

## INTRODUCCIÓN

La temática a desarrollar en este trabajo de grado es hallar las características de la lecto – escritura en niños pertenecientes al Colegio Parroquial San Judas Tadeo y al Centro de Desarrollo Integral “Proyecto vida”. Para conformar la muestra se seleccionó de forma no aleatoria un grupo de niños con edades entre los 7 y 11 años diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, de los cuales algunos se encuentran bajo medicación (Ritalina) para controlar sus impulsos.

Muchos autores se han interesado por abordar esta temática, pero lo que se ha encontrado durante la revisión teórica es que se han preocupado más por estudiar las causas y síntomas de este Trastorno a nivel personal y familiar, dejando a un lado el área educativa. De aquí el interés por emprender esta problemática en el trabajo de grado pretendiendo describir y reconocer las características de estos niños con TDAH en el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje, especialmente en el lecto -escrito de acuerdo a las edades.

Realizar este trabajo de grado tiene un gran significado en el campo educativo, ya que la psicología poco se ha ocupado en abordar este campo, por otro lado es bueno para la facultad y para nosotras como estudiantes hacer este tipo de investigaciones, porque el énfasis de la carrera para la universidad es social, muy poco se enfatiza en la intervención clínica individual, siendo este una parte

fundamental para el desempeño de un psicólogo en el campo Educativo, Comunitario y Organizacional.

Los alcances que se obtuvieron fueron óptimos ya que la muestra accedió a la realización de las pruebas, y estas a su vez podían ser manipulables tanto para aplicarlas como para analizarlas y los resultados concuerdan con el comportamiento de la población.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Trastorno por Déficit de atención con Hiperactividad (TDAH), es uno de los problemas psiquiátricos más frecuentes en la infancia y en la adolescencia, y una de las principales razones por las que los niños son evaluados por profesionales de la salud mental.

Se estima que en nuestro medio la prevalencia del mismo es de 17% aproximadamente (Pineda D.A., Lopera F., Henao G.C., Palacio J. D., Castellano F., 2001). Esta cifra nos indica la importancia del estudio de este trastorno y de sus consecuencias, por lo que esta investigación enfoca el Trastorno por Hiperactividad en retrospectiva para determinar si esta asociado a la adquisición del proceso de Lecto-Escritura.<sup>1</sup>

No siempre la lectura y la escritura, son actividades que comúnmente les agradarían a los niños, ya que cada uno le brinda importancia y relevancia a situaciones que se encuentran por fuera del área educativa o escolar como son los juegos, la televisión, comer y hasta dormir.

La lectura de textos escolares no siempre satisface la expectativa del niño; generalmente, los libros son poco atractivos, ya que para un niño el hecho de no poseer ilustraciones le convierte en textos rígidos, con mensajes de poca

---

<sup>1</sup> PINEDA D.A., LOPERA F., HENAO G. C., PALACIO J.D., CASTELLANOS F. Confirmación de la alta prevalencia del TDAH en una comunidad Colombiana. Revista de Neurología, 32, 2001. Págs.222

significación, escasa diversidad de contenido y además su lenguaje es extraño a la realidad de ellos y transmiten valores socio-culturales, aspectos que son más interesantes para un adulto.<sup>2</sup>

El presente trabajo de grado constituye una prueba tangible de la difícil situación que sufre la educación, debido a la falta de capacitación adecuada en las necesidades de aprendizaje de los niños y el trabajo interdisciplinario donde colaboren en el proceso enseñanza - aprendizaje: la familia, las escuela y las distintas personas que tienen que ver con el área humana.; en la primera, la mayoría de los estudios concluyen que la familia (aquella compuesta por los padres y los hijos en un mismo techo), asume como función principal: socializar, aceptar y brindarle una educación básica al niño, si bien ella contribuye a decantar todos los elementos ideológicos necesarios para su supervivencia; la segunda, es el lugar en el cual los niños adquieren conocimientos más específicos, educación que va avanzando a medida que el niño crece.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se pasa a nombrar las problemáticas mas relevantes que se presentan en el Colegio Parroquial San Judas Tadeo y el Centro de Desarrollo Integral “Proyecto vida”, tales como: la falta de atención dentro del aula de clase, dificultades en el proceso lecto – escrito, entre otras; que se reconocieron a través de la intervención Terapéutica clínica individual con niños de edades que oscilan entre los 7 y 11 años y los constantes encuentros con los educadores, los padres de familia y/o tutores de cada uno de los niños.

---

<sup>2</sup> Revista “Avances” EPS. Comfenalco, Antioquia. “¿Es su hijo un niño Hiperactivo?”. David Pineda Salazar, 2003, Págs. 11-12.

En el ejercicio de esta investigación está el compromiso y la responsabilidad social frente a la problemática que se presenta dentro del área escolar, es así, como el trabajo en la familia y las Instituciones sobre las dificultades de lecto-escritura en niños con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, requiere de un trato especial, no solamente desde el conocimiento especializado en dicha problemática, sino, que hace necesario un trabajo dinámico donde se ofrezca una mayor tolerancia frente a las dificultades situacionales que representan en las personas involucradas.

Partiendo de la problemática que se presenta en ambas Instituciones y teniendo en cuenta las anteriores investigaciones se pretende dar solución al siguiente interrogante:

- ¿Existirá una asociación significativa entre el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad y el desarrollo el proceso lecto-escrito, en un grupo de niños de edades entre los 7 y 11 años pertenecientes al Colegio Parroquial San Judas Tadeo y al Centro de Desarrollo “Proyecto Vida” de la ciudad de Medellín?

Otras investigaciones que se tomaron como punto de referencia sobre los temas Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, Trastorno de Aprendizaje y Proceso Lecto – escrito; exponiéndose estas a continuación:

“Relación entre algunos factores de índole psicosocial y el rendimiento en la lectura en niños de quinto grado de primaria en la ciudad de Medellín.

Como el placer por la lectura no obedece a una tendencia innata, el proceso de enseñar a leer debe estar acompañado de estrategias, estímulos, materiales y modelos que susciten el interés y la motivación del lector y la motivación principalmente. Si el ambiente familiar, escolar y social del niño propicia el desarrollo de actitudes positivas hacia los libros, y pone a su alcance material bibliográfico que satisfaga su interés, se irán consolidando en las tendencias, afectos y hábitos perdurables de lectura.

No siempre la lectura de textos escolares satisface la expectativa del niño. Generalmente, las cartillas son poco atractivas, tienen esquemas rígidos, mensajes de poca significación, escasa diversidad de contenido, maneja un lenguaje extraño a la realidad de los niños y transmite valores socio-culturales propicios de la clase dominante.

Hacer del niño un buen lector es enseñarle a que asuma una postura activa y crítica frente al texto escrito, que reaccione frente a él, que lo confronte a la luz de sus conocimientos, que lo relacione con sus

experiencias, que lo interprete o reelabore apoyado en su dominio conceptual y lingüístico.

La significación que los niños otorguen a la actividad lectora y el interés que muestren por ella depende de su historia familiar y las condiciones socio-culturales que han rodeado sus vidas. Si los padres leen habitualmente, obsequian libros al niño, se los leen, escuchan sus comentarios, y comparten la fascinación que les produce a veces un texto, es muy probable que se conviertan en lectores entusiastas.”<sup>3</sup>

“Estudios sobre percepción del educador frente a las dificultades del aprendizaje escolar en la ciudad de Medellín.

El presente trabajo constituye una prueba tangible de la situación difícil que sufre nuestra educación, por la falta de capacitación adecuada a las necesidades de aprendizaje de los niños y el trabajo interdisciplinario donde colaboren en el proceso enseñanza aprendizaje: las escuela, la familia y las distintas personas que tienen que ver con el área humana.

Los instrumentos utilizados para este fin fueron: Una encuesta para determinar la percepción del educador frente a las dificultades del aprendizaje y una batería poblado escolar para determinar el logro de

---

<sup>3</sup> CORREA LONDOÑO, Isabel Cristina. “relación entre algunos factores de índole psicosocial y el rendimiento en la lectura en niños de quinto grado de primaria en la ciudad de Medellín.” 1989.

objetivos en el aprendizaje en los niños de segundo a quinto grado de Básica Primaria, luego se hizo el análisis de los resultados obtenidos.<sup>4</sup> Se ha visto que una amplia convergencia en numerosas investigaciones que muestran que “el núcleo” de las dificultades en el desarrollo del aprendizaje de la Lecto-escritura reside en deficiencias para efectuar correctamente el procesamiento de la información fonológica. Los alumnos con aprendizaje normal pueden ejecutar un procesamiento fonológico bastante rápido de la información escrita, lo cual les permite organizar sus percepciones de manera sincrónica con el acceso al significado. Por el contrario, niños con dificultades en el proceso lector este “núcleo” se manifiesta en la lentitud para ejecutarlo y en insuficiencia en el proceso obtenido con las metodologías corrientes de enseñanza de la lecto-escritura (Satanovich, 1988, Bruk, 1992, Manis, Custodio & Szeszulki, 1993).

Se estima que los problemas específicos del aprendizaje son causados por una dificultad del sistema nervioso que afecta la captación, elaboración o comunicación de información. Algunos de estos niños presentan problemas a nivel lecto-escrito, distracción y/o Hiperactividad, con periodos de atención muy corta, lo que se conoce como Déficit de atención.

Se pretende también proporcionar información acerca de si el TDAH es un factor asociado a la adquisición de la lectura y escritura, y así,

---

<sup>4</sup> ACEVEDO OSPINA Liliana; ACEVEDO Suleima; ECHAVARRIA A. Mónica; VELÁSQUEZ M. Clara Inés. “Estudio sobre la percepción del educador frente a las dificultades del aprendizaje escolar en a ciudad de Medellín.” Facultad de Licenciatura didáctica y dificultades en el aprendizaje escolar, CEIPA.

desarrollar programas de prevención y promoción a nivel de la Salud Mental.

Finalmente, los datos obtenidos establecerán directrices de orientación para los especialistas para el trabajo con niños/as diagnosticados con el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.

Diversos autores han mostrado interés por la investigación realizada por Pineda, Restrepo, Henao, Gutiérrez-Ciellen y Sánchez (2000), la cual tuvo como objetivo comprobar si los niños con TDA/+H sin trastornos evidentes del lenguaje oral, tenía un comportamiento verbal diferente. Se seleccionó una muestra aleatoria de 92 niños con edades entre 7 a 12 años, estudiantes de colegios públicos y privados de la ciudad de Medellín (Colombia). La muestra fue distribuida en tres grupos: uno conformado por 28 niños con TDA/+H, otro con muestra de 32 niños con TDA/-H y finalmente un tercero constituido por 32 niños controles.

Estos grupos estuvieron pareados por sexo, edad, escolaridad y estrato socioeconómico con el propósito de tener un mejor análisis comparativo. Se utilizaron instrumentos como la Checklist para diagnóstico de TDA/+H, WISC-R (Wechsler, 1993), Token Test (versión abreviada de De Renzi, & Faglioni, 1978) FAS, producción y comprensión de narraciones y denominación rápida. Los autores encontraron que los niños controles tenían un coeficiente intelectual verbal (CIV), un coeficiente intelectual manual (CIM) y un coeficiente

intelectual total (CIT), significativamente mayor que el de los niños de los otros dos grupos de TDA”<sup>5</sup>

## 2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

### 2.1. GENERAL

Identificar las características de la lecto-escritura en niños de 7 a 11 años diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad del Colegio Parroquial San Judas Tadeo y el Centro de Desarrollo Integral “Proyecto Vida” de la ciudad de Medellín.

### 2.2. ESPECIFICOS

Describir las características de la lecto-escritura en niños con edades entre los 7 y 11 años sin Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.

Determinar que factores de la lecto-escritura están afectando o que intervienen en el rendimiento escolar.

---

<sup>5</sup>GOMÉZ Betancur, Luz Angela, “Procesamiento fonológico en niños con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad” Universidad San Buenaventura, Medellín, 2004 Pág. 08.



### 3. MARCO TEÓRICO

#### 3.1 HISTÓRICOS

Lectura.

La lectura es una actividad compleja que parte de la decodificación de los signos escritos y termina en la comprensión del significado de las oraciones y los textos. Durante esta actividad el lector mantiene una actitud personal activa y afectiva, puesto que aporta sus conocimientos para interpretar la información, regula su atención, su motivación, y genera predicciones y preguntas sobre lo que está leyendo

Al iniciarse en la lectura, la situación de los niños no es la misma para todos. Las diferencias permiten clasificarlos en varios grupos:

- 1- Los que vienen de hogares analfabetos, sin intereses de ningún género por la cultura.
- 2- los que vienen de hogares analfabetos pero con intereses culturales.
- 3- los que vienen de hogares cultos, pero despreocupados en lo que se refiere a la institución de tipo escolar de los hijos.
- 4- los que vienen de hogares cultos y que se preocupan por la educación de tipo escolar de los hijos. <sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Biblioteca de consulta Microsoft, Encarta. 2005.

Son las distintas maneras prácticas de favorecer la fijación y reconocimiento de los signos del lenguaje escrito con un máximo de velocidad de corrección y de comprensión del contenido ideológico.

La didáctica moderna aspira a dar a todos las mismas probabilidades de éxito, y coordina sus esfuerzos para hacer productivo el trabajo escolar, adaptándolo a las capacidades individuales.

Por eso ha creado, y sigue creando, infinidad de procedimientos que tienden a hacer accesibles a todas las capacidades, la adquisición de las técnicas de la lectura en la escuela primaria, correspondiendo a la primera los de mayor valor pedagógico.<sup>7</sup>

Sin embargo a pesar de su infinita variedad, los procedimientos para adquirir la técnica de la lectura y la escritura pueden reducirse a tres clases: de reconocimiento, de velocidad y de comprensión.

*De reconocimiento*, es decir, de asociación con la imagen visual grafica con la imagen auditiva y con el complejo motor de la articulación.

*De velocidad*, o sea, la sincronización de la velocidad del reconocimiento con la articulación primero, para obtener mayor velocidad en la lectura visual que en la articulada.

