

Problemas de Lecto-Escritura. Evaluación y Tratamiento. Perspectiva Funcional

Carlos Víctor García Cruz

Escuelas del Ave María

CEP - Granada

4 de mayo de 2008

Definición

Generalmente los problemas de lectoescritura se presentan bajo la etiqueta de *dislexia* y el uso de esta etiqueta en muchas ocasiones resulta ser una explicación circular: el alumno x lee mal porque es disléxico y es disléxico porque lee mal.

Las clasificaciones de dislexia varían de unos a otros autores, al igual que varía el sustrato causal que se invoca para explicarlas. Así, se clasifican según la severidad (específica o severa, moderada o escalar y retraso en lecto-escritura), la existencia o no de déficit intelectuales (madurativa y evolutiva), el tipo de dificultades presentadas (disfonética, diseidética, aléxica, audiolingüística y visoespacial) y por el déficit a nivel motor y/o sensorial (motora, sensorial y mixta).

Podemos considerar que la posición más adecuada que no supone causas ajenas a la propia lectoescritura sería el diagnóstico de los problemas de lectoescritura especificando los errores concretos y las condiciones contextuales en que se producen, posición que evitaría estigmatizar al alumno y dirigiría claramente la intervención hacia aquellos aspectos susceptibles de cambio a través de estrategias de (re)educación.

Así definiríamos los problemas por la presencia de errores en lectura y/o escritura, cometidos por alumnos con un adecuado nivel intelectual sin déficit sensoriales y/o perceptivos, una adecuada escolarización y provenientes de una clase social no deprimida. Entre estos errores se dan con frecuencia las categorías indicadas en la tabla. Categorías que tienen más valor descriptivo que práctico, ya que cada individuo presenta sus propios errores y es a ellos a los que debemos remitirnos para diseñar la intervención psicoeducativa

	<i>Error</i>	<i>Descripción</i>
Lectura y Escritura	Rotación	b/d/p/q
	Inversión	la/al; los/sol; na/an
	Confusión	t/d; b/p
	Omisión	so/son; sata/salta
	Adición	estas/esta;
	Contaminación	pájaro rojo/ pajajo
	Sustitución	el/en; las/los;
	Disociación	cami ón/ camión
Repetición	papapá/papa	
Escr.	Unión	esazul/ es azul
	Distorsión	

Etiología

La literatura ofrece una variada lista de “causas” que podemos agrupar en tres bloques, un primer bloque general, un segundo que alude a anomalías cognitivas y un tercer bloque que recogería como causa déficits en el proceso de aprendizaje lectoescritor.

En el bloque general encontramos como causas déficit o limitaciones en las siguientes áreas: 1) Lateralidad, 2) Ritmo y equilibrio, 3) Esquema corporal, 4) Orientación espacio-temporal, 5) Percepción, 6) Intelecto, 7) Motivación, ciertamente estos déficit se pueden encontrar en sujetos que presenten problemas de lectoescritura, pero también en otros que no presentan tales problemas, además pero no debe olvidarse que asociación y correlación no son equivalentes a causalidad. Es decir, pueden ser problemas que confluyan, uqe

interaccionen o que sean factores de riesgo para la dislexia pero no la causa *per se*.

En el segundo bloque relativo a las anomalías cognitivas se informa de déficits en la codificación verbal y fonológica, déficits en los procesos mnemónicos, Ahora bien debemos recalcar que muchos sujetos que presentan problemas de lectoescritura no tienen problemas de memoria, problemas perceptivos o anomalías neurológicas. Y, por otro lado, pueden darse casos que presenten aparejado cualquiera de estas anomalías, por lo que el único elemento común que encontramos en todos los casos es algún déficit en el proceso de enseñanza de la lectoescritura.

