE EXPRESE ORALMENTE comunicando vivencias, sentimientos e ideas sobre los acontecimientos de la realidad cercana y cotidiana de su vida familiar, escolar y comunal.

QUE DESCUBRA LA ESCRITURA Y LA LECTURA, EL LENGUAJE ESCRITO, como medios de comunicarse, de representar su expresión oral, de llegar a otros a través de la distancia, de obtener nueva información.

QUE ENCUENTRE PLACER EN LEER Y ESCRIBIR PORQUE LO HACE EN UN CONTEXTO QUE TIENE SIGNIFICADO PARA EL: leer y escribir su propio nombre, el de sus compañeros, enviar un saludo a un amigo ausente, "leer" la receta de cocina de lo que está preparando, "escribirle" a la abuelita, descifrar propagandas y etiquetas, porque aprender supone interés y motivación.

QUE SE COMPROMETA ACTIVAMENTE EN LA PRODUCCION Y COMPRESION DE TEXTOS porque ve que sus expresiones orales se convierten en texto escrito que él mismo puede interpretar y otros "leer".

QUE SE CONSIDERE VALIOSO E IMPORTANTE, con una autoestima e imagen positiva de sí mismo. Que se sienta querido y aceptado como persona a quien se le escucha y atiende aun cuando su lógica no coincida con la del adulto. Que se sienta gratificado cuando expresa sus ideas y opiniones, reconocido en su esfuerzo más que por la calidad de sus resultados, que siente que se valora su experiencia, lo que trae como saber a la escuela.

QUE PARTICIPE EN TRABAJOS GRUPALES en el diálogo grupal, que empiece a sentirse parte de pequeños grupos, a planificar actividades en conjunto, a cooperar con otros, a compartir responsabilidades, a tomar acuerdos y aceptar las ideas de otros, sin perder su individualidad.

## **2. Un docente que propicia aprendizajes activos, agradables, significativos.**

Por favor, lea Ud.: Ich bleibe zu Hause. No puede ? Pero... Ud. sabe leer. Que pasa entonces?

...Algo que parece sencillo y que debemos llegar a comprender cabalmente: Leer no es descifrar y pronunciar el sonido de cada letra; leer es comprender. Si no Ud. habría entendido lo que dice la frase.

Sabe lo que decía?.

Decía " Yo estoy en casa" ( en alemán). Ud. podrá también deducir que escribir no es copiar; escribir es expresar.

Por eso, queremos despertar en los niños el gusto por el aprendizaje de la lectura y la escritura, y dar énfasis a la comprensión, a la captación del sentido. Buscamos que el niño se sienta motivado a escribir para expresarse, que incremente su habilidad de hablar, de "leer" dentro de un contexto, de crear sus propios cuentos, sus propias formas de expresarse y que descubra además la estructura nuestro lenguaje.

Pensamos que el aprendizaje de la lecto-escritura es producto de la interacción del niño con su mundo y con situaciones de lectura y escritura. Es el niño el que va construyendo este conocimiento. El adulto organiza experiencias en las que se lee y escribe y esta atento a dar información cuando el niño la solicita o cuando ya ha agotado todas sus posibilidades de encontrar respuestas. Aproveche todas las oportunidades para estimular el lenguaje oral y escrito. El lenguaje debe estar implícito en todas las actividades e integrarse en las experiencias directas de los niños.

Serán experiencias cotidianas las siguientes:

- el dejar que los niños entren libremente en contacto con libros, laminas y letras del área de lenguaje;
- dejar que los niños hagan preguntas y expresen su curiosidad;
- Leerles o contarles cuentos solo por el gusto de escucharlos;
- Leer los afiches, los carteles, los nombres de las calles, la lista de los alumnos;
- crear códigos con ellos para identificarse;
- "escribir" invitaciones para que los padres, los artesanos o los trabajadores de la comunidad nos visiten y nos enseñen algo en la escuela o ir nosotros a visitarlos;
- escribir cartas a otros niños de otro salón, de otra escuela;
- preparar una ensalada y dibujar o escribir la receta;
- dictar al adulto lo representado en un dibujo o releer lo que escribimos en clases anteriores;
- jugar al mercado y "leer" las etiquetas de los envases;

- Leer noticias del periódico o escribir las noticias que traen los niños y colocarlas en el periódico del aula;
- cantar canciones infantiles o canciones propias de la región y escribirlas; jugar a identificar donde dice?;
- manipular letras en imprenta, en cursiva;
- escribir y leer el propio nombre.....

Seguramente que al final nuestros niños habrán descubierto los sonidos y nombres de muchas letras, " esta suena e, como en mi nombre" o " esta es igual que la de Anita", "esta con esta suenan...", pero su aprendizaje habrá sido más rico, producto de un continuo empleo del lenguaje oral y escrito, y de ir descubriendo dentro de el sus sonidos, sus formas, sus estructuras.

Habremos enlazado el uso de lenguaje con su comprensión y sus funciones de comunicación.

Escuche a los niños.

Saber que alguien lo escucha con interés ayuda al niño a expresarse con confianza, a conversar sin temor.

Procure que sean los niños quienes se expresen, quienes creen sus textos, los dicten, los interpreten. Evite "darles,""transmitirles" los aprendizajes. Trate que los niños encuentren sus propias respuestas; permítales que las intercambien entre ellos.

Trate de grabar su clase y analice quien habla mas ? Ud? ? los niños? Puede resultarle una experiencia interesante.

Haga que aprender sea placentero.

Primero pregúntese si la actividad tiene sentido. Para Ud? No, para los niños! Esté atento a sí el niño sigue la actividad con interés; si no, mejor es suspenderla para continuarla en otra oportunidad. Si el niño demuestra interés, el aprendizaje se hace más provechoso porque se hace con gusto. Esto es importante porque el aprendizaje tiene que ser agradable aunque implique esfuerzo.

Utilice el juego como forma principal de aprender.

El juego es una excelente forma de representación y expresión. Úselo cada vez que pueda: jugar a encontrar palabras que suenan semejante, jugar a encontrar tarjetas con palabras iguales, jugar a hacer corresponder palmadas con silabas, etc.

Cree un ambiente positivo.

Gratifique los pequeños avances de los niños, elógielos cuando tengan éxito. Sus éxitos y seguridad futuros dependerán de estas primeras experiencias satisfactorias.

Respete la lógica infantil.

Admita como válidas todas sus formas de expresión: sus garabatos, sus intentos de dibujar letras. Acepte las hipótesis que los niños establezcan aunque no coincidan con su pensamiento adulto. Estos aparentes " errores" corresponden al momento evolutivo en que se encuentra el niño y expresan su lógica.

"Yo lo poní". Claro... ¿Por qué debe ser de otra forma? El sabe que se dice: comí, dormí, reí; luego...

Estos "errores" forman parte del proceso de construcción del lenguaje. No los corrija Ud... Lleve al niño a captar sus propias contradicciones. Haga del "error" un punto de partida para que el niño aprenda.

### **3. Organizando el sector para la lectura y la escritura.**

Muchas aulas tienen diversos sectores o materiales organizados para las diversas actividades de los niños: construcción, dramatización, juegos tranquilos. Es necesario que las aulas cuenten también con material que favorezca el lenguaje oral, la lectura y la escritura.

El siguiente material puede ser elaborado o seleccionado por el maestro, los padres o los propios niños:

- Cuentos o libros infantiles, elaborados por los niños o también elaborados por los maestros. De preferencia, los libros deben tener poco texto, estar escritos con letras grandes y contar con ilustraciones que incorporen elementos y situaciones locales.
- Láminas con escenas diversas: la comunidad, la casa, las fiestas y bailes regionales, el campo, la playa, etc. para que los niños inventen sus propias historias.
- Láminas que representen solamente paisajes y siluetas móviles de personajes de diferente edad y sexo, animales, objetos de la vida doméstica, vegetales, transportes, vestimenta, etc. y que sirvan a los niños para animar la lámina y hablar sobre el tema.
- Figuras de almanaques, afiches, revistas, periódicos, fotos, postales y tarjetas sobre actividades de la comunidad (asambleas, fiestas, parrilladas etc.).
- Letras móviles de diferentes tipos pegadas en tarjetas de cartón. (Se pueden usar las de los encabezados de periódicos o revistas). En algunos lugares tal vez sea posible conseguir sellos con letras para organizar una pequeña imprenta.
- Una franela de color entero de un metro cuadrado que pueda ser extendida en una pared, pizarra o sobre un cartón. (Las siluetas y letras anteriores y pueden llevar en el dorso un pedacito de lija para que se adhieran a la franela.)
- Envases con etiquetas diversas o etiquetas sueltas.
- Teléfonos para jugar y máquina de escribir en desuso.
- Palabras, frases o expresiones construidas y dictadas por los niños.

- Canciones, poesías, rimas, trabalenguas, los días de la semana, recetas, indicaciones escritas en tarjetas y colocadas en bolsas o cajas con sus respectivos nombres.

- Además, papeles de diverso tipo (de oficina o de computadora y que se pueda usar por el reverso), tierra de color, temperas, crayolas, plumones, lápices, borradores, tijeras.

Con estos materiales organizaremos en el aula un espacio un lugar en el que los niños puedan encontrarlos a su disposición, a su alcance, es decir, colocados a su altura. Pondremos los libros en estantes o en cordeles de modo que los niños tengan a la vista las carátulas completas.

Trataremos de ubicarlos alejados de áreas ruidosas y haremos que el lugar sea acogedor y atractivo: Alguna colchoneta o petate, almohadones, cojines y harán que los niños se sientan cómodos cuando hojean los libros o cuando escuchan un cuento.

Puede incluirse, si hay espacio, una mesa pequeña y un par de sillas.

Las cajas que contienen los materiales podemos etiquetarlas haciendo que los niños coloquen imágenes, dibujos o figuras de objetos reales. Escribiremos delante de ellos para ponerles sus nombres respectivos. Estarán colocadas en estantes sencillos que pueden hacerse con tablas y ladrillos, para favorecer el orden cuando los niños terminan su actividad.

Si tenemos algunos recursos, tal vez podamos organizar una pequeña biblioteca de aula. Es necesario, además, renovar este material periódicamente.

En las áreas rurales, los maestros tienen un mayor compromiso de conseguir estos materiales porque en su medio generalmente los niños no tienen diarios, revistas, libros y otros impresos que, con mayor facilidad, tienen los niños de medios urbanos, además de la estimulación que encuentran en avisos, envases de alimentos, inscripciones en bolsas, vestimentas, etc.

## **ESTIMULACION A NIVEL FONETICO-FONOLOGICO E. INFANTIL**

### **A) DISCRIMINACION DE SONIDOS Y ATENCION:**

Discriminación de sonido-silencio

1. Los niños se pondrán de pie en la silla y, al oír el silbato se sentarán.
2. A los niños les ponemos un cassette y les pedimos que imaginen que están en una discoteca,; cuando escuchen la música deberán bailar o moverse y, cuando no escuchen la música, se quedarán quietos en el sitio.
3. Juego del escondite inglés: una persona se pone de cara a la pared y recita unas frases, mientras los demás niños se van acercando a ella, hasta que acaba las frases y se da la vuelta para ver si algún niño se mueve y el que lo haga se elimina. Gana el niño que primero consiga llegar a la persona que está de cara a la pared.

\* Discriminación de sonido-sonido:

(Timbre):

1. Decimos a los niños que cierren los ojos y se imaginen que están en el zoo. Con un cassette les ponemos sonidos de animales y les pedimos que, cuando escuchen el rugido de un león, griten y, cuando escuchen a los pajaritos, aplaudan.

(Intensidad):

1. Les decimos a los niños que hagan un tren, cuando la profesora toque muy fuerte el tambor, deben correr y, cuando lo toque flojito, deben ir andando.

(Duración):

1. Cuando el silbato emita un silbido muy largo, los niños tienen que correr, y cuando sea corto, tendrán que agacharse y saltar.

\* Discriminación palabra-palabra:

1. Se cuenta el cuento de Caperucita Roja. Cuando se nombre la palabra "bosque", tienen que ponerse en forma de árbol, y, cuando oigan la palabra "lobo", tienen que aullar.

\* Discriminación sílaba-sílaba:

1. Se canta la canción del señor Martín, cuando se diga "tin", se da una palmada, y cuando se diga "ton", se patatea.

2. Se canta la canción de la Vieja Factoría. Cuando se diga "as", hay que tocarse la cabeza, y cuando se diga "ca", hay que darse la mano.

B) JUEGOS FONOARTICULATORIOS:

\* Juegos de soplar:

1. Ponemos una hoja en la mesa y los niños la tienen que tirar al suelo soplando.

\* Lengua:

1. Señalar a tus compañeros con la lengua.

2. Intentar llegar a la nariz con la punta de la lengua.

\* Labios:

1. Hacer pucheros.

2. Tirar besos, lo más fuerte que se pueda.

\* Mandíbula:

1. Tiritar, como cuando se tiene mucho frío.
2. ¿Cómo comes? Masticar, como si se tuviese comida en la boca.

\* Actividades de imitación:

1. La clase se divide en dos grupos: un grupo tiene que imitar el ladrido del perro, y otro grupo tiene que imitar el maullido del gato. Tienen que hacer como si se peleasen.
2. ¿Cómo hace el coche de papá? Imitar el sonido del motor.
3. Cantar al canción de Me pongo de pie..., imitando los distintos oficios.
4. Juego del veo-veo, utilizando las oclusivas "p", "t", "d", y las fricativas "s" y "z".

#### C) JUEGOS DE ESTRUCTURACION SECUENCIAL Y TEMPORAL:

\* Orden de los sonidos:

1. Se toca una campana, una flauta y las palmas. Los niños cierran los ojos y les preguntamos cuál ha salido primero, segundo y tercero.

\* Identificación del sonido (instrumento y secuencia):

1. Se toca una campana, una flauta y las palmas, sin que los niños conozcan estos elementos, y tienen que adivinarlos, y su orden de aparición.

\* Percepción activa:

1. Se cuenta la historia del niño y el cuento y, cada vez que se oiga la palabra "el", los niños deben hacer una reverencia, y cuando oigan "le", deben tocarse la nariz.
2. Se cuenta la historia del Dragón y la Luna, y cuando se oiga "dra", los niños deben imitar al dragón, y cuando oigan "dar", deben dar un toque al compañero.

\* Loterías con imágenes:

1. Los niños que tengan la palabra premiada, la tienen que repetir, y el niño que tenga en el cartón todas la palabras premiadas, tiene que formar una frase.

\* Cierre gramatical:

1. El niño que ha ganado en la lotería, tiene que completar algunas frases iniciadas por el profesor.

PRIMARIA

#### D) HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS:

\* SEGMENTACION:

\* Segmentación de sílabas:

(Percepción auditiva)

1. Cada niño dice su nombre, dando una palmada por cada sílaba.

(Percepción gráfica)

1. En unas fichas ponemos palabras, separadas por sílabas, y mostramos el referente correspondiente (campana, mano y coche).