*De comprensión*, esto es, de asociación del contenido ideológico con los signos del lenguaje<sup>8</sup>

Todos los procedimientos de la didáctica moderna tratan de establecer en la lectura inicial la relación, entre la imagen auditiva con sus complejos de

---

<sup>7</sup> GUILLÉN de Rezzano Clotilde. Didáctica Especial. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1966. Pág. 47 - 77

<sup>8</sup> *Ibíd.*, Pág. 85

articulación y la imagen visual grafica con sus complejos motores de escritura, por intermedio de la imagen del objeto o del hecho mismo que la palabra hablada o escrita simbolizada.<sup>9</sup>

Una vez que el niño reconoce todas las combinaciones silábicas y lee por palabras y frases, debe llegar a una rapidez con que habla. Una vez alcanzado este resultado, debe ejercitarse para poder leer en silencio más rápidamente de lo que es capaz de hablar. En uno u otro caso domina la lectura corriente, pero solo en el segundo puede sacar de ella todo el provecho que ofrece.<sup>10</sup>

*Condiciones de la lectura corriente:* Para leer en forma corriente es necesario:

- Que el tiempo de fijación, es decir, que el tiempo que se detiene el ojo para leer, sea muy corto.
- Que el ojo aborde de un solo golpe de vista una gran extensión de la línea escrita; que las pausas de la línea sean cortas.
- Que los movimientos agresivos del ojo sean pocos.
- Que los movimientos de avance y las pausas de fijación sean rítmicos.

La lectura oral o articulada (individual y coral) y la silenciosa cooperan para obtener esos resultados.

La exclusividad de cualquiera de estas formas es contraproducente, pues cada una contribuye a formar los hábitos de la lectura y a la comprensión del contenido.

---

<sup>9</sup> Op.cit Pág 95

<sup>10</sup> ARIAS SANDOVAL, Luz Miriam. CÁCERES CASTILLO, Maria Yanét. VARGAS HURTADO, Beatriz Elena. “Más allá del trastorno de déficit de atención-hiperactividad T.D.A.H.: una propuesta de intervención interdisciplinaria desde el trabajo social” publicación Medellín, universidad de Antioquia departamento de Trabajo Social, 1997+9

Pero mientras en el periodo inicial la lectura oral tiene un papel más importante que la silenciosa a medida que el niño progresa esta pasa a ocupar el sitio que le deja la oral, a fin de acelerar la adquisición de los hábitos que dan eficacia a la lectura.<sup>11</sup>

*Ventajas y limitaciones de la lectura oral.*

La lectura articulada individual favorece primero la adquisición de los signos y después la formación de los hábitos que hacen inconscientes el mecanismo.

En todos los sistemas el niño adquiere el conocimiento de los signos gráficos por asociación con los sonidos que ya pronuncia y cuyo valor conoce. El sonido procede al símbolo y sirve para denominarlo, los signos solo tienen valor si evocan una articulación que se reconoce como palabra por audición sensorial o psíquica.

La lectura oral sirve para consolidar las asociaciones entre los sonidos y los signos. El ejercicio repetido establece conexiones entre la imagen visual del signo escrito de una palabra, la imagen auditiva de la misma y sus mecanismos de articulación y fonación, sólo cuando se ha formado el mayor número de complejos sensoriales de este género es posible utilizar sin limitaciones la lectura silenciosa.

La lectura oral es necesaria para prevenir asociaciones indebidas entre signos y sonidos, y en el caso de producirse (errores de articulación), para corregirlas.

La lectura oral contribuye a la educación de la voz y favorece indirectamente el lenguaje hablado, que se beneficia de todas las correcciones y progresos alcanzados en la lectura.<sup>12</sup>

No se aprende a leer para leer en público. Se aprende para obtener de la lectura información y placer. Son muy pocas las ocasiones en la vida corriente en que la

---

<sup>11</sup> Op.cit ., Págs. 85 - 95

<sup>12</sup> TAPIA, Alfonso y COLS. Leer, comprender y pensar. Madrid. CIDE. 1992 Pág. 98

persona tiene que leer en público, y cuando tiene que hacerlo por una necesidad profesional, se ejercita especialmente para ello.

Para sacar de la lectura todo el provecho es necesario que la velocidad de la lectura visual sea superior a la de la articulación de las palabras, pero está comprobado que un exceso de la lectura oral es contraproducente para llegar a leer velozmente.

El sujeto que lee en alta voz no puede dejarse ir a su velocidad visual, invirtiendo por lo tanto más tiempo del necesario en la lectura; no puede abandonar el sentido de lectura ni abandonarse al sentimiento que suscita en él, porque tiene que dividir su atención entre ese sentido y esos sentimientos y la forma objetiva con que debe exteriorizarlos para hacerlos accesibles a auditorio.

En consecuencia, la lectura oral sólo debe ser utilizada en la medida en que sus efectos resulten útiles.<sup>13</sup>

#### *La lectura silenciosa: ventajas y limitaciones.*

La lectura silenciosa favorece la adquisición de la técnica de la lectura corriente.

Permite concentrar la atención sobre las dificultades de sentido y las que pueden resultar del reconocimiento de los signos.

Todas las experiencias hechas con la lectura silenciosa permiten afirmar que acelera la formación de los hábitos que favorecen la velocidad.

Es el tipo de lectura que se emplea constantemente con fines de estudio, información o entretenimiento personal.<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup> Ibid., Pág. 102

<sup>14</sup> BAUMANN J. F. La Comprensión lectora. Madrid. Aprendizaje – Visor. 1990 Pág. 67

La lectura silenciosa no pone en evidencia los errores y deficiencia de interpretación de los signos y de articulación, y por lo tanto hace posible que se organicen hábitos perjudiciales; no permite intervenir a tiempo para corregir errores.<sup>15</sup>

Dicha lectura no es social; no conviene extremar su empleo en el curso infantil, en el cual es necesario estimular por todos los medios el contacto espiritual entre los niños.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> *Ibíd.*, Pág. 68

<sup>16</sup> *Ibíd.*, Pág. 98,99

## Escritura.

Los sistemas de escritura tienden a ser conservadores, incluso no faltó en sus orígenes la atribución de ser un regalo de los dioses. Todo cambio o modificación ortográfica plantea grandes dudas, e incluso en los congresos de lingüistas que se plantean la necesidad de reformar la ortografía para eliminar pequeñas incoherencias, existen grandes resistencias para llevar a cabo estas reformas, y es difícil llegar a acuerdos y compromisos. Dado este grado de conservadurismo, la sustitución o las mayores innovaciones de la escritura sólo tienen lugar cuando un pueblo se la presta a otro porque lo domina o lo coloniza. Por ejemplo, los acadios adaptaron a su propia escritura la parte silábica del sistema sumerio que era ideosilábico; no obstante mantuvo sus propios ideogramas y los empleó como si fueran un sistema de taquigrafía (véase Lengua sumeria). Cuando los hititas adoptaron el sistema acadio, eliminaron los signos silábicos ambiguos, es decir, los homofonémicos o sus contrarios, polifonémicos, así como también muchos ideogramas sumerios, pero conservaron la ortografía silábica de los acadios (véase Lengua hitita).<sup>17</sup>

Considerada la escritura como un dibujo, después de realizados los ejercicios de entrenamiento para la dirección y limitación de los movimientos de la mano, no hay motivo alguno para proceder sintéticamente partiendo de la unidad gráfica (letra), o de los elementos de la letra para llegar progresivamente a la frase. Como dibujo es lo mismo reproducir una letra, una palabra o una frase. Es indudable que

---

<sup>17</sup> Biblioteca de Consulta Microsoft ® Encarta ® 2005. © 1993-2004 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

esta manera de pensar impone una tolerancia extrema para los primeros balbuceos de la escritura del niño. No debe ser motivo de crítica que su primer ensayo sea ilegible, que llene de toda la pagina con una sola frase, que empiece arriba y termine abajo después de cruzarla en zig- zag, cantal que ese resultado sea expresión de su esfuerzo personal fundado en su interés.<sup>18</sup>

Lo que hay que conseguir del niño no es la perfección desde el primer momento, sino la capacidad de autocrítica, la capacidad de comprobar el error, de ver el modelo y su trabajo, y de compararlos sin las telarañas de la vanidad de la falta de atención y de interés si es sincero consigo mismo, si sabe mirar, si sus músculos han sido convenientemente entrenados, los errores de forma, de proporción, de enlace y distancia, se impondrán inmediatamente a su observación. Percibir el error es poseer, en potencia, el propósito de corregirlo. Toda la educación debe tender a obtener esta capacidad básica; la imitación mecánica no desarrolla ni favorece la formación de propósitos de auto corrección que requieren como condición fundamental la libertad.<sup>19</sup>

El primer escrito que se conoce se atribuye a los sumerios de Mesopotamia y es anterior al 3000 a.C. Como está escrito con caracteres ideográficos, su lectura se presta a la ambigüedad, pero está presente el principio de transferencia fonética y se puede rastrear su historia hasta averiguar cómo se convirtió en escritura ideosilábica. En el caso de los egipcios se conocen escritos que proceden de unos cien años después y también testimonian el principio de transferencia fonética

---

<sup>18</sup> CUETOS, F. Lectura y Escritura de palabras a través de la ruta fonológica: Infancia y Aprendizaje. 1989 Págs. 45, 46

<sup>19</sup> *Ibid.*, Págs. 71-85

.Puede que la evolución de la escritura egipcia respondiera al estímulo de la sumeria.<sup>20</sup>

El primer documento de escritura semialfabética se ha encontrado en las inscripciones conocidas por protosinaíticas, que están fechadas en torno al 1500 a.C. Otro sistema de escritura parecido data del 1300 a.C., y se ha encontrado en la costa norte de la actual Siria, en Ugarit, pero en este caso los caracteres de la escritura eran unas cuñas como las de la escritura cuneiforme de Mesopotamia. En toda la zona se escribía de forma parecida y fueron los griegos quienes tomaron su escritura de los fenicios. Dieron el último paso, pues separaron vocales de consonantes y las escribieron por separado; así se llegó a la escritura alfabética en torno al 800 a.C. (véase Lengua griega). Todavía no se ha alcanzado una escritura alfabética tal y como aquí se ha descrito al definirla como un sistema completo.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> CARRIEDO, N. Y J. Alfonso, *¿Como enseñar a comprender un texto?* Madrid. Ediciones de la Universidad Autónoma. 1994 Pág. 65

<sup>21</sup> Biblioteca de consulta Microsoft, Encarta. 2005.

## Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.

Se ha declarado que el primero en realizar un análisis científico sobre la condición de hiperactividad fue George Still, quien a principios del presente siglo, publicó un análisis de 20 niños con características de apasionados, desafiantes y sin volición inhibitoria” ( Still, 1902).<sup>22</sup>

Este pediatra británico fue el primero en sospechar de una lesión cerebral sutil en estos niños, grupo de síntomas que ha sido denominado como: “Daño cerebral mínimo” y posteriormente “Disfunción cerebral mínima”, (como subexcitación del sistema nervioso central, variación genética, perturbación metabólica, perturbación emocional o una reacción alérgica a ciertos alimentos, como aquellos que contienen colorantes artificiales y aditivos).<sup>23</sup>

Estos factores pueden ocurrir por si solos o en combinación. A pesar de que el trastorno o disfunción cerebral es un posible factor etiológico, los estudios indican que no existe correspondencia clara entre los signos tradicionales del daño cerebral (por ejemplo, perdida de coordinación, ataxia, parálisis o anomalías en los reflejos) y el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (Campbell, 1976; Taylor, 1983). De manera similar, no existe evidencia fuerte de que se pueda distinguir a los niños hiperactivos de otros niños con base en características bioquímicas o fisiológicas (MS Mahon, 1981). A pesar de que, en general, los niños hiperactivos “presentan una imagen clínica similar, pueden diferir en gran medida con respecto a factores físicos y neurológicos, factores psicológicos,

---

<sup>22</sup> PINEDA D.A.; LOPERA F.; HENAO G. C.; PALACIO J. D. CATELLANOS F., Confirmación de la alta prevalencia del TDAH en una comunidad Colombiana. Revista de Neurología N° 32. 2001 Págs. 222

<sup>23</sup> GARCÍA J.A. En: [www.endi.com](http://www.endi.com). Estudiantes con TDAH. Ed. El nuevo día. 1998

funcionamiento neurofisiológico, patrones familiares de enfermedad psiquiátrica e historia del desarrollo”.<sup>24</sup>

Entre 1960 y 1969 aparece la llamada “Era Dorada de la Hiperactividad”, criticando el concepto unitario de Síndrome de Disfunción Cerebral Mínima en niños, ésta a su vez fue criticada por Birch, Herbert y Rapin en 1964, quienes admitían que los niños con este trastorno tenían signos neurológicos pero no necesariamente una disfunción. Luego esta etiqueta es reemplazada por algo más limitado como Dislexia, Dificultades del Aprendizaje e Hiperactividad.<sup>25</sup>

Es sabido que el profesor determina la evaluación de cualquier niño no sólo en el sentido académico, sino también en el terreno afectivo. Los profesores desempeñan para los pequeños un rol semejante al de un segundo padre o madre. Por este motivo ven en el o ella un modelo a contrastar con la familia, una nueva fuente de autoridad ( a la que hay aceptar o enfrentarse), un nuevo punto de referencia sobre su escala de valores y un nuevo reflejo de su imagen.

Del profesor depende que sea detectado el cuadro de Déficit de Atención con Hiperactividad. Por lo general a los profesores les cuesta menos que a los padres percatarse de que las cosas no van bien, puesto que tienen como punto de referencia el resto de los niños del grupo.

La mejora del comportamiento de los niños en el aula.

---

<sup>24</sup> LURIA, André. Atención y Memoria. Barcelona: Fontanella, 1975, pág. 70-80

<sup>25</sup> SANCHEZ, Hervas E. (1999), Psicopatología y TDAH. Psiquiatría. com [en red] disponible en: <http://www.psiquiatria.com/psiquiatria/vol3/num3/art8.html>

El control de los efectos negativos que el comportamiento de los niños pueda tener sobre los demás alumnos del curso, sin culpabilizar o estigmatizar a ninguno.<sup>26</sup>

### Lecto-Escritura.

La prevalencia del Trastorno de la lecto-escritura es difícil de establecer porque muchos estudios sobre este trastornos de aprendizaje se lleva a cabo sin la debida separación entre trastornos específicos de la lectura, el cálculo o la expresión escrita, se observa en aproximadamente 4 de cada 5 casos de trastorno del aprendizaje, específicamente en la lectura y la expresión escrita.