El tercer bloque recoge como causa algún proceso de aprendizaje defectuoso, indicándose varios niveles:

1) inexistencia de adecuadas prerrequisitas para el inicio de la lectura y la escritura:

a) Comunes lectura y escritura

- Posición.
- Atención visual y auditiva.
- Bajo nivel de comportamientos incompatibles con la tarea.
- Imitativas no verbales.
- Discriminación de Formas.
 - Abierto-cerrado
 - Curva-recta
 - Dirección y sentido
 - Intersección
- Discriminación espacial.
- Seguimiento de instrucciones.

b) Específicas lectura

- Imitativas verbales (ecoicas fonemas, palabras, frases)

c) Específicas escritura

- Pinza y presión del lápiz .
- Copia de formas simples y complejas.

2) factores propios de la situación o proceso de aprendizaje (estímulos discriminativos inadecuado o mal programados, inadecuadas contingencias, escaso número de ensayos y condiciones motivacionales inadecuadas, no sólo por la propia lectura, sino por otros aspectos académicos que van aparejados con ella) y

3) excesos conductuales incompatibles con la situación de aprendizaje (comportamientos perturbadores en el aula, negativismos, desafíos, ...)

Es en este bloque en se sitúan las estrategias y recomendaciones que aparecen en este documento.

Evaluación

La evaluación va a venir determinada por las maneras de conceptualizar el problema y de las hipótesis explicativas asumidas por el evaluador. Si se considera que los problemas de lectoescritura derivan del proceso de aprendizaje , es decir de una dispedagogía, la evaluación seguiría el esquema expuesto en el cuadro adjunto.

El análisis de los errores y sus posibles derivaciones es crucial para el tratamiento, que sólo puede ser individualizado, a la carta, si se desean progresos rápidos que mantengan la motivación del alumno. Así debemos analizar cuidadosamente los errores tratando de descubrir cuáles están relacionados y cómo y cuáles son independiente, de manera que el tratamiento incida en lo relevante.

El análisis de los aciertos y errores en relación al contexto es de suma importancia para la programación de la generalización o transferencia de lo aprendido, de nada sirve que el alumno no cometa errores en nuestra presencia o con un material concreto, si sigue haciéndolo en el contexto natural.

Así mismo es importante utilizar indicadores cuantificables que nos permitan ver fácilmente la tendencia del tratamiento, de manera que podamos introducir las pertinentes modificaciones en el curso del mismo. El uso de gráficas de tendencia ayuda mucho en este paso. Por tanto una vez realizada la evaluación inicial sería conveniente elaborar un pequeño test inicial y subtest que nos permitieran conocer la línea base y los sucesivos retest nos indicaran de forma clara la tendencia y así mismo si las generalizaciones esperadas, entre errores, se están produciendo o no. Esta simple gráfica retroalimenta gratamente tanto al re(educador) como al individuo (la gráfica puede hacerla el propio individuo al final de las sesiones de tratamiento).

General	Pruebas estandarizadas de lectura y escritura Repertorio prerrequisitas. Excesos conductuales.
Específica	Tipos de errores en lectura. Tipos de errores en escritura. Contexto fonético y temático.
Función de la Lectura y escritura	Errores y aciertos según el contexto. Consecuencias de lo errores y aciertos. Cadenas de error-corrección.
Función de los problemas	A nivel social A nivel académico

Tratamiento

Los tratamientos que aparecen en la literatura dependen claramente de la etiología y evaluación referentes. Así la oferta de tratamientos es tan variopinta como las *causas* explicativas utilizadas, y por ello mismo en muchas ocasiones de difícil justificación. Así se han propuesto intervenciones destinadas a: 1) solventar las deficiencias espaciotemporales, de esquema corporal, de lateralidad y perceptivas, 2) mejorar las capacidades intelectuales, 3) mejorar las habilidades verbales y 4) eliminar o reducir directamente los problemas de lectoescritura.

En general los tratamientos propuestos – por causas ajenas al sujeto que presenta los problemas, causas económicas, editoriales, ..., – terminan teniendo el formato de paquetes de tratamiento compuestos por un número variado de cuadernos cuya aplicación atenta contra la necesidad de un tratamiento personalizado e individualizado, circunstancia que en buena parte de los casos deriva en una pérdida de tiempo y en otro tipo de problemas, a veces en la cronificación de los mismos.