\* Juegos de sílabas:

(Añadir)

1. Mostrar una tarjeta con una sílaba, y los niños tienen que formar una palabra que empiece por esa sílaba (sol, sal y la).

(Omitir)

1. Se muestran tarjetas con palabras completas (por ejemplo, soldado, salida y girasol), y omitiendo sílabas se forman nuevas palabras.

(Cambiar)

1. Se dan un número de palabras, a las que los niños han de cambiar una sílaba por otra y formar nuevas palabras (jamón, casa y beso).

(Comparar)

1. Se muestran tarjetas con letras y los niños tienen que inventar palabras que empiecen por esa letra.

\* Segmentación de fonos:

(Percepción gráfica de las letras que componen una palabra)

1. Se reparten entre los niños fichas con palabras escritas a puntos, y éstos tienen que repasarlas y decir en voz alta cada letra repasada.

\* Juegos de fonos:

(Añadir)

1. Se hacen dos grupos en la clase, a uno se les reparte tarjetas con letras, y a otro tarjetas con sílabas, han de juntarse y formar palabras.

(Omitir)

1. Una vez se hayan formado las palabras, cada grupo se coge el mismo número de palabras y le tienen que quitar el fono.

(Cambiar)

1. Se reparten entre los niños tarjetas con fonos sueltos y tienen que formar palabras con ellos. Una vez formadas, tienen que intercambiar y sustituir algún fono de la palabra para formar otra nueva.

(Comparar)

1. Se les dice a los niños dos palabras (pelota-bota, mano-piano ó zapato-aparato) y tienen que formar una rima.

\* Deletreo (percepción gráfica de las letras que forman una palabra):

1. Se reparten entre los niños fichas con palabras escritas a puntos, y éstos tienen que repasarlas y decir en voz alta cada letra repasada.

\* Síntesis:

1. El profesor va escribiendo letras en la pizarra (y las va borrando) y los niños tienen que adivinar que palabra formaban esas letras.

\* Percepción global de la palabra:

1§. Los niños tienen que hacer puzzles de palabras.

## E) CONCIENCIA SILABICA Y FONETICA

1. Se presentan a los niños las letras y ellos tienen que inventar un personaje que represente a cada letra.

2. Juego del teléfono estropeado: Los niños se ponen en cadena, el primero le dice una palabra al oído al segundo y éste ha de transmitir lo que ha oído al tercero, y así sucesivamente. (Trabajar palabras que comiencen por una letra determinada).

iUn poco de ayuda para los maestros de  
primer grado que deben fijar la ortografía!

Aparte de todos los ejercicios diarios de aplicación que usted realice, el dictado de fijación es como la coronación de la obra, ¿no es cierto? Bueno; aquí le propongo algunos que pueden ser un complemento para los que usted tiene:

Uso de la X:· Máximo es un taxista que trabaja con éxito · Félix leyó el texto del examen y logró un excelente. · En México todas las escuelas son mixtas. · El joven expresaba que tenía dolor es el coxis y en el tórax. · Me encanta tocar el saxo y el xilofón. · El boxeo es un deporte muy brusco.

Uso de los grupos ca - que - qui - co - cu· Carlos trajo el paquete a casa. · Camila

escribe a máquina. · La computadora se descompuso. · Hoy es el quinto día de la semana. · Quique vende quesos y quinotos. · La cantante está cansada y quiere dormir.

Uso de los grupos ga - go - gu - gue - gui - güe - güi· Águeda dejó su paraguas en el paragüero. · La yegüita corre con el potrillo por el campo. · El pingüino mira a la cigüeña. · Gonzalo es muy pedigüeño; siempre pide agua. · Guillermo no tiene vergüenza y toca la guitarra delante de sus tíos. · Martín Miguel de Güemes defendió el norte junto a sus gauchos.

Uso del grupo dr y bl· Mi padrino puso ladrillos en la pared. · Sultán ladraba de la mañana a la noche. · El cocodrilo muestra sus dientes. · Puse madre selvas en el jarrón. · Adriana es la madre de Pedro. · La blusa es blanca y amarilla. · ¿Ponemos las tablas de roble o pasamos los cables? · Los soldados usan sable cuando desfilan.

Uso del grupo tr y cr· Cristina se asusta con el ruido de los truenos. · Ese tren transporta troncos de madera de pino. · Juan Cruz viene trotando por el camino polvoriento. · Mi robot es electrónico. · El abuelo de Gustavo cruza la calle · Los cuatro gatitos estaban tristes.

Uso del grupo gl y gr· Se me escapó el globo rojo. · El tigre es un felino salvaje. · La grúa levanta un auto gris y negro. · Cuando hay recreo, se escuchan gritos y risas. · Se siente perfume a glicinas y gladiolos. · Gladis fríe grasa. No descarte el dictado de palabras y el autodictado (usted presenta el dibujo y el niño escribe su nombre). Todo es productivo y ayuda a fijar la ortografía. Si mis oraciones le parecen de "alto nivel", bájelas al nivel de su grupo y modifique los textos, según usted considere oportuno. Puede usar también oraciones exclamativas e interrogativas, que ampliarán el panorama del niño para su propia producción de textos.

"El signo más cierto de la sabiduría es la serenidad constante" - Montaigne - Siga adelante, no se abata si su éxito no es rotundo. Vuelva a insistir. Si alguno de sus niños presenta disgrafías que no son simplemente ocasionales errores entre lo fónico y lo gráfico, tome nota, compare con ejercicios anteriores, siéntelo con usted a solas, díctele despacio, module exageradamente, sugiérale que le mire bien la boca y, si los errores persisten y se agravan, entonces habrá que pedir auxilio al Gabinete Pedagógico. Ellos seguramente podrán detectar si está frente a una dislexia o a una dislalia o a ambos casos a la vez.

Entonces, querido colega, ármese de paciencia, pues empezará un trabajo en equipo para poder ayudar a nuestro niño con dificultad para decodificar y codificar. Recuerde aquel viejo adagio: persevera y triunfarás, y recuerde mi vaticinio: ¡triunfará!

## **APUNTES DE LECTO-ESCRITURA**

### Prólogo y Fundamentos

Es éste nuestro primer contacto y antes de desarrollar alguno de los temas que más nos preocupan a los docentes, les quiero hacer llegar esta poesía que hace muchos años leí en una revista del Colegio La Salle, y con la cual me sentí totalmente identificada. Espero que les guste.

## La misión de educar

Educar es lo mismo que ponerle un motor a una barca. Hay que medir, pesar, equilibrar...

y poner todo en marcha.

Pero para eso uno tiene que llevar en el alma

un poco de marino,

un poco de pirata,

un poco de poeta,

y un kilo y medio de paciencia concentrada.

Pero es consolador soñar,

que ese barco -ese niño-

mientras uno trabaja,

irá muy lejos por el agua.

Soñar que ese navío

llevará nuestra carga de palabras

hacia puertos distantes,

hasta islas lejanas.

Soñar que cuando un día

esté durmiendo nuestra propia barca,

en barcos nuevos

seguirá nuestra bandera enarbolada.

Hno. Fermín Gainza

Siguiendo entonces la línea de Fermín Gainza les diré que también hay que ser payaso, artista, vendedor de fantasías, padre, madre y, si es posible, "Espíritu Santo". Ésto viene a cuento porque cuando uno es muy joven y se enfrenta con el grado (no el que elige, sino el que le ofrecen), cree que disponiendo de un gran caudal de conocimientos teóricos, atesorando durante años libros y apuntes de pedagogos, sabiendo de memoria los grados de la inteligencia según Piaget, estimando que la informática y la tecnología son dos aliados indispensables para la enseñanza de hoy,

finalmente carga todo esto sobre la mochila de la ilusión, se lanza "a la aventura"... y ya está.

Bueno, nada más lejos de la realidad. Los que tenemos varios años de experiencia en el arte de enseñar, sabemos que esos elementos son indispensables, necesarios, útiles, importantes para la consulta, pero únicamente "poner el cuerpo", "sensibilizar la piel", "ver todo", "intuir casi todo lo demás", "aprender haciendo", "equivocarse y volver a probar", es lo que a un maestro le permite decir que está capacitado para llevar adelante un grado, y los resultados de su arte de enseñar se verán en las respuestas, y así sabrá si lo ha hecho bien o no.

¿Qué quiero significar con este prólogo? Que en el profesorado seguramente se reciben infinidad de herramientas teórico-prácticas para la enseñanza, pero además un maestro le debe a eso agregar criterio propio, sensatez, sentido de la oportunidad, desarrollar al máximo su intuición, "anticiparse" a los acontecimientos, y estar siempre preparado a "cambiar el rumbo" (como el navío de la poesía), si fuese necesario. "El arte es aquello en lo que la mano, la cabeza y el corazón marchan juntos" (John Ruskin)

La intención de estas notas es, queridos colegas, transmitirles experiencias personales que tal vez les puedan resultar de gran utilidad.

Durante 12 años fui maestra de primer grado, donde inauguré mi título con sólo 16 años (no hice primer grado, lo rendí libre), y donde descubrí que enseñar a leer y escribir era mi verdadera vocación (abandoné mi carrera de Odontología por la docencia).

Y hablando de lecto-escritura, éste será el tema a compartir. Lejos quedaron Decroly y Montessori, los libros UPA y Abejita (antiguos libros de lectura inicial), y se oyen aún los tambores de Emilia Ferreiro trayendo al galope la famosa Psicogénesis.

No me pondré en este espacio a hablar de la psicogénesis porque de ello se ha ocupado ya una larga lista de especialistas, pero sí hablaré de las "secuelas" que ha dejado esto que nadie sabe muy bien si es un método, un sistema, un recurso o una postura filosófica. La cuestión es que los niños que aprendieron con los seguidores de Emilia Ferreiro presentan los siguientes síntomas:

- a) "Horrores" de ortografía ("total, tienes que escribir como te suena"),
- b) Mala grafía ("escribe como puedas, no hace falta que lo hagas en cursiva, puedes hacerlo en imprenta"), y
- c) Dificultad en el uso espacial ("escribe donde quieras, la cosa es que escribas"). No tengo dudas de que el conocimiento se construye, si eso es lo que plantea la teoría constructivista, pero, estimados colegas, yo me eduqué con la teoría conductista y la apliqué con excelentes resultados sin traumas ni frustraciones (conductus: palabra latina que significa acompañamiento), y ¿qué hace un docente, sino acompañar?...

Por eso en mi prólogo apunto justamente al sentido común y criterio del docente, en este caso al de primer grado:

- Existen varios métodos para la enseñanza de la lecto-escritura (palabra generadora, global-silábico, Blecker, letras en color de Cuisenaire-Gategno, etc.)

- Averigüe los conocimientos previos de sus alumnos. ¿Reconocen las grafías convencionales? ¿Reconocen la relación entre los aspectos sonoros del habla? ¡Adelante!

- Utilice de cada uno de los métodos lo que más crea usted que pueda servirle a su grupo y recuerde que quien le escribe aprendió a leer y escribir a los 4 años sin la influencia de E. Ferreyro (deseo aclarar que no fui ni soy superdotada; tuve curiosidad y preguntando, preguntando, fui asociando lo fónico con lo gráfico. Lo mismo pueden hacer sus alumnos.)

- No crea que es antiguo/a; construya un método propio que le garantice que los niños aprendan reglas convencionales a través del trabajo sistemático.

Por ponerle un ejemplo: mientras la Real Academia Española exista y no disponga lo contrario, los nombres se escriben con mayúscula y el comienzo de oración también. Ésto es convencional y debe cumplirse.

A este fin, un buen recurso -que a mí me dio muy buenos resultados- fue usar el color rojo para las mayúsculas. Ejemplo:

Ernesto Aníbal Tomás

El caballo galopa.

Día martes 6 de junio.

Trazado y direccionalidad de las letras cursivas.

Queridos colegas: les hablé de imaginación, de fantasía. Bueno, a ponerla aquí. Trace un renglón en el aire, use su dedo índice al mejor estilo lápiz y comience a dibujar acompañando la palabra con el gesto. Los niños miran y repiten con usted el dibujo mágico que supuestamente usted hace sobre el renglón. Ésto también establece otra convención: los occidentales escribimos de izquierda a derecha. Y como "vendedores de fantasías" que somos, para dibujar la D mayúscula cursiva les envié un recurso divertido que jamás olvidarán los niños (mis ex alumnos, que ahora cursan 4º año secundario, aún me lo recuerdan). Preparados, ¿listos?, ¡ya!

Palito Montañita Pancita y Firulete

Como con la D, para cada letra invente un dicho; siempre hay algo para sacar de la galera del mago.

"No me digas lo mucho que trabajas. Dime lo mucho que logras hacer".

Controle que los niños hagan las "a" como "a" y las "o" como "o".

Díales que la "a" tiene la manito para abajo y la "o", levanta el brazo. En fin, usted hallará tantos recursos como imaginación tenga, o llévese estos dos dibujitos e imprímalos, como para empezar...

La "a" con su manito para abajo; la "o" con su manito para arriba. Puedo asegurarle que ésto yo no lo encontré en ningún libro, pero disfruté mucho cuando vi los hermosos trazados que realizaban los niños, inspirados en tales métodos. Recalque que un trabajo debe hacerse prolijo, legible, armónico, entonces no titubee ante un niño cuyos trazos hayan salido deformados. Que borre y lo vuelva a intentar. Recuerde que todo es perfectible.

Puede que la tarea sea dura y difícil, pero no imposible.

## Apuntes de Lecto-escritura

### Iniciando a los niños

Retornando el tema de la lecto-escritura y para comenzar con humor, les quiero contar un cuento que inventé sobre el origen de las vocales. "Si eres sabio, sé alegre."

(Marcial).

Para poner en situación a los niños, recuérdelos que el hombre primitivo, el de las cavernas, ese señor de garrote y pelo largo desmechado de los dibujitos animados, no hablaba, sólo gruñía.

Un día, yendo a buscar víveres, encontró algo que le llamó la atención: era un huevo. Entre sorprendido y curioso lo miró detenidamente, lo levantó, pasó su mano por su superficie y en un descuido se le cayó y se le rompió. Cuando vio su contenido amarillo y viscoso, exclamó:

- ¡Aaa! (Usted realice la interjección adecuada, exagerando la expresión; recuerde que de ésto no hay escritura, sólo hay sonido).

En el camino de regreso a su cueva, encontró otro y se lo llevó a su esposa para que se lo hiciera frito. Ella, muy extrañada por el objeto -hasta ese momento desconocido- y las señas que le hacía su esposo dijo:

-¿Eee?,- hasta que comprendió y comenzó a cocinar.