Según algunas estadísticas la dislexia afecta en mayor o menor grado a un 10 ó 15% de la población adulta. Afecta en igual medida a niños y niñas, sin embargo, en la práctica se ven más niños que niñas. Esto quizás 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.<sup>27</sup>

Dada la generalización de la enseñanza a toda la población de forma obligatoria y el uso prioritario del manejo de la lectura y de la escritura como mediadores de la enseñanza, la cantidad de niños que tienen dificultades escolares por esta causa

---

<sup>26</sup> ORJALES, Villar Isabel. Déficit de atención con hiperactividad: Manual para padres y educadores. Ed. Ciencias de la Educación Preescolar y especial. Madrid. 1998. Págs. 24 - 60

<sup>27</sup> REBOLLO, Maria Antonieta. CARDOS, Susana. Disfunción cerebral mínima. Buenos Aires: Inter.-médica, 1980, 125p.

es un factor relevante a tener en cuenta por el maestro. Según las estadísticas mencionadas anteriormente, se puede esperar que en cada aula de 20 alumnos haya al menos un niño con esta dificultad para el aprendizaje.<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> Op.cit, Pág. 40.

## 3.2 TEÓRICOS

### Lectura.

Lectura, actividad caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen significado para una persona. Una vez descifrado el símbolo se pasa a reproducirlo, así pues, la primera fase del aprendizaje de la lectura está ligada a la escritura. El objetivo último de la lectura es hacer posible comprender los materiales escritos, evaluarlos y usarlos para nuestras necesidades.<sup>29</sup>

Para leer hay que seguir una secuencia de caracteres colocados en un orden particular. Por ejemplo, el español fluye de izquierda a derecha, el hebreo de derecha a izquierda y el chino de arriba abajo; el lector debe conocer el modelo y usarlo de forma apropiada. Por regla general, el lector ve los símbolos en una página, transmitiendo esa imagen desde el ojo al cerebro, pero leer puede también ser realizado mediante el tacto, como en el sistema Braille, un método de impresión diseñado para personas ciegas que utilizan un punzón para escribir.<sup>30</sup>

---

<sup>29</sup> SORZONE, A. & SIGNORINI, A. Del habla a la escritura, la conciencia lingüística como forma de transición natural. *En*: Lectura y vida. 1988. Págs. 02-11

<sup>30</sup> LEÓN, J.A. (1991): Intervención en estrategias de comprensión. Un modelo basado en el conocimiento y aplicación de la estructura de texto. *Infancia y Aprendizaje*, 56.-77-92

## Procesos de Lectura.<sup>31</sup>

Básicamente se admite (Cuetos, 1990) que existen cuatro procesos implicados en la lectura: procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos.

### Procesos Perceptivos.

#### □ Descripción.

A través de los procesos perceptivos extraemos información de las formas de las letras y de las palabras. Esta información permanece durante un breve instante en nuestra memoria icónica (apenas unas centésimas de segundo), que se encarga de analizar visualmente los rasgos de las letras y de distinguirlas del resto. Pero este tipo de memoria no es suficiente ni efectiva si no existiese otra clase de memoria que nos permita atribuir un significado a los rasgos visuales que se han percibido. A este tipo de memoria se la denomina memoria operativa, en la que los rasgos visuales se convierten en material lingüístico, de tal manera que la forma “b” se identifica como la letra b. Pero además de la memoria operativa, debe existir otro almacén o memoria a largo plazo en el que se encuentren representados los sonidos de las letras del alfabeto.<sup>32</sup>

Lo que se viene demostrando cada vez más es que los fracasos en lectura raramente se deben a los procesos perceptivos (Rodríguez Jarrín, 1987). Cuando un alumno confunde la letra “b” con la “d” no es porque no perciba bien la

---

<sup>31</sup> YGUAL, A. Cervera, J. Valoración del riesgo de dificultades de aprendizaje de la Lectura en niños con trastorno del lenguaje. Revista Clínica. Págs. 2 - 6

<sup>32</sup> Ibid., Pág. 78 -85

orientación de la curva o la situación de las letras, sino porque no ha consolidado aún la asociación de ciertos grafemas con sus fonemas. Otro de los errores que se han atribuido a dificultades perceptivas han sido las inversiones; es decir, cuando los alumnos confunden “PAL” con “PLA”. La mayoría de las actividades dedicadas a la recuperación de estas dificultades se han basado en entrenar al alumnado en tareas de orientación espacial y esquema corporal, en la idea de madurar estos prerrequisitos para la adquisición de la lectura. Lo cierto es que ninguna investigación experimental ha demostrado que este entrenamiento haga superar las dificultades de inversión. La explicación más plausible a las dificultades de inversión no es achacable a dificultades perceptivas sino a dificultades en la toma de conciencia de la secuencia fonética de los sonidos que constituyen las sílabas y las palabras.<sup>33</sup>

□ Evaluación.

Aunque las dificultades en los procesos perceptivos son escasas, podemos evaluarlas a través de actividades en las que se incluyan signos gráficos abstractos y signos lingüísticos (letras, sílabas y palabras). Como ejemplo se sugieren las siguientes actividades para la evaluación:

*Pruebas con signos gráficos:* Tareas de emparejamiento de signos. Se le presentan signos similares para emparejarlos dos a dos.

Tareas de igual-diferente. Indicar si dos signos, con bastantes rasgos, comunes son iguales o diferentes.

---

<sup>33</sup> *Ibid.*, Págs. 85 - 96

*Pruebas con signos lingüísticos*:- Buscar el elemento igual a uno dado. Por ejemplo: p/ p b d d q <sup>34</sup>

Buscar el elemento diferente en una serie. Por ejemplo: e e e a e -e- e

Rodear el grupo silábico igual a uno dado. bar/ bra por dra /dar. <sup>35</sup>

□ Intervención.

Cuando los alumnos tienen dificultades en estas tareas, se deben proporcionar actividades que obliguen a analizar los rasgos distintivos de los signos lingüísticos, especialmente de aquellas letras o grupos silábicos que comparten muchos rasgos (visuales y auditivos) como b/d, m/n, pla/pal, bar/bra, etc. Algunas actividades podrían ser:

Señalar las características semejantes y diferentes de pares de letras o grupos silábicos: b-d, p-q, u-n. Buscar una letra o grupo silábico en un fondo dado: p/ ppbbpbbpdd , pra/ par pra par pra qra . Hallar una letra o un grupo silábico en palabras o pseudopalabras: bra/ cobra, brazo, borde.<sup>36</sup>

---

<sup>34</sup> BRAVO L. & PINTO A. Pruebas Psicopedagógicas de lenguaje y lectura. Santiago de Chile: Universidad Católica. 1995 Pág. 45 -54

<sup>35</sup> Ibid., Pág. 56

<sup>36</sup>Enciclopedia de la Psicología. Ed. Plaza & Janes, S.A. BARCELONA, 1979, P. 45-63

## Escritura.

Escritura, método de intercomunicación humana que se realiza por medio de signos gráficos que constituyen un sistema. Un sistema de escritura puede ser completo o incompleto; es completo el que puede expresar sin ambigüedad todo lo que puede manifestar y decir una lengua determinada por medio de la oralidad.

*El sistema completo:* es aquel que es capaz de expresar en la escritura todo cuanto formule su lengua. Se caracterizan por una correspondencia más o menos estable entre los signos gráficos y los elementos de la lengua que transcriben. Tales elementos pueden ser palabras, sílabas o fonemas (unidad mínima de una lengua que distingue una realización de otra). Así pues, estos sistemas se clasifican en ideográficos (también llamados morfemáticos), silábicos y alfabéticos. Dado que cada signo gráfico representa un elemento de la lengua, hace falta conocer esa lengua para comprender el significado de lo que escribió su autor. Ahora bien, eso no significa que un sistema de escritura esté ligado únicamente a una sola lengua; de hecho, son fácilmente transferibles de una lengua a otra. Lo único que significa es que, a diferencia del pictográfico, ningún sistema completo puede leerse si el lector no comprende la lengua que allí está representada.<sup>37</sup>

Para superar las deficiencias de la escritura ideográfica, se empleaba el principio de transferencia fonética. Cuando se utilizan signos que representan sonidos, sílabas en este caso, se pueden escribir todas las palabras que no era posible representar con la escritura ideográfica. Además, cuando se añaden los signos silábicos a las raíces, es posible representar morfemas, es decir las terminaciones

---

<sup>37</sup> CUETOS F. Psicología de la Escritura. Madrid. Ed. Escuela Española 1990 Pág. 85

de caso o las de la conjugación verbal. Hay que destacar que deben leerse e interpretarse porque son elementos de la lengua escrita, frente a los indicadores fonéticos.<sup>38</sup>

*Los sistemas incompletos:* se usan para anotaciones, o son mecanismos mnemotécnicos que recuerdan hechos significativos o expresan significaciones generales. Estos sistemas, que también reciben el nombre de subescrituras, incluyen la escritura pictórica (o pictografía), la ideográfica y la que usa objetos marcados y no marcados, como mecanismos mnemotécnicos. Estos sistemas se caracterizan por una gran ambigüedad, dado que no existe correspondencia entre los signos gráficos y la lengua que tratan de representar.<sup>39</sup>



*Los sistemas ideográficos o morfemáticos:* Se caracterizan porque sus signos, que se llaman ideogramas, representan palabras completas. En algunas

<sup>38</sup> Biblioteca de consulta Microsoft, Encarta. 2005.

<sup>39</sup> AJURIA Guerra, Julián y otros. La escritura del niño. La evolución de la escritura y sus dificultades. Barcelona: Editorial Laia, 5ª ed., 1984. Pág. 35 -

ocasiones los signos representan toda una serie de palabras derivadas, y en otras un solo signo representa varias palabras separadas y distintas. En un sistema ideográfico puro estas ambigüedades quedan sin resolver. Sin embargo, para deshacerlas existen unos signos determinados que aseguran la lectura correcta.

Esos signos se usan como indicadores fonéticos y semánticos, y se suelen llamar complementos fonéticos y determinativos. Los determinativos son los que indican la clase o la categoría gramatical a la que pertenece la palabra que representa el ideograma. Los determinativos son también ideogramas, pero no se leen, sino que sirven para expresar una clase semántica, como dioses, países, pájaros, peces, verbos de acción, verbos que significan proceso, objetos de madera, de piedra, y así sucesivamente. Los complementos fonéticos tienen un uso parecido, pero muestran de forma más específica cómo se pronuncia toda o parte de la palabra que representa el ideograma. Por ejemplo, dentro de la escritura del español, el ideograma 2 se lee dos. Sin embargo, cuando se escribe el ordinal, hay que añadir el complemento fonético o y el ideograma más el complemento 2.º, se lee segundo, si el complemento fonético se combina con el determinativo que expresa femenino <sup>a</sup>, el ideograma se transforma en 2.<sup>a</sup> y se lee segunda. <sup>40</sup>

En este ejemplo se emplean los signos con una finalidad fonética (y no ideográfica). En otras palabras, el signo <sup>o</sup> funciona no para traer a la mente una idea y la palabra con la que se asocie, sino que trae a la mente un sonido que forma parte de la palabra representada por el ideograma completo. Los indicadores fonéticos surgen a partir de unos ideogramas que tuvieron el mismo significado que el sonido que representan. A este procedimiento se le llama

---

<sup>40</sup> Ibid., Pág. 58 - 65

transferencia fonética. Los indicadores fonéticos tampoco se leen, sólo sirven para facilitar la lectura de los ideogramas básicos.

Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.

“Una reciente investigación del grupo de Neurociencias de la Universidad de Antioquia y del grupo de Neuropsicología de la Universidad San Buenaventura, demostró que Antioquia es la región del mundo con mayor prevalencia del Déficit de Atención.<sup>41</sup>

El Trastorno por Hiperactividad, es una alteración del neurodesarrollo y produce síntomas persistentes de inatención, más frecuentes y severos que los observados en otros niños o adultos de la misma edad y nivel de desarrollo. Algunos de los síntomas aparecen antes de los siete años de edad e interfieren con el desarrollo social, académico, ocupacional o recreativo.

El Trastorno por Hiperactividad es un problema muy frecuente en la niñez y en la adolescencia, algunas investigaciones muestran que el desorden puede persistir el 10% y el 60% de los jóvenes que presentaron el síndrome durante la niñez y aproximadamente en el 2% de los adultos.

El equipo de investigaciones de Antioquia es quien más ha avanzado en confirmar que el 80% de las causas de trastorno son de tipo genético y en Antioquia específicamente está ligado con una alteración genética de los cromosomas 4 y 8 básicamente, otros factores como: el hábito de fumar de las madres durante el

---

<sup>41</sup> Revista “Avances” EPS. Comfenalco, Antioquia. “ La Hiperactividad: un trastorno de mucho pocos?” David Pineda Salazar, 2003, Págs. 11-12.

embarazo, el alcoholismo materno, las complicaciones del parto y los trastornos Neurológicos tempranos, pueden incidir en la aparición del Trastorno de Déficit de Atención.<sup>42</sup>

Su diagnóstico es eminentemente clínico y se basa en los criterios derivados del consenso propuesto por la Asociación Americana de Psiquiatría (APA). Esto se obtiene mediante entrevista médica. No existen exámenes de laboratorio (Escanografía, EEG, Bioquímica, etc.) que sirvan para el diagnóstico, estos se realizan para descartar otros problemas neurológicos.<sup>43</sup>

El principal trastorno de los niños hiperactivos es el "Déficit de atención" y no el "Exceso de actividad motora". El "Déficit de atención" habitualmente persiste y el "Exceso de actividad motora" desaparece.<sup>44</sup>

#### CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DE LOS NIÑOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD

Antes de resañar las principales características del niño hiperactivo hemos de decir que no tienen un comportamiento extravagante extraño o inusual durante la infancia. Mantienen conductas conflictivas sólo por la frecuencia que la mantienen, la intensidad y la inoportunidad del momento en el que ocurren.

A continuación se describen pero las dificultades de atención, impulsividad e hiperactividad son rasgos comunes que presentan todos los niños.

---

<sup>42</sup> PINEDA D. CADAVID & MANCHENO S. Características de los niños con Síndrome de Deficiencia Atencional con Hiperactividad de 7 a 9 años (TDAH). Acta Neurológica Colombiana, 1996. Págs 12

<sup>43</sup> Notas "IV Foro de Educación Infantil", organizado por Comfenalco y el Colegio Nuestra Señora, Grupo de Neurociencias de Antioquia. Medellín 2002

<sup>44</sup> Op. cit., Pág. 15.

Como características destacamos:

Atención.

Lo que más caracteriza al niño hiperactivo es su falta de atención cercana a detalles. La distracción más vulnerable es a los estímulos del contexto ambiental.

En casa tienen dificultades para seguir las directrices que se le marcan, para organizarse y parece que no escuchan cuando se les habla.

En el colegio cometen errores por no fijarse en los trabajos o en las diferentes actividades.

Con frecuencia saltan de una tarea a otra sin terminarla, ya que evitan situaciones que implican un nivel constante de esfuerzo mental.<sup>45</sup>

Impulsividad.

