



Clase 7

¿CÓMO ALFABETIZAR A NIÑOS CON TRASTORNOS DEL
DESARROLLO DEL LENGUAJE (TDL)?

¿CÓMO ALFABETIZAR A NIÑOS CON TRASTORNOS DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE (TDL)?

INTRODUCCIÓN

El lenguaje lectoescrito es una habilidad que se construye a partir de la existencia del lenguaje oral en el desarrollo típico. El lenguaje se conforma de distintos planos: unos que hacen al contenido, (por ej. el nombre de los objetos que nos rodean, sus atributos y sus vinculaciones con otras palabras), y otros que se relacionan con la forma (cómo decimos esas palabras, y cómo armamos las frases).

Para aprender a leer es necesario contar con ciertas habilidades críticas: son tres y dos de esas tres se apoyan en habilidades lingüísticas. Según Norton y Wolf (2012) los tres predictores que indican que un niño será mejor o peor lector son: *el nivel de conciencia fonológica* (conocimiento acerca de los sonidos de habla), *la capacidad de denominación rápida y automática* (por ej: mostrar figuras y colores al niño y que nombre a toda velocidad. A partir de la realización de la tarea se advierte como en el cerebro se integran la información visual con la verbal y eso es crítico para el acceso a la lectura). El tercer predictor es la *capacidad para reconocer letras*, es decir una *habilidad más visoperceptiva* que lingüística.

La lectura es un comportamiento complejo, en gran medida dependiente del conocimiento de la lengua oral. Hay una importante relación de la Conciencia Fonológica (CF) con las primeras etapas de la adquisición de la lectura.

La Conciencia Fonológica forma parte de las llamadas *habilidades metalingüísticas* y consiste en la capacidad de, justamente, ser consciente de las unidades en las que se puede segmentar el habla.

Como parte de la CF encontramos la *conciencia léxica* que implica conocer las palabras que componen las frases, la *conciencia silábica* que determina el conocimiento sobre las sílabas constituyentes de una palabra y la *conciencia fonémica* que es la capacidad de reconocer la existencia de unidades pequeñas como los fonemas y manipularlos como parte de segmentos mayores, los distintos tipos de sílabas.

Estas habilidades en su conjunto tienen una estrecha relación con el desarrollo de la lectura y la principal tarea para que un niño comience a desarrollar habilidades lectoras en un sistema alfabético es comprender cómo los sonidos están representados en las letras, lo cual, es sólo una parte del proceso lector. Otra parte implicada es lograr la comprensión del mensaje leído. Para ello existen dos vías o estrategias que conducen al lector a acceder a la información sobre las palabras, respecto a conocimientos semánticos, fonológicos y ortográficos, que forman parte del léxico interno almacenado en el sistema cognitivo.

Para explicar una parte de este proceso utilizaremos el modelo llamado de *doble ruta*. Sin realizar un detalle exhaustivo sobre el mismo, es importante mencionar la existencia de dos procedimientos de lectura para el acceso a léxico. Uno de ellos responde a la *Ruta Léxica* que refiere a leer palabras que se asocian directamente con el significado e implican un reconocimiento inmediato y global de las

mismas, ya que son parte del almacén de palabras, procesadas con anterioridad. Dentro de esta ruta existen dos recorridos posibles, uno que pasa por el sistema **semántico** y otro que no.

El otro procedimiento, conocido como la **Ruta subléxica o fonológica** implica la transformar las **palabras en sonidos**, usando reglas de **conversión fonema - grafema**. Se utiliza un **ensamblador fonológico** indispensable para la lectura de palabras desconocidas y de “no palabras” que no están representadas en el léxico mental.

*Ambas vías son **mecanismos codependientes** que funcionan de manera paralela y complementaria.*

Por otro lado, si pensamos en el recorrido que hacen los niños y las niñas desde que empiezan a conectarse con el mundo de la lectura hasta que pueden leer de manera fluida, se plantean **etapas evolutivas** donde despliegan ciertas estrategias para dominar el reconocimiento de palabras. Estas etapas según Frith (1985) serían tres:

1-La **etapa logográfica**, es la cual el niño **reconoce de manera global las palabras familiares** y frecuentes apoyándose en aspectos visuales, tales como **la forma, el largo, la orientación de las letras, la letra inicial, entre otros rasgos**. Se logra, en parte **gracias a la memoria y también al contexto** en el cual aparecen dichas palabras. En esta etapa **no se realiza ningún análisis de las partes** que las componen ni **se asocian los sonidos correspondientes**. Los niños normotípicos, por lo general la transitan en el **periodo preescolar**, entre los cuatro y cinco años.

2-La **etapa alfabética** plantea el **uso del mecanismo de correspondencia entre las letras y los sonidos (grafema- fonema)** que es **clave para la lectura**, porque **permite reconocer palabras que no se hayan visto escritas antes, no sean familiares o incluso no formen parte del sistema de la lengua como son las pseudopalabras o no palabras**. Para el **reconocimiento de la palabra se aplican mecanismos que convierten cada segmento ortográfico en fonológico**. Si bien puede ser variable, los niños suelen pasar por esta etapa entre los **cinco años y medio o seis años de edad**.

3-La **etapa ortográfica** es en la cual el niño aprende **patrones ortográficos** particulares y le permite **reproducir con instantaneidad las palabras sin necesariamente pasar por la conversión grafema-fonema**, ya que está más entrenado en aplicar esas reglas en repetidas oportunidades. Las conexiones entre las representaciones fonológicas y ortográficas se refuerzan y son cada vez **más precisas, otorgando rapidez y fluidez**. Estas **representaciones visuales, conforman el léxico visual u ortográfico**, que se han ido imprimiendo en la memoria gracias a haber leído estas palabras un número suficiente de veces. Se vuelve algo **automático**, lo cual da **paso a procesar cadenas de sentido cada vez más amplias**. Esto suele darse alrededor del **segundo grado escolar** en niños de desarrollo típico.

Estas etapas mencionadas aparecen sucesivamente y cada una de ellas se beneficia de las adquisiciones realizadas en las anteriores, ya que haber logrado dominar las estrategias de la última etapa no invalida el uso de alguna anterior.

Para acceder al dominio de la **habilidad lectora es indispensable**, por un lado, la toma de conciencia de la **estructura fonológica del lenguaje hablado** y, por otro, comprender que **el sistema de representación gráfica de la lengua** se basa en la división de las palabras en otras partes a su vez: sus segmentos fonológicos. Se ha demostrado que el entrenamiento en **habilidades fonológicas** mejora y potencia la adquisición de la lectoescritura.

Sin embargo, a pesar del papel crucial que tienen las habilidades fonológicas, no se puede excluir la importancia que revisten otras habilidades lingüísticas que el niño necesita para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Adoptando un criterio interactivo sobre las habilidades lectoras, los niños necesitan habilidades en todos los dominios lingüísticos para acceder a las claves semánticas, sintácticas y fonológicas en la comprensión de textos. Es decir que la base del dominio de la lectura y un resultado eficiente en esta tarea implica un dominio acorde en el conocimiento lingüístico.

No es una condición inherente al trastorno de lenguaje las fallas lectoras. Pero en un alto porcentaje de niños con trastornos de lenguaje, cuyas causas son variadas, tienen mayores dificultades para activar ese mecanismo básico que es el ensamblador fonológico del que depende la posibilidad de reintegrar esos grafemas en nuevas unidades que no están representadas en su léxico interno dada su dificultad lingüística.

CARACTERÍSTICAS DEL TDL Y RELACIONES CON LA LECTOESCRITURA

Entre las dificultades que pueden presentar los niños con Trastornos del Desarrollo del Lenguaje (TDL) aparecen errores, propios de niños más pequeños, como simplificar las palabras que se dicen erróneamente o con falta de elementos (fonemas, sílabas, etc.). Por ejemplo, puede suceder que un niño no logre articular la palabra *casa* y en su lugar diga “*tasa*” a pesar que de manera aislada sí pronuncia las sílabas *ca* y *sa*. Otros niños presentan problemas para producir o repetir palabras cuando aumenta la complejidad y/o la longitud de las mismas, como por ejemplo en el caso de “*elefante*” donde pueden omitir la sílaba constituida por un único fonema *lefante*, o aquella que está delante de la sílaba acentuada *efante* y, a mayor escala, en el conjunto discursivo aparecen numerosos errores que hacen el habla poco inteligible. El fonológico no es el único nivel que puede estar afectado, ya que también el vocabulario, nivel léxico, se compromete. Los niños con TDL por lo general adquieren vocabulario y/o conceptos nuevos lentamente, suelen apelar a los circunloquios: “*eso que..*” para referirse a un objeto, o dar definiciones por el uso/función en lugar de recuperar las palabras. También son frecuentes las dificultades estructurales recayendo en construcciones simples, acostumbran a hacer un uso exagerado de la deixis (esto, eso, allí, acá, etc.) Los verbos que aparecen poco flexionados, es decir que en la mayoría de sus emisiones usan casi el mismo tiempo verbal, lo que impide construir frases que den indicaciones o instrucciones y esto, por supuesto, operará en sentido inverso en los procesos de comprensión.

La comprensión generalmente es literal. Por ejemplo, si se le pregunta a un niño con TLD si tiene hermanos puede llegar a responder que no, porque en realidad tiene hermanas.