A continuación expongo los aspectos esenciales a tener en cuenta para la planificación e implementación de un programa de tratamiento de los problemas. Cualquier programa debería:

- 1.- Fortalecer las habilidades y conocimientos prerrequisitos tanto generales como específicos en la situación terapéutica o de re(educación), junto con un adecuado reforzamiento de las discriminaciones que planteamos como objetivos de la intervención.
- 2.- Usar procedimientos de discriminación con baja probabilidad de error, preferentemente en formato de igualación a la muestra.
- 3.- Administrar consecuencias adecuadas y diferenciales para los aciertos y los errores; esto es, valorar o reforzar positivamente los correctos y corregir a través de diferentes estrategias de aprendizaje los errores, utilizando reforzamientos lo más naturales posible.
- 4.- Combinar modalidades de estímulo y respuesta a través de los ensayos (estímulos en distintos materiales, respuestas variadas: señalar, rodear, escribir en distintos materiales).
- 5.- Entrenar los distintos errores en paralelo o sucesivo en función de los grados de generalización e interferencia esperados. En paralelo aquellos que no interfieran y que no se esperan se generalicen y en sucesivo aquellos que presentan las características

- contrarias
- 6.- Generalizar mediante la utilización de distintos terapeutas o educadores y materiales.
 - 7.- Mantenimiento de las respuestas correctas en el ambiente de referencia.

Consideraciones

Para comprender y aplicar en su totalidad lo anteriormente expuesto deben considerarse y entenderse adecuadamente diversos conceptos del análisis funcional del comportamiento

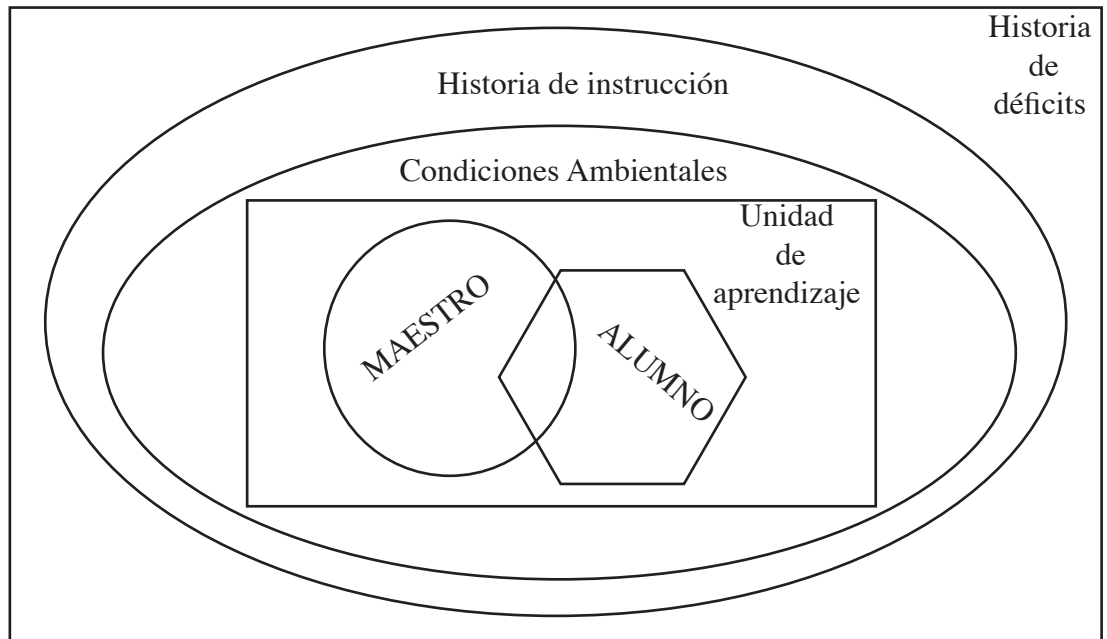
La Unidad de Aprendizaje es un proceso de interacción que da como resultado el aprendizaje de una determinada respuesta.