Es bien sabido que en esa época el ser humano tenía muy pocos recursos, y frotar las piedras para hacer el fuego le llevó su tiempo. Así que después de un largo rato, nuestro cavernícola preguntó, atraído por el olorcito:

-¿Yyy?- La mujercita solícita se lo sirvió en una piedra ahuecada donde el color amarillo y blanco sorprendió y atrajo a nuestro cavernícola, quien exclamó entonces: -iOoo!

Lo ingirió sin demasiado protocolo, y con una sonrisa, y pasando su mano derecha por su pancita y su mano izquierda haciendo gesto como de dar cuerda al lado de la comisura de los labios, pronunció un:

-iUuu!,- que traducido al castellano moderno significa iriquísimo!  
Y así entre la historia y la fantasía nacieron las vocales:

a - e - i - o - u

Siempre les hice notar a los niños que estos sonidos pueden percibirse presionando la mano sobre el cuello y que duran tanto como uno sostenga la voz con ese sonido. Una pregunta frecuente es ¿y cómo aparecieron las otras letras? Y ahí otra vez ponemos el ingenio, y el cuento sigue así:

El hombre que descubrió que de su garganta salían los sonidos a-e-i-o-u, notó que si los combinaba con sus labios, su lengua fuera o dentro de su boca, iban apareciendo otros sonidos:

ma - la - ri - no - se - to - pe

Alguna vez, querido/a colega, antes de planificar la tarea diaria se preguntó: ¿qué es la escritura? Pues es la representación del lenguaje oral, y se la necesita como medio de conservación de las experiencias humanas y como un importante vehículo de difusión cultural. En los sistemas alfabéticos existe generalmente una letra para cada sonido, y las características del lenguaje gráfico derivan de las necesidades sociales, y en su ejecución intervienen factores psicológicos.

La escritura práctica y legible es una característica de los tiempos modernos que así lo exigen en función de su ritmo acelerado. Atrás quedaron la escritura en piedra y papiros, y los jeroglíficos. Por lo tanto, escribir tiene dos connotaciones: Como expresión del pensamiento es el sistema que expresa las ideas por medio de la representación gráfica de los sonidos, combinados de tal manera que formen palabras. Desde el punto de vista técnico es dibujar símbolos que se deben reproducir de acuerdo a modelos convencionales establecidos respondiendo a determinadas características de orden, tamaño, forma y proporción, como les hablaba en el capítulo anterior.

A veces en los niños de 3 años aparece "la escritura-copia sin significación". O simplemente, copia.

A los 4, ya puede ser capaz de escribir su nombre y preguntar si va con la D de Daniel o la S de Susana.

A los 5 ya va vinculando lo que desea escribir con algún grafismo conocido (marcas, publicidades, gaseosas, etc. ), y aunque su campo de escritura es limitado va preparando su mente para salir de una escritura sincrética y confusa a una escritura más significativa.

Es importante destacar el paralelismo existente entre la evolución de la escritura y el lenguaje. Cuanto mejor habla el niño y cuanto más vocabulario tenga adquirido, mayor es la posibilidad de escritura.

Una vez que Ud. se ha contestado esta pregunta y ha reunido abundante material al respecto sabrá que para que el hecho lingüístico se apodere del niño, deben intervenir factores individuales y sociales. ¿En qué consisten?

Factores individuales · Maduración del aparato fonador · Estructuración y organización · Necesidad de expresión y comunicación nacida de la estimulación ambiental

Factores sociales · Influencia familiar · Status socio-económico · Medios masivos de comunicación

Indudablemente, un niño estimulado desde el hogar, con una mamá docente o profesional, una abuela que dirige sus habilidades: "dibújame una nena, colócale su nombre", "escribe "sol" con la "s" de Susana", con innumerables flashes televisivos ofreciendo productos que le resultan familiares al oído y a la imagen (L.M. cigarrillos; ALA, jabón en polvo), estará en mejores condiciones de aprender que un niño de zona marginal, pero... ¡no deprimirse! Le llevará un poco más de tiempo, pero lo logrará. No se olvide que "lo más hermoso de la vida, son las ilusiones de la vida" (H. de Balzac).

Usted comience y registre en un cuadernito los progresos que va haciendo cada niño. Se sorprenderá cuando con el correr de los meses lea su registro y el cuaderno de su alumno.

No quisiera terminar esta nota sin recordarle algo que cada vez con más frecuencia advierto hacen equivocadamente los niños: el trazado y direccionalidad de los números.

Los números deben dibujarse de arriba hacia abajo. Si tienen dificultad, use el renglón invisible y el lápiz mágico, dibuje en el aire y luego, en el pizarrón, reproduzca el dibujo acompañándolo de una flechita de color. Otro buen recurso es la línea punteada.

Recuerde que los automatismos que un niño de 1er. grado "graba" mal, los repetirá siempre mal. Es común ver escritos de adultos que escriben "mamá" o "papá" sin tilde. Al ser interrogados dicen "cuando era chico no se la ponía... y ahora ya me acostumbré". Por eso estimados colegas, es interesante este pensamiento de Virgilio: "Cree al que tiene experiencia". Hasta la próxima.

Apuntes de Lecto-escritura

Producción de Textos

Un tema que preocupa al docente de 1er. grado es la producción de textos. Para adelantarle lo que en mi experiencia es útil para ayudarnos con este tema difícil le diré que "ni todo lo viejo es malo, ni todo lo nuevo es bueno". No se enrolle con las teorías (conductistas versus constructivistas), tome de cada una lo más adecuado para su grupo y ¡a trabajar!

Por ejemplo, buscando en las revistas recetas de cocina y transmitiendo esta consigna: "redondea con rojo donde te parece que haya números y con verde subraya donde te parece que haya palabras". Hacer lo mismo con una receta médica. Entregar un texto (copiado-fotocopiado-recortado, como a le guste), y señalar letras grandes con un color (las mayúsculas), y con otro color las pequeñas (las minúsculas). No tenga miedo, ¡illámelas por su nombre! Así el niño advertirá que no todas las letras son iguales: las hay grandes y pequeñas (todo esto va ocurriendo cuando el niño no decodifica aún), y es evidente que se usan para distintas cosas. Seguramente algún niño preguntará, y si no, Ud. induce la pregunta.

Si Ud. va a usar palabra generadora, puede utilizar este orden para las primeras grafías:

m - l - s - p

...y hacer innumerables ejercicios con fichas, cuadros incompletos, etc. para que cada niño vaya descubriendo qué palabra puede formar y leer.

A T O

(algún niño escribirá PATO, otro MATO y algún otro SATO. Le preguntamos "¿qué quiere decir SATO?". Si contesta "nada" le diremos que entonces busque otra que signifique algo). Este ejercicio puede hacerse acompañado de una imagen o varias (una verdadera y otras falsas), que ayuden al niño a completar la palabra. Otra técnica para reforzar vocales puede ser la siguiente: P \_ T \_  
...o su inversa si se trata de reforzar las consonantes: \_ A \_ O

A medida que el grupo se va fortaleciendo y asegurando en la adquisición de palabras les vamos explicando que en la vida cotidiana no hablamos con palabras sueltas, paraguas - el - lluvia - para - usa - la

sino que las unimos de tal manera que formen un pensamiento completo que tenga sentido tanto para el que las dice como para el que las lee o escucha. Con el mismo ejemplo anterior (de palabras sueltas), puede preguntar qué pensamiento completo se podría formar con ellas. Seguramente algún niño podrá decir:

El paraguas se usa para la lluvia.

Daremos otros ejemplos, unos más simples, otros más complejos, y aprovecharemos para introducir otra convención ortográfica:

Estos pensamientos completos se llaman oraciones, comienzan con mayúscula y para indicar que han terminado se coloca un punto. Si Ud. hace diariamente ésto, la convención ortográfica se convierte en un automatismo que acompañará al niño toda la vida.

"Para dejar una huella no importa su tamaño, sino el signo que indique que pasaste por allí".

Con esto tan sencillo, comienza la producción de texto.

Claro, Ud. se dirá "¿cómo?", si la escritura está limitada a las pocas grafías que el niño conoce y su respectiva combinación de fonemas y grafemas. Y aquí comienza la famosa lucha entre quienes adoptan un método u otro. Ésto lo he discutido innumerables veces con colegas de 1er.grado. Porque, al fin y al cabo, ¿quiénes obtuvieron mejores resultados? ¿Los que partieron del "escribe como te suena y aunque te falten vocales o consonantes "todo está bien"? ¿O los que partieron del método silábico, fónico, palabra generadora, que sostuvieron con más limitaciones, pero aseguraron con certeza la escritura?

No le quepa ninguna duda que los primeros producen niños que arman estructuras oracionales fantásticas, para que después los maestros de 2º, 3º, 4º, 5º y todos los

demás años deban aplicar denodados esfuerzos para corregir los "horrores" ortográficos arrastrados desde 1º (y no lo logran). Un ejemplo de lo primero es esta típica "producción":

el abión yeba muchos pasajeros ekuatorianos

Los segundos, los que tienen muy restringido su vocabulario escrito seguramente estarán escribiendo para la misma época:

Mamá amasa la masa.

Esa es la mula.

Mi mamá me mima.

Y otra vez se alzan las voces de los que se oponen a este sistema diciendo que esos textos carecen de sentido para el niño. Entonces, con la experiencia que tienen "los viejos de las tribus" (12 años en un grado da toneladas de experiencia), les digo: "sed sensatos, tened serenidad y ecuanimidad". ¿Qué es preferible? Que al aprender a escribir un niño lo haga "como le suena", que demore 4 o 5 años en corregir la ortografía -o no pueda corregirla nunca- y que pase por alto las convenciones ortográficas, o

· Que un niño maneje un vocabulario escrito metódico y restringido (pero seguro), y un vocabulario oral rico y abundante que le permita en poco tiempo más complementar ambos y producir buenos textos. Seguro que los textos tradicionales son menos atractivos que los "modernos", pero... ¿cuál es el principal objetivo del Área de Lengua de 1er.grado? No que el niño aprenda a leer y a escribir, sino que el niño sepa leer y escribir con corrección. Si se acepta entonces que escriba "el abión yeba muchos pasajeros ekuatorianos", claramente no se está cumpliendo con el objetivo.

Si Ud. es un docente de los llamados "tradicionales" no se quede calvo tirándose de los pelos, agudice su ingenio, use pictogramas, caligramas, imágenes, tarjetas, juegos de fichas (madera o cartón con letras), palabras cruzadas y verá que el niño, una vez que tenga internalizada la grafía, empieza a producir mejores textos, por curiosidad, porque copia y porque tiene interés.

Le envío aquí algunas de las oraciones "criticadas y defenestradas" por los constructivistas a ultranza, que a mí me garantizaron el éxito. (Ya les mostraré, escaner mediante, páginas del cuaderno de uno de mis alumnos de 1er.grado).

Mami sala la masa.Susi sale sola.¿Sale la mula?Mimí usa la sal.Mami ama a Mumi.Mi mamá usó la mesa.Sisí usa la masa sin sal.¿Saló el lomo papá?Mamá usa el palo.La mula pisa el palo.Mami pule el piso.Musi puso el palo en la mesita.Tito se asoma.El oso toma sopa

En fin, las combinaciones son múltiples. Si Ud., acompaña esto con ilustraciones, los textos van saliendo solos y no se imagina la alegría y entusiasmo de los niños al descubrir todo lo que pueden escribir bien. Tenga una cámara fotográfica a mano, registre sus progresos, ¡registre cada momento! No se olvide que Ud. es "el gestor" del alfabetismo de sus niñitos y que su barco alguna vez quedará en puerto... y otros

barcos seguirán navegando "con su bandera enarbolada", como decía Fermín Gainza. Hasta la próxima y ¡éxitos!

### La Ortografía: Mayúsculas y Monosílabos

Hoy me referiré a la Ortografía, el eje cuco de la Lengua, que tiene a mal traer a docentes y alumnos. Y todavía los maestros no le encontramos la vuelta para que la escritura mejore.

A lo largo de tantos años de ejercer el arte de la paciencia (léase docencia) vengo notando, en honor a la verdad, que hay una decadencia en el bien decir y en el bien escribir. Si bien hay reglas claras respecto de la acentuación y la ortografía, parecen olvidadas por quienes se encargan del mundo de la imagen. De hecho, cualquier e-mail o sitio de Internet se escribe con minúscula y sin tilde. Esto ya constituye un doble mensaje: las mayúsculas y tildes parecieran no ser necesarias para comunicarse. Pero para los que nacimos en la época anterior a la de la informática, había un elemento que nutría nuestra imaginación y ayudaba a cometer menos faltas de ortografía: la lectura.

También interviene la génesis (no crean que pasa inadvertida): conservo cuadernos de mi madre (de 1924 y 1925) y no tenían un solo error... ¡y no quieren imaginar ustedes con la severidad que eran corregidos sus trabajos! Tampoco las cometen mis tres hijos y, ante la menor duda, hacen lo que aprendieron al observarme: escribir dos o tres veces de otra manera o buscarla en el diccionario. Ya sé: me dirán que no he descubierto la pólvora. Por supuesto que no. Pero ¿saben una cosa? La mayoría de las personas, ante la duda, no la aclaran y dejan la palabra mal escrita. O, lo que es peor, ni siquiera se plantean la duda y la escriben, sevillanamente, mal. Un hecho bastante común es no acentuar las mayúsculas. ¿Qué regla dice esto? Recuerdo el caso de una alumna llamada Ángeles, a quien yo ponía tilde a su nombre tanto en la grafía cursiva como la de imprenta. La mamá me envió un mensaje diciéndome que en su documento de identidad figuraba sin tilde y que, además, las mayúsculas no se acentuaban. Fue gracioso, pues establecimos un correo de intercambio cultural para llegar a la conclusión de que seguramente el empleado que llenó el R.F.C. tenía en su mente el mismo conocimiento folklórico o legendario que ella me transmitía con tanta certeza.

En breve: no existe ninguna regla que diga que las mayúsculas no llevan tilde; que las tipografías de las imprentas no tengan el espacio adecuado para colocárselo es otro cantar. Así que:

Ángeles - África - Índico - Águeda llevan tilde

Y si su computadora no está preparada para recibir los códigos correctos del teclado (o ud. no tiene un teclado en español, lo cual es bastante común), trate de resolver el problema configurándola correctamente, ya que en los tiempos que corren no hay justificación tecnológica que valga para cometer errores de ortografía. Si se trabaja con Windows, es necesario ir a Inicio, Panel de Control, Teclado, Idioma, Agregar, y elegir de entre las opciones Español Internacional. Eso hará el truco de que su teclado sea capaz de reproducir en pantalla todas las vocales acentuadas. Dicho sea de paso, y como argumento para aquellos todavía reticentes a tildar las vocales mayúsculas, ¿por qué, si no, figuran como tales en las principales "fuentes" de su computadora? No es concebible que los programadores, siempre ocupados en ahorrar bytes y espacio,

hubieran incluido en sus diseños las vocales mayúsculas acentuadas sólo por capricho...