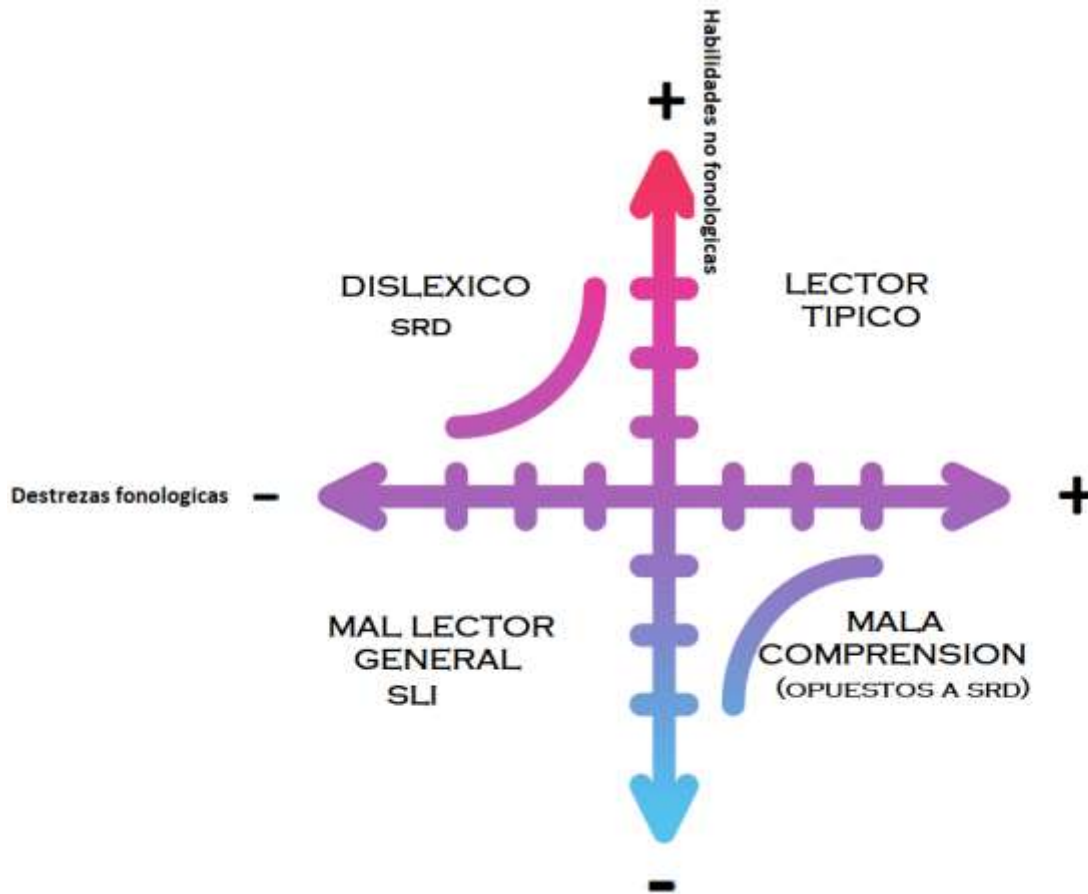
Por otro lado, un aspecto más que se puede encontrar afectado es el nivel pragmático, ya que exhiben poca organización de los mensajes y dan mínimas referencias personales, mostrando muchas dificultades para explicar experiencias propias, con expresiones desorganizadas, carentes de síntesis y con rupturas manifiestas con interjecciones.

Otras afecciones posibles de hallar en los niños con TDL es que no logran adquirir la lectura y la escritura, o bien, cuando lo hacen su rendimiento es bajo. Las dificultades observables son problemas para aprender el alfabeto, cambios en el orden de las letras constituyentes de las palabras (inversión, omisión o adición de letras), confusión de los grafemas en espejo. Podemos observar sustituciones, siendo frecuente que al leer, estos niños unan o separen palabras de manera inadecuada y realicen lexicalizaciones, que implica “inventar” las palabras al leer, ya que no son las que están escritas. La lectura suele ser vacilante, silabeada y con saltos en las líneas de los textos. En el dictado por lo general, se pierden, no son capaces de seguir el ritmo, y en la copia también cometen errores.

Pero aunque en el cuadro conocido como TDL la afectación principal está en el lenguaje oral, suele haber otras áreas de desarrollo problemáticas. Como mencionamos, los niños con TDL que se encuentran en el aula pueden tener problemas con la lectura y la escritura, pero también, con el cálculo matemático. Pueden tener dificultades atencionales, cierto grado de hiperactividad, comportamientos disruptivos, problemas para la comunicación social, comportamientos negativistas y desafiantes y otros síntomas conductuales. Tienen mayor riesgo de padecer problemas emocionales en la adolescencia, grandes dificultades para las relaciones sociales, y lamentablemente pueden ser blanco fácil del acoso escolar.

Por lo tanto el TDL no es un trastorno tan específico del lenguaje como su antigua sigla hacer pensar. Tampoco es un retraso simple del lenguaje al que haya que dar tiempo. Ni es un problema de pronunciación. Ni una cuestión de inmadurez o de educación. El TDL es un trastorno importante que va a acompañar a algunos alumnos que se vean afectados por este trastorno a lo largo de toda su trayectoria escolar. Es interesante la propuesta de Bishop – Snowling en graficar en un eje bidimensional la posición que ocuparían los dos desórdenes: SLI (responde a las siglas en inglés Speech disorder Impairment) y Dislexia, en el que las destrezas fonológicas ocupan el eje-x y las habilidades no fonológicas el eje-y. Según la Hipótesis del déficit lingüístico específico se ha demostrado que ambos comparten ítems de dificultad en áreas de la memoria de corto plazo fonológica, procesamiento auditivo, conciencia fonológica y sutiles déficits de percepción del habla.

En cada uno de los cuadrantes se ubica una caracterización diferente del trastorno lector: Estos niños con SRD caen en el cuadrante izquierdo superior, con habilidades no fonológicas preservadas y afectadas las destrezas fonológicas. Los SLI se ubican en el cuadrante izquierdo inferior, mostrando ambas dificultades, fonológicas y no fonológicas. Los que ocupan el cuadrante superior derecho carecen de dificultades, mientras que los que se ubican en el cuadrante derecho inferior son los descritos con el perfil opuesto a los SRD, es decir, los que comprenden pobremente.



Luego de hacer una revisión de la relación entre los trastornos de lenguaje y el aprendizaje lector, hagamos un racconto de las acciones en el entorno de los niños tendientes a iniciar este proceso de manera natural en principio, para dar paso posteriormente en la escolaridad formal a la enseñanza sistemática de esta habilidad.

Ya en la educación inicial se proponen objetivos en las áreas social, intelectual, afectiva y motora, íntimamente relacionadas con la preparación del niño para su escolaridad regular. Puede apreciarse una cierta variabilidad en la enseñanza formal de aspectos vinculados a la lectura y la escritura entre sus objetivos. En este nivel no puede esperarse pasivamente a que los niños lleguen a primer grado y limitarse a ese momento como el de la iniciación de la alfabetización, sino que es importante introducirlos desde temprana edad en el mundo de la lengua escrita (periódico, carteles, cuentos, libros, etc.), para que forme parte de sus vivencias y experiencias con este medio. En este sentido, es relevante que se consideren las experiencias en el hogar, las expectativas y las diferencias individuales a fin de tomar una decisión pedagógica al respecto.

Enseñar a leer dentro de un marco pedagógico y, más aún, desde un enfoque terapéutico debe encontrar en la funcionalidad el vehículo para ese aprendizaje.



La ironía retratada por las viñetas de Quino sobre la elección de las oraciones con las que adentrar a los niños en la lectura nos deben hacer reflexionar sobre que el **criterio de funcionalidad** no se debe abandonar cuando se comienza la **enseñanza formal de la lectura**. Alcanzar un mínimo dominio de la misma, cualesquiera sean las técnicas utilizadas, implica afianzar este aprendizaje desarrollando la tarea **en contextos funcionales** que impliquen aspectos de **la vida diaria**: leer y/o escribir notas caseras, hacer listas como la de las compras, o de los ingredientes de una receta, y muy estimulante en la realidad actual, redactar sms o whatsapp.

Los trastornos del lenguaje conllevan una desventaja para el niño que lo padece y que se enfrenta a la tarea de aprender a transformar un código en otro, ya que el **código base que debe transformar es deficitario, desajustado y pobre**.

Desde una perspectiva terapéutica, la enseñanza de la lectura es un medio y un fin en sí mismo con diversos objetivos según la condición del niño con la meta de hacer más accesible el lenguaje, transformándolo en algo estable, que permite ser mejor recordado y que represente el habla. Sin embargo, no debemos descuidar que la enseñanza de la lectura y la escritura es la llave que todo programa pedagógico necesita para la enseñanza de nuevos contenidos cada vez más evolucionados. Las **habilidades del lenguaje** se correlacionan con muchas otras áreas de desarrollo porque se hace evidente que el lenguaje sirve como un **conjunto de herramientas** que ayuda a los niños a adquirir otras **habilidades**. Por ejemplo, usamos nuestra **comprensión** para entender los conceptos de **aritmética** y **vocabulario**, lo que conduce a habilidades más fuertes en matemática. También la expresión nos es útil para conectarnos con las demás personas, lo que puede ser la razón por la cual las habilidades lingüísticas más fuertes respaldan nuestras habilidades sociales. Al fin y al cabo, en palabras de Marcos Monfort **"el lenguaje escrito es lenguaje"**. La mejor forma de ayudar al alumnado con TDL es tendiendo puentes entre los propósitos en cada uno de los ámbitos.