Con frecuencia actúa de forma inmediata sin pensar en las consecuencias.

Está inquieto con las manos o los pies y no puede sentarse quieto.

Está activo en situaciones en que es inapropiado.

Habla de forma excesiva, responde antes de que la otra persona termine, tiene dificultad para esperar su turno y frecuentemente interrumpe.<sup>46</sup>

Hiperactividad.

Lo más característico de estos niños es la excesiva actividad motora. Siempre están en continuo movimiento, corren, saltan por la calle, nunca quieren ir cogidos de la mano.

Su excesivo movimiento no persigue ningún objetivo, carece de finalidad.<sup>47</sup>

Comportamiento.

---

<sup>45</sup> Ibid., Págs 25 - 30

<sup>46</sup> Ibid., Pág 31

<sup>47</sup> Ibid., Pág 33

Su comportamiento es imprevisible, inmaduro, inapropiado para su edad.

No son malos pero sí que son traviosos.

Se muestran violentos y agresivos verbal y físicamente

Con frecuencia mienten y cometen hurtos.<sup>48</sup>

□ Aprendizaje.

La mayoría de los niños hiperactivos presentan dificultades en el aprendizaje.

El 40 ó 50% de los niños hiperactivos tienen un bajo rendimiento escolar.

Tienen dificultades perceptivas, con lo cual no diferencian bien entre letras y líneas y tienen poca capacidad para estructurar la información que recibe a través de los distintos sentidos. Las dificultades de los niños hiperactivos estriban en la adquisición y el manejo de la lectura, escritura y el cálculo.

Son torpes para escribir o dibujar, tienen mala letra y cometen grandes errores de ortografía.<sup>49</sup>

En lectura, omiten palabras, sílabas e incluso renglones, no comprenden lo que leen, pueden identificar las letras pero no saben pronunciarlas correctamente.

Tienen dificultad para memorizar y para generalizar la información adquirida.

□ Desobediencia.

Como dijimos anteriormente al niño hiperactivo le cuesta seguir las directrices que se le marcan en casa. El niño hace lo contrario de lo que se dice o pide.

Los padres tienen especial dificultad para educarles en adquirir patrones de conducta (hábitos de higiene, cortesía).<sup>50</sup>

---

<sup>48</sup> Ibid., Pág 34

<sup>49</sup> Ibid., Pág 36

<sup>50</sup> Ibid., Pág 38

□ Estabilidad Emocional.

Presentan cambios bruscos de humor, tienen un concepto pobre de sí mismo y no aceptan perder, por lo que no asumen sus propios fracasos<sup>51</sup>

PERFIL DE LOS NIÑOS HIPERACTIVOS A DIFERENTES EDADES.

□ Infancia.

Según la valoración de los profesores del niño hiperactivo, se muestra inquieto, impulsivo, con falta de atención, agresivo y desobediente.

Los padres lo describen como impulsivo, desobediente y agresivo.

Con frecuencia está distraído. No parece escuchar cuando se le habla, no sabe jugar sólo y las relaciones con sus compañeros se caracterizan por peleas y discusiones.<sup>52</sup>

Es característico el juego de estos niños, porque tienden a jugar solos, apartar los juguetes más novedosos para ellos, los manipulan hasta que se cansan y los dejan destrozados; cuándo juegan acompañados no admiten perder, no son capaces de seguir las reglas del juego generando un rechazo por los compañeros.

□ Adolescencia.

Si partimos del hecho de que para cualquier niño la adolescencia es una etapa difícil, más aún lo es para un niño hiperactivo.

La relación con los padres empeora. El niño hiperactivo se vuelve más discutidor, desafiante, rebelde.

---

<sup>51</sup>Ibíd., Pág 40

<sup>52</sup> Ibíd., Pág. 42 – 55

El rendimiento académico disminuye notablemente y las relaciones con sus profesores empeoran. Todo esto contribuye a que la autoestima se haga cada vez más negativa.<sup>53</sup>

Los padres de los niños hiperactivos, a esta edad, se enfrentan a problemas más graves que las madres de otros niños. Todo se debe a que los niños hiperactivos son más susceptibles a ciertos riesgos como: el alcohol, o adicción a otra droga, las experiencias sexuales (no tienen la madurez suficiente como para integrar en su vida el acto sexual, llegando a realizar el acto indebidamente) y los accidentes de tráfico (son más propensos a tener accidentes de tráfico, debido a su imprudencia y a que no anticipa las consecuencias de sus acciones).<sup>54</sup>

### 3.3 LECTURA

Actividad caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen significado para una persona. Una vez descifrado el símbolo se pasa a reproducirlo, así pues, la primera fase del aprendizaje de la lectura está ligada a la escritura.

La primera etapa, la preparación, tiene que ver con las habilidades que los niños alcanzan normalmente antes de que puedan sacar provecho de la instrucción formal para la lectura. Los niños adquieren conocimiento del lenguaje y del

---

<sup>53</sup> *Ibíd.*, Pág 56 - 65

<sup>54</sup> Enciclopedia de la Psicología. Ed. Plaza & Janes, S.A. BARCELONA, 1979, P. 45-63

nombre de las letras, aprenden que las palabras están compuestas de sonidos separados y que las letras pueden representar estos sonidos.<sup>55</sup>

En las primeras edades pueden distinguir su escritura de la de otras lenguas, reconocer el estilo comercial, realizar 'pseudo lectura' con libros familiares y otros juegos. Se ha sugerido que estas primeras conductas de lectura contribuyen al posterior éxito lector.

El objetivo último de la lectura es hacer posible comprender los materiales escritos, evaluarlos y usarlos para nuestras necesidades.<sup>56</sup> Para leer hay que seguir una secuencia de caracteres colocados en un orden particular. Por ejemplo, el español fluye de izquierda a derecha, el hebreo de derecha a izquierda y el chino de arriba abajo; el lector debe conocer el modelo y usarlo de forma apropiada.<sup>57</sup> Por regla general, el lector ve los símbolos en una página, transmitiendo esa imagen desde el ojo al cerebro, pero leer puede también ser realizado mediante el tacto, como en el sistema Braille, un método de impresión diseñado para personas ciegas que utilizan un punzón para escribir.<sup>58</sup>

Leer tiene que ver con actividades tan variadas como la dificultad de un niño pequeño con una frase sencilla en un libro de cuentos, un cocinero que sigue las normas de un libro de cocina, o un estudiante que se esfuerza en comprender los significados de un poema. Leer proporciona a las personas la sabiduría

---

<sup>55</sup> LA CASA P.; ANULA J. y ORTIZ M.R. Leer y escribir: ¿Cómo lograrlo desde la perspectiva del lenguaje integrado? Comunicación, Lenguaje y Educación. 1995 Pág. 25

<sup>56</sup>"Lectura." [Enciclopedia® Microsoft® Encarta 2001](#). © 1993-2000 Microsoft Corporation.

Reservados todos los derechos. En línea.

<sup>57</sup> Op.cit., Pág. 31

<sup>58</sup>Op. Cit., [En línea](#)

acumulada por la civilización. Los lectores maduros aportan al texto sus experiencias, habilidades e intereses; el texto, a su vez, les permite aumentar las experiencias y conocimientos, y encontrar nuevos intereses. Para alcanzar madurez en la lectura, una persona pasa por una serie de etapas, desde el aprendizaje inicial hasta la habilidad de la lectura adulta.<sup>59</sup>

Los padres pueden ayudar en el proceso leyendo a los niños, de modo que les acercan al lenguaje formal de los libros, resaltando palabras y letras, y haciéndoles ver que esas palabras en un libro pueden narrar una historia o proporcionar información. Otras habilidades de preparación se adquieren por medio de juegos de palabras y de ritmos fonéticos. Hacer juegos de lenguaje aparentemente ayuda a centrar la atención de los pequeños en los sonidos de las palabras, así como en sus significados.<sup>60</sup>

Los niños comienzan a leer los textos que equivalen a las palabras pronunciadas que ya conocen. Algunas escuelas y libros de lectura enseñan a los niños a reconocer palabras completas y acentúan el significado del texto. Otros refuerzan primero el estudio de la fonética —el conocimiento de los sonidos representados por las letras individuales— y el desarrollo de las facultades de reconocimiento de cada palabra. Casi todos los programas normales combinan ambas técnicas: intentan enseñar al chico a reconocer palabras y a que aprendan la fonética. Desde hace más de sesenta años, la investigación ha mostrado que la temprana

---

<sup>59</sup> LA CASA P.; ANULA J. y ORTIZ M.R. Leer y escribir: ¿Cómo lograrlo desde la perspectiva del lenguaje integrado? Comunicación, Lenguaje y Educación. 1995 Pág. 45

<sup>60</sup> *Ibid.*, Pág. 47

instrucción fonética, practicada de forma sistemática, produce un cierto éxito en la lectura al menos en los primeros años de la educación.<sup>61</sup>

En los primeros años los niños leen historias y cuentos que contienen palabras comunes que ya conocen por la conversación. Con la práctica, la mayor parte de los niños leen con creciente fluidez y comprensión. Los diferentes niveles de lectura en una clase pueden conducir al agrupamiento de los lectores o a una atención individualizada que adapte la instrucción a las habilidades de cada lector.<sup>62</sup>

---

<sup>61</sup> *Ibid.*, Pág. 49 -51

<sup>62</sup> *Ibid.*, Pág. 53 - 55

### 3.4 ESCRITURA

La mayoría de los investigadores coinciden en señalar que existen cuatro procesos cognitivos implicados en la escritura. A saber, planificación del mensaje, construcción de las estructuras sintácticas, selección de palabras y procesos motores. Cada uno de ellos está compuesto por distintos subprocesos (Cuetos, 1991). Vamos a describir cada uno de los procesos, comenzando por aquellos que exigen mayor esfuerzo cognitivo.

Consideramos que la escritura es algo más que la transcripción de sonidos a signos gráficos. Aprender a escribir implica ser capaz de escribir no sólo palabras sino textos ya que la verdadera función de la escritura es comunicar un mensaje escrito.<sup>63</sup>

Los procesos de escritura, contrariamente a los de lectura, han recibido una atención escasa. Como en el caso de la lectura, uno de los factores que facilita la escritura es la automatización de determinados procesos. De esta manera, no tenemos que pensar en los movimientos de las manos y los dedos cuando escribimos a mano, como tampoco pensamos en qué letra hay que pulsar cuando escribimos a máquina u ordenador. Estas tareas, que se realizan de forma automática, permiten "dejar hueco" a procesos superiores de composición.<sup>64</sup>

---

<sup>63</sup> LEÓN J. A. Intervención en estrategias de comprensión. Un modelo basado en el conocimiento y aplicación de la estructura de texto. *Infancia y Aprendizaje*. 1991 Pág. 56 - 70

<sup>64</sup>ALONSO TAPIA, J Y COLS. Leer, comprender y pensar. Madrid. CIDE. 1992. Pág. 98 - 128

Antes de ponerse a escribir, el escritor tiene que decidir qué va a escribir y con qué finalidad. Esto es, tiene que seleccionar de su memoria lo que va a transmitir y la forma en cómo lo va a hacer de acuerdo con el objetivo propuesto. La principal dificultad que surge es que algunos alumnos no pueden generar o no disponen de la información. Suelen ser alumnos con un CI bajo o provenir de ambientes socioculturales desfavorecidos que no están acostumbrados a contar cuentos o describir sucesos. Otra de las dificultades con la que nos encontramos es que los alumnos no saben organizar la información que poseen. En este caso el escrito se caracteriza por ser conjunto de ideas aisladas y desarticuladas que dificultan la comprensión global de quien lo lee.<sup>65</sup>

La mejor forma de evaluar los procesos de planificación es pedirle que escriba una redacción sobre un tema conocido, o que escriba un cuento conocido, o una historia. Otra forma, que requiere menor esfuerzo, es pedirle que escriba una sencilla historia que se forma dándole tres o cuatro viñetas que le ayuden a estructurar la información que tiene que escribir. También se le puede dar un dibujo para que escriba lo que está ocurriendo.<sup>66</sup>

La intervención educativa dependerá de la dificultad. Si lo que falla en el alumno es que no posee información sobre el tema, es necesario proporcionársela. Por ejemplo, antes de pedirle que realice una redacción sobre un determinado tema, es necesario activar sus conocimientos previos y aportarle nueva información que le permita ampliar la que posee.

---

<sup>65</sup> Ibid., Pág. 71 - 75

<sup>66</sup> CUETOS, F. Psicología de la escritura. Madrid. Ed. Escuela Española. 1991

Si el problema se produce en la organización de los conocimientos, debemos ayudarle verbalmente a estructurar la información utilizando expresiones como: "¿qué podemos poner primero?", "entonces", "a partir de ese momento...", "¿qué quieres destacar?". Con la práctica irá interiorizando esta ayuda y produciendo mensajes autónomamente. Otra actividad que ayuda a organizar la información, es pedirle que escriba oraciones en trozos de papel y, después, pedirle que ordene las oraciones. Al final, debe formar una historia coherente uniendo los trozos. Si las dificultades en la estructuración u organización de la información son muy acusadas, se puede partir de dos o tres viñetas, contar lo que ocurre en cada una de ellas y ensamblar las mismas formando una sencilla historia.<sup>67</sup>

El último paso hacia una escritura completamente alfabética consiste en escribir por separado los sonidos vocálicos y los consonánticos, lo que precisa de unos cuantos signos más, pero elimina la ambigüedad de tener que suplir las vocales al leer. Por tanto hay más signos para escribir cada realización, aunque el sistema completo necesite menos signos y más sencillos. Puesto que cada uno representa un fonema, la palabra así escrita es su transcripción fonética y no hay que sustituir ningún sonido al leerla.<sup>68</sup>

Estos sistemas trazan la teoría y los procedimientos de escritura, pero hoy por hoy no existen sistemas de escritura que sean una forma pura. Existen elementos de uno y otro tipo incorporados a alguna de las formas que conocemos; un ejemplo de ello es el número de logo gramas que son necesarios en los modernos sistemas alfabéticos.<sup>69</sup>

---

<sup>67</sup> Op. cit., Pág. 84 - 96

<sup>68</sup> Ibid. Pág. 65 - 74

<sup>69</sup> Ibid. Pág. 74 - 80

Para superar las deficiencias de la escritura ideográfica, se empleaba el principio de transferencia fonética. Cuando se utilizan signos que representan sonidos, sílabas en este caso, se pueden escribir todas las palabras que no era posible representar con la escritura ideográfica. Además, cuando se añaden los signos silábicos a las raíces, es posible representar morfemas, es decir las terminaciones de caso o las de la conjugación verbal. Hay que destacar que deben leerse e interpretarse porque son elementos de la lengua escrita, frente a los indicadores fonéticos.