La unidad de Aprendizaje es una presentación instructiva que incluye:

- La necesidad de saber (Contexto y condiciones que establecen operaciones o disposiciones para algo, - E.O.-)
- La atención selectiva a los factores o las condiciones antecedentes relevantes (técnicamente conocidos como estímulos específicos y discriminativos -Sd-) presentado de forma clara.
- La oportunidad de responder.
- El fortalecimiento inmediato de las respuestas correctas.
- La corrección inmediata de las respuestas incorrectas.

No todas las interacciones en contextos de aprendizaje llegan a ser Unidades de Aprendizaje, dado que puede faltar alguno de los elementos citados.

El gráfico representa esquemáticamente la Unidad de Aprendizaje, se observa que aunque no dentro de la propia unidad, si están presentes la historia del individuo tanto la relacionada con el



organismo biológico, como la relacionada con la historia psicológica de aprendizajes y las condiciones ambientales donde se produce la interacción. Es decir un individuo sólo puede aprender a realizar aquello para lo que está filogénicamente preparado (¡un humano difícilmente aprenderá a volar por sí sólo!, aunque pueda hacerlo con el uso de prótesis) y de otra parte sólo puede aprender aquello para lo que en su repertorio tiene los conocimientos y habilidades previas, es decir para lo que su historia ontogénica lo ha preparado (hablar después de balbucear, aunque lo haya de forma subvocálica). Sobre de las condiciones ambientales, no es necesario extenderse, todos sabemos que hay condiciones ambientales (físicas, biológicas, psicológicas y sociales) que facilitan o entorpecen el aprendizaje (buena luz, silencio, adecuado estado físico, adecuada relación con el terapeuta o (re)educador,).

En la siguiente tabla se exponen algunos conceptos técnicos utilizados en el análisis funcional del comportamiento:

- | | | |
|-----------------------------------|-------------------|-------------------|
| 1. Contingencia de tres términos. | 2. Discriminación | 3. Generalización |
| 4. Abstracción | 5. Fortalecedor | 6. Debilitador |

Los terminos Fortalecedor y Debilitador los usos como equivalentes a reforzador y castigo, para evitar las

emocionales generadas por estos últimos términos en muchos profesionales de la educación.

Concepto	Definición/Descripción	Ejemplo
<i>Contingencia de tres términos</i>	Toda respuesta se emite en un contexto determinado en presencia de un estímulo dado y tiene unas consecuencias, teniendo en cuenta que realmente hablamos de <i>clases de estímulos, clases de respuestas y clases de consecuencias o funcionales</i>	
<i>Discriminación</i>	Discriminar es emitir una determinada respuesta en presencia de un estímulo determinado; y no emitir la respuesta en ausencia de ese estímulo o en la presencia de otros diferentes.	
<i>Generalización</i>	Siempre que un estímulo particular adquiere funciones discriminativas otros estímulos mostraran funciones discriminativas según su semejanza (física o funcional) con el estímulo original. La generalización ocurre cuando el <u>control del estímulo</u> no existe o es incompleto.	
<i>Abstracción</i>	Abstraer es responder de manera adecuada al elemento común de una clase de estímulos (Sd). Por ejemplo usamos la misma vocalización <i>e</i> para una gran variedad de estímulos que a veces sólo tienen en común la denominación que le da la comunidad verbal.	
<i>Fortalecedor</i>	Cualquier consecuencia que incrementa o mantiene la posibilidad de una determinada respuesta.	
<i>Debilitador</i>	Cualquier consecuencia que disminuye la posibilidad de una determinada respuesta.	

Al hablar de fortalecedores y debilitadores se hace la distinción entre positivos (+) y negativos (-), utilizo los signos matemáticos para dejar patente que la diferencia entre unos y otros es de adición o sustracción – poner y quitar coloquialmente – de elementos del ambiente. Así se considera una consecuencia fortalecedora positiva todo aquello que se añada al ambiente e incremente o mantenga una determinada respuesta (los elogios y alabanzas), y se habla de fortalecedor negativo si lo que mantiene o incrementa la respuesta es la sustracción de algún elemento presente en la interacción (dolor). En esta dirección un debilitador positivo sería cualquier consecuencia que añade elemento/s a la situación y que disminuye la probabilidad de la respuesta (¡no!, mirada reprobatoria) y debilitador negativo sería cualquier consecuencia que quita elemento/s a la situación y que disminuye la probabilidad de la respuesta (retirada de privilegios).