Predecir el logro de desarrollar habilidades para leer en niños con TDL es difícil porque son numerosas las variables implicadas; también dependerá de **las características particulares de cada individuo**, y por supuesto, del entorno que lo acompaña. Distintos autores señalan que dichas complicaciones para predecir están relacionadas con heterogeneidad del TDL y además porque es posible que exista más de un déficit lingüístico en grados diferentes.

Profundicemos sobre cómo realizar correctamente una tarea de lectura. **Las habilidades lingüísticas** implicadas en **las primeras etapas** de la alfabetización serán **las destrezas fonológicas**, importantes para establecer asociaciones entre fonemas y grafemas; **y la velocidad** será fundamental para realizar dicha

conversión. Recordemos que lograr comprender los conceptos que subyacen a las palabras es primordial, ya que facilitará su reconocimiento durante la lectura y las reglas gramaticales colaborarán a anticipar el contenido del texto. También será necesario el trabajo de la memoria a corto plazo para recordar todas las letras que componen una palabra y todas las palabras que se leyeron para poder comprender el significado total de las oraciones y los textos.

Algunos de los predictores de la lectura que reconocen los autores, son la conciencia fonológica, denominación rápida, conocimiento de letras, vocabulario, habilidades gramaticales e inteligencia no verbal.

Todo esto respalda que las habilidades fonológicas, semánticas y sintácticas interactúan mancomunadamente durante el desarrollo de la lectura.

Si se quiere favorecer el desarrollo de las habilidades lingüísticas será efectivo que se despliegue en presencia de estímulos visuales que representen el mensaje verbal. Estas representaciones pueden actuar como mecanismo mnemónico y ayudan a que no se sobrecargue el sistema de procesamiento de información auditiva. Por otro lado, los estímulos escritos pueden proporcionar un mejor indicador de la estructura de las palabras y las oraciones. Finalmente, la exposición visual y gráfica incrementa las representaciones ortográficas de las palabras complejas, lo que puede redundar en la mejoría de las habilidades de escritura.

DIVERSOS ENFOQUES DE ENSEÑANZA DEL LENGUAJE ESCRITO

Existen programas para estimular el lenguaje que utilizan la lectura y la escritura en su diseño de abordaje y también hay programas específicos para la enseñanza de la lectoescritura destinados a niños y niñas con dificultades en el desarrollo de lenguaje.

Numerosas metodologías tienen como objetivo desarrollar el proceso de alfabetización, lo cual nos lleva a replantear: ¿Qué implica leer? Si reducimos el proceso de lectura, podemos afirmar que deben sucederse la decodificación y la comprensión. Entonces, comprender un texto escrito depende de traducir lo escrito al habla (decodificar) y de entender el lenguaje hablado. Siguiendo este razonamiento, si alguno de estos componentes es deficiente, se producirán problemas para comprender lo escrito.

En determinados casos, el lenguaje escrito puede ayudar a los niños en el uso de funciones mucho más básicas, directamente relacionadas con la comunicación y la adquisición del propio lenguaje oral.

Enseñar a leer a quienes presentan problemas de lenguaje tiene como fin ayudar en la construcción y/o perfeccionamiento de la lengua oral, cumpliendo propósitos diversos.

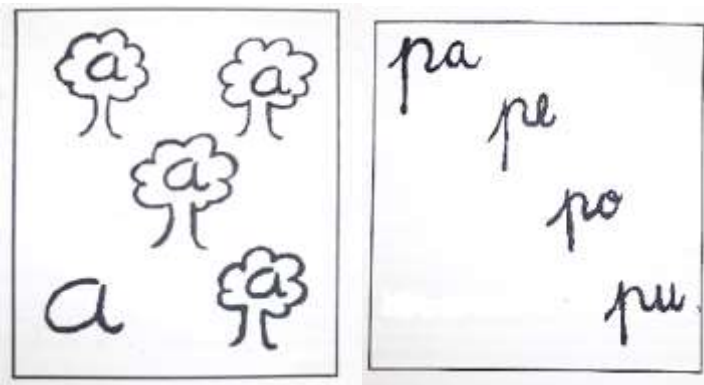
En adelante se desarrollan o describen algunos programas y métodos destinados a este propósito.

MÉTODO DE ASOCIACIÓN MC GINNIS

Su nombre deriva de que en este método se asocian elementos dirigidos al entrenamiento de la atención, la memoria y la evocación, considerados esenciales por sus creadores para el aprendizaje. Se centra en la retención de los elementos receptivos-expresivos del lenguaje y los símbolos de la lectoescritura. Las pautas generales de aplicación de este método plantea una secuencia gradual, ordenada y sucesiva de cada principio lingüístico. Divide la presentación en unidades.

En la primer unidad de lenguaje se abordarán a través de un número de esquemas diferentes tareas:

- hábitos, conductas y la enseñanza de actividades posteriormente utilizadas.
- Se usan tarjetas con los nombres de identificación (es una propuesta áulica) y otras con órdenes simples que los niños aprenderán a reconocer. En las siguientes unidades se comienza con el trazado que inicia reconocimiento y escritura de fonemas. Se avanza sobre la introducción silábica, incluyendo la acción de usar colores distintos para las vocales y las consonantes. Se alternan entre dos para cada cambio fonético y cuando se acceda al nivel de la oración se destacarán con colores los determinados elementos gramaticales (verbos, preposiciones, etc.) Se debe resaltar que se privilegia la letra cursiva, dado que es un elemento que enfatiza visualmente los grafemas por su continuidad y el agrupamiento de letras en sílabas y la individualidad de cada palabra.
- A medida que se van aprendiendo combinaciones de fonemas se hace hincapié en el reconocimiento visual y se realiza una disposición en diagonal como se muestra en la siguiente figura:

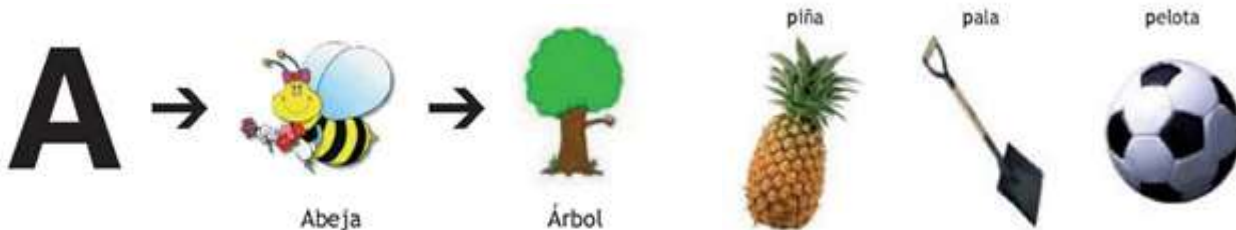


- Se plantea que deben llegar a combinarse alrededor de diez sílabas para poder iniciar otra etapa que apunta a realizar ejercicios silábicos horizontales. Este tipo de tareas prepara a los niños para leer. La lectura de sílabas en los ejercicios que se plantean según una concatenación de pasos y la copia establece patrones ortográficos, visuales y auditivos que, por uso constante, son aprendidos.

Se proponen una serie de órdenes en las que se incluye la lectoescritura:

- Reproducción de dibujos en la pizarra.
- Tras oír una canción: pedir que la vuelvan a cantar o que la bailen.
- Escribir en el cuaderno (su nombre, colores, objetos, animales, etc.).

- Emitir **onomatopeyas** tras escuchar una **secuencia de sonidos reales** y después relacionar estos sonidos con el dibujo correspondiente.
- **Repetir fonemas, sílabas o palabras** que aparecerán en diapositivas con dibujos relacionados. (Se acompañarán de la emisión del profesor que servirá de modelo.)



Ya en la **segunda unidad** de este método se **enseñan oraciones cortas** con énfasis en los artículos colocando una **imagen** que completa la frase. El resto de las unidades se abocan al lenguaje oral, utilizando, sin dudas, lo aprendido en el plano lectoescrito.



El niño saca las figuras y las coloca en el orden que corresponde al responder las preguntas.

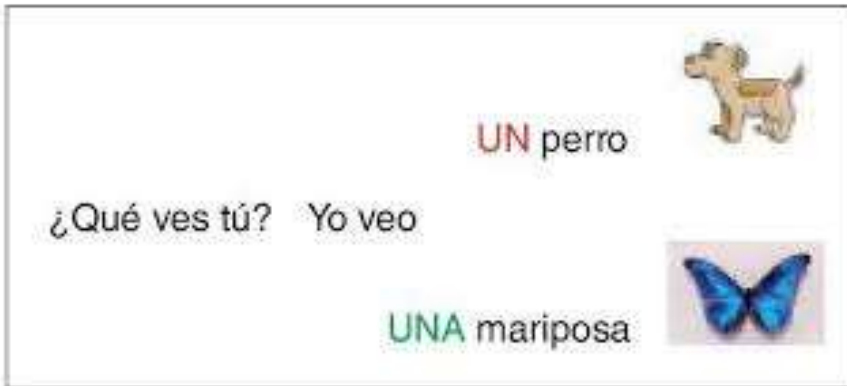
Esta es una 

Esta es la 

Esta es una 

Esta es una 

Esta es una 



SMILE “MÉTODO ESTRUCTURADO PARA LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE”

Originariamente el método estaba destinado a personas con hipoacusia, pero actualmente los destinatarios son quienes tengan dificultades en la comprensión y/o expresión del lenguaje, en la lectura y en la escritura, es decir, quienes presenten problemas en el área lingüística. Por lo tanto será útil para aplicarlo en personas con TEA, discapacidad auditiva, discapacidad intelectual y daño cerebral.