Un sistema mixto, el ideosilábico, es el primer paso para uno completo. Una vez alcanzada la capacidad para expresarlo todo, el problema se plantea ante la disyuntiva de reducir la ambigüedad o hacer más económico el sistema de escritura (número de signos necesarios para escribir cualquier realización). El problema reside en que se requiere un elevado número de signos, porque el número de palabras que tiene una lengua es también elevado.<sup>70</sup>

El segundo paso consiste en reducir el número de signos imprescindibles, que se puede conseguir si se agrupan en uno solo todas las palabras de significado parecido, o en emplear el mismo signo para palabras distintas, pero aun así, este sistema necesita unos quinientos o seiscientos signos. Además, la ambigüedad es mucha, a menos que se empleen indicadores, lo que significa sacrificar su ventaja principal, que consiste en tener menos signos por cada realización. Por otro lado, el número de signos que precisa un sistema silábico puro pocas veces supera los doscientos. Frente a la escritura ideográfica, la silábica ofrece una ventaja adicional; no hay que interpretarla puesto que las palabras se escriben sin

---

<sup>70</sup> *Ibíd.*, Pág. 89

ambigüedad fonética. La desventaja consiste en que, de promedio, el sistema necesita más signos para escribir cada realización. En su forma más sencilla, un sistema silábico está formado por signos de vocal más consonante y signos para las vocales aisladas.<sup>71</sup>

El siguiente paso consiste en reducir la lista de sílabas a signos que representen sólo consonante más vocal, sin diferenciar las vocales. Así se equipara el número de signos al número de sonidos consonánticos de la lengua, pero se aumenta la ambigüedad, porque el lector debe suplir el sonido vocálico correcto. Dado que se trata de escribir sílabas, los signos necesarios para escribir cada realización son tantos como los de la escritura silábica pura, que además expresa cada una de las vocales. El sistema silábico reducido necesita muchos menos signos y cada uno puede ser más sencillo. Sin embargo, mucha gente considera que esta forma de escribir es un sistema alfabético, o más adecuadamente semialfabético, puesto que no indica cada fonema aislado.<sup>72</sup>

---

<sup>71</sup> Op. cit. Biblioteca de consulta Microsoft, Encarta. 2005. [En línea](#)

<sup>72</sup> Op.cit., Págs. 87 - 91

### 3.5 ADQUISICIÓN DEL PROCESO LECTO – ESCRITO

La lectura consisten un conjunto de habilidades complejas, entre las que se incluyen reconocer palabras y los sintagmas y coordinar ese significado con el tema general del texto. Ello requiere procesos que operan en diferentes niveles de representación, incluyendo letras, palabras, sintagmas, oraciones y unidades más amplias del texto. Las dificultades lectoras implican normalmente un fallo en el reconocimiento o en la comprensión del material escrito. El reconocimiento es el más básico de todos los procesos, ya que el reconocimiento de una de una palabra es previo a la comprensión de la misma. Las dificultades de comprensión no se dan normalmente en el nivel de las palabras, sino en el de los sintagmas, las oraciones y la integración de la información de las oraciones (Oakhill & Garnham, 1988).<sup>73</sup>

Quizás más que otras dificultades de aprendizaje específicas, las dificultades de lectura obstaculizan el progreso educativo en una amplia variedad de áreas, dado que la lectura es la vía de acceso a una amplia gama de información. En efecto no aprender a leer en los primeros años escolares deja al niño fuera de gran parte de los restantes aspectos (Barrón, 1986, Seymour y Elder, 1986)

La lectura o se desarrolla de forma aislada, al mismo tiempo que se le enseña a leer a los niños, también se les enseña el deletreo y la escritura, se adoptan primero la estrategia alfabética, mientras que la estrategia *Logográfica* se puede

---

<sup>73</sup> GOMÉZ Betancur, Luz Angela, “Procesamiento fonológico en niños con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad” Universidad San Buenaventura, Medellín, 2004 Pág. 37.

seguir usando- para la lectura. El deletreo requiere convertir todos los sonidos en letras y, por lo tanto, la práctica del deletreo aumentaría la conciencia *fonológica*. No obstante, en principio esto puede tener lugar con independencia de la lectura. Inicialmente parece que es así (Bryant & Bradley, 1980) Pero el acto de escribir aquello que se deletrea parece que sirve para establecer relaciones entre los sonidos y las letras que los representan. La conciencia explícita de la relación, es que es necesaria para un deletreo y una escritura correcta<sup>74</sup>.

---

<sup>74</sup> *Ibid.*, Pág. 45.

### 3.6 PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Las dificultades de aprendizaje se dan por una serie de razones, una razón es que el niño presenta alguna dificultad cognitiva inherente que hace que el aprendizaje de alguna u algunas destrezas sea más difícil de lo normal. No obstante algunas dificultades, talvez la mayoría son los resultados de problemas educativos o ambientales que no están relacionados con habilidades cognitivas del niño. Las estrategias ineficaces pueden afectar seriamente el nivel de logro en el niño. (Brennan, 1979) el fracaso escolar temprano puede conducir a una falta de confianza en uno mismo, con los subsiguientes efectos negativos sobre el aprendizaje. Una serie de variables asociadas con el bagaje familiar pueden contribuir también a las dificultades de aprendizaje (Rutter y otros, 1975)<sup>75</sup>

En algunas ocasiones están implicados todos los factores. Pero sea cual sea la causa primaria, los niños con dificultades de aprendizaje están por debajo de sus compañeros en el dominio de algún aspecto importante del aprendizaje.

Las dificultades de aprendizaje se pueden clasificar en diferentes formas, la clasificación más interesante es la que se realiza en términos de la base cognitiva que subyace a la dificultad, ya que la intervención intenta modificar el funcionamiento cognitivo. Por consiguiente la evaluación debería presentar un perfil de potencialidades y de las necesidades del niño en dominios de funcionamiento cognitivos relevantes.<sup>76</sup>

---

<sup>75</sup> *Ibid.*, Pág. 56

<sup>76</sup> *Ibid.*, Pág. 69

### 3.7 TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD

Es importante anotar que los niños Hiperactivos no tienen un comportamiento extravagante, extraño o inusual durante la infancia; mantienen conductas conflictivas, y tienen que enfrentarse a un mayor número de fracasos que los niños sin este trastorno: cometen más errores, les cuesta trabajo seguir la clase, organizarse, controlar sus rabietas etc.

Los varones suelen enfrentarse a la situación mostrando problema de conducta, desobedeciendo, enfrentando a la autoridad, descargando la rabia descontroladamente. Estos niños tienen problemas para controlar su conducta en presencia de otros, les resulta más fácil cuando esta solos.

No todos los niños Hiperactivos mantienen las mismas características, pero las dificultades de *Atención, Impulsividad e Hiperactividad* son rasgos comunes que presentan estos niños.<sup>77</sup>

La mala imagen que estos tienen de sí mismos se traduce en comportamientos observables que varían según características individuales:

1. *los niños que manifiestan abiertamente que se sienten incapaces*: rompen la hoja cuando no les salen las cuentas, tiran los libros, pegan cuando les insultan etc.

---

<sup>77</sup> FRACES, Allen, M.D. ALAN, Pincus, Harold, M.D. FIRST, Michael B. M.D. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM IV-TR ED. Barcelona: Masson. 2001 Pág. 57-63. Págs. 96-107.

2. *los niños que tratan de esconder sus sentimientos de incapacidad*: estos evitan cometer errores demostrando de forma excesiva instrucciones y dirección del profesor para tratar de conseguir resultados aceptables.
  3. *los niños que dan muestra de arrogancia y prepotencia*: estos niños se sienten “atacados” por su experiencia de fracaso que necesitan cubrir esas evidencias ante los demás, utilizando las mentiras, metiéndose con niños débiles y burlándose de aquellos con peor rendimiento para poder compararse con ellos y sentirse así más capaces.
- ❖ *La aparición de sentimientos depresivos*: El Psicólogo y el Pedagogo deben realizar una exploración completa que incluya pruebas que sean necesarias; algunas de las más frecuentes:
  - ❖ *Pruebas Intelectuales*: Permiten determinar la existencia de retraso mental, están formadas por pruebas cognitivas como: rompecabezas, laberintos, búsqueda de diferencias, vocabulario, pruebas de atención, etc. Resultan útiles para una valoración cualitativa de las capacidades del niño. Permite comparar no sólo el rendimiento intelectual del niño respecto a los niños de su edad, sino también su propio rendimiento en cada una de las pruebas, observando sus puntos débiles y fuertes.<sup>78</sup>

Impulsividad.

Con frecuencia actúan de forma inmediata sin pensar en las consecuencias, esta activo en las situaciones en las que es inapropiado, habla de forma excesiva, responde antes

---

<sup>78</sup> *Ibíd.*, Pág. 110

de que otra persona le pregunte, tiene dificultad para esperar su turno y frecuentemente interrumpe.

#### Hiperactividad.

Lo más característico de estos niños es la excesiva actividad motora, están inquietos con las manos y los pies y no pueden sentarse quietos.

Siempre están en continuo movimiento, corren, saltan por la calle, nunca quieren ir cogidos de la mano, su excesivo movimiento no persigue ningún objetivo, carece de finalidad, se muestran violentos verbal y físicamente, con frecuencia mienten y cometen hurtos.

#### Causas.

Se ha encontrado evidencia de que el trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, no surge del ambiente del hogar sino a raíz de las causas biológicas.

Durante algunos años se consideró que una posible causa era una "lesión cerebral" quizás como resultado de una infección temprana o complicación al nacer, pero esta teoría fue rechazada por que sólo podía explicar un pequeño número de casos, es decir, no toda persona con Déficit de Atención tiene una lesión cerebral o complicaciones en el nacimiento.<sup>79</sup>

#### Evaluación.

---

<sup>79</sup> Ibid., Pág. 97-101

La Hiperactividad es un trastorno que no es fácil de medir, ya que la conducta no suele ser extraña o inusual en niños de la misma edad. La edad crítica son los cinco ó seis años. A ésta edad se le exige un comportamiento disciplinado en el colegio y el niño Hiperactivo no es siempre capaz de ajustar su conducta a las reglas de la clase, con lo que sí a partir de esta edad hay un comportamiento extraño conviene que se le diagnostique cuanto antes.

El diagnóstico del niño Hiperactivo obliga a una valoración rigurosa de los distintos contextos (colegio, hogar, etc.) y por los diversos responsables (padres, profesores, etc.), que conviven con él.

El diagnóstico del niño Hiperactivo no cuenta con pruebas o técnicas que confirmen de una manera precisa y evidente el trastorno como cuando, por ejemplo, se hace un análisis de sangre.<sup>80</sup>

La presencia o no de la Hiperactividad no puede establecerse a través de un test de inteligencia, una cartografía cerebral o una nueva entrevista con los padres. Los instrumentos y las sucesivas fases que se siguen para el diagnóstico serían los siguientes:

✓ *Entrevista clínica:*

Con la entrevista se pretende obtener información a través de los padres sobre el desarrollo y conducta del niño.

Para ello, es preciso evaluar los siguientes aspectos: embarazo, parto, desarrollo psicomotriz, enfermedades padecidas, escolaridad y la esfera Afectivo-comportamental.

---

<sup>80</sup> *Ibíd.*, Pág. 102 -107

✓ *Observación de la conducta del niño:*

Además de la información que obtenemos de los padres, necesitamos la presencia de un especialista para que observe la conducta del niño. Dicha observación puede hacerse desde el contexto natural (casa, colegio.) O en la propia consulta donde se está realizando la evaluación.

Para tal observación podemos utilizar el *Código de Observación sobre la Interacción Madre-hijo*. Se utiliza con niños de 2 y 3 años en una situación de juego y se analiza el estilo de comunicación entre la madre y el hijo: el tono y la adecuación de la directividad de la madre, el tono afectivo en el que se encuentran y el grado de conflicto que hay entre ambos.

El *Código de Observación en el aula de Abikoff y Gittelman*, es una buena ayuda para evaluar la conducta del niño en el colegio.

✓ *Evaluación Individualizada del niño Hiperactivo:*

El último paso del diagnóstico sería obtener información detallada sobre el desarrollo intelectual, estilos cognitivos, presencia o ausencia de síntomas neurológicos menores, impulsividad, desarrollo perceptivo, coordinación motora, capacidad de atención y nivel de actividad motora.

Par medir el *desarrollo intelectual* del niño se utiliza la "Escala de Inteligencia para niños de Wechsler"(se compone de doce pruebas distribuidas en dos grupos: el verbal y el manipulativo).

Los *estilos cognoscitivos* sé refieren a las diferentes maneras que tienen los niños con Déficit de Atención de enfrentarse al aprendizaje. Se han estudiado la

"reflexión" frente a la "impulsividad", que consiste en elegir entre varias alternativas. El test más utilizado para evaluar este estilo cognitivo es el "Test de Emparejamiento de figuras Familiares", (Cains y Cammock, 1978).

La "dependencia" frente a la "independencia de campo", se trata de evaluar cómo percibe el niño su medio, es decir, si percibe partes como elementos del contexto (independencia) o el contexto en su globalidad (dependencia). El instrumento utilizado para ello ha sido el "Test de figuras enmascaradas" (Karp y Konstandt, 1963).

El último estilo cognoscitivo es el de la "flexibilidad" frente al de la "reflexión" se trata de ver la capacidad del niño para controlar los estímulos sin importancia y omitir las respuestas incorrectas. EL test que más se utiliza es el "Test de Distracción del color", (Santostefano y Paley, 1964).<sup>81</sup>

Otro aspecto importante para evaluación individualizada del niño en la *Integración viso motriz*. Para ello se utiliza el "Test Gestáltico de Bender", con el que se pretende medir la madurez y la coordinación visual de la búsqueda y ejecución manual de unos dibujos presentados mediante tarjetas.

Medir los *Signos neurológicos menores* es importante, ya que muchos de los niños Hiperactivos lo presentan. Para ello utilizamos el Test Discriminativo Neurológico Rápido, de Sterling y Spalding. Cuenta con tareas como: Habilidad manual,

---

<sup>81</sup> LE Normand, M., PLAZA, M. & SIEGEL, L. Trastornos específicos del aprendizaje de la lectura. Dislexia. En: J. Carbona & C. Ed. Chevie – Muller. El lenguaje del niño, Desarrollo Normal, Evaluación y Trastorno. Barcelona. Masson. 1997 Pág. 307 – 320.