Otro tema confuso es la acentuación de monosílabos. Desde hace más de 30 años, la Academia determinó que las palabras de una sílaba no llevan tilde, excepto que la misma palabra cumpla semánticamente dos funciones. En ese caso, una de las dos va acentuada. Por eso se lo conoce como acento diacrítico.

No es tan difícil recordarlo si uno graba esta lista:

TU EL SI DE MAS MI SE TE AUN TÚ ÉL SÍ DÉ MÁS MÍ SÉ TÉ AÚN

Y podemos acompañarla con este cuadro explicativo:

PALABRA EJEMPLO FUNCIÓN O SIGNIFICADO

EL Él llevó el mensaje El auto lujoso Pronombre: se refiere a la persona Artículo: acompaña al sustantivo

MI Viene detrás de mí. Está sobre mi cartera. Do, re, mi, fa. Pronombre: se refiere a la persona Adj. posesivo: acompaña al sustantivo Nota musical

TU Haré lo que tú dices. Tu casa queda lejos. Pronombre: se refiere a la persona Adj. posesivo: acomp. al sustantivo

TE Me gusta el té inglés. Te pido que te vayas. Sustantivo común: infusión Pronombre: se refiere a la persona

SE No sé qué hora es. Sé lo que debes ser. Se perdió. Verbo saber Verbo ser Forma pronominal

SI ¡Sí, quiero! Si tú vienes, yo me voy. Do, re, mi, fa, sol, la, sí. Se puso fuera de sí. Afirmación Expresa "condición" Nota musical Pronombre: se refiere a la persona

DE El perro de Andrés. Necesito que me dé su apoyo. Preposición Verbo dar

AUN Aún no tengo la respuesta. Aun cuando no pueda, iré igual. Sinónimo de todavía Reemplaza a inclusive o hasta

MAS No quiero más. Quisiera ir, mas no puedo. Adverbio: expresa cantidad Reemplaza a pero

### **Tareas complementarias**

Ejercicios como éstos son adecuados para reforzar los conocimientos descriptos más arriba.

1) Redacta oraciones usando los monosílabos de la lista. Recuerda que son sólo 9 (nueve).

2) Coloca el monosílabo que consideres conveniente:

- Días pasados.....ofrecí una taza de.....inglés. ¿Lo recuerdas?
- Me dijiste que.....las infusiones, preferías.....café.
- Lo que.....no sabes es que mancha los dientes, y tomado en grandes cantidades, produce insomnio.
- Para.....es una obligación prevenirte.  
.....lo puedes ir suprimiendo, mejor. .... prudente y escucha.....consejo.
- .....estás a tiempo y al que te lo.....dile que no tomas.....

3) Coloca la tilde en el monosílabo adecuado:

- Quiero que te quedes a mi lado.  
Pienso en lo que aun me resta por hacer.
- No alcanzo a entender lo que el pidió.
- Si mi padre viviera, la historia sería otra.
- ¡Qué placer el te con masas! ¿Te quedas?
- La canción comenzó en si bemol y terminó en mi sostenido.
- Quisiera que el me de otra oportunidad.
- Debía viajar ahora, mas perdí el vuelo.  
¡Si, juro! Gritaron los soldados.  
Vive en un piso mas alto que el mío.

Queridos colegas, en este punto ya debemos despedirnos hasta la próxima, pero no sin antes recordar que La memoria nutre la imaginación.

Ejercitaciones para Lecto-escritura

Queridos colegas del Primer Ciclo: hoy les presento una página cargada de "recetas" que piden a gritos ser puestas en práctica, para lo cual quedan en completa libertad de copiar, pegar y modificar a su gusto y placer. Eso sí, después de probarlas, los comprometo a que me cuenten cómo les ha ido...

Antes de pasar a los "ingredientes" de hoy, les dejo este poemita anónimo, que estoy segura disfrutarán:

La Educación  
Y también la Educación  
es otro Derecho Humano;  
lo dice desde temprano  
esta gran Declaración.  
Aquí, y en cualquier nación  
respétese por igual  
el derecho elemental  
de educar a los pequeños;  
hagámosle pues, empeño,  
para salir de este mal.

## EJERCITACIONES

Para fuga de vocales y consonantes:

Ejercicios con Sílabas

Ejercicios con palabras

Nota: mientras los niños alfabéticos realizan este trabajo, los niños presilábicos y silábicos formarán palabras con los equipos de sílabas y letras. A medida que vayan descubriendo y leyendo, irán transcribiendo en su cuaderno, y si pueden, lo pasarán a letra cursiva.

Ejercicios con Rimas

PACO PECOCHICO RICOLE GRITABACOMO LOCOA SU TÍO FEDERICOY ÉSTE  
DIJO: ¡POCO A POCO, PACO PECO, POCO PICO! (Para señalar las "o")

PEPE YACARÉBAILA CHAMAMÉ, LA JOTA, LA CUMBIAY TAMBIÉN EL MINUÉ. ¡QUÉ ALEGRE  
SE VÉA PEPE YACARÉ! (Para señalar las "e")

¡A jugar con las rimas!

Haga muchos ejercicios orales de rima. A los chicos les divierte mucho. Me acuerdo de algunos de cuando yo era chica: "Teresa pone la mesa", "Susana come manzana", "Pepe meterete, donde está, se mete".

Lectura

En este ejercicio, tal vez los niños no conozcan todas las palabras, pero sí la mayor parte; entonces, por deducción, asociación y conocimiento serán capaces de decodificar el resto. Se pedirá que marquen con un círculo el dibujo que se relaciona con el texto, aunque también pueden presentarse dibujos sin colorear para que el niño los complete cuando concuerden con lo que lee.

También puede practicarse la lectoescritura con sonidos onomatopéyicos, como en el siguiente ejercicio.

Palabras fugadas

¡A pensar!

Ideal para la unidad que habla sobre los "negocios del barrio" es este ejercicio. Seguro que a Ud. se le ocurrirán otros parecidos.

Y por último, como devoradora de palabras cruzadas, campeona interplayas de Scrabel y fanática de cuanto Claringrilla encuentre a mano, no podía dejar de tener en mi archivo docente algunos crucigramas. Aquí van dos, de los muchos que tengo.

Sería mi deseo que todo este material les sea de utilidad e inspiración. Uno no adquiere confianza en sí por tener siempre razón, sino por no tener miedo a equivocarse.

## LECTOESCRITURA

### Niveles de escritura

Emilia Ferreiro, en Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño (SIGLO XXI.1979), distingue cinco niveles de escritura en los niños no escolarizados:

#### NIVEL 1

Reproducción de rasgos que constituyen una forma básica de escritura, ya sea esta cursiva o de imprenta. Si es cursiva se pueden encontrar grafismos ligados entre sí.

Si en cambio trata de imitar a la letra de imprenta los grafismos se encuentran separados, y se combinan líneas rectas y curvas.

#### NIVEL 2

La hipótesis de este nivel es la diferencia entre las escrituras. El niño, valiéndose de escaso número de grafismos, realiza diferentes combinaciones para lograr también significaciones diferentes: Marcela Escalante combinará su nombre y apellido de la siguiente manera.

= Marcela

= Escalante

#### NIVEL 3

Hipótesis silábica: aquí el niño trata de dar un valor sonoro a cada una de las letras que componen una escritura, pero en ese intento divide a la palabra en sílabas y cada letra vale por una sílaba.

M:me

A:sa

En esta etapa que se da entre los cuatro y los cinco años se produce un conflicto cognitivo entre la cantidad mínima de caracteres y la hipótesis silábica en aquellas palabras bisílabas.

#### · NIVEL 4

Es el pasaje de la hipótesis silábica a la alfabética. Es un período de investigación entre el nombre de la sílaba y la representación fonética de las letras.

#### · NIVEL 5

Constituye la escritura alfabética. El niño otorga un fonema para cada grafismo y a partir de ese momento afrontará solamente problemas de ortografía.

**IMPORTANTE:** En distintas bibliografías se pueden encontrar organizadas las hipótesis, momentos o niveles de diferentes maneras, pero hay que tener en cuenta que no hay una exacta correspondencia cronológica con la edad y esto se debe a varios factores

- Características personales del niño.

- Influencia del medio (mayor o menor estimulación respecto al tema en cuestión).

Un niño que se enfrente cotidianamente con "material para ser leído" necesitará poner a prueba sus esquemas de acción, verificar sus hipótesis o reelaborarlas.

## **CUADRO SÍNTESIS DEL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA.**

### NIVEL DE CONCEPTUALIZACIÓN MANIFESTACIONES

1. NIVEL CONCRETO O PRE-SIMBÓLICO · El niño no sabe que la escritura porta significado. No hay discriminación entre escribir y dibujar. "Lee" las imágenes. Puede incluso reconocer letras, pero no son más que eso, "letras"-

2. NIVEL SIMBÓLICO · Los textos son portadores de significado. Al escribir, lo hace con grafías, como bolitas, palitos, líneas, curvas y también con escrituras unigráficas. Hipótesis del nombre: "la escritura dice lo que las cosas son". Hipótesis de cantidad: cantidad mínima de grafías para que se pueda leer, (tres grafías como mínimo, con una variación de una más o una menos). Hipótesis de variedad: si son todas iguales no se puede leer. Al escribir lo hace con grafías inventadas. o con letras convencionales, variándolas en forma arbitraria.

3. NIVEL LINGÜÍSTICO. · Descubre la relación entre los aspectos sonoros del habla y la palabra escrita. Hipótesis silábica. Hipótesis silábico-alfabética. Hipótesis alfabética.

### ETAPAS DE EVOLUCIÓN DEL LENGUAJE

El lenguaje es la base de la comunicación humana y representa el auxiliar más importante para completar el desarrollo psíquico del hombre, por lo tanto es necesario que el niño se comuniquen usando un lenguaje adecuado. El desarrollo del lenguaje en el niño es un proceso de carácter biológico, dotado de leyes internas y con marcadas etapas de evolución.

El hecho de señalar etapas significa que hay funciones o fenómenos que se establecen dentro de las mismas, pero nunca que dichas funciones terminen al iniciarse la etapa siguiente; todo lo contrario, cada una de estas etapas se perfecciona o deteriora a lo largo de toda la vida.

### MESES ETAPA

- \* de 0 a 9 \* Conexión corporal-gestual
- \* de 9 a 18 \* Comprensión-expresión del habla
- \* de 18 a 3 años \* pensamiento concreto
- \* de 3 años a 6 años \* Interiorización del habla
- \* de 6 a 12 años \* Lecto-escritura
- \* más de 12 años \* Pensamiento formal

## CARACTERÍSTICA DE CADA ETAPA

1° ETAPA: durante la misma el pre-lenguaje está constituido por llanto, grito, vocalización (en los tres primeros meses), consonantizaciones (del 3° al 6° mes), silabaciones (del 6° al 9° mes). Sin embargo esto tiene menos significación lingüística que las reacciones tónicas (actitudes) y las posturas del bebé. Cuando el niño llora expresa su displacer con todo su cuerpo, a través de actitudes y posturas. Establece así un verdadero "diálogo corporal", la conexión a través del cuerpo establecida en el mismo nacimiento se irá entrenando y perfeccionando más tarde hasta adquirir niveles de verdadero lenguaje gestual.

2° ETAPA: comienza a los 9 meses de vida y en ella el niño inicia, primero autoimitaciones auditivas y pasa luego a imitar el habla de los demás, tanto comprendiendo como sin comprender lo que imita. Sin embargo sus primeras palabras pronto responden a una significación común o generalizada.

3° ETAPA: entre los 18 y 36 meses de vida durante la cual se cumplen verdaderos "interiorizaciones" objetivas que forman el pensamiento concreto. Poco a poco a medida que se aproxima a los 3 años de edad, el niño inicia sus identificaciones entre pensamiento- lenguaje. Estas funciones nacidas separadamente, van a encontrar la "vía final común" por la que transitarán conjuntamente el resto de la vida.

4° ETAPA: comienza y se desarrolla con rapidez entre los 3 y 6 años de vida. En la misma se constituye la "interiorización del habla", es decir que los elementos verbales que el niño habla, llegan a confundirse con el pensamiento. Psicológicamente la etapa egocéntrica favorece los soliloquios que le permita al niño pensar con palabras.

5° ETAPA: a partir de los 7 años, señala la adquisición del lenguaje leído y escrito en todas sus bases fundamentales y hasta el logro de un pensamiento formal. En esta etapa se desarrollan las posibilidades de generalización, se establecen categorías y se llegan a las abstracciones superiores.

La alteración de cualquiera de estas etapas origina un mismo síndrome básico. Cuando la falla del lenguaje ocurre en la etapa de comprensión- expresión, es alcanzada parcialmente, pero hay fallas en la identificación del pensamiento lenguaje, hablamos de disfasia infantil.

Cuando la falla afecta al lenguaje leído- escrito hablamos de dislexia infantil. Estas deficiencias tienen características particulares y pueden presentarse de las formas más severas hasta las más leves.

Si las alteraciones no perturban directamente estas etapas fundamentales de la evolución del lenguaje, sino los procesos de entrenamiento o perfeccionamiento de las mismas, el síndrome reviste características propias y recibe distintos nombres: dislalias: disartrías, afasis, etc..

## **RECUPERACIÓN DE LOS PROBLEMAS DE LECTO-ESCRITURA**

Etimológicamente la palabra dislexia quiere decir aproximadamente dificultades de lenguaje. En la acepción actual se refiere a problemas de lectura, trastorno en la adquisición de la lectura.

Una primera definición sencilla de la dislexia es la que nos dice que es el problema para aprender a leer que presentan niños cuyo coeficiente intelectual es normal y no aparecen otros problemas físicos o psicológicos que puedan explicar las dichas dificultades.

Según algunas estadísticas la dislexia afecta en mayor o menor grado a un 10% o un 15% de la población escolar y adulta. Afecta en igual medida a niños y niñas, sin embargo en mi práctica he visto muchos más niños que niñas y estadísticas inglesas hablan de una relación de 8 a 1 entre el número de niños y el de niñas afectados. Esto quizá tenga que ver con el hecho de que se considera que las mujeres en general tienen un mayor desarrollo en el área del lenguaje que los hombres. Hay consenso en que entre un 4 y un 5% de los niños presentan problemas graves de aprendizaje de la lectura, con la consecuente dificultad escritora.