Es un programa que se utiliza para la enseñanza de la lectoescritura y que fomenta la comprensión del lenguaje. Entre sus fundamentos incluyen:

- La importancia de la estructura y la rutina.
- Rol del diagnóstico formal.
- Contraste con los métodos “naturales”.
- Bases teóricas sobre el compromiso de los dos lados del cerebro en el aprendizaje.
- Estructura vs. Creatividad del terapeuta.
- La necesidad del éxito.
- Planificación más allá de las lecciones formales.

Las sesiones se desarrollan basándose en la rutina diaria y toma en cuenta la ubicación del niño en un lugar determinado. Se comienza con sesiones de 5 minutos y se espera llegar al máximo que será de 30 minutos. Puede hacerse más de una sesión por día. Si el niño responde bien a un ítem no hay que repetirlo, se debe pasar al siguiente para no agotarlo. Si el niño no responde en el primer ensayo, se le dará ayuda en el siguiente. Todos los días se repasa brevemente lo visto el día anterior.

El método SMILE se divide en cinco módulos

Módulo de lenguaje 1. El niño debe ser capaz de:

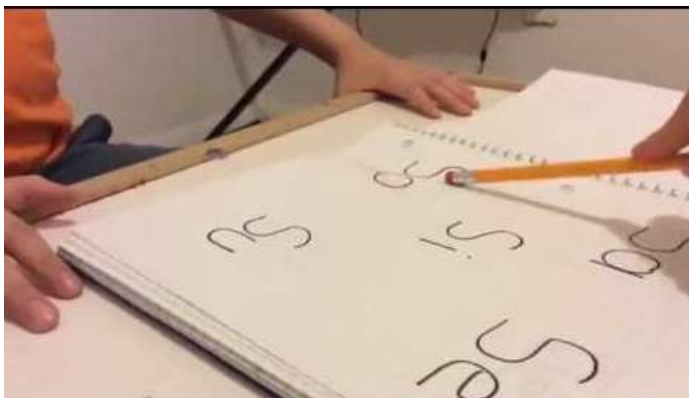
- Recordar y articular claramente 10 fonemas representados por los grafemas correspondientes.
- Trazar y copiar letras, logrando escribir las mismas de forma independiente.
- Discriminar auditivamente los fonemas sin claves visuales
- Leer y repetir de memoria inmediata tres series de combinaciones de consonante-vocal (Drop Drills).
- Lograr hábitos adecuados de aprendizaje.

En cuanto a la implementación, para la enseñanza de fonemas y letras se selecciona un sonido que sea fácil de repetir para el niño, y que a su vez sea fácil de escribir.

Hay pasos a seguir en el módulo 1 como 1) Repetir el fonema, 2) Trazar la letra con el dedo y luego articular el sonido, 3) Copiar la letra y luego articular el sonido, 4) Realizar discriminación auditiva, 5) Reproducir el sonido de memoria y 6) Escribir de memoria. Cuando el niño mínimamente logra realizar lo indispensable en el primer paso se puede pasar al siguiente (2), si no lo logra se continúa en la siguiente sesión.

Módulo de lenguaje 2. El niño debe lograr:

- Articular claramente las sílabas consonante-vocal que incluyan los fonemas aprendidos.
- Trazar y copiar dichas combinaciones.



- Añadir un tercer sonido a las sílabas, logrando repetir de memoria series de sílabas compuestas por tres fonemas (Cross Drills).
- Decir y escribir 50 sustantivos cuando se le muestre una figura o un objeto.

- Leer en voz alta las 50 palabras presentadas en forma escrita.



Módulo de lenguaje 3. Se trabajará sobre la enseñanza de:

- Verbos.
- Colores.
- Concepto de número.
- Plurales.



Módulo de lenguaje 4. Se trabajará sobre:

- La estructuración de frases simples: Yo veo... Esto es... Yo quiero...
- La incorporación de los artículos.
- La enseñanza de respuesta a diferentes preguntas: ¿qué ves? ¿Qué es esto? Quién es? ¿Qué querés? ¿De qué color es?

- La entonación.
- Los adjetivos.
- Las preposiciones: arriba de, abajo de, al lado de, atrás de.

Módulo de lenguaje 5. Se trabajará sobre:

- Descripción de figuras.
- Historietas descriptivas de animales.
- Historietas descriptivas personales.
- Peticiones y permisos.
- Historietas de experiencias.

La rutina de la sesión de SMILE incluye reconocer los nombres, hacer órdenes simples, Imitación No Verbal motora gruesa o con objetos, ejercicios de escritura, praxias linguales y orofaciales e imitar con instrumentos. No tiene objetivos puramente direccionados al aprendizaje de la lectoescritura sino se centra en mejorar las habilidades lingüísticas de los niños, siendo la escritura un objetivo a desarrollar que cobra un valor instrumental para dar continuidad a los aprendizajes.

ABC & BEYOND del Centro Hanen



El centro Hanen es una organización canadiense con un alcance global y entre diversos programas destinados a estimular el lenguaje, ha desarrollado uno cuyo propósito es la enseñanza de la lectura. Varias de las propuestas tienen que ver con la introducción del niño al mundo de los libros llevando a cabo acciones que se dirigen a aspectos tangenciales al procedimiento de decodificación y sugieren realizar señalamientos, contar con imágenes adicionales alusivas al texto que compartan contenido

semántico, etc. Por ejemplo a partir de un cuento sobre un oso y su hibernación se puede contar con fotos o dibujos del invierno y la primavera, mostrar otros animales que hibernan, representar las acciones, usar la voz de manera prosódica ajustada a la situación, clarificar las palabras mencionando la categoría a la que pertenecen, dar definiciones, aprovechar experiencias del niño etc.

El programa plantea las formas más efectivas de promover los componentes básicos de la alfabetización que se resumen en esta lista:

- Lenguaje oral
- Vocabulario
- Comprensión de la historia
- Lengua de aprendizaje
- Conocimiento de impresión
- Conocimiento fonológico

Está diseñado para ayudar a los educadores de niños en edad preescolar (edades 3-5) a promover las **habilidades emergentes** de la alfabetización que todos necesitan desarrollar para aprender a leer y escribir con éxito.

Describe prácticas para usar la lectura de libros y las conversaciones cotidianas para desarrollar la **alfabetización temprana**.

- Los bloques de construcción para la alfabetización emergente
- Convertir la **lectura de libros en una conversación**
- Hacer que las palabras nuevas se destaquen para **construir vocabulario**
- Ampliar la **comprensión de las historias**
- Ayudar a los niños a usar el lenguaje para pensar y aprender
- Fomentar el desarrollo del conocimiento impreso y crear conciencia fonológica

Esto lo logran utilizando diversas estrategias que han desarrollado en los diferentes programas que han diseñado. En este caso, la estrategia utilizada se denomina SSTARS.



Este Acróstico refiere a las acciones que dan marco al programa:

- S** Stress=Enfatiza Destacar las palabras que el niño dice
- S** Show=Muestra Aclarar lo que las palabras significan con dibujos
- T** Tell=Cuenta Contar el significado de las palabras estableciendo relaciones
- a** And= Y ...
- R** Relate=Relaciona Hallar relaciones de las palabras del texto con las experiencias personales que haya tenido el niño
- S** Say=Dilo Volver a contar y releer el cuento

Este programa se ha validado de las investigaciones sobre el **desarrollo temprano de la alfabetización** y las ha transformado en estrategias prácticas. Se refiere con estas estrategias a diversas maneras de **ampliar la conversación** basándose en imágenes que responde al formato de los libros para los niños pequeños. Esto conlleva al **uso del lenguaje contextualizado**, hablar de experiencias, predicciones, resolver conflictos y es de alguna manera perseguir un objetivo de hacer explícita la letra impresa. Sin dudas es una herramienta valiosa en el inicio del **contacto de los niños con los libros**. Es un programa diseñado para ayudar a los educadores a **promover habilidades emergentes** necesarias de ser desarrolladas en contextos sencillos y familiares para los niños, que **les darán las bases** para el aprendizaje con éxito de la lectura y la escritura. Su propuesta es simple: **Incorporar la alfabetización de forma natural** en los diversos momentos del día.

MÉTODO LINDAMOOD - BELL

Nos relata la Dra. Martha Boullón que en 1960 Charles (lingüista) y Patricia Lindamood (patóloga del lenguaje) junto con su colega, Nancy Bell, desarrollaron el método como forma de compensación para el caso de muchos alumnos con trastornos de la lectura con percepciones auditivas poco fiables, mediante la enseñanza de medios alternativos para percibir los diferentes fonemas que constituyen todas las palabras de la lengua inglesa.

El método Lindamood fue pensado para la intervención terapéutica no escolar, en niños con discapacidades severas del procesamiento lingüístico, lo que incluye dislexia, déficits cognitivos, disgrafía y discalculia. El encuadre es estructurado, progresivo y diseñado para avanzar según la evolución del niño. Dependiendo de la severidad del problema, un niño puede progresar mediante el programa en el curso de pocos meses, mientras otro puede necesitar mucho más de un año para dominar el mismo conjunto de capacidades.