Reconocimiento y reproducción de figuras, Movimientos manuales rápidos, reconocimiento de formas en la palma de la mano, hacer círculos con los dedos.<sup>82</sup>

La *Exploración Neurofisiológica*, reciente en la evaluación del niño Hiperactivo, se utiliza la cartografía cerebral, técnica de neuroimagen funcional que permite conocer el grado de activación eléctrica de la corteza cerebral mediante su representación en mapas cromáticos.

*Déficit de Atención*, las pruebas utilizadas para ello son diversas, en función de la capacidad de atención (Tiempo de reacción en las tareas de elección, en las tareas secuenciales, test de ejecución continua y tareas de vigilancia.)

Por último, el *Nivel de actividad motora*, para ello se utilizan dos instrumentos, el "podómetro" (contabiliza los pasos que el niño da), el "actómetro"(reloj de pulsera que también mide el movimiento) y el "cojín estabilímetro" mide el movimiento del niño mientras que está sentado.<sup>83</sup>

Tratamiento.

Un estudio coordinado por el Instituto Nacional de Salud Mental de los Estados Unidos para comparar las diversas aproximaciones terapéuticas, encontró que el tratamiento farmacológico con psicoestimulantes para el control de los síntomas

---

<sup>82</sup> MEJÍA, Silvia La Atención y sus Trastornos: seminario de actualización en Neuropsicología del 2 al 12 de agosto, Medellín, 1993.

<sup>83</sup> *Ibid.*, La Atención y sus Trastornos: seminario de actualización en Neuropsicología del 2 al 12 de agosto, Medellín, 1993.

de TDA/H es muy efectivo, pero lo es más, si se combina con psicoterapia de control de la conducta. Además, requiere del conocimiento de padres, docentes y de la adecuación de las aulas de clase.

La realidad es que sin tratamiento el Déficit de Atención perdura después de la adolescencia y los déficit cognitivos derivados de la impulsividad y la falta de estrategias adecuadas de procesamiento de la información se mantienen hasta la edad adulta.

Cuando el problema se detecta en los primeros años escolares y el niño recibe la intervención adecuada, un gran grupo de niños y niñas con déficit de atención con o sin Hiperactividad solventan el problema sin mayores dificultades. Todo niño con sospecha de déficit de atención debe ser evaluado médicamente.<sup>84</sup>

En Colombia, un estudio realizado entre la población escolar urbana, estima que la frecuencia estaría entre el 12% y el 24%, de acuerdo con el sexo, la edad, el estrato socio-económico. En este sentido, los investigadores han descubierto que en Antioquia, de cada 16 niños con déficit de atención en sus formas más puras y severas (con mayor impacto académico y de disciplina escolar), nueve tiene este trastorno asociado con Hiperactividad, en seis predomina la inatención y uno es hiperactivo impulsivo. La prevalencia es significativamente más alta en hombres que en mujeres.

---

<sup>84</sup> ORJALES, Villar, Isabel “Déficit de Atención con Hiperactividad: Manual para padres y educadores” ED.Ciencias de la educación preescolar y especial, Madrid, 1998. Págs. 24-39.

En la actualidad, podemos disponer de tres modalidades para ayudar al niño: la farmacológica, la psicológica y la educativa.

- Farmacológica.

Según García Pérez y García Campuzano, grupo Alborcohs, 1999 el tratamiento que se sigue para estos niños es, en su mejor caso, el uso de los medicamentos. El principal fármaco que se utiliza es el METILFENIDATO. Esta sustancia química se comercializa con distintos nombres en diferentes países.

Sus efectos inmediatos son un aumento de la capacidad de atención y concentración y una reducción de la Hiperactividad y la movilidad del niño, debido a que a través de ese agente externo se estimula al cerebro para que alcance los niveles de activación necesarios para un correcto mantenimiento de la atención (lo que repercute en una mejora de muchos otros síntomas).

Como efectos secundarios se producen en algunos casos una falta de apetito y de sueño.<sup>85</sup>

Sin embargo, dichos efectos duran poco tiempo: se elimina por la orina en unas cuantas horas y, es preciso volver a tomar otra pastilla.

Por lo general, se toma una pastilla al levantarse y otra a medio día para que el efecto sea máximo en el momento en que el niño acude a la escuela, pero depende de la prescripción médica que se realiza en función de la edad del niño, la gravedad de sus problemas...

---

<sup>85</sup> *Ibid.*, Pág. 45 -47

Los medicamentos que se utilizan con estos niños, son un buen apoyo mientras se combinen con procesos de enseñanza para que aprenda a regular su conducta por sí mismo.

Normalmente es adecuado medicar al niño después de los 5 años. Antes de esta edad no se puede medicar porque es difícil diagnosticar en el niño el déficit de atención, ya que está desarrollando su capacidad atencional y está en un período de exploración y manipulación, lo que hace difícil discriminar entre lo que es su comportamiento normal y el que no lo es. Estos fármacos no crean dependencia en el niño, aunque para que no se habitúe a la sustancia y deje de responder positivamente a ella es aconsejable su retirada temporalmente. Pero sí que puede crear dependencia psicológica en los padres ya que temen la retirada por miedo a que la situación pueda descontrolarse sin el fármaco.<sup>86</sup>

Depende de la evolución que tenga el niño, se puede recomendar que se retire definitivamente o que se retome en períodos concretos.

Por lo general, a partir de los 12 años no se hace necesaria, si ha recibido otra clase de ayuda psicopedagógica.

No se recomienda utilizar tranquilizantes porque deprimiría aún más su nivel de activación, aumentando, por tanto, su conducta motora para estimularse y que de esa manera suba.

- Psicológica.

La vida puede ser difícil para niños con el trastorno de déficit de atención. Ellos son los que a menudo tienen problemas en la escuela, no pueden terminar un

---

<sup>86</sup> *Ibid.*, Pág. 54

juego y pierden amistades. Pueden pasar horas angustiantes cada noche luchando para concentrarse en la tarea y luego olvidarse de llevarla a la escuela. No es fácil hacer frente a estas frustraciones día tras día. Algunos niños liberan su frustración actuando de manera contraria, iniciando peleas o destruyendo propiedad. Algunos vuelcan su frustración en dolencias del cuerpo, tal como el niño que tiene dolor de estómago todos los días antes de la escuela. Otros mantienen sus necesidades y temores adentro para que nadie pueda ver lo mal que se sienten.<sup>87</sup>

También es difícil tener una hermana o hermano o compañero de clase que se enoja, te saca los juguetes y pierde tus cosas. Los niños que viven o comparten un aula con un niño con estas características, también se frustran. Pueden también sentirse abandonados en tanto que sus padres o maestros tratan de arreglárselas con el niño Hiperactivo como puedan. Pueden sentir resentimiento hacia el hermano o hermana que nunca termina sus deberes en el hogar o sentirse atropellados por un compañero de clase. Quieren amar a su hermano y llevarse bien con su compañero de clase, pero a veces es tan difícil.

Es especialmente difícil ser el padre de un niño que está lleno de actividades descontroladas, deja desordenes, tiene rabietas y no escucha o sigue instrucciones. Los padres a menudo se sienten impotentes y sin recursos. Los métodos usuales de disciplina, tales como razonamiento y retos no funcionan con este niño porque el niño en realidad no elige actuar de estas maneras. Es sólo que

---

<sup>87</sup> CUETOS, F. Psicología de la lectura. Madrid. Ed. Escuela Española. 1990. Pág. 65

su autodominio va y viene. A raíz de pura frustración, los padres reaccionan dándoles palizas, le ridiculizan y le gritan al hijo a pesar de que saben que no es apropiado. Su respuesta deja a todos más alterados que antes. Entonces se culpan a sí mismos por no ser mejores padres. Una vez que se diagnostica el niño y recibe tratamiento, algo de la perturbación emocional dentro de la familia comienza a desvanecerse.<sup>88</sup>

Ante todo esto los padres tienen que crear un ambiente familiar estable (es decir, el cumplir o no ciertas normas propuestas por los padres tienen las mismas consecuencias), consistente (no cambiar las reglas de un día para otro), explícito (las reglas son conocidas y comprendidas por las dos partes) y predecible (las reglas están definidas antes de que se "incumplan" o no.)

También contamos con otro tipo de intervenciones psicológicas que nos facilitan el tratamiento en estos niños, como son:

- ✓ La terapia cognitiva-conductista ayuda a personas a trabajar asuntos más inmediatos. En vez de ayudar a personas a entender sus sentimientos y acciones, la terapia los apoya directamente en cuanto a cambiar su comportamiento. El apoyo puede ser asistencia práctica, tal como ayudar a aprender a pensar cada tarea y organizar su trabajo o fomentar nuevos comportamientos dando elogios o premios cada vez que la persona actúa de la forma deseada. Un terapeuta cognitivo-conductista puede usar tales técnicas para ayudar a un niño beligerante (aprender a controlar su tendencia a pelear) o a una adolescente impulsiva a pensar antes de hablar.

---

<sup>88</sup> ORJALES Villar, Isabel "déficit de atención con Hiperactividad: manual para padres y educadores" Cías de la educación preescolar y especial, Madrid 1998. Pág. 56 - 68

- ✓ El adiestramiento en cuanto a destrezas sociales también puede ayudar a niños a aprender nuevos comportamientos. En el adiestramiento de destrezas sociales, el terapeuta habla de y muestra comportamientos apropiados tales como esperar el turno, compartir juguetes, pedir ayuda o responder a burlas, y luego le da la oportunidad al niño de practicar. Por ejemplo, un niño puede aprender a "leer" las expresiones faciales y el tono de voz de otras personas para poder responder más apropiadamente. El adiestramiento de destrezas sociales ayuda a aprender a participar en actividades de grupo, a hacer comentarios apropiados y a pedir ayuda. Un niño puede aprender a ver cómo su comportamiento afecta a otros y a desarrollar nuevas maneras de responder cuando está enojado o lo empujan.
  
- ✓ Los grupos de apoyo conectan personas con inquietudes en común. Muchos adultos y padres de niños afectados pueden encontrar que es útil unirse a un grupo local o nacional de apoyo de este trastorno. Los miembros de los grupos de apoyo comparten frustraciones y éxitos, recomendaciones de especialistas calificados, información acerca de qué funciona, así como esperanzas en sí mismos y en sus hijos. El compartir experiencias con otros que tienen problemas similares ayuda a personas a saber que no están solas.
  
- ✓ El adiestramiento en destrezas en cuanto al cuidado de hijos, ofrecido por terapeutas o en clases especiales, les da a los padres las herramientas y técnicas para manejar el comportamiento del hijo. Una de estas técnicas es separar el niño del resto por un corto tiempo cuando el niño se vuelve ingobernable o fuera de control. Durante los tiempos en que está separado del resto de los niños, se saca al niño de la situación inquietante y se sienta solo y

quieto por un rato hasta calmarse. También se les puede enseñar a los padres a darle "tiempo de calidad" al niño cada día durante el cual comparten una actividad placentera o relajada. Durante este tiempo junto, el padre busca oportunidades para observar y señalar lo que el niño hace bien y para elogiar sus fuerzas y habilidades.<sup>89</sup>

- Educativa.

Una manera efectiva de modificar el comportamiento de un niño es a través de la ayuda educativa regida por premios, castigos, economía de fichas y contrato de contingencias.

✓ *Premios:*

Par un niño un premio es algo agradable que desea alcanzar, de tal modo que hará lo que sea por conseguirlo.

Las actividades que más le gustan al niño y que habitualmente suele realizar, como pueden ser jugar con sus juguetes, ver la televisión o ir al cine con sus primos pueden entenderse y emplearse como un premio.

En definitiva debe ser algo que el niño quiere y que tiene ganas de conseguir. Así pues el niño recibirá un premio cada vez que cumpla con la tarea deseada.

✓ *Castigo:*

Los castigos implican privar al niño de algo que le agrada o forzarle a hacer algo desagradable. Puede resultar eficaz a veces, pero no siempre elimina las conductas inapropiadas en el niño Hiperactivo.

Puede ser útil para controlar ciertas conductas temporales, pero a largo plazo carece de eficacia, si la conducta es indeseable el castigo más eficaz es ignorarla. Siempre y cuando la conducta no sea peligrosa.

---

<sup>89</sup> *Ibíd.*, Pág. 70 - 90

Lo más aconsejable es que el tiempo transcurrido entre la conducta y el premio o castigo sea breve para asegurar su eficacia.

✓ **Economía de Fichas:**

Esta técnica consiste en dar puntos negativos o positivos en función de si se cumple o no cierta conducta, cada punto negativo elimina el valor del punto positivo. El número total de puntos se canjea por distintos premios.

La lista con las conductas "objetivo" tiene que estar a la vista del niño, así como los puntos conseguidos. Se recomienda utilizar con niños de 3 a 12 años.

✓ ***Contrato de Contingencias:***

Esta técnica se recomienda utilizar con niños de 12 ó 13 años. Consiste en hacer un contrato por escrito con el niño acerca de su comportamiento. Cada uno tiene que dejar constancia en términos específicos de la conducta que desea en el otro.

Aquí se establece un diálogo y un acuerdo entre padres e hijos. Por lo tanto el niño representa un papel importante en el control de su conducta<sup>90</sup>.