Dada la generalización de la enseñanza a toda la población de forma obligatoria y el uso prioritario de la lectura y la escritura como mediadores de la enseñanza, la cantidad de niños que tienen dificultades escolares por esta causa es un factor relevante a tener en cuenta por el enseñante. Según las estadísticas citadas arriba se puede esperar que en cada aula de 25 alumnos haya al menos un niño con esta dificultad para el aprendizaje.

Una buena definición la da M.Thomson " es una grave dificultad con la forma escrita del lenguaje, que es independiente de cualquier causa intelectual, cultural y emocional. Se caracteriza porque las adquisiciones del individuo en el ámbito de la lectura, la escritura y el deletreo, están muy por debajo del nivel esperado en función de su inteligencia y de su edad cronológica. Es un problema de índole cognitivo, que afecta a aquellas habilidades lingüísticas asociadas con la modalidad escrita, particularmente el paso de la modalidad escrita, particularmente el paso de la codificación visual a la verbal, la memoria a corto plazo, la percepción de orden y la secuenciación. Existe cierta confusión en el uso de "apellidos " aplicados a la dislexia. Tales los calificativos de "madurativa", "evolutiva;" "Adquirida".

En la práctica se habla de dislexia evolutiva cuando aparecen dificultades y síntomas parecidos o iguales a los disléxicos en niños que inician su aprendizaje, pero rápidamente estos síntomas desaparecen por sí solos durante el aprendizaje. Los síntomas a los que me refiero son inversiones en la escritura y / o en la lectura, adiciones, omisiones, escritura en espejo, vacilaciones, repeticiones... Si embargo en un texto sobre dislexia, da el calificativo de dislexia madurativa a las dificultades de aprendizaje de la lecto-escritura que se dan en niños con deficiencias intelectuales. Considero que es inapropiada la utilización de este término en este caso, pues por definición la dislexia excluye la deficiencia mental. Otra cosa es que los niños con retraso presentan síntomas similares y a veces el tipo de material y programas son similares, pero la diferencia de capacidad intelectual es fundamental para el enfoque. Hay autores y profesionales que utilizan el término "evolutiva " en el mismo sentido en que he explicado la primera acepción de la dislexia "madurativa". Sin embargo en algunos textos se da esta denominación a la dislexia a la que nos vamos a referir a lo largo del curso, de aparición en las primeras fases del aprendizaje, para distinguirla de

la dislexia adquirida, que se produce como consecuencia de algún trauma craneal que afecta al área del lenguaje en el cerebro.

En mi práctica me refiero a dislexia sólo cuando se cumple la definición sencilla del comienzo: niño que no aprende a leer, con inteligencia normal y ningún otro problema que explique la dificultad.

He de decir que me encuentro con profesionales reacios a dar este diagnóstico y prefieren hablar de inmadurez, lo que de alguna manera sería la dislexia "evolutiva" o "madurativa" o sencillamente la falta de madurez para asimilar los aprendizajes, dada la variabilidad individual y la distribución normal de la población escolar de acuerdo a la llamada "campana de Gauss". Sin embargo considero que con este diagnóstico se pierde un tiempo precioso para la intervención con estos niños y el trato adecuado a su problema, previniendo la aparición del mal autoconcepto que se llega a generar por las dificultades que encuentra en el aprendizaje.

Siendo la dislexia en principio un problema de aprendizaje, acaba por crear una personalidad característica que en el aula se hace notar o bien por la inhibición y el retraimiento o bien por la aparición de conductas disruptivas, hablar, pelearse, no trabajar,.. como formas de obtener el reconocimiento que no puede alcanzar por sus resultados escolares.

La dislexia va unida en ocasiones a otros problemas de aprendizaje escolar, tales como la disgrafía (dificultades en el trazado correcto de las letras, en el paralelismo de las líneas, en el tamaño de las letras, en la presión de la escritura...) y en fases posteriores aparece la disortografía (dificultades para el uso correcto de las reglas de ortografía, desde las que se llaman de ortografía natural a las de nivel más complejo.) En ocasiones la dislexia va unida a dificultades de pronunciación, con mayor incidencia en la dificultad de pronunciación de palabras nuevas, largas o que contengan combinaciones de letras del tipo de las que le producen dificultades en la lectura. En el aula la dislexia se puede detectar inicialmente por el retraso en el aprendizaje de la lecto-escritura, las peculiaridades que se dan cuando consigue iniciar el aprendizaje, la lentitud, la tendencia al deletreo, la escasa comprensión lectora debida a la falta de ritmo, la ausencia de puntuación. A medida que los cursos pasan, los problemas se agudizan, ya que el estudio, y el trabajo escolar en general se basa en las habilidades que el niño no tiene y se retrasa progresivamente. Así, la dificultad lectora, la escasez de comprensión, llevan a malos resultados escolares, mal autoconcepto, actitudes de desgana y conductas en ocasiones, disruptivas, perturbadoras del buen funcionamiento del clima del aula.

Ocurre con gran frecuencia que al niño se le tacha de vago, distraído y se atribuye a estas características su mal funcionamiento escolar, presionándole para que trabaje, atienda, y de alguna manera menospreciándolo por su incapacidad para aprender. Hay que tener en cuenta que la realidad es justo al revés, ya que las características de distraibilidad es consustancial al síndrome disléxico y si bien es una dificultad para el aprendizaje, no es algo que el niño pueda controlar voluntariamente y cuya mejora debe entrar dentro del esquema de tratamiento del problema. 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. De cualquier modo, con la iniciación del tratamiento con suficiente precocidad se suelen derivar resultados positivos y una clara mejora en el rendimiento escolar. La mayor o menor efectividad va a depender de factores tales como la profundidad del trastorno,

el nivel de motivación, inicial o que se le consiga inculcar, grado de implicación de la familia y el profesorado, adecuado diagnóstico y tratamiento, duración y seguimiento del trabajo...

He de insistir en la importancia de la detección precoz de estos problemas, antes de que generen los problemas de personalidad a que hemos aludido. En vez de ignorar las dificultades, atribuirlos a desidia, distraibilidad, o inmadurez, recomiendo la derivación hacia el psicopedagogo/a escolar con el fin de descartar problemas de deficiencia intelectual u otros y orientar el diagnóstico hacia la inmadurez o la dislexia. Recomiendo no perder de vista la presencia de una dislexia en todos aquellos niños calificados de inmaduros.

Profundizando en la detección de los niños con problemas de dislexia, de acuerdo con los criterios de la Asociación Británica de Dislexia y con otras fuentes, los signos que pueden tener (algunos de ellos, no necesariamente todos) los niños según la edad serían los siguientes:

#### Niños de Preescolar (Educación Infantil)

- Historia Familiar de problemas disléxicos (padres, hermanos, otros familiares)
- Retraso en aprender a hablar con claridad
- Confusiones en la pronunciación de palabras que se asemejan por su fonética
- Falta de habilidad para recordar el nombre de series de cosas, por ejemplo los colores
- Confusión en el vocabulario que tiene que ver con la orientación espacial
- Alternancia de días "buenos" y "malos" en el trabajo escolar, sin razón aparente.
- Aptitud para la construcción y los objetos y juguetes "técnicos" (mayor habilidad manual que lingüística, que aparecerá típicamente en las pruebas de inteligencia.), juegos de bloques, lego,
- Dificultad para aprender las rimas típicas del preescolar
- Dificultades con la palabras rimadas
- Dificultades con las secuencias

#### Niños hasta 9 años

- Particular dificultad para aprender a leer y escribir
- Persistente tendencia a escribir los números en espejo o en dirección o orientación inadecuada.
- Dificultad para distinguir la izquierda de la derecha.
- Dificultad de aprender el alfabeto y las tablas de multiplicar y en general para retener secuencias, como por ejemplo los días de la semana, los dedos de la mano, los meses del año.
- Falta de atención y de concentración.
- Frustración, posible inicio de problemas de conducta.

#### Niños entre 9 y 12 años

- Continuos errores en lectura, lagunas en comprensión lectora.
- Forma extraña de escribir, por ejemplo, con omisiones de letras o alteraciones del orden de las mismas.
- Desorganización en casa y en la escuela.
- Dificultad para copiar cuidadosamente en la pizarra y en el cuaderno.
- Dificultad para seguir instrucciones orales.
- Aumento de la falta de autoconfianza y aumento de la frustración.
- Problemas de comprensión del lenguaje oral e impreso.
- Problemas conductuales: impulsividad, corto margen de atención, inmadurez.

Niños de 12 años en adelante.

- Tendencia a la escritura descuidada, desordenada, en ocasiones incomprensible.
- Inconsistencias gramaticales y errores ortográficos, a veces permanencia de las omisiones, alteraciones y adiciones de la etapa anterior.
- Dificultad para planificar y para redactar relatos y composiciones escritas en general.
- Tendencia a confundir las instrucciones verbales y los números de teléfono.
- Gran dificultad para el aprendizaje de lenguas extranjeras.
- Baja auto-estima
- Dificultad en la percepción del lenguaje, por ejemplo en seguir instrucciones .
- Baja comprensión lectora.
- Aparición de conductas disruptivas o de inhibición progresiva. A veces, depresión.
- Aversión a la lectura y la escritura.

La observación de que todos los trastornos que desencadenan la dislexia no se dan siempre en su totalidad, y de que sus manifestaciones no se dan siempre en su totalidad, lleva a algunos autores a pensar que existen dos matices distintos de la dislexia:

- 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 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...

Se cita a Ajuriaguerra como autor clásico que haría corresponder estas dos clases de dislexias a alteraciones funcionales o lesiones de uno u otro hemisferio cerebral: las lesiones derechas se relacionarían con trastornos gnoso-práxicos, viso-espaciales, apraxias constructivas, perturbaciones somato-gnósticas, que se corresponderían con lo observado en el primer tipo de dislexia , mientras que las lesiones izquierdas están más relacionadas con los trastornos de las funciones simbólicas (trastornos del lenguaje, alexia, agnosia para los colores, etc..)

En mi práctica considero que hay todo un continuo y una gran variación individual en la aparición de síntomas y debo de insistir en que a mi parecer lo fundamental es la aparición de dificultades en lecto-escritura en ausencia de explicación clara alternativa. Hay desde luego aparición de signos característicos y características de personalidad frecuentes, pero los estudios sistemáticos no dan un perfil único diferenciador. Es cierto por otro lado, como indicábamos más arriba e indica la asociación británica, que el niño disléxico presenta características de personalidad que a veces se atribuyen a otra cosa, pero que tienen que ver con su problema de aprendizaje, a veces como causa y otra como consecuencia.

Así, es característico que destaquen estos niños por la falta de atención. Debido al esfuerzo intelectual que tiene que realizar para superar sus dificultades perceptivas específicas, suelen presentar un alto grado de fatigabilidad, lo cual produce una atención inestable y poco continuada. Por esta causa, los aprendizajes de lectura y escritura les resultan áridos, sin interés, no encontrando en ellos ninguna motivación que atraiga su atención. Este problema se agudiza con el tiempo si el aprendizaje de la lecto-escritura se retrasa, pues el trabajo escolar exige cada vez más de estas

habilidades y el niños se distancia cada vez más de lo que ocurre en el aula. En ocasiones compensa un tanto su dificultad, si se le consigue motivar, mediante la atención auditiva a lo que se dice en el aula, en niños con alta capacidad intelectual, para que aprenda por esta vía. Pero en general se produce: Desinterés por el estudio, en especial cuando se da un medio familiar y/o escolar poco estimulantes. Sus calificaciones escolares son bajas y con frecuencia son marginados del grupo y llegan a ser considerados (y a considerarse a sí mismos) como niños con retraso intelectual.

La posición de la familia y con harta frecuencia, de los profesores es creer que el niño tiene un mero retraso evolutivo (o intelectual en casos extremos) o bien, lo más frecuente, que es un vago, lo que se le reprocha continuamente, con consecuencias funestas para la personalidad del niño, que se rebela frente a la calificación con conductas disruptivas para llamar la atención o se hunde en una inhibición y pesimismo cercanos a la depresión. Se producen aveces también mecanismos compensatorios como se describen a continuación:

Inadaptación personal. Es frecuente encontrar en los niños disléxicos una serie de rasgos que denotan cierto desajuste emocional, que en estudios realizados y en mi práctica aparecen tres rasgos característicos: sentimiento de inseguridad, compensado por una cierta vanidad y falsa seguridad en sí mismos y en ocasiones terquedad para entrar en el trabajo y la motivación que requieren los tratamientos. En general la franqueza, la explicación de su problema, la incidencia en que su capacidad intelectual es normal o superior, ayudan a crear un clima que favorece la intervención del terapeuta. La dificultad estriba en generalizar esa actitud positiva al resto del entorno de los niños: familia y escuela.

Precisamente donde la dislexia se manifiesta de una forma concreta, donde se suelen empezar a detectar los síntomas y los problemas, es en la escuela, precisamente en las materias que inician fundamentalmente el aprendizaje, la lectura y la escritura, y en ocasiones también afecta el problema a los aprendizajes del cálculo apareciendo una discalculia, si bien en mi práctica esto es menos frecuente, en especial en los comienzos, con la suma y la resta y los primeros números, pero aparece con más frecuencia el problema al iniciarse la resta llevando, tener que memorizar las tablas de multiplicar y aprender la escritura numérica y con letras de grandes números. En esta primera etapa aparecen muchos niños que presentan síntomas que aveces se consideran característicos de los disléxicos, tales como incipiente escritura en espejo, inversiones... La dificultad en este nivel es la de distinguir a niños que cometen errores normales en una primera etapa de aprendizaje, de los verdaderos disléxicos cuyos problemas son más profundos y permanentes.

Según va creciendo, el niño va presentando unos problemas, que dentro de la amplia variación individual para estructurarlos, predominar unos sobre otros, etc... caracterizan aproximadamente a ciertos niveles de edad.

En algunos estudios se agrupan los niños con este problema en tres niveles de edad o más bien de etapas de evolución. En general el niño disléxico al superar las dificultades de un nivel, se encuentra con las dificultades propias del siguiente nivel. Sin embargo, una reeducación adecuada hace en general que las dificultades se atenúen, se enfrenten con mayor facilidad o pueden no aparecer, en función de la dificultad intrínseca del niño, nivel de motivación, éxito de la reeducación... Niños en edades comprendidas entre los 4 y los 6 años

Este período coincide con la etapa preescolar, actualmente es el segundo ciclo de la

educación infantil. Los niños se inician en la adquisición de la lectura y la escritura, mediante ejercicios preparatorios, pero todavía no se puede hablar de lectura y escritura como tales salvo al final del período. En este nivel se puede hablar de predislexia , posible predisposición a que aparezca el trastorno o indicios que hacen temer que se vaya a producir el problema. Las alteraciones tienden a aparecer más en la esfera del lenguaje:

- Dislalias

- Omisiones de fonemas, principalmente en las sílabas compuestas e inversas . Ocurre a veces también la omisión del último fonema. Así el niño dice "bazo" por "brazo", cuando no hay rotacismo o dislalia de la "r". O dice "e perro" omitiendo la "l" en vez de decir "el perro".