Agregado al programa original, Discriminación Auditiva Profunda (Auditory Discrimination in Depth – ADD) hoy está disponible una serie de adaptaciones para los esforzados alumnos regulares y de educación especial. El Programa de Secuenciación Fonémica Lindamood (Lindamood Phonemic Sequencing Program (LiPS) es un programa tutor altamente estructurado de lectura y deletreo para sujetos desde jardín de infantes a la adultez, mientras que el Modelo de Aprendizaje Humano (Human Learning Model – HLM) puede implementarse durante toda la escolaridad. Otro programa relacionado con las bases educativas incluyen Visualizando y Verbalizando (Visualizing and Verbalizing Program), el Programa Mirando las Estrellas (Seeing Stars Program), Dibujando con Lenguaje (Drawing with Language Program) y el En la Nube De Matemática Nueve (On Cloud Nine Math Program).

Características principales.

Encuadre individual de enseñanza.

A los alumnos referidos al programa, se les administra una evaluación inicial, una batería de tests diseñados para explorar las habilidades lectoras, sus debilidades y fortalezas. Inmediatamente, el equipo diseña un plan educativo específico para las necesidades de cada alumno. Los resultados de la evaluación determinan el tiempo en el que el alumno estará involucrado en el programa, los tipos de lecciones que necesita y las destrezas individuales que se incluirán en cada una. Aunque las lecciones son individualizadas, hay ciertas características subyacentes que comparten otros encuadres estructurados multisensoriales de intervención de la lectura. Específicamente, cada lección es estructurada, progresiva, acumulativa, de base cognitiva y secuencial.

La teoría plantea que muchos niños con serios problemas de lectura padecen dificultades de procesamiento auditivo y se les pueden enseñar estrategias compensatorias dirigidas a esas dificultades. La investigación ha demostrado que muchos lectores esforzados requieren más que un programa estándar de lectura.

Discriminación Auditiva Profunda. (ADD)

Este componente es aplicado sólo a los estudiantes cuya evaluación inicial los ha identificado con necesidad de tal encuadre. ADD enseña a los alumnos a percibir **sonidos aislados** y en contexto y a producirlos. Al trabajar con ellos, el maestro que implementa ADD/LiSP es capaz de distinguir entre los sonidos que los niños **son incapaces de distinguir debido a falta de práctica y los que no pueden distinguir debido a discapacidades cognitivas, físicas o de desajuste**. Los niños son enseñados no sólo a oír y a producir sonidos, sino también a prestar atención al movimiento de sus bocas cuando intentan producir los sonidos. Cuando ya pueden escribir los sonidos (ortografía) pueden también distinguir los sonidos aislados y en contexto. El programa enseña a los niños a **auto-corregirse**, enseñándoles **destrezas** que utilizan eventualmente cuando **etiquetan los sonidos** (fonemas) que escuchan **aislados**, en **contexto** (dentro de palabras) y **eventualmente en la escritura**.

Correspondencia grafo- fonémica.

Se enseña a los niños que hay **44 diferentes sonidos en inglés** y se les muestra la relación entre esos sonidos (fonemas), las letras (grafemas) y las combinaciones de letras, utilizando lecciones estructuradas y **listas de palabras controladas**. Una vez que logran el dominio de los bloques de construcción, se **presentan gradualmente las asociaciones entre letras**, combinaciones y palabras, con la relación entre sonido y texto analizado progresivamente. Se enseña a los niños rasgos de lecturas consistentes y no consistentes, escritura y deletreo, tal como **dígrafos y diptongos**, de manera controlada, progresiva y estructurada.

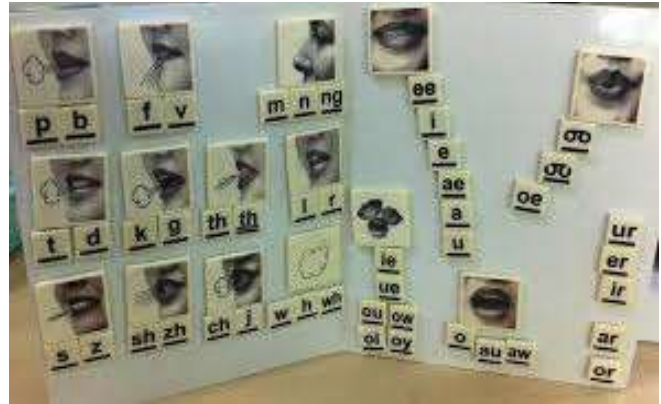
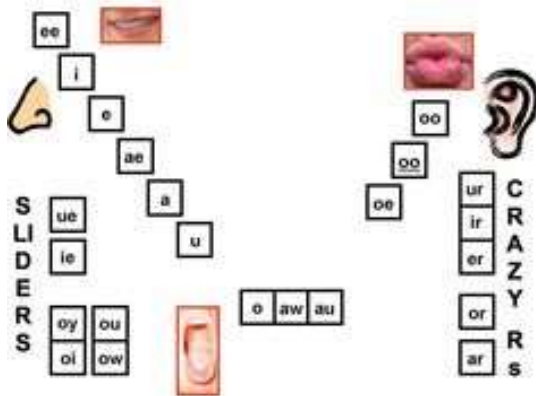
Sonidos y palabras significativas.

A medida que los niños entienden las relaciones entre grafemas y fonemas, se les enseña también a **trasladar eso al dictado**: la habilidad para representar lo que se percibe auditivamente y traducirlo a letras escritas, palabras y oraciones. El programa pone el acento en la **correspondencia multisensorial** entre la **palabra hablada y el lenguaje escrito y** la transmisión del significado. Se enseña esto de manera sistemática.

Comprensión.

La **atención a la comprensión** es otra característica principal de los **programas Lindamood – Bell**. La comprensión de la lectura es incorporada mediante el **desarrollo secuencial y acumulativo del concepto**.

Este encuadre puede usarse con **disléxicos y lectores severamente afectados** de todas las edades. Las mismas técnicas han sido también modificadas para usar con pequeños grupos en el aula.



LEER PARA HABLAR

Como su nombre lo indica, la propuesta central de Marcos Monfort y Adoración Juárez Sánchez es enseñar a leer a niños con deficiencia auditiva, a niños con problemas en la comprensión y/o expresión del lenguaje, para que ello sirva como herramienta para la construcción y/o perfeccionamiento de la lengua oral.

Aprender a leer y/o escribir puede ser para comunicar contenidos verbales sustituyendo al habla, para facilitar la producción del lenguaje oral, para representar visualmente las palabras de una frase sirviendo de apoyo a la construcción de combinaciones verbales, para colaborar a la corrección morfosintáctica del lenguaje oral en niños con agramatismo, para mejorar el habla cuando hay errores en la producción a nivel fonético - fonológico, para fomentar la comprensión y el uso social de determinados contenidos lingüísticos, o de conductas sociales esperadas, etc. Los objetivos son muy diversos y dependen de las limitaciones que presenta cada uno de los individuos en un momento dado de su desarrollo.

Se toma a la lectura como una destreza capaz de ser aprendida más allá de la existencia o no de prerequisites como la conciencia fonológica, el reconocimiento del esquema corporal, el dominio de los significados o la existencia de un nivel cognitivo mínimo.

El método se aplica bajo la premisa de “Aprendizaje sin error” que implica dividir el aprendizaje en etapas muy pequeñas, dando la mayor cantidad de ayudas posibles para luego eliminarlas progresivamente y así prevenir todas las posibilidades de equivocación. Esto asume que hay que adaptarse al ritmo de aprendizaje de cada niño y no esperar el fracaso para introducir una ayuda suplementaria.

A continuación enumeramos las principales diferencias que los autores plantean entre su metodología versus el modelo tradicional de enseñanza de la lectoescritura:

MODELO TRADICIONAL	LEER PARA HABLAR
<ul style="list-style-type: none"> - Modelo único para todos los alumnos, sin tener en cuenta aptitudes personales - Contenido predeterminado según lo que se supone el nivel para los niños de edades determinadas - Aprendizaje colectivo - Ritmo de adquisición fijado por un programa preestablecido - Aprendizaje relacionado a valores de competitividad según el maestro 	<ul style="list-style-type: none"> - Metodología adaptada a las características del niño - Contenido extraído de lo que ya sabe el niño y de lo que necesita para desarrollar su lenguaje - Individual - Sin tiempo determinado - Sin comparaciones con los resultados de otros niños

En cuanto a su estructura, el método distingue dos etapas: “Acercamiento Global” y “Vía fonológica” que responden al modelo de evolución natural de la lectura: en general, los niños primero reconocen las palabras globalmente y luego inician el reconocimiento fonológico.

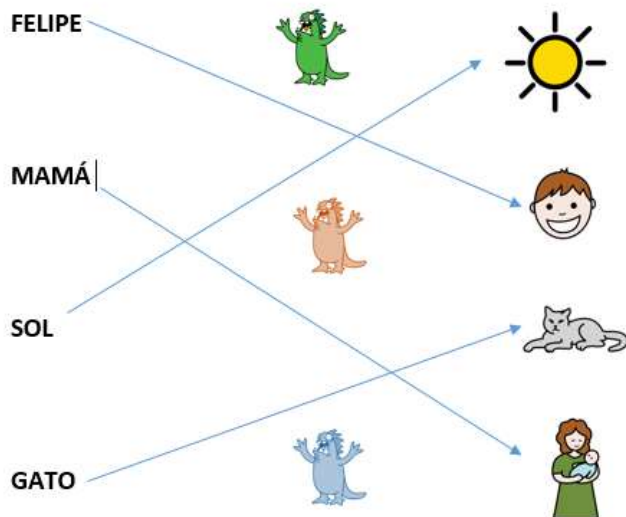
Acercamiento Global: se trata básicamente del reconocimiento directo de palabras escritas, tomando en consideración los rasgos que las destacan (tamaño de la palabra, repetición de ciertas formas, presencia de una letra característica, forma general de la palabra, diferentes combinaciones de estos rasgos, etc.) para que se puedan identificar y memorizar. Se propone un entrenamiento que consiste en asociar una palabra con su referente teniendo en cuenta por un lado la **repetición**, es decir, la cantidad de veces que se presenta la asociación y por otro lado, la **motivación**, teniendo en cuenta el propio contenido, ya que las palabras deben formar parte del vocabulario e intereses del sujeto, y la actividad propiamente dicha, porque se hacen juegos adaptados cada niño en particular.