---

<sup>90</sup> *Ibíd.*, ORJALES Villar, Isabel. Pág. 102 - 106

### 3.8 TRASTORNO DE LECTURA

La característica inicial de trastorno de lectura es un rendimiento en lectura (esto es, precisión, velocidad o comprensión de la lectura evaluadas mediante pruebas normalizadas administradas individualmente) que se sitúa sustancialmente por debajo del esperado en función de la edad cronológica del coeficiente de inteligencia y la escolaridad propia de la edad del individuo. La alteración de la lectura interfiere significativamente el rendimiento académico o ciertas actividades de la vida cotidiana que requieren habilidades para la lectura. En los sujetos con trastorno de lectura, la lectura oral se caracteriza por distorsiones, sustituciones u omisiones; tanto la lectura oral como silenciosa se caracteriza por lentitud y errores en la comprensión.<sup>91</sup>

El número de personas que sufren este trastorno varía debido a la ambigüedad de su definición. Sin embargo, la mayoría de los investigadores estiman que puede afectar a un 1 o 2% de la población mundial. Otros opinan que entre un 10 y un 20% de la población presenta rasgos disléxicos y que este trastorno puede aparecer en diferentes niveles de intensidad, especialmente durante el periodo de aprendizaje de la lectura. La dislexia suele ser detectada durante la infancia, aunque puede afectar a cualquier persona a lo largo de su vida. Son numerosas las personas disléxicas que tienen capacidades compensatorias, como la agudeza visual-espacial que les lleva a ser muy buenos ingenieros y arquitectos; otras han

---

<sup>91</sup> BAUMANN, J.F. (1990): La comprensión lectora. Madrid. Aprendizaje-Visor.

desarrollado un talento creativo después de manifestar dificultades al aprender a escribir.<sup>92</sup>

Las investigaciones sobre las causas de la dislexia han establecido que la estructura celular del cerebro de una persona disléxica es diferente. También existe un elemento hereditario, pues tiende a ocurrir en algunas familias; según los últimos estudios es posible la incidencia de un componente genético. Al parecer, a los niños afecta en un porcentaje mayor que a las niñas. Algunos autores señalan que en un 70% de los casos existe una elaboración tardía e incompleta del lenguaje oral; alteraciones en la orientación espacio-tiempo, alteraciones visuales o de ritmo son frecuentes en el origen de esta dificultad. A pesar de que la dislexia se suele manifestar a partir de los 6 años, que es cuando empieza el aprendizaje sistematizado de la lectura y se localizan y diagnostican los problemas, existen indicadores que incluso a la edad de 3 años detectan si un niño tiene dificultades. Sin embargo, la dislexia es normalmente identificada en la escuela primaria, momento en que las habilidades de la lectura y escritura deben ser desarrolladas. La dislexia puede estar unida a la disortografía, problemas con los que el niño se enfrenta a la hora de aprender ortografía, aprendizaje más complejo que la lectura.<sup>93</sup>

---

<sup>92</sup> CALDERON G. Raúl. Concepto y Diagnóstico. Lenguaje y aprendizaje – tratamiento: lenguajes y aprendizajes trastorno de la atención – retardo mental. *En: el niño con disfunción cerebral trastorno del lenguaje, aprendizaje y atención del niño*. México. Limusa, 1990. Pág. 246

<sup>93</sup> *Ibid.*, Pág. 255

### 3.9 TRASTORNO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA

La característica esencial del trastorno de la expresión escrita es una habilidad para la escritura (evaluada mediante pruebas normalizadas administradas individualmente o por evaluación funcional de las habilidades para escribir) que se sitúa sustancialmente de la esperada dada la edad cronológica del individuo, su coeficiente de inteligencia y la escolaridad propia de su edad. El trastorno de La expresión escrita interfiere significativamente en el rendimiento académico o en las actividades de la vida cotidiana que requiere habilidades para escribir.<sup>94</sup>

Condiciones que requiere la escritura escolar.

Cualquiera sea el tipo de letra adoptado, debe recomendarse que posean cualidades de claridad, sencillez, legibilidad y que sea práctico. La inclinación de las letras no debe pasar de 75 grados para tener el máximo de legibilidad y rapidez. La proporción entre el ancho y el alto debe ser la del uso corriente y consagrado, los enlaces ser los normales, así como sus distancias. De parte del niño, debe obtenerse que escriba que escriba las letras de un solo trazo, con rasgos más bien gruesos, uniformes al principio, y que los obtenga por tracción y no por presión. Hay que darle lápices de fácil uso, de punta roma, papel sin rayas para empezar y de una línea después, tintas sin anilinas ni otros productos que puedan ser perjudiciales, papel opaco poco rugoso, luz indirecta desde la izquierda.

---

<sup>94</sup> Op.cit. Pág. 57-63

Los sistemas de escritura tienden a ser conservadores, incluso no faltó en sus orígenes la atribución de ser un regalo de los dioses. Todo cambio o modificación ortográfica plantea grandes dudas, e incluso en los congresos de lingüistas que se plantean la necesidad de reformar la ortografía para eliminar pequeñas incoherencias, existen grandes resistencias para llevar a cabo estas reformas, y es difícil llegar a acuerdos y compromisos. Dado este grado de conservadurismo, la sustitución o las mayores innovaciones de la escritura sólo tienen lugar cuando un pueblo se la presta a otro porque lo domina o lo coloniza. Por ejemplo, los acadios adaptaron a su propia escritura la parte silábica del sistema sumerio que era ideosilábico; no obstante mantuvo sus propios ideogramas y los empleó como si fueran un sistema de taquigrafía (véase Lengua sumeria). Cuando los hititas adoptaron el sistema acadio, eliminaron los signos silábicos ambiguos, es decir, los homofonémicos o sus contrarios, polifonémicos, así como también muchos ideogramas sumerios, pero conservaron la ortografía silábica de los acadios.<sup>95</sup>

---

<sup>95</sup> GUILLÉN de Rezzano Clotilde. Didáctica Especial. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1966. Pág. 93 – 105.

### 3.10 HIPÓTESIS

La expectativa es identificar si el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, presenta una asociación al desarrollo del proceso lecto – escrito.

Esperamos reconocer las características de la lecto – escritura en niños diagnosticados con el Trastorno por déficit de atención con Hiperactividad.

Hallar los factores de la lecto – escritura que afectan el rendimiento escolar del niño.

## 3.11 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

MACROVARIABLE	DIMENSIÓN	INSTRUMENTO DE MEDICIÓN	NATURALEZA	INDICADORES
Inteligencia	CI Verbal CI Manipul. CI Total	Escala de Inteligencia WISC-R (Método Abreviado).	Cuantitativa	Puntuación Típica de cada una de las escalas y la puntuación típica total de la Prueba
Problemas de Aprendizaje	Recepción de la información. Al Leer. Al Escribir Evaluación Global Inteligencia	Cuestionario de Problemas de Aprendizaje CEPA	Cuantitativa	Evaluar dificultades de Aprendizajes.
Lecto - Escritura	Lectura	Prueba de Metacognición Lectora.	Cuantitativa	Capacidad de leer Palabras sin Equivocarse.
	Escritura	Prueba de Metacognición Escrita.	Cuantitativa	Capacidad de escribir correctamente las Palabras.
Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad TDAH	Hiperactividad	Prueba CHECKLIST para Padres y Maestros.	Cuantitativa	Evalúa y Diagnóstica comportamiento de atención y actividad Motora.

## 4.PROCESO METODOLÓGICO

### 4.1 ENFOQUE/ DISEÑO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

Con el fin de ejecutar este trabajo se utilizaran técnicas que apoyaron de una manera adecuada la realización de los logros, las dificultades, las investigaciones y estudios realizados; se caracterizó la población perteneciente al Colegio Parroquial San Judas Tadeo y al Centro de Desarrollo Integral "Proyecto Vida" de la ciudad de Medellín.

Para lograr lo anterior el enfoque de investigación es el *Empírico – Analítico*; ya que su perspectiva esta guiada por, intereses teóricos, epistemológicos y metodológicos para conocer diferentes zonas de la realidad, a través del control y la predicción.

*Investigación Aplicada*; posee la mayoría de las características de la investigación fundamental, incluyendo el uso de técnicas de muestreo y las deducciones consiguientes acerca de la población estudiada. Sin embargo, su propósito es mejora un proceso y probar concepciones teóricas en situaciones problema reales. La mayor parte de la investigación pedagógica es aplicada, por ello intenta desarrollar generalizaciones acerca de los proceso enseñanza – aprendizaje y de los materiales didácticos.

*Investigación activa*; ha considerado como su finalidad la implicación, tanto del investigador especializado como del profesor de aula, en el estudio y aplicación de

la investigación a problemas educacionales, en una particular ordenación didáctica. Se enfoca sobre la aplicación inmediata, no en el desarrollo de la teoría ni respecto de una aplicación general. Ha situado su énfasis en un problema, aquí y ahora, en una situación localizada. Sus hallazgos han de ser evaluados en términos de aplicabilidad local, su propósito consiste en mejorar prácticas escolares, al mismo tiempo, a quienes intenta perfeccionar esas prácticas.

El principal objetivo de la investigación activa; es combinar la función investigadora con el desarrollo del profesor, en cualidades tales como la objetividad, destrezas en procesos investigadores, hábitos de pensamiento, aptitud para trabajar en armonía con otros y espíritu profesional.

*Investigación descriptiva;* comprende la “descripción”, registro, análisis e interpretación de las condiciones existentes en el momento. Suele implicar algún tipo de comparación o contraste, y puede intentar descubrir relaciones *causa – efecto* presente entre variables no manipuladas, pero reales.

Los investigadores competentes recogen los datos sobre la base de alguna hipótesis o teoría, exponen y resumen la información de manera cuidadosa y luego analizan detenidamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas, que contribuyan al avance del conocimiento.<sup>96</sup>

El diseño de investigación utilizado es el *Cuantitativo*, Ya que es un modelo que se aplica primordialmente para fundamentar, justificar y respaldar hipótesis específicas que se deducen de un marco conceptual. La investigación cuantitativa se deriva de las ciencias naturales y de ciertas tendencias del positivismo.

---

<sup>96</sup> ROSADO Miguel Ángel, “Metodología de Investigación y evaluación”, Editorial Trillas, México, 2003, Pág. 09-45.

La investigación Cuantitativa en su forma ideal parte de los cuerpos teóricos aceptados por la comunidad científica, que permiten formular hipótesis sobre relaciones esperadas entre las variables que hacen parte del problema que se estudia. Continúa con el proceso de recolección de información con base en conceptos empíricos medibles, derivados de los conceptos teóricos con los que se construyen las hipótesis conceptuales. Concluida esta etapa se procede a analizar los datos, presentar los resultados y determinar el grado de significación de las relaciones estipuladas entre los datos.

Este proceso *hipotético-deductivo* se inicia, como su nombre lo indica, con una fase deducción de las hipótesis conceptuales y continúa con la operacionalización de las variables, la recolección y el procesamiento de los datos, la interpretación y la inducción que busca contrastar los resultados empíricos con el marco conceptual que fundamenta el proceso deductivo.

La investigación Cuantitativa asume los siguientes aspectos, según Elssy Bonilla y Penélope Rodríguez:

1. *Rol de la investigación:* para los investigadores que cuantifican, el método, juega un papel esencialmente exploratorio. Por que les permite un conocimiento previo detallado de la situación estudiada lo cual les facilita formular las hipótesis, delimitar los referentes empíricos de los conceptos y diseñar la estrategia de recolección de información ( población a estudiar; qué datos necesita y cómo deben recogerlos)

2. *Compromiso del investigador:* el investigador cuantitativo esta comprometido con el método que se usa de manera *acrítica* porque se considera como un recurso que garantiza el estudio objetivo y despersonalizado de la realidad.
3. *Relación entre el investigador y el sujeto:* los métodos cuantitativos no exigen contacto directo con la población que se estudia, incluso se recomienda mantener una distancia entre los dos para facilitar la neutralidad y la objetividad. Dado que por lo general se relacionan grandes muestras de poblaciones, los instrumentos para recoger información son aplicados por grupos de encuestadores o entrevistadores entrenados por el por el equipo responsable de la investigación. El investigador incluso puede proceder al análisis e interpretación de los datos sin haber tenido necesariamente un contacto directo con la situación. El concepto de realidad social puede llegar a ser abstracto y a menudo es el resultado de los supuestos que se manejan y no de las relaciones concretas que configuran la trama social.
4. *Relación entre la teoría/concepto y la investigación:* como señala Bryman (1988:98), "el contraste entre la investigación cuantitativa que verifica la teoría no es un corte preciso como se asume frecuentemente".
5. *Estrategias de la investigación:* la investigación cuantitativa requiere que los conceptos sean definidos y que se establezcan relaciones entre las variables que determines la forma como se contribuyen los instrumentos para la investigación. Este enfoque limita la posibilidad de rastrear "elementos desconocidos" en los marcos teóricos, pero que pueden ser determinantes en la forma como se presentan las propiedades empíricas de los fenómenos.

6. *Alcance de los resultados*: el método cuantitativo se fundamenta en un modo de razonamiento nomotemático, el cual está basado en normas de precisión acordes con procesos en que los resultados que se rastrean están claramente delimitados (Bryman, 1988).
7. *Imagen de la realidad social*: desde el enfoque cuantitativo la realidad social es definida como si fuera exterior al individuo, visualizada como un orden social similar al orden natural (Bryman, 1988: 102 y 103).
8. *La naturaleza de los datos*: los datos cuantitativos son frecuentemente visualizados como “duros”, rigurosos y confiables.

Este diseño de investigación se utiliza por su aplicación en términos generales, al contexto psicológico y educativo resulta fácil de comprender, puesto que este tipo de investigación ha tenido un amplio desarrollo, las temáticas psicológicas más generalizadas han sido las siguientes: evaluación de ambientes residenciales, escolares, laborales e institucionales.<sup>97</sup>

---

<sup>97</sup> BONILLA Castro, Elssy ; RODRÍGUEZ Sehk, Penélope, “Más allá del dilema de los métodos” , Ediciones Uniandes, Santa fe de Bogotá, 1997, Pág. 41-55.

## 4.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

El Colegio Parroquial San Judas Tadeo y al Centro de Desarrollo Integral “Proyecto Vida”, son instituciones prestadoras de servicios educativos, en las cuales algunos de los alumnos presentan problemas académicas, específicamente en el área de Básica Primaria, dificultades como en la adquisición y desarrollo del proceso lecto – escrito.

La muestra fue tomada de forma no aleatoria, los niños seleccionados fueron remitidos por los docentes, la coordinadora y/o tutores, quienes se preocupan por la evolución académica de los niños. Estos niños remitidos por los educadores y/o tutores quienes encontraron dificultades en las áreas de lectura y escritura; teniendo en cuenta que son diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, de los cuales una minoría toma medicina para controlar este Trastorno.

La muestra estaba compuesta por 09 niños del Colegio Parroquial San Judas Tadeo y 11 pertenecientes al Centro de Desarrollo Integral “Proyecto Vida”, siendo en total 20 niños participantes, con edades que oscilan entre los 7 y 11 años, cursantes de grados como: Segundo, Tercero y Cuarto de Básica Primaria, quienes habitan en sectores de estrato socio-económico 2 y 3 de la ciudad de Medellín.

La participación de los sujetos fue voluntaria, con niños que colaboraron en las diferentes evaluaciones y con consentimiento firmado por uno de los padres o tutor legal (Ver Anexo **A**).