- Confusiones de fonemas que a veces van acompañadas de lenguaje borroso. Puede hablar claro si se le invita a hablar despacio, pero su lenguaje espontáneo es confuso.

- Inversiones, que pueden ser de fonemas dentro de una sílaba o de sílabas dentro de una palabra . Por ejemplo: "pardo" por "prado" y "cacheta" por "chaqueta"

- En general, pobreza de vocabulario y de expresión, junto a comprensión verbal baja. Además de las alteraciones de lenguaje, se observa también frecuentemente:

- Retraso en la estructuración y reconocimiento del esquema corporal

- Dificultad para los ejercicios sensorio-perceptivos: distinción de colores, formas, tamaños, posiciones,...

- Torpeza motriz, con poca habilidad para los ejercicios manuales y de grafía. Si se observa con detenimiento, se suele dar falta de independencia segmentaria, dificultad de mover independientemente las distintas articulaciones.

- Movimientos gráficos de base invertidos. Nuestra grafía requiere el giro en sentido contrario a las agujas del reloj , pero hay niños que los hacen en el mismo sentido de las agujas.

- Al final del período, si consigue aprender letras y números, memorizarlos y distinguirlos, parece la escritura en espejo de letras y números, las inversiones, las confusiones, la falta de alineación de la escritura el tamaño inconstante de las grafías

- Cuando se ha aprendido la técnica lectora se notan vacilaciones, omisiones, adiciones, confusiones de letras con simetrías, dificultades de las descritas arriba a nivel oral a la hora de escribir.

Niños de edades comprendidas entre los 6 y los 9 años

Este período abarca los años iniciales de la enseñanza primaria, aproximadamente hasta el 4º de primaria. Es un período crucial de los niños con este problema. En estos primeros cursos se presta especial atención a la adquisición de las denominadas técnicas instrumentales (lectura, escritura, cálculo) que deben ser manejadas con cierto dominio y agilidad al final, como instrumentos de base de futuros aprendizajes. En estos niveles de edad es cuando con más frecuencia se detecta el problema y se solicita la ayuda del especialista. Siempre que o bien padres o profesores o alguien del

entorno o el psicólogo escolar encauce adecuadamente el problema y no lo atribuyan a inmadurez, pereza, falta de voluntad, deficiencia mental o cualquier otra atribución alternativa para "explicar" el problema.

En el lenguaje, las dislalias y omisiones del período anterior se suelen haber superado o están en fase de superación, más fácilmente si se han abordado a tiempo y no responden a una dislalia verdadera, a veces de más difícil superación inicial o espontánea. Sin embargo las inversiones y confusiones de fonemas aumentan. Se observa expresión verbal pobre y dificultad de aprender palabras nuevas, en especial los polisílabos, las palabras nuevas o las fonéticamente complicadas. En general el rendimiento en las áreas lingüísticas es bajo. Pese a ello, si se le explican las cosas verbalmente es más capaz de aprender que si se le exige que adquiera los conocimientos mediante la lectura o la escritura repetida. Michel Lobrot considera que una de las dificultades de los disléxicos está en la función de repetición. El exceso de actividades repetitivas en el aula los aburre particularmente, más cuando el avance del conocimiento no se produce por estas vías y no se realiza el refuerzo adecuado.

En la lectura

Las confusiones se producen sobre todo en las letras que tienen cierta similitud morfológica o fonética. Por ejemplo a y o en las vocales manuscritas, a y e en las vocales impresas, u abierta y o a nivel fonético. A nivel fonético se produce también la confusión entre p, b y m y en ocasiones confusión también con la n. Existe también con frecuencia la confusión entre letras que gráficamente se diferencian por su simetría o pequeños detalles, en especial en letra de imprenta. Así: d/b; p/q; b/g; u/n; g/p; d/p. A esta confusión la llaman algunos autores, confusión estática. Se producen de otro lado omisiones de letras, adiciones, principalmente a final de palabra y en sílabas compuestas. Por ejemplo carte por cartel, pelo por pelos ten por tren...

En las sílabas se producen sobre todo inversiones, reiteraciones y omisiones. Las inversiones pueden ser por cambio de orden de las letras dentro de una sílaba directa: lapa por pala, o en una sílaba inversa, como por ejemplo rapa por arpa. Pero es más frecuente la inversión de letras que forman parte de una sílaba compuesta, trabada o sínfon, que de las tres maneras se denomina. Así, por ejemplo, pader por padre o barzo por brazo.

En otras ocasiones se cambia el orden de las sílabas dentro de la palabra, en especial cuando son sílabas compuestas, así por ejemplo, drala por ladra. Esto es lo que recibe el nombre de inversiones dinámicas.

Se producen también reiteraciones de sílabas: cocicina por cocina.

Otro de los errores frecuentes es la omisión de sílabas, si bien se produce en menor grado que las omisiones de letras y afecta sobre todo a palabras largas con sílabas compuestas, que se "apocopan" por parte del niño con dificultades de lectura. En las palabras se producen: omisiones, reiteraciones y sustituciones de una sílaba por otra que empieza por la misma sílaba o tiene un sonido parecido, por ejemplo, lagarto por letargo. A veces la palabra sólo tienen común la primera letra. Lo que ocurre es que el disléxico no tiene la capacidad de "prever" lo que viene a continuación, capacidad que los buenos lectores sí tienen y que tiene que ver con los movimientos sacádicos de los ojos al leer.

En aspectos generales dentro de la lectura, además de los problemas concretos citados

se observan unas características bastante típicas que deben guiar enseguida las sospechas hacia una posible dislexia:

- Falta de ritmo en la lectura
- Lentitud en ocasiones exasperante. Muchas veces, como precaución, leen en voz baja antes de leer en voz alta para asegurarse la corrección, lo que no suelen conseguir y añade lentitud a la lectura.
- Falta de sincronía de la respiración con la lectura, que tiene que ver con:
  - Los signos de puntuación no se usan para las pautas que están previstos, con lo que se amontonan las frases o se cortan sin sentido.
  - Hay una dificultad en seguir la lectura, que se manifiesta en saltos de línea al acabar cada línea, pérdidas de la continuidad de la lectura en cuanto levanta la vista del texto. Esto hace que en muchas ocasiones vuelva a comenzar a leer la misma línea. Cuando se consigue la lectura correcta es mecánica, no se produce apenas comprensión de lo leído.

Un ejemplo ilustrativo es el siguiente:

"Ya llegó la primavera.

Por eso los sapos, desoiden desu letargo invierno y sale al sol que dejando estoy no se para menos, hacerme eso que no pruebo bocaos."

Si lo comparamos con el texto que reproducimos a continuación se verá que hay omisiones, falta de puntuación, uniones y separaciones inadecuadas, omisiones de porciones enteras de la lectura. Cuando se le pregunta al niño por el tema de la lectura, dice: "Algo de un sapo"

El texto completo era:

Ya llegó la primavera.

Por eso, don Sapo , despierta de su letargo invernal y sale al sol. "¡Qué delgado estoy! Pero ino es para menos! ¡Hace meses que no pruebo un bocado! Me parece que el traje viejo me queda grande. No importa, ya se caerá y tendré otro, último modelo. No crean que soy derrochón . Para que vean que no lo soy, me comeré el traje viejo apenas se caiga."

En la escritura

En ocasiones se producen inversiones de letras en espejo. En algunos casos, se llega a producir una escritura total en espejo.

La alteración de la dirección de los óvalos tiende a dar una escritura vacilante e irregular, a veces las letras están hechas de trazos sueltos y en ocasiones, pese a una letra de apariencia correcta se observa lentitud y algunos fallos debido ala inversión de los giros, que el niño ha sobrecompensado con dobles giros, trazados peculiares, etc... Presenta en muchas ocasiones confusiones de letras que se parecen por la grafía o por el sonido.

Se suelen presentar omisiones similares a las que se dan en su lectura, de letras, sílabas o palabras.

Mezcla de letras mayúsculas con minúsculas

Inversiones de letras, sílabas o palabras, pero lo más frecuente son las inversiones en las sílabas compuestas o inversas.

Se producen agrupaciones y separaciones incorrectas, partiendo palabras o uniendo varias palabras en una sola:

" y enlacoruña viaunas olas muigrandes y mecudrian"

Mala elaboración de las frases y escritura confusa por las alteraciones de tamaño descritas y la unión en ocasiones de varios de los problemas a los que se han aludido en los párrafos anteriores.

En general en la escritura encontramos además una serie de características: Torpeza y coordinación manual baja.

Postura inadecuada, tanto del niño como de la hoja de papel.

Tonicidad muscular inadecuada, que puede ser por falta de presión o por exceso de la misma.

Las alteraciones gráficas afectan también obviamente a los números, sin que se pueda hablar de una discalculia. Se da también la escritura en espejo de los números aislados, en especial algunos de ellos con más frecuencia (5,7,3,9/6 ) Se dan inversiones de cifras en números de dos cifras, 24/42. Con números de tres o más cifras se hace más frecuente. Encuentran gran dificultad en diferenciar 104 de 140 Tienden a confundir números de sonido semejante (60/70), en mayor medida que la población normal.

Trastornos de carácter espacio-temporal son:

Dificultades de seriación, como hemos apuntado más arriba. Se manifiestan por ejemplo en los pasos de una decena a otra y en las seriaciones en sentido inverso, descendente.

Hay casos extremos con gran retraso en el aprendizaje de la serie de los 100 primeros números.

Las dificultades gráficas y de orientación espacial se unen para dar un aspecto desordenado a las operaciones, dificulta una correcta alineación de las cifras en las operaciones, tienden en ocasiones a empezar las operaciones por la izquierda.

Niños mayores de 9 años

La variabilidad que el trastorno presenta en las características individuales que acompañan al problema fundamental de dificultad lecto-escritora, se hace mayor a medida que el niño crece, ya que la manera de interactuar los distintos elementos personales y del entorno aumenta en amplitud y complejidad. Hay algunos factores

que influyen en el estado del problema en esta edad: - El nivel mental. Los niños con una capacidad intelectual alta, encuentran a veces la forma de superar los problemas, en especial si han recibido atención especializada, y/o apoyo familiar, a veces en forma de repaso insistente a escala oral cuando se dan cuenta intuitivamente que pueden compensar su dificultad de comprensión lectora de ese modo.

- La gravedad de la dislexia. Las alteraciones profundas son más difíciles de superar que las leves. Según algunos autores la dislexia forma un continuo con la disfasia, un trastorno del área del lenguaje más profundo y con un mayor correlato con disfunciones cerebrales. Hay disléxicos que mantienen su dificultad de adultos pese al tratamiento.

- El diagnóstico precoz y la reeducación adecuada aumenta las posibilidades de que el trastorno se supere.

- La eficaz colaboración de la familia y el profesorado en el tratamiento, teniendo en cuenta la motivación y el aumento de la autoestima como factores de vital importancia en el mantenimiento y éxito del tratamiento.

En la consulta aparecen niños con características típicas de la etapa anterior, fundamentalmente por no haber recibido adecuado tratamiento, por diagnóstico equivocado, falta de continuidad del trabajo terapéutico, dificultades de diverso tipo en el desarrollo del mismo...

Los trastornos típicos de esta edad y que a veces permanecen son :

Dificultades para elaborar y estructurar correctamente las frases, para estructuras relatos y por lo tanto para exponer conocimientos de una forma autónoma. Dificultad para expresarse con términos precisos. Dificultad en el uso adecuado de los tiempos del verbo. En general continua la pobreza de expresión oral. La comprensión verbal continúa en desnivel con la capacidad intelectual.

En la lectura es frecuente que se queden en un nivel de lectura vacilante-mecánica, con lo que no encuentran gusto alguno en la lectura y no se motivan en los aprendizajes escolares ni en la lectura como distracción o complemento. El esfuerzo del niño, cuando lo hace, se pierde en gran parte en descifrar las palabras, se cansa, y tiene gran dificultad para abstraer el significado de lo que lee.

En ocasiones se detecta que la lectura silenciosa, para sí, le resulta más eficaz que la lectura en voz alta, donde las dificultades se manifiestan de forma más patente. Permanece la dificultad en las seriaciones. Esto se manifiesta en la dificultad de uso del diccionario. Les cuesta aprender la ordenación alfabética de las letras. Además les cuesta recordar la ordenación de las letras dentro de la palabra, lo que unido a las dificultades ortográficas que suelen tener, da como resultado esa gran dificultad en el uso del diccionario.

En la escritura, siguen presentando cierta torpeza en el aspecto motriz. Es frecuente el agarrotamiento y el cansancio motriz, dado el sobreesfuerzo que le requiere la escritura a nivel gráfico, comprensivo, ortográfico y de ordenación en el papel. Se llega a dar una especie de fobia hacia la escritura, que dificulta el tratamiento y que hay que superar en las fases iniciales del mismo. En la lectura se da también esa posición de rechazo sistemático cuasi-fóbico de la esa actividad tan negativamente cargada. La ortografía, como hemos referido arriba, es una gran dificultad para estos niños y se

puede hablar en muchas ocasiones de disortografía. Muchos niños acaban leyendo aceptablemente, pero la ortografía es deficiente, debido a una percepción y memorización visual deficientes, de la "gestalt" de las palabras. Les cuesta recordarlas como un todo.

Al redactar de forma espontánea pone de manifiesto su mala ortografía en mayor medida que en otros usos de la escritura. A ello se une la dificultad para ordenar las frases, para puntuar con corrección y expresarse con los términos precisos. Es una versión aumentada de su dificultad de expresión oral.

En otras materias además de la lectura, la escritura y el cálculo, se observan dificultades que tienen que ver con las características descritas, como la desorientación espacio-temporal. Así, en historia les cuesta captar la sucesión temporal y la duración de los períodos. En geografía tienen gran dificultad para localizar y en especial para establecer las coordenadas geográficas y los puntos cardinales. En geometría se producen grandes dificultades por su relación directa con la estructuración espacial. Como hemos comentado en otros lugares, pese a la reeducación en algunos casos la dislexia de forma atenuada hasta la edad adulta: les cuesta automatizar las nociones espaciales y temporales, su lectura no llega alcanzar nunca una gran rapidez y su expresión oral no suele ser muy fluida. Esto no impide el desarrollo profesional, incluso a nivel universitario.