Nuestra tarea como terapeutas es utilizar esta herramienta según los objetivos de trabajo que decidamos abordar. Para ciertos pacientes podemos plantear que la etapa de Acercamiento global sea el primer paso del aprendizaje de la lectura, en otros casos puede ser una forma de inducir la emergencia del habla, o servirá como apoyo a la construcción de oraciones en ejercicios formales y en otros casos puede resultar un adecuado sistema de comunicación no verbal.

¿Cómo se implementa la etapa de Acercamiento Global?

- Se aprenden las palabras por oposición.
- Se debe empezar con dos ítems.
- Se realizan varias demostraciones de unir la palabra a su referente visual mediante las actividades lúdicas propuestas
- Se enseñarán nuevas palabras bajo el criterio de exclusión
- Una vez que se llega a consolidar el aprendizaje de 20 o 30 palabras se dará paso a la Vía Fonológica

- Otra utilidad es que, al contar con una buena cantidad de palabras, se pueden combinar entre sí para construir enunciados que permitan desplegar trabajos para favorecer la comprensión, la expresión, el nivel morfosintáctico, etc, según el objetivo que se persiga








Vía Fonológica: el primer aprendizaje de esta etapa consiste en que el niño reconozca que ciertos “dibujos” representan sonidos.

Posee ciertos principios que guardan mayor relación con la terapéutica del lenguaje. Uno de ellos es la *independencia del habla* que implica que se puede leer sin necesariamente tener desarrollado el lenguaje oral. También plantea que es en este momento donde se hará hincapié en la *simultaneidad del entrenamiento de la lectura y escritura*. Por otro lado, sostiene la *disociación entre escritura y grafismo manual*, gracias a lo cual se puede recurrir al uso de letras móviles y/o teclado. La *funcionalidad* es clave en esta metodología, ya que se destaca que se lee y escribe para “hacer algo”. A su vez, la *ausencia de material preestablecido* apunta a la necesidad de ser creativos en vistas a las necesidades y posibilidades de cada niño y la *implicación del entorno familiar* va a ser clave para avanzar de manera exitosa en el aprendizaje. Es necesario que se involucren estando al tanto del entrenamiento y con actitud comprometida.

Los gestos de apoyo fonológicos se incorporan en esta etapa. Intentan reforzar la asociación fonema - grafema, convirtiéndose en un puente entre lo visual y lo auditivo. El gesto representa alguna característica del punto y/o modo de articulación de cada fonema y llega como información visual, por lo que es necesario que su configuración se asocie a información auditiva.

GESTOS FONOLÓGICOS

A	E	I	O	U
				

















			
B/V	C/Q/K	CH	D
			
F	G	J	L
			
LL/Y	M	N	Ñ
			
P	R/RR	S/Z	T

Imagen extraída de "Comunicación Bimodal. Elementos básicos para su aplicación" Ed. Hesiado

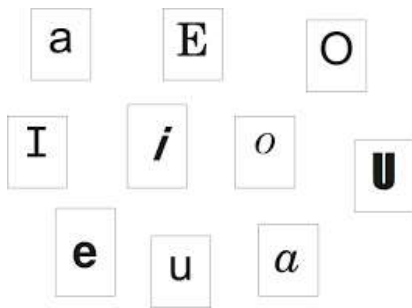
¿Cómo se implementa la etapa de Vía Fonológica?

- Se inicia por la fase de **Identificación** en la cual se **presentan los fonemas**, con su correspondiente grafema y el gesto fonológico simultáneamente
- Se comienza por dos vocales que deben ser muy opuestas para evidenciar las diferencias entre los sonidos. Luego de aprender **las cinco vocales se da paso a las consonantes**.
- Como ayuda suplementaria se **presentan las vocales de un color (rojo)** y las **consonantes con otro (azul)**
- Se sugiere que las primeras consonantes sean las que se pueden prolongar (**m, s, l**)
- La adquisición de **nuevos elementos** siempre se hace por **oposición**
- El aprendizaje está basado en **asociación condicionada** a través de actividades lúdicas
- Una vez ya identificadas de **manera estable las vocales** y algunas de las **consonantes** se puede proseguir a la fase de **Unión silábica**
- Utilizando **letras móviles** se combinan las consonantes con las vocales formando sílabas.
- Luego se **combinan las sílabas** formando palabras simples (mamá, mesa, malo, etc.)

Las actividades consisten en asociar **palabras al referente** y los ejercicios se dan en **series cerradas**, es decir que el niño **sabe lo que va a leer**. Después de leer, ya sea una palabra o frase, el niño **debe hacer algo que demuestre su comprensión**.

Cuando ya se haya logrado la lectura de palabras se prosigue a la lectura y construcción de enunciados, luego a construir pequeños textos y por último acceder a la lectura de cuentos ilustrados.

Es importante desarrollar funcionalidad, haciendo aquello que el niño necesite y lo motive según sus intereses. Se puede proponer enviar mensajes por el celular, leer una receta de cocina, escribir la carta a Papá Noel, hacer notas de saludos para los cumpleaños o fechas especiales, leer instrucciones de un juego de mesa, escribir lista de compras y todo lo que sume de manera beneficiosa para consolidar el aprendizaje lectoescrito.



INTERVENIR EN LA LECTURA DESDE LA PERSPECTIVA NEUROLINGÜÍSTICA

Los chicos con afectación en el área lingüística tendrán que suplir dificultades de comprensión, de expresión, acceder a contenidos lingüísticos, pero sabemos que estos niños cuentan con fortalezas en el procesamiento visual con alta discrepancia en su nivel de procesamiento auditivo puro. Asimismo los chicos con TDL presentan habilidades cognitivas indemnes o cercanas a la media. Estas características constituirán las bases desde donde partir para intervenir con estos niños.

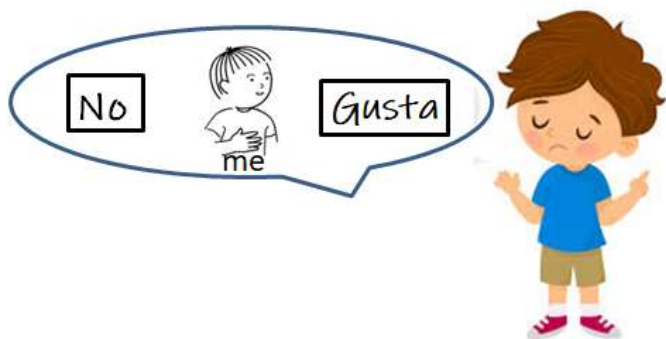
Como ya hemos mencionado, el uso de la alfabetización cumple propósitos terapéuticos para mejorar el lenguaje de los niños y niñas que presentan dificultades en su desarrollo. Este valioso recurso nos permite adaptar nuestros objetivos de tratamiento a las diferentes necesidades de cada individuo. Es por ello que al momento de seleccionar un método de introducción a la alfabetización, nos valemos de todos los aportes teóricos.

La enseñanza de la lectura cumplirá el propósito de ser un elemento que brinde apoyo a la oralidad dadas las características propias del habla: la velocidad, la evanescencia y los efectos de la coarticulación. Resumiendo:

- ❑ Los estímulos visuales ayudan a mantener estables las representaciones auditivas que son evanescentes
- ❑ Las palabras escritas “marcan” un camino más accesible a la información.
- ❑ La permanencia del mensaje influye en el proceso de ralentizar la velocidad del lenguaje oral

Necesitamos implementar diversos recursos con los niños con dificultades del lenguaje, para colaborar en la construcción del mismo. Las habilidades que los niños con desarrollo típico alcanzan naturalmente, los niños con TDL no las logran sin ayudas complementarias.

En muchos casos se suele implementar el sistema de Comunicación Bimodal como sistema de apoyo visual que antecede a la implementación de la lectura. Es un mecanismo útil para llegar a este tipo de objetivos terapéuticos. Ésta técnica consiste en hacer gestos manuales simultáneamente acompañando al lenguaje oral. La propuesta es recurrir a un sistema comunicativo que asegure una mejor integración social y afectiva, colabore con los aprendizajes y acelere la aparición del lenguaje oral, en aquellos casos que sea posible. Su objetivo principal es evitar que el desfase entre la edad de un niño y sus capacidades de usar el lenguaje oral perjudique su desarrollo. En nuestra labor complementamos dicho programa con el uso de la lectura. Una vez enseñados algunos enunciados, se representan gráficamente mediante la combinación de pictogramas y lenguaje escrito. En un primer momento el propósito es facilitar a los niños a construir frases que surgen de contenidos expresados directamente por ellos mismos.