Criterio de Selección de la Muestra:

- Edad de 7 a 11 años.
- Sexo: Individuos de ambos sexos.
- Niños previamente diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y son seleccionados por los docentes y Coordinadora de Normalización.
- Pertenecientes al Colegio Parroquial San Judas Tadeo y al Centro de Desarrollo Integral “Proyecto Vida” de la ciudad de Medellín.
- Tener al menos uno de los padres disponible para el suministro de los datos de los antecedentes del niño.
- Aceptar la participación voluntaria después de que los padres hayan leído y firmado el consentimiento informado (ANEXO **A**).

### 4.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

El estudio de la Psicopatología, especialmente en el niño y en el adolescente, tiene un requisito previo que es el conocimiento completo de la naturaleza de la organización de los trastornos categóricos por ejes y la razón de los grupos de síntomas y sus variantes colocados en cada criterio. Por consiguiente, para realizar el diagnóstico en psicopatología infantil se requiere el cumplimiento de diferentes criterios de acuerdo con la presencia de diferentes alteraciones asociadas a una patología en particular y los diferentes instrumentos de evaluación aportan un enfoque múltiple que permite evaluar los problemas comportamentales.

En la actualidad contamos con una serie de instrumentos de diagnóstico, recomendados para el estudio clínico individual que se puede aplicar tanto a padres como profesores y se hace necesario investigar si los síntomas reportados por los padres como por los maestros poseen características similares, o si por el contrario la observación comportamental en diferentes contextos difieren entre sí, para lo cual se requiere realizar un análisis mayor de las particularidades contextuales en las cuales se desenvuelve el paciente.

Para esta investigación se utilizaron varias técnicas que ayudaron en la recolección de la información necesaria, estas fueron:

#### 4.3.1 Entrevista Inicial.

Una entrevista con los padres y los niños, encuentro en los cuales se obtuvieron datos sumamente importantes para la investigación, información de índole familiar, educativa y social. (Ver anexo **B**).

La entrevista se considera es la manera más efectiva y segura de obtener la información, es una herramienta de la investigación social, la cual corresponde a una conversación entre dos o más personas para una determinada finalidad, que es la de recolectar información acerca de un objetivo.

En la entrevista algunos elementos que la constituyen son:

- El objetivo, que es la información deseada
- El sujeto, entrevistador y entrevistado (s)
- Instrumentos o temarios, que pueden variar desde la rigidez absoluta hasta una total flexibilidad.
- La forma, que es una conversación directa “cara a cara”, se lleva a cabo de una forma metódica y planificada”<sup>98</sup>

La entrevista es una técnica de investigación científica que busca la aparición de información discursiva “diálogo” e interactiva “cara a cara” podemos utilizar para el conocimiento del comportamiento y los rasgos individuales de los sujetos. Es por tanto una herramienta básica para al Psicología.

Como elementos importantes de la entrevista se puede señalar lo siguiente.

---

<sup>98</sup> Extraído de un artículo de la Internet la entrevista [www.Arkania.org/-edux/entrevista.htm](http://www.Arkania.org/-edux/entrevista.htm). *En línea*

- o Una relación directa entre personas
- o Una vía de comunicación oral
- o Unos objetivos prefijados y conocidos, por parte del entrevistador.
- o Una asignación de roles. Relación asimétrica.
- o Un registro donde recolecten las informaciones obtenidas

Como objetivo general se encuentran:

- o Obtener información del individuo para acercarnos al conocimiento de su realidad social
- o Tener una comprensión significativa y objetiva del comportamiento y de las motivaciones del individuo.
- o Facilitar y favorecer las relaciones terapéutica.<sup>99</sup>

Factores imprescindibles en la entrevista

- o Empatía
- o La confluencia entre el mensaje verbal o no verbal
- o La calidez no posesiva
- o Privacidad absoluta
- o Secuencialidad a la hora de preguntar
- o Controlar al ansiedad propia y la del entrevistado, para sacar el máximo provecho de ella<sup>100</sup>

---

<sup>99</sup> Formato de Archivo Microsoft Power Point 97. [www.psicoadictiva.com/estudio/entrevista2.ppt](http://www.psicoadictiva.com/estudio/entrevista2.ppt) *En línea*

<sup>100</sup> LEÓN, J.A. (1991): Intervención en estrategias de comprensión. Un modelo basado en el conocimiento y aplicación de la estructura de texto. *Infancia y Aprendizaje*, 56.77-92

#### 4.3.2 Batería de Lectura y Escritura

Estas pruebas miden las dificultades del aprendizaje en los grados escolares para la evaluación del aprendizaje en lectura y escritura de niños que cursan los grados Segundo, Tercero y Cuarto de Básica Primaria. Estas son:

*PRUEBA DE METACOGNICIÓN LECTORA* (Bravo & Pinto 1995): En esta prueba se le pide al niño que lea mentalmente una lista de quince palabras, de las cuales debe decir qué tan fácil o difícil cree el sujeto que sería leerlas en voz alta (Ver anexo **C**)

*PRUEBA DE METACOGNICIÓN ESCRITA* (Bravo & Pinto 1995): Se le lee una serie de palabras al niño y luego él debe decir si cree que escribirlas va hacer fácil o difícil. (Ver anexo **D**)

*PRUEBA DE LECTURA Y ESCRITURA DE PALABRAS* (Bravo & Pinto 1995): Se le pide al niño que lea una serie de diez palabras y escriba otra serie diferente de diez palabras. (Ver anexo **E**)

*PRUEBA DE LECTURA Y ESCRITURA DE PSEUDO PALABRAS* (L- Ps - p y D- Ps - p) (Bravo & Pinto 1995): En esta se le solicita al niño que lea en voz alta y escriba una serie de pseudo palabras. Comprende dos listas, cada una de las cuales contiene quince pseudo palabras, que son pronunciables, pero no tiene

significado. El uso de este tipo de palabras evita que recurra a la memoria visual para reconocerlas en el caso que tengan dificultad para decodificar los fonemas. El objetivo de esta prueba es estudiar los procesos de decodificación fonológica y el tipo de errores en los niños con retardo en la lectura y la escritura. Se evalúa el puntaje directo de uno a quince puntos.

(Ver anexo **F**).

#### 4.3.3 Escala de Inteligencia de Wechsler-Bellueve<sup>101</sup>

Esta escala fue creada por el doctor David *Wechsler*, psicólogo del *Bellueve* hospital de Nueva York, USA., y su fin inicial fue el de medir la inteligencia de los adultos. La escala consta de dos partes: una, verbal, y otra, manipulativa. La parte verbal, a su vez, se compone de cuatro subítems: Vocabulario, Semejanzas, Aritmética, Comprensión. La parte manipulativa, la forman los siguientes subítems: Cubos, Figuras Incompletas, Rompecabezas, Claves.

El test es de gran valor para el uso de investigaciones y diagnóstico clínico, y, unido al Rorschach y al T.A.T., forman la batería de test más confiable en la Psicología Clínica. Esta escala se utiliza desde la edad de 10 años en adelante; no obstante, existe otra escala de Wechsler para los niños de 5 a 9 años, e inclusive hay una diferenciación entre ambas escalas (WAIS y WISC).<sup>102</sup>

---

<sup>101</sup>

BÉLA, Székely “Los test: manual de técnicas de exploración psicológica” ED. Kapelos 2, 1960, Pág. 281.

<sup>102</sup> PORTUONDO, Juan A” Escala de Wechsler- Bellueve: enfoque clínico” ED. Biblioteca Nueva, España, 1970, Pág.11.

A continuación pasaremos a nombrar la lista y una breve descripción de cada uno de los subítems que contiene este test:

Escala Verbal:

Vocabulario: se presentan de forma verbal aproximadamente 30 palabras de dificultad creciente, y se le pregunta al niño lo que significa cada palabra. Se cancela luego de 5 errores.

Semajanzas: 18 elementos que requieren que el niño diga de que forma estas dos cosas se parecen. Se cancela después de 5 errores.

Comprensión: 18 preguntas en las que cada una el niño explica lo que debería hacer en determinada circunstancia. Se cancela luego de 5 errores.

Aritmética: aproximadamente 20 problemas que se presentan oralmente y han de resolverse sin usar papel ni lápiz. Se cancela luego de 5 errores.

Escala Manipulativa:

Cubos: estos tienen dos lados rojos y blancos, y los otros constan de mitad blancos y mitad rojos. El terapeuta enseña una serie de dibujos de dificultad creciente, los cuales el niño debe realizar iniciando con 4 cubos hasta 9. se cancela luego de 5 errores.

Figuras incompletas: 29 targetas con ilustraciones a cada una les hace falta una parte de la figura, el niño debe de nombrar esta parte. Se cancela después de 5 errores.

Rompecabezas: cada elemento consta de un conjunto de tarjetas que contiene imágenes que hay que organizar en la secuencia adecuada. Se cancela luego de 5 errores.

Claves: aproximadamente 9 símbolos, el cual cada uno tiene 9 dígitos. Con esta clave delante de él, el niño debe llenar tantos símbolos como pueda, bajo los números en la hoja de respuestas. Se cancela luego de 5 errores.<sup>103</sup> (Ver anexo **G**).

#### 4.3.4 Prueba Checklist para TDAH.

El diagnóstico psicopatológico se basa exclusivamente en los criterios clínicos propuestos por la Asociación Americana de Psiquiatría en el Manual estadístico para el diagnóstico de los trastornos mentales.

No existe ningún examen de laboratorio que pueda confirmar éstos diagnósticos, motivo por el cual es indispensable el uso de escalas de evaluación comportamental estandarizadas y validadas que se acoplen a los criterios del DSM-IV para determinar las alteraciones comportamentales propias de cada uno de los síndromes.

Sin embargo, el uso de cuestionarios estandarizados ha sido la forma más generalizada para realizar los diagnósticos de la mayoría de los trastornos psiquiátricos en todo el mundo. Cuando se usan los cuestionarios basados en criterios bien delimitados se logra efectuar un enfoque más preciso de los diagnósticos en Psicología, que facilita una valoración cuantitativa en el estudio tanto de la prevalencia como de la gravedad de las enfermedades mentales.<sup>104</sup>

---

<sup>103</sup> BÉLA, Székely “Los test: manual de técnicas de exploración psicológica” ED. Kapelos 2, 1960, Pág. 282-283.

<sup>104</sup> II Congreso Internacional de Neuropsicología en Internet.

En los niños y adolescentes, el uso de cuestionarios, a través de padres y maestros es más utilizada porque se estima que poseen la comprensión lectora necesaria para completar las encuestas de manera más objetiva con respecto a los pensamientos, sentimientos y comportamientos que ellos mismos, sin embargo, recientemente se viene usando cuestionarios de autoinforme mediante listas de síntomas (Checklist) para el diagnóstico categórico en los estudios de neuroepidemiología y epidemiología psiquiátrica en niños y adolescentes con la ventaja de ser mas breve, pues se derivan directamente de los síntomas del criterio A del DSM-IV, y a su vez, proporcionan información indirecta acerca de la frecuencia y gravedad de tales síntomas.

El instrumento presentado en la actual revisión es para la Evaluación del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).

#### -CHECKLIST PARA EL DIAGNÓSTICO DE TDAH

La lista de síntomas para TDAH se construyó siguiendo el modelo semicontinuo de la lista de síntomas de Achenbach, que califica los síntomas del criterio A de ADHD.

Esta lista de síntomas debe ser contestada por los padres. La puntuación mínima para la escala total es 0 y la máxima 54. La puntuación de la escala de inatención varía de 0 a 27, la de la subescala de hiperactividad de 0 a 18 y la de la subescala

---

<http://www.serviciodc.com/congreso/congress/pass/conferences/Puerta.html> (1 of 12) [8/5/2003 21:57:55] *En línea.*

de impulsividad de 0 a 9. Se hizo una subescala conjunta de hiperactividad-impulsividad que varía de 0 a 27.

Quiere decir "lista de chequeo" y se utiliza muchas veces para verificar que uno esté haciendo las cosas bien. Puede ser ambiental o no, pero como últimamente todos las usan (las empresas, el gobierno, las ONGs, etc.).

Es una escala que evalúa los comportamientos de atención y actividad motora, cuyo objetivo es el diagnóstico unidimensional o categórico que está construida de acuerdo con los síntomas de criterio A del Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-IV, para el diagnóstico del trastorno por déficit de atención con hiperactividad TDAH.

Para su calificación utiliza una escala cuantitativa discreta con una puntuación mínima de 0 (nunca) y una máxima de 3 (casi siempre), para cada uno de los síntomas de las dimensiones de inatención (9 ítems) y de hiperactividad – impulsividad (9 ítems). La puntuación es de 0 y la máxima de 27 para cada dimensión. (Kamphaus, Jiménez, Pineda. Et al, 2000, p. 69). (Ver anexo H).<sup>105</sup>

La calificación de cada uno de los cuestionarios se realiza mediante el programa American Guidance Service, Inc. (AGS).

En Colombia se posee un Software para su calificación, el cual está diseñada de acuerdo con el Behavior Assessment System for Children de Cecil R. Reynolds y

---

<sup>105</sup> *Ibíd.* [http://www.serviciodc.com/congreso/congress/pass/conferences/Puerta.html\\_\(2\\_of\\_12\)\\_\[8/5/2003\\_21:57:56\]](http://www.serviciodc.com/congreso/congress/pass/conferences/Puerta.html_(2_of_12)_[8/5/2003_21:57:56]) *En línea.*

Randy W. Kamphaus [18], que brinda un reporte de las puntuaciones directas obtenidas con sus respectivas puntuaciones descriptivas, de acuerdo con la estandarización realizada en la Ciudad de Medellín por el Grupo de Neuropsicología y Conducta de la Universidad de San Buenaventura, el Grupo de Neurociencias de la Universidad de Antioquia, El Instituto Neurológico de Antioquia (INDEA) y la Universidad de Georgia.<sup>106</sup>

#### 4.3.5 Cuestionario de Problemas de Aprendizaje. CEPA

Aparece como un instrumento adecuado para una evaluación efectuada por el profesor en el aula, de las dificultades iniciales de aprendizaje de la lectura y la escritura, de las matemáticas, de la comunicación oral, de la velocidad del aprendizaje y de la inteligencia escolar. Puede utilizarse para la evaluación cualitativa de las dificultades escolares de aprendizaje durante el primer ciclo básico y aplicarse masivamente con fines de investigación. (Ver anexo I).<sup>107</sup>

---

<sup>106</sup> Ibid. <http://www.serviciodc.com/congreso/congress/pass/conferences/Puerta.html> (5 of 12) [8/5/2003 21:57:56]. *En Línea.*

<sup>107</sup> GOMÉZ Betancur, Luz Angela, “Procesamiento fonológico en niños con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad” Universidad San Buenaventura, Medellín, 2004 Pág. 98