## CAUSAS

La discusión sobre el origen de este trastorno no se ha cerrado hasta la fecha. Aportaremos diversas teorías y estudiosos que avalan distintas tesis. Adelantaré que mi punto de vista es que es una dificultad funcional de alguna parte o partes del cerebro que interviene en el proceso de aprendizaje y ejecución de la lecto-escritura, que va generalmente acompañada de disfunciones colaterales (orientación espacial y temporal, lateralidad, psicomotricidad gruesa y fina, esquema corporal), que hay un componente hereditario en una gran cantidad de casos, que se distribuye en un continuo con variación de niveles de gravedad y de manifestaciones y cuya gravedad final depende de la situación personal de partida y la interacción con el entorno familiar, escolar y psicopedagógico.

Las hipótesis explicativas se agrupan principalmente en dos grandes áreas o tipos de problemas: de tipo neurológico y de tipo cognitivo. El nivel neurológico de explicación se refiere a la manera en que el cerebro procesa la información y cómo se diferencian los disléxicos en este campo. La organización neuropsicológica es la base en la que se asienta el funcionamiento cognitivo, que es el aspecto al que se le presta más atención por ser directamente observable en pruebas de lectura y en trabajos de observación en laboratorios.

Otro modo de clasificar las explicaciones de la alteración disléxica es entendiéndola como una deficiencia neurológica, una alteración de la memoria a corto plazo o de codificación o como un problema lingüístico de algún tipo. La dificultad y la posible clave para llegar a alguna conclusión sobre la etiología de la dislexia sería ver cómo interaccionan estas áreas débiles o lábiles con el problema de lecto-escritura, que es lo que aparece al exterior.

Mi punto de vista es que la dislexia, como otras alteraciones de etiología no clara,

puede ser el producto final de diversas alteraciones que afectan, como he dicho al principio, al funcionamiento correcto del complejo sistema que hace posible en el hombre el aprendizaje de la lecto-escritura. Así, distintas dificultades y problemas, de orígenes distintos, afectarían tramos de los circuitos cerebrales implicados en estos aprendizajes de distintas maneras.

En general se admite que el hemisferio cerebral izquierdo tiene una implicación directa en el aprendizaje de estas habilidades. Así una inmadurez de desarrollo produciría estos problemas. Esto avalaría las tesis de la dislexia como inmadurez, pero los estudios con el WISC diferencian retrasos mauritanos y déficits en determinadas áreas, que pueden aparecer como inmadurez debido a un buen entrenamiento paliativo. La existencia de dislexia adquirida en adultos que sabían leer y que han sufrido determinadas lesiones neurológicas ha disparado estudios y paralelismo, pero los autores no se ponen de acuerdo.

Yo destacaría que se aprecian tres tipos de dislexia adquirida que resaltan aspectos presentes en las variaciones de la dislexia infantil: 1) dislexia profunda o fonémica. En ella se aprecian errores de tipo semántico, dificultad para comprender el significado de las palabras, con adición de prefijos y sufijos, mayor facilidad para las palabras de contenido que para las de función. 2) Dislexia fonológica, sobre la que hay pocos trabajos, que cometen menos errores que los profundos. 3) Dislexia superficial, en la que se depende de la ruta fonológica para leer, tienen dificultades dependiendo de la longitud y complicación de las palabras, como les pasa a tantos niños disléxicos. Este enfoque sirve sobre todo para ver todas las implicaciones y vías que se usan en el proceso de lecto-escritura, como la vía auditiva y la vía visual, que dan diversos problemas que en los niños se estructuran de modo distinto que en los adultos, y en cada grupo de edad de niños también varían los síntomas como hemos visto, por el uso de diversas vías de acceso a la tarea lecto-escritora.

Ha habido mucha confusión entre la disfunción cerebral mínima y la dislexia evolutiva. Se ha querido asociar la dislexia a problemas de lateralidad, orientación espacial, dificultad de control y conciencia dactilar,... De esta similitud de síntomas se han deducido formas de tratamiento de la dislexia basadas en el trabajo exclusivo en estas áreas psicomotrices, como algo previo e imprescindible para el aprendizaje de la lecto-escritura. Sin embargo es claro que hay muchos niños que tienen problemas de tipo psicomotriz y que no presentan dislexia. Igualmente, aunque la mayoría de los disléxicos presentan algunos de estos problemas, no todos los presentan ni los presentan todos ni en igual medida. Considero que el trabajo psico-grafomotriz es interesante en los niños que presentan estas disfunciones asociadas a la dislexia, pero que lo fundamental es incidir en los problemas de lenguaje y en las deficiencias lecto-escritoras del niño y de tipo motivacional que se van asociando.

Algunos autores han querido ver una relación entre problemas perinatales y dislexia. Sin embargo los estudios han demostrado que la tardanza en la aparición del habla y de la marcha eran mejores predictores de los problemas verbales y de dislexia que las dificultades de nacimiento. Esto no quiere decir que algunos problemas perinatales no incidan en la aparición de la dislexia en algunos casos concretos, de acuerdo con lo expuesto más arriba de la posible multiplicidad de orígenes coincidentes en el resultado final de los problemas de aprendizaje de lecto-escritura.

Se han producido diversos estudios sobre variaciones del electroencefalograma (E.E.G.), si bien no parecen metodológicamente muy correctos y no se sabe si hay en realidad una base neurológica diferenciadora de los disléxicos. Dispongo de la

referencia de un reciente estudio (1996) del instituto neurológico de Montevideo, en el que se afirma que los disléxicos presentan alteraciones concretas del ritmo alfa, con áreas de baja reactividad .

Así, según este estudio habría una correlación entre cada subtipo de dislexia que considera y la topografía de la actividad cortical encontrada: La que denomina dislexia viso-espacial, presenta áreas de las descritas en el hemisferio derecha, mientras que la dislexia de tipo analítico, secuencial y fonológico presenta la alteración en el hemisferio izquierdo.

La última afirmación del párrafo anterior se corresponde con los estudios sobre dominancia cerebral y lateralidad. Los estudios coinciden en señalar que el hemisferio izquierdo está especializado en el procesamiento lingüístico, así como en el procesamiento analítico, lógico y secuencial o serial de la información. El hemisferio derecho está mas relacionado con actividades de tipo espacial, como la percepción de la profundidad y de la forma .

Sobre esta especialización se han basado varias teorías explicativas de la dislexia:  
1.- La falta de dominancia cerebral haría que no hubiera especialización en el lenguaje y de ahí surgirían los problemas.

2.- El retraso madurativo en la especialización, produciría los problemas.

3.- Un déficit o disfunción en el hemisferio izquierdo explicaría la problemática disléxica

4.- La presencia de interferencias en el funcionamiento de ambos hemisferios sería la responsable de los problemas.

5.- La disociación, la falta de integración debida a un procesamiento diferente del material auditivo y el material visual en los diferentes hemisferios. Del estudio comparativo de las pruebas y experimentos que avalan las diversas explicaciones Thomson deduce que lo que más apoyo empírico parece tener es que hay un inicial retraso madurativo lleva a un mal aprendizaje inicial por una mala estrategia y que luego se asienta una disfuncionalidad. Esta disfuncionalidad no afectaría a todo el hemisferio, sino a las tareas referidas a al conexión específica entre sonido y símbolo escrito. La tasa de procesamiento de estas tareas puede ser más baja en los disléxicos.

El tema de la lateralidad se suele asociar a la dislexia. Las dificultades de lateralización pueden hacer difícil aprender bien la lectura por las letras que se diferencian por su orientación lateral. De los estudios realizados parece que alguna forma de lateralidad mixta o cruzada parece asociada a la dislexia, especialmente en poblaciones clínicas, pero aún no están claros los mecanismos que operan. Lo más probable parece ser que la lateralidad cruzada genere en algunos casos confusión direccional, dificultades de barrido visual y puede afectar a la integración hemisférica.

Sin embargo no está comprobado que el entrenamiento en dominancia juegue un papel importante en el desarrollo del funcionamiento cognitivo. Parece mejor adaptar el método de aprendizaje a las posibilidades del niño que cambiar al niño para que aprenda de una determinada manera.

Las hipótesis de tipo cognitivo se ocupan de procesos que implican representaciones internas , a nivel del pensamiento, la memoria, la percepción y el lenguaje y cada uno de sus subcomponentes. La psicología cognitiva se basa básicamente en el enfoque del

procesamiento de la información: se percibe estimulación del medio, se codifica de diversas maneras usando sistemas cognitivos como la memoria, análisis de rasgos, recuperación, extracción de la información léxica, etc.

La lectura no es un proceso único: palabras aisladas, en voz alta, lectura silenciosa, letras individuales... De otro lado en la lectura se han de tener en cuenta rasgos visuales, rasgos fonológicos, rasgos semánticos y rasgos articulatorios.

Para explicar la forma en que interaccionan y se integran todos estos factores en la lectura se han propuesto diversos esquemas explicativos y se ha centrado la atención en déficits en diversas áreas que inciden en la lecto-escritura.

Se han estudiado las deficiencias perceptivas que se dan en la dislexia en los niveles de edad de los 5 a los 8 años. De todos modos las conclusiones de los estudios son que el problema no es la dificultad de percepción, sino la de relacionar lo percibido con lo que hay que nombrar, sean letras, números, palabras o los lados derecho e izquierdo, que distingue pero no relaciona con el nombre.

En otros estudios se ha visto la posibilidad de que los disléxicos tengan una persistencia visual mayor que los no disléxicos, con lo que se produciría interferencia entre unos estímulos y los siguientes, lo que a su vez daría lugar a movimientos erráticos en los ojos.

En los estudios sobre la discriminación auditiva se ha visto que una pérdida auditiva en las frecuencias altas o bajas puede dar errores en unos tipos u otros de letras. Sin embargo los últimos estudios inciden en que el problema no es la percepción o discriminación auditiva, sino en etiquetar el sonido como igual o diferente. Otros trabajos se han centrado en el estudio de la integración de los datos auditivos y visuales, pero una vez más se va hacia la creencia de que la dificultad se encuentra en la mediación verbal que se da en estas integraciones.

Los movimientos oculares o sacádicos que se producen en la lectura, se ha estudiado en muchas ocasiones que son anómalos en los disléxicos. Sin embargo esto no parece que sea la causa de los problemas observados, sino más bien la consecuencia del mal aprendizaje y las dificultades que el niño tiene.

Las dificultades en las seriaciones y las secuenciaciones sí parecen ser bastante características de los disléxicos, si bien aun se discute la implicación y el significado real de los descubrimientos experimentales realizados.

Se ha trabajado en múltiples investigaciones sobre la memoria a corto plazo y su influencia en la lecto-escritura. No se aprecian dificultades en la memoria a largo plazo, ya que son capaces de aprender y recordar lo aprendido. Lo que se ha detectado es una cierta debilidad de la memoria corto plazo, particularmente la memoria serial y secuencial y la codificación auditivo-verbal, por lo que usan más los códigos de acceso visual.

En los estudios sobre las dificultades específicamente verbales se ve que el problema no es conceptual, como hemos dicho en otro momento, ya que los niños tienen una buena inteligencia, sino que el problema aparece al abstraer y generalizar la información verbal en tareas tales como la transferencia de información y es un sutil déficit del lenguaje que dificulta la integración de visual a verbal. Los estudios basados en los aspectos fonológicos parecen avalar que los disléxicos son sutilmente disfásicos.

Y nuevamente se afirma que las dificultades se relacionan con la traducción de la información visual a verbal en la memoria a corto plazo. Los factores sintácticos, semánticos y léxicos, funciones lingüísticas de orden superior, al ser analizados en los disléxicos nos proporcionan datos que nos indican que esos niños son inferiores en el uso de la morfología estructural y que hacen poco uso de los rasgos suprasedgmentarios, como el tono, el acento,... pasando por alto importantes señales lingüísticas que a los demás nos ayudan a la comprensión del texto. Parece haber pruebas de la existencia de ciertas dificultades en el procesamiento sintáctico y semántico en los niños disléxicos, pero estas no parecen demasiado graves.

De todo lo anterior, lo que se deduce de cara al diagnóstico y tratamiento, es la importancia de las dificultades de procesamiento verbal. Son dificultades relacionadas con la traducción de la entrada visual a códigos verbales o de base auditiva. Hay pues sólidas pruebas de algún tipo de dificultad de codificación fonológica/fonética /verbal en los niños disléxicos.

### DIAGNÓSTICO

Para los profesionales de la enseñanza es importante detectar los problemas de dislexia si quieren contribuir a su solución y no aumentar los problemas que estos niños tienen en este área de aprendizaje tan crucial en nuestro sistema de enseñanza. Con las listas y descripciones que se presentan anteriormente en este trabajo, se puede empezar a sospechar la existencia de una dislexia en un alumno. Vuelvo a insistir en que lo fundamental es la dificultad para aprender a leer y escribir correctamente en ausencia de problemas intelectuales o de otro tipo que den una explicación alternativa al problema presentado.

Así, hay que descartar:

- defectos de visión
- defectos de la audición
- Un C.I. por debajo de lo normal
- La existencia de una perturbación emocional primaria
- Que el problema sea debido a mera falta de instrucción.
- Que haya problemas de salud graves que mediaten el aprendizaje
- Que no se den lesiones cerebrales diagnosticables y que puedan afectar al área del lenguaje.
- Que pueda darse el diagnóstico de algún retraso grave de desarrollo.

Algo que puede guiar en el diagnóstico, además de las dificultades de lecto-escritura, es la existencia de dificultades similares en la familia. Las dificultades fonológicas ( de correcta repetición de determinadas palabras ) y las dificultades de pronunciación, si no hay una dislalia clara, pueden orientar hacia la dislexia.

La lateralidad cruzada o no definida, suele ir ligada a la dislexia.

Con estos datos de observación, el profesional que no sea psicólogo o pedagogo, debe remitir el niño a estos servicios, con el fin de que profundicen en el diagnóstico y nos ayuden con su análisis a identificar los problemas concretos que tiene cada alumno y establecer las pautas y métodos de ayuda que le puedan ser más favorables. El psicopedagogo escolar o privado, fundamentalmente tratará de establecer, además del historial personal, médico y pedagógico del alumno, su C.I. y las características de su perfil.

El WISC (Escala de inteligencia de Wechsler para niños) es el test de inteligencia más utilizado, por la amplia información que proporcionan sus subtests y la posibilidad de establecer un perfil, que si bien se discute su utilidad, al menos permite conocer detalles del funcionamiento y las posibles lagunas de dicho funcionamiento cognitivo.. Este es el aspecto fundamental para mí, junto con una prueba de lecto-escritura, que puede ser el castellano el T.A.L.E., (Test de Análisis de Lectura y Escritura), que permite una análisis detallado por niveles de edad y escolarización de los problemas que aparecen en todas las áreas y modos de la lecto-escritura: letras, sílabas, lecturas, comprensión lectora, dictado, copiado...