En este sentido se da un entrenamiento para generar enunciados más extensos y correctos desde el punto de vista estructural y en la combinación de estos sistemas se enseña a utilizar frases canónicas

siguiendo el ordenamiento sujeto+verbo+complemento. Dado que es frecuente que los niños con problemas de lenguaje omitan las palabras funcionales o palabras-función, y éstas son difíciles de representar con pictogramas de primer nivel (los que guardan relación icónica) suelen utilizarse los gestos representativos y sus correlatos gráficos o pictogramas de segundo nivel. Ambas representaciones se reemplazarán con palabras que el niño reconocerá en el primer momento de manera global, que le dará continuidad a la enseñanza posterior de la lectura.











Los elementos del sistema alfabético serán presentados en su materialización sonora y la correspondiente realización gráfica y serán manipulables con el objeto de construir las sílabas y desde allí las palabras.

APLICACIÓN DE LA LECTOESCRITURA - ACTIVIDADES: Ejemplos Prácticos

Primeras actividades de lectura por vía Global

Unión de palabras y referentes visuales

AUTO		
PELOTA		
GATO		
TREN		

Combinación de lectura por vía global y representación gráfica de los gestos de Comunicación Bimodal

- Selección de vocabulario extraído de las preferencias del niño (frases coloquiales)



- Frases referidas a una imagen

QUESO

NENE

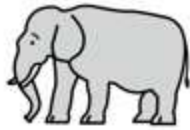
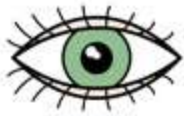
CORTA

el [drawing of boy] [arrow] a [drawing of hands cutting] [drawing of pizza slice]

EL NENE VA A CORTAR QUESO

Vía fonológica

- **Vocales**



__ JO

__ LEFANTE

__ VA

__ GUA

__ SLA

- **Presentación de fonemas**



S

DIBUJAR LA S

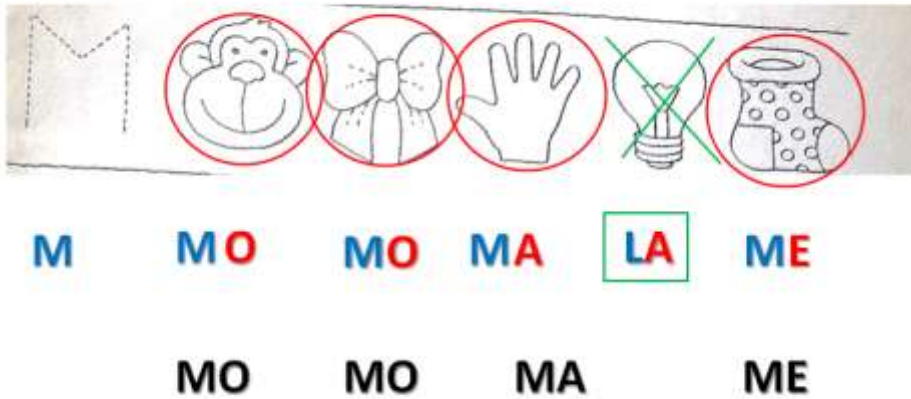
RODEAR CON UN CÍRCULO TODAS LAS S QUE ENCUENTRES



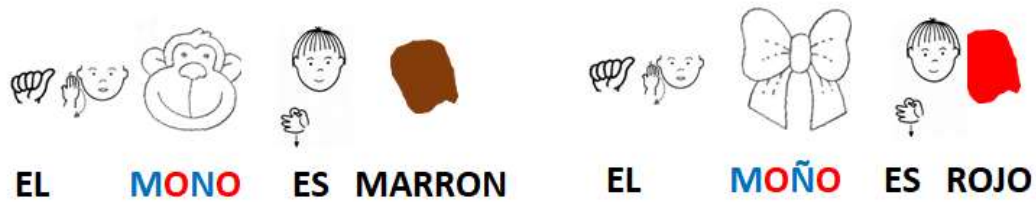
SERAFÍN, CON SOMBRERO, SALIÓ AL SOL A SEMBRAR SEMILLAS DE SANDÍA.

Imagen extraída de "Letramanía 1" Ed. Kel

- **Unión silábica**



- Articulación entre **vía global y vía fonológica** completando con gestos y pictogramas



- Lectura de sílabas

MO
MA
MU
ME
MI

MO MA MU ME MI

- **Conciencia silábica**

MONEDA MUSICA

MAMADERA

MEDIA MILLONARIO

- **Escritura de palabras bisílabas**

ESCRIBE:



--	--	--	--



--	--	--	--

$$\begin{array}{r} 2 \\ + \\ 2 \\ \hline 4 \end{array}$$

--	--	--	--



--	--	--	--

- **Lectura comprensiva de bisílabos**

ESCRIBE:

- MASA

--	--	--	--

- SOPA

--	--	--	--

- MIMO

--	--	--	--

Dar funcionalidad al lenguaje oral desde la escritura

Usos de la la lectoescritura como recurso

- **Estructuración de frases**



CORTA

EL CHICO CORTA MADERA



AGUJEREA

EL CHICO AGUJEREA LA PARED



PONE

EL CHICO PONE LA ESTANTERIA





LA NENA JUEGA CON EL GATO
Y
CON UN PALO





EL NENE JUEGA CON EL PERRO
Y
CON UNA PELOTA





LA NENA JUEGA CON EL GATO Y CON UN PALO
MIENTRAS

EL NENE JUEGA CON EL PERRO Y CON UNA PELOTA

①  → LA NENA SE LAVA LAS MANOS

②  → LA NENA HACE CACA EN EL BAÑO

③  → EL NENE INFLA UN GLOBO

④  → EL NENE JUEGA CON AUTITOS



Uso de la escritura para responder preguntas que den apoyo a la expresión basada en el contexto y la comprensión verbal. Resaltando los encabezadores de preguntas con escritura y otro apoyo visual/gráfico (gestos bimodales).

¿  QUIÉN TIRÓ LA BOTELLA? EL NENE

¿  QUIÉN SE ENOJÓ? LA MAMA

¿  QUÉ SE CAYÓ? LA BOTELLA

¿  QUÉ DIJO LA MAMA? [scribble]

• **Comprensión morfosintáctica de frases**



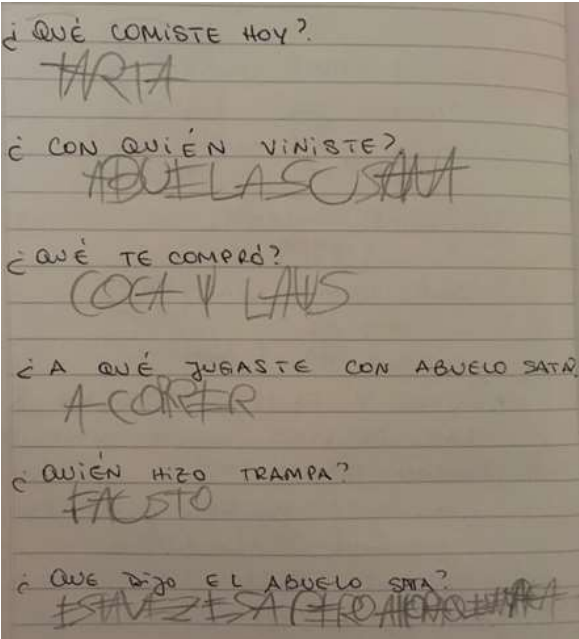
Tarea con objetivo morfosintáctico. Comprensión de preguntas. Distinción de los roles temáticos de las palabras con ayudas visuales (gestos/color)

- ¿QUIÉN LADRA?
- ¿QUIÉN COME QUESO?
- ¿QUIÉN JUEGA EN EL BARRO?
- ¿QUIÉN MAULLA?
- ¿QUIÉN PUEDE VOLAR?
- ¿QUIÉN COME ZANAHORIA?
1. EL PERRO COME HUESO.
 2. EL CONEJO COME ZANAHORIA.
 3. EL PÁJARO TIENE ALAS.
 4. EL RATÓN COME QUESO.
 5. EL CHANCHO JUEGA EN EL BARRO.
 6. EL GATO JUEGA CON LANA.

• **Reversibilidad**



- **Funcionalidad**



Mediante las *preguntas escritas* fomentamos la *funcionalidad* de las *respuestas del día que transcurrió ese niño*. Si se plantean directamente de forma oral no logra responderlas. Con la repetición de esta actividad, más adelante, el niño podrá trasladar este intercambio a la conversación de manera oral.

EL CHICO CORTA MADERA CON EL SERRUCHO

EL CHICO HACE UN AGUJERO EN LA PARED

EL CHICO PONE EL ESTANTE



Luego de construir las frases que dan estructura proposicional a las imágenes con diversas tareas: completamiento de los huecos léxicos, ordenamiento de la frase, selección de las palabras funcionales, etc, se utiliza las mismas con un fin meramente expresivo que permita el uso coloquial de los enunciados.

Casos

A modo de cierre, para representar el impacto de la alfabetización como herramienta terapéutica, presentamos brevemente algunos casos clínicos de pacientes con TDL, en los cuales se destaca el modo implementado evidenciando cual fue la utilidad en cada caso.



Caso A.A.

Edad al inicio de tratamiento: 5 años

Cuando A.A. comenzó tratamiento neurolingüístico, era un niño de 5 años de edad que concurría a preescolar pero no alcanzaba los objetivos de ese nivel. Su conducta estaba muy desorganizada, le molestaba cambiar rutinas, su atención era muy lábil, se movía permanentemente y no toleraba la frustración. Se notaba impulsividad y le costaba mucho esperar. Se observaba que no comprendía el lenguaje, ni siquiera las consignas sencillas y eran evidentes las limitaciones para expresarse. Para comunicarse sólo producía sonidos aislados acompañados, a veces, por gestos. Demostraba interés por la interacción pero carecía de recursos para llevarla adelante, recurre al llanto, gritos y golpes cuando algo no era de su agrado. En resumen, A.A. presentaba una afectación severa de la comprensión y la expresión, más el componente conductual asociado.

En el abordaje se implementaron diversos recursos, entre los cuales Comunicación Bimodal fue un pilar importante para desarrollar su lenguaje. Pero hubo un gran cambio en la calidad de vida de A.A. cuando accedió a la alfabetización. Era notoria la habilidad para procesar información visual en contraposición al procesamiento de la información auditiva pura. Fue gracias a la lectura global, en un principio, que él logró incorporar palabras, aumentar su vocabulario y emerger su habla. También fue una gran herramienta que le permitió desarrollar la comprensión. La lectura sirvió de puente para construir y consolidar el lenguaje oral. Luego, se combinó la vía global con la fonológica y el niño comenzó a tener de a poco mayor inteligibilidad en su producción debido a la aplicación de los gestos de apoyo fonológicos.

Si bien el niño avanzaba favorablemente, el trabajo era muy arduo porque cada instancia costaba mucho. Su TDL era muy severo y el inicio de la terapia se dio de manera tardía.

En cuanto a su escolarización, en 2do. grado se hizo el pasaje a la educación especial, la cual colaboró comprometidamente con su aprendizaje.

Fueron muchos años de recorrido terapéutico, en el cual siempre que se introducía un nuevo objetivo de trabajo, era presentado mediante la lectoescritura, porque jugaba un rol crucial para comprender mejor la información lingüística y poder expresarse de manera cada vez más evolucionada.



Caso R.E.

Edad al inicio del tratamiento: 4 años

R.E. es un niño con un buen nivel cognitivo, con habilidades intactas para interactuar y socializar. Es muy empático y curioso con el mundo que lo rodea. Con respecto al desarrollo del lenguaje, comenzó a hablar de manera tardía y con importantes dificultades para expresarse. Si bien su nivel comprensivo también estaba desfasado, no era lo primordial. Comenzamos el tratamiento neurolingüístico a sus 4 años de edad y fue evolucionando favorablemente. Su trastorno se trasladó a la vertiente expresiva, ya que el plano receptivo repuntó enseguida.

Uno de los recursos empleados consistió en entrenar la lectura global, con los objetivos de aumentar vocabulario, formar frases combinando las palabras entre sí, desarrollar el nivel morfosintáctico y dar apoyo visual para organizar el lenguaje. Al contar con buen nivel intelectual, entre otras fortalezas que el niño presenta, estas tareas le resultaron muy beneficiosas y se vieron mejoras en su producción verbal, aunque actualmente el nivel fonológico está bastante afectado. Su repertorio fonético se encuentra incompleto y algunos fonemas que logra ejecutar de manera aislada, los suele omitir, sustituir por otros o no los organiza adecuadamente al formar las palabras, por lo cual su habla es ininteligible. Nuevamente recurrir a la lectoescritura es la estrategia seleccionada, ya que, en esta instancia mediante la vía fonológica, cada fonema es asociado, por supuesto a su grafema, pero también a un gesto, lo cual sirve de gran apoyo por su fortaleza en el procesamiento visual. Afianzar la alfabetización en R.E. ahora que se encuentra en preescolar permite que él pueda ir preparándose con antelación al contenido del año que viene y de esta manera colaborar en la prevención del fracaso escolar. Por otro lado,

visibilizar la estructura fonológica de las palabras mediante la lectoescritura sirve de apoyo a la corrección del habla, que es uno de los objetivos actuales del abordaje.



Caso H.V.

Edad de inicio del tratamiento 5 años

V.H. es un niño empático, sociable y sensible, con habilidades para la comunicación. Realizó la primera consulta cuando asistía a preescolar. Actualmente cursa 4to grado en escolaridad común y recibe integración asistiendo en el contraturno de su escuela a una escuela especial. La hipótesis diagnóstica es un TDL mixto.

Su comprensión actual está ligada a estructuras con relativa simpleza, se notan vacíos léxicos y poca jerarquización semántica del vocabulario y fallas estructurales en fonología y morfosintaxis, y debe recurrirse fuertemente al apoyo del contexto y del apoyo de las imágenes. Respecto al desarrollo escolar éstos se dan en el marco de adaptaciones realizadas en cuanto al acceso y al contenido.

El abordaje terapéutico tuvo una fuerte raíz en la alfabetización para dar un marco estable a los procesos orales por una parte, y conforme el niño fue atravesando los distintos niveles escolares, por otra, se trabaja para fortalecer esta habilidad necesaria para el análisis y el aprendizaje académico.

El niño logró la alfabetización sin dominar aún las reglas de conversión fonema-grafema de manera cabal. En el recorrido que ha realizado en el entrenamiento lector le ha costado reconocer las letras del alfabeto, no ha reunido el concepto de la serie de vocales, y aún tiene vacíos en la entidad de los grafemas. Su lectura es vacilante, con frecuentes errores visuales que derivan en sustituciones y omisiones y logra la comprensión en frases cortas o con palabras simples.

El abordaje está centrado en mejorar por un lado las rutas implicadas en el proceso lector y por otro en utilizar esta habilidad en fomentar y fortalecer los planos involucrados en su perfil lingüístico.



Caso E.N.

Edad de inicio del tratamiento: 6 a 3 meses

E.N. es una niña diagnosticada con una capacidad intelectual limítrofe. Actualmente cursa la escolaridad común del 2do. grado de EP sin integración aun. La hipótesis diagnóstica es un TDL sujeto a su historia de desarrollo.

Es una niña con buenas habilidades comunicativas. Es sociable pero tiende a la inhibición. Se vincula bien con pares y con adultos pero de manera selectiva. No ha logrado una lectura eficaz. Aún se encuentra en la etapa silábica. No reconoce todos los grafemas, le cuesta retener los nombres sin embargo adquirió buen reconocimiento de los fonemas a partir de su realización sonora.

La niña tiene un compromiso mixto (receptivo-expresivo) y el aprendizaje de la lectura y la escritura se dirige a constituir un anclaje visual del lenguaje oral en el que en tanto señal auditiva es mal procesado por una parte y por otra carece de una buena evocación, fallas en la conceptualización y falta de elementos formales (morfología y sintaxis) que se traducen en una expresión rudimentaria, con errores u omisiones o simplemente se manifiesta una restricción expresiva.



Caso J.M.S.

Edad de comienzo del tratamiento: 15 años

J.M. es un joven con autismo. Su edad actual es 18 años.

Presenta discapacidad intelectual, severas fallas verbales, comprensión descendida y una expresión cargada de ecolalias.

Asiste a C.E.T. El joven no ha logrado un grado aceptable de autonomía y se han dejado de utilizar los SAAC. Actualmente se incorpora el uso de gestos como sistema alternativo al lenguaje. Por otro lado se encuentra alfabetizado y con una mecánica lectora excelente, pero con una eficacia lectora muy pobre. Sobre esta habilidad con la que ya cuenta la propuesta es utilizar el planteo de los diversos métodos alfabetizadores retomando aspectos para enfatizar en la clasificación de la información que aparece en las frases de acuerdo a la posición de las palabras en la oración, la identificación de las palabras núcleo y las palabras función y la diversa información que aportan cada una de ellas. El planteo apunta a mejorar los procesos comprensivos desde la base de la comprensión lectora en el nivel oracional. Luego utilizar estos aprendizajes para hacer funcional el lenguaje oral.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, G; Ripoll J; Domezáin, M; (2003) “Comprender el lenguaje: haciendo ejercicios”. Ed. Entha
- Alvarez, A; Benavidez, C; Farias Almeida, M; Maggio, V; Trombetta, G; (2015) “Comunicación Bimodal. Elementos básicos para su aplicación Ed. Hesiodo
- Maggio V. (2019) “Comunicación y Lenguaje en la infancia” - Ed. Paidós
- Mendoza Lara E. (2016)“TEL Avances en el estudio de un trastorno invisible” Ed. Pirámide
- Monfort, M; Juárez Sánchez A. (2004):” Leer para hablar” Entha ediciones
- Monfort, M; Juárez Sánchez A. (2002) “ Estimulación del lenguaje oral”. Ed. Entha
- Monfort, M; Juárez Sánchez A. (2010) “El niño que habla. El lenguaje oral en el preescolar.” Ed. CEPE
- Snowling, M (2011) “Children's Reading Comprehension Difficulties: Nature, Causes and Treatments” Hulme
- Margaret Semrud-Clikerman (2011) “Neuropsicología infantil. Evaluación e intervención en los trastornos neuroevolutivos.”
- Scharager O. y Cowes L. “Consideraciones sobre el método de asociación de Mc Ginnis, Kleffner y Goldstein”
- Enid G. Wolf-Schein, Ed.D. SMILE“MÉTODO ESTRUCTURADO PARA LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE
- ABC&Beyond Building emergent literacy in Early Childhood Settings

Sitios de interés:

- www.hanen.org
- www.lindamoodbell.com
- www.grupocidep.org
- www.arasaac.org