Si se considera necesario por la mayor incidencia de problemas de lenguaje, se puede utilizar el ITPA (El test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas) El aspecto psicomotriz se puede ver mediante las pruebas de Mira-Stambak y el área de integración mediante el test Gestáltico-Visomotor de Lauretta Bender. Un buen indicador inicial y que se puede inicialmente en el aula, proporcionando información al evaluador posterior, es el test de la figura humana de Goodenough. Una alternativa para medir la inteligencia con escaso componente verbal, son la matrices progresivas de Raven.

La percepción visual en niños pequeños se puede evaluar con el test de Frostig, que tiene un programa para recuperar las deficiencias encontradas. La lateralidad se puede evaluar con diversas pruebas, como la LATERALIDAD Usual de Marguerite Auzias

Generalmente se admite y mi experiencia lo ratifica, que en el WISC los niños disléxicos puntúan más alto en la escala manipulativa que en la verbal Las pruebas de Dígitos, Información, Aritmética y la de Claves están asociadas a los problemas de dislexia, los niños con este problema puntúan bajo en ellas por cuanto las habilidades que se exigen en ellas tienen que ver con la memoria a corto plazo . Hay que tener particular cuidado con los resultados de los tests que requieran leer las preguntas, porque en ellos los disléxicos pueden aparecer como deficientes. En buena medida, las pruebas que se pasan tienden a tratar de aclarar qué aspectos son deficitarios en el funcionamiento del niño y qué áreas trabajar en la recuperación. En un aula se puede detectar una posible dislexia haciendo leer a un niño en voz alta y pidiéndole que nos cuente algún acontecimiento previamente narrado por él o lo que ha leído , cuando se ha comprobado o que lo ha comprendido y lo ha expresado correctamente a nivel oral.

En la lectura se pueden encontrar errores desde el desconocimiento de más o menos letras, hasta las adiciones, omisiones, repeticiones, inversiones, cambios de línea, lectura con falta de ritmo, ausencia de puntuación, acentuación y entonación, dificultades en sílabas compuestas, inversas, palabras largas o nuevas, o con acumulación de dificultades de pronunciación, dificultades con la g y la j, con la c y la z, confusiones en letras simétricas :d/b, p/q, d/p, letras de pronunciación similar : m/n, m/p, b/p, b/m... Cuando son mayores, típicamente inician la lectura de una palabra larga y acaban con otra que aparentemente se inventan. Esto es debido a que por falta de agilidad y práctica no hacen la adecuada previsión de lo que viene a continuación, como hacen los buenos lectores. Por eso en la reeducación hay que acompañarlos al leer y corregir con suavidad sus errores para que puedan hacer un aprendizaje correcto y reestructuras sus hábitos y automatismos lectores. Como se ve la cantidad de errores posibles y las posibilidades de combinación abundancia, influencia en las dificultades, es variada, y habrá de ser tenida en cuenta a la hora de programar la reeducación.

En la escritura, cuando se le pide que escriba de una manera espontánea, generalmente se producen estos fenómenos:

1.- Dificultad inicial para imaginar la historia o si la ha imaginado adecuadamente, se siente incapaz de expresarla por escrito o reacio a hacerlo. Consume mucho en tiempo antes de iniciar el trabajo. A veces es preciso sugerirle los temas y el cómo expresarlos.

2.- El niño necesita un tiempo excesivo para escribir su relato. Puede tardar 15 o 20 minutos para escribir dos líneas, aunque esto es un caso extremo.

3.- La escritura en sí puede ser indicativa, por el tipo de letra, la mayor o menor disgrafía, la forma a veces incorrecta de coger el lápiz, la forma de realizar los óvalos de las letras. Se puede observar agarrotamiento a la hora de escribir. El niño puede manifestar cansancio. La letra inicialmente correcta, se va desestructurando, el niño pierde el control que a veces ejerce inicialmente a costa de grandes esfuerzos. Por eso en ocasiones animo a que escriban prescindiendo de la buena letra, pese a las tendencias uniformadoras de los profesores.

4.- Discrepancia entre lo escrito y el lenguaje oral del niño. (Por eso a veces convendría evaluar a los niños disléxicos oralmente y no por escrito). A veces utilizan una sintaxis extraña, omite palabras en especial los nexos y las palabras de función, dándose cuenta de ello en ocasiones al releer el texto. Igualmente el uso de los signos de puntuación apenas responde a las normas sintácticas.

Cuando detectamos estos errores en un alumno, o algunos de ellos, debemos sospechar una dislexia y derivar el niño para un diagnóstico en profundidad.

## TRATAMIENTO

Cuando se habla del tratamiento de la dislexia generalmente se piensa en fichas de lateralidad, orientación espacial, grafomotricidad, orientación temporal, seriaciones, etc....

Sin embargo no está demostrado que todo esto sea necesariamente previo al aprendizaje de la lectoescritura ni "conditio sine qua non" para poder avanzar y recuperar las dificultades disléxicas. Lo que yo practico fundamentalmente y recomienda Thomson es el "sobreaprendizaje". Volver a aprender la lectoescritura, pero adecuando el ritmo a las posibilidades del niño, trabajando siempre con el principio rector del aprendizaje sin errores, propiciando los éxitos desde el principio y a cada paso del trabajo de sobreaprendizaje. Se trata de hacer el reaprendizaje correcto de las técnicas lecto-escritoras, haciéndolas agradables y útiles para el niño, propiciando como digo el éxito, en lugar del fracaso que está acostumbrado a cosechar.

Las colecciones de fichas me parecen útiles como trabajo de apoyo y complementación de la tarea principal, para variar las tareas y que no sean demasiado idénticas a las del aula, así como para trabajar determinados aspectos en los que algún niño debe incidir especialmente.

En la situación del aula se pueden dar las siguientes sugerencias específicas:

1. Haga saber al niño que se interesa por él y que desea ayudarlo. Él se siente inseguro y preocupado por las reacciones del profesor.
  2. Establezca criterios para su trabajo en términos concretos que él pueda entender, sabiendo que realizar un trabajo sin errores puede quedar fuera de sus posibilidades. Evalúe sus progresos en comparación con él mismo, con su nivel inicial, no con el nivel de los demás en sus áreas deficitarias. Ayúdele en los trabajos en las áreas que necesita mejorar.
  3. Dele atención individualizada siempre que sea posible. Hágale saber que puede preguntar sobre lo que no comprenda.
  4. Asegúrese de que entiende las tareas, pues a menudo no las comprenderá. Divide las lecciones en partes y comprueba , paso a paso, que las comprende ¡Un disléxico no es tonto! Puede comprender muy bien las instrucciones verbales .
  5. La información nueva, debe repetírsela más de una vez, debido a su problema de distracción, memoria a corto plazo y a veces escasa capacidad de atención.
  6. Puede requerir más práctica que un estudiante normal para dominar una nueva técnica.
  7. Necesitará ayuda para relacionar los conceptos nuevos con la experiencia previa.
  8. Dele tiempo: para organizar sus pensamientos, para terminar su trabajo. Si no hay apremios de tiempo estará menos nervioso y en mejores condiciones para mostrarle sus conocimientos. En especial para copiar de la pizarra y tomar apuntes.
  9. Alguien puede ayudarlo leyéndole el material de estudio y en especial los exámenes. Muchos disléxicos compensan los primeros años por el esfuerzo de unos padres pacientes y comprensivos en leerles y repasarles las lecciones oralmente. Si lee para obtener información o para practicar, tiene que hacerlo en libros que estén al nivel de su aptitud lectora en cada momento.
- Tiene una dificultad tan real como un niño ciego, del que no se espera que obtenga información de un texto escrito normal. Algunos niños pueden leer un pasaje correctamente en voz alta, y aún así no comprender el significado del texto.
10. Evitar la corrección sistemática de todos los errores en su escritura. Hacerle notar aquellos sobre los que se está trabajando en cada momento.
  11. Si es posible hacerle exámenes orales, evitando las dificultades que le suponen su mala lectura, escritura y capacidad organizativa.
  12. Tener en cuenta que le llevará más tiempo hacer las tareas para casa que a los demás alumnos de la clase. Se cansa más que los demás. Procurarle un trabajo más ligero y más breve. No aumentar su frustración y rechazo.
  13. Es fundamental hacer observaciones positivas sobre su trabajo, sin dejar de señalar aquello en lo que necesita mejorar y está más a su alcance. Hay que elogiarlos y alentarlos siempre que sea posible.
  14. Es fundamental ser consciente de la necesidad que tiene de que se desarrolle su

autoestima. Hay que darles oportunidades de que hagan aportaciones a la clase. Evite compararle con otros alumnos en términos negativos ( así es como a veces se consigue que se conviertan en caracteriales). No hacer jamás chistes sobre sus dificultades. No hacerle leer en voz alta en público contra su voluntad. Es una buena medida el encontrar algo en que el niño sea especialmente bueno y desarrollar su autoestima mediante el estímulo y el éxito.

15. Hay que considerar la posibilidad, como se ha dicho antes, de evaluarle con respecto a sus propios esfuerzos y logros, en vez de evaluarle respecto de los otros alumnos de la clase. (Es la misma filosofía de las adaptaciones curriculares). El sentimiento de obtener éxito lleva al éxito. El fracaso conduce al fracaso (profecía que se auto-cumple)

16. Permitirle aprender de la manera que le sea posible, con los instrumentos alternativos a la lectura y escritura que estén a nuestro alcance: calculadoras, magnetófonos, tablas de datos...

Considero que todo profesional de la enseñanza debería saber algo sobre dislexia y tener en cuenta estas oraciones en la medida de lo posible. Se evitarían muchos problemas en las aulas.

El papel de los padres en el tratamiento de la dislexia. En nuestro sistema educativo se da por supuesto que la responsabilidad de la enseñanza recae sobre el profesor más que sobre los padres. En el caso de los niños disléxicos, suele recaer sobre el especialista (psicólogo, pedagogo, logopeda, profesor especializado). Este énfasis en la labor del profesor no es adecuado por cuanto los padres pueden ser y de hecho son en ocasiones por propia iniciativa, una fuente de ayuda importante para sus hijos.

El papel más importante que tienen que cumplir los padres de niños disléxicos quizás sea el de apoyo emocional y social. El niño debe de saber que sus padres comprenden la naturaleza de sus problemas de aprendizaje. Esto requerirá frecuentemente el tener que dar al niño algún tipo de explicación acerca de sus dificultades disléxicas. El mensaje importante que hay que comunicar es que todos los implicados saben que el niño no es estúpido y que quizá ha tenido que esforzarse mucho más en su trabajo para alcanzar su nivel actual de lectura y escritura.

También es importante comunicarle que se le seguirá queriendo, aunque no pueda ir especialmente bien en el colegio. Hay que evitar que la ansiedad de los padres aumente los problemas del niño, aumentando su ansiedad y preocupación generando dificultades emocionales secundarias. Los padres (y todos los que se relacionan con él o ella) deben dejar muy claro al niño que puede tener éxito, ya que si el niño "sabe" que no puede tener éxito, porque así se lo hacen sentir las personas importantes de su entorno, el niño tiene miedo a intentarlo y como en la profecía que se auto-cumple, hace por fracasar, sin apenas darse cuenta. Esto complica la tarea del especialista. El éxito puede implicar una considerable cantidad de trabajo, pero se le hace ver que se comprende su problema y él va a recibir una ayuda específica a fin de que pueda superarlo. Irónicamente, son a veces los padres que han tenido dificultades similares y que han sufrido mucho en la escuela son los que tienden a ejercer una presión mayor, consiguiendo un fin diametralmente opuesto al pretendido. Conviene que admitan su preocupación y compartir con el niño los problemas que tuvieron. Esto le hace al niño sentirse más normal.

Es totalmente inadecuado e inútil comparar en sentido desfavorable al niño disléxico

con un niño sin problemas. Esto sucede especialmente si el niño que va bien en el colegio es más pequeño que el que tiene el problema. Conviene recordar que ambos son distintos y que el disléxico tiene sus cualidades. La rivalidades fomentadas entre hermanos pueden acabar mal... Es importante desarrollar la autoestima a todo los niveles. Puede hacerse dispensando al niño consideración positiva incondicional, en especial cuando se siente decaído o fracasado. Es fundamental evaluarlo con su propio nivel, esfuerzo y rendimiento. La dificultad es no pasar a la sobreprotección, al "todo vale". Pero la guía es tener clara la escala de valores en la que se desenvuelve el niño, la situación de partida, el esfuerzo realizado.

Otra cosa a tener en cuenta son las dificultades prácticas asociadas con la dislexia: confusiones con las horas del día, equivocaciones respecto del lugar donde se colocan las cosas, tendencia al desorden, distraibilidad, torpeza en ocasiones, dificultad en el cumplimiento de las instrucciones (sino se le dan muy claras y concretas y se aseguran de que las haya comprendido). Todo esto exige una buena dosis de paciencia, pero es tan importante como comprender las dificultades mismas del aprendizaje del lenguaje escrito. Los padres pueden tener en ocasiones un papel directo de enseñantes. Esto depende en buena medida del tipo de relación que haya entre padres e hijos. A veces es completamente imposible y hasta desaconsejable que los padres ayuden a sus hijos. La situación se torna en ocasiones en tan cargada de ansiedad que los padres o el niño pierden la calma, se enfadan y las condiciones de un aprendizaje con éxito y de refuerzo positivo sistemático, se vuelven inalcanzables.

## **BIBLIOGRAFÍA**

AJURIAGUERRA, BRESSON, INIZIAN, STAMBAK Y OTROS 1977 " La dislexia en cuestión " Pablo del Río editor.

AJURIAGUERRA, J. 1976 "Manual de psiquiatría infantil" Edit. Toray-Masson.

AUZIAS, MARGUERITE, 1978, " Los trastornos de la escritura infantil" Editorial Laia, Psicopedagogía.

AVANZINI, GUY 1969, "El fracaso escolar" Editorial Herder.

FERNANDA FERNÁNDEZ BAROJA, ANA MARÍA LLOPIS PARET, CARMEN PABLO

DE RIESGO, 1978, 4ª edición, " La dislexia, origen, diagnóstico, recuperación", Editorial CEPE, colección Educación Especial.

KAPLAN HAROLD I., SADOCK BENJAMÍN J. (2ª edición 1.989) "Tratado de psiquiatría" Editorial Salvat

LOBROT, MICHEL , 1974, " Alteraciones de la lengua escrita y remedios" Editorial Fontanella, educación.

PAIN, SARA, (3ª DE. 1978) "Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje" Ediciones Nueva Visión

THOMSON, M.E. 1984: " Dislexia. Su naturaleza, evaluación y tratamiento" Alianza Psicología, 1992

TORO J., CERVERA,M. 1980 "TALE, Test de análisis de la Lecto-Escritura" Pablo del Río Editor