Generalización versus discriminación.

“En el siempre variable ambiente, la generalización de estímulos proporciona estabilidad y consistencia a nuestra conducta ... en contraste con la generalización, el proceso de discriminación le da a nuestra conducta su especificidad, variedad y flexibilidad.” (Keller y Schoenfeld, 1950).

Quede claro que desde una perspectiva funcional los problemas de lectoescritura se englobarían dentro *Problemas de Lectoescritura. Evaluación y Tratamiento*

de lo que podemos denominar como fallos en el “control de estímulo” que conduce a que ante un estímulo dado se emitan respuestas erróneas o incluso que no se emita respuesta. Este inadecuado “control estimular” se debe al inestable equilibrio entre generalización y discriminación, lógicamente provocado por un aprendizaje inadecuado, bien por escaso número de ensayos o por contingencias inadecuadas. La siguiente tabla expresa esto de forma simplificada.

	Discriminación		Generalización	
Exceso	Las respuestas se limitan a uno o pocos miembros de la clase.		Las respuestas se producen ante NO miembros de la clase	
	SI	NO	SI	NO
	a a a a	a a a A	al la al	pa lu sa
Déficit	Las respuestas se producen ante NO miembros de la clase.		Las respuestas se limitan a uno o pocos miembros de la clase	
	SI	NO	SI	NO
	a e a a	i u o E	sa sa sa	sa sa Sa

Correspondencia entre las clases verbales

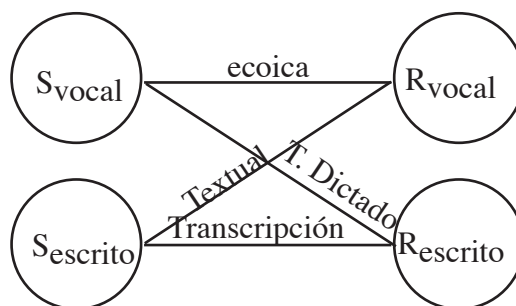
La conducta verbal (aquella mediada por otros) presenta distintas clases o unidades funcionales que podemos distinguir por los factores o condiciones antecedentes y por las respuestas emitidas, encontramos los siguientes tipos¹:

Ecoica: La respuesta verbal vocal se produce en presencia de un antecedente verbal vocal o auditivo.

Transcripción: La respuesta verbal escrita se produce en presencia de un antecedente verbal escrito.

Textual: La respuesta verbal vocal se produce en presencia de un antecedente verbal escrito.

Tomar Dictado: La respuesta verbal escrita se produce en presencia de un antecedente verbal vocal.

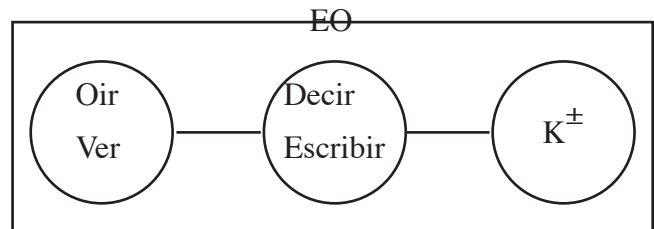


En las anteriores clases funcionales los antecedente estímulares y las respuestas verbales deben corresponderse de forma unívoca, es decir uno a uno (fonemas a fonemas, sílabas a sílabas, palabras, ...) por tanto los problemas de lectura y escritura que presentan los alumnos con dificultades podrían englobarse como problemas en la correspondencia entre clases. Nos referimos a aquellos problemas relacionados con la lectura mecánica y no a aquellos relacionados con la comprensión, estos últimos no pueden explicarse por lo anterior, para explicarlos debemos acudir a las clases intraverticales y los autoclíticas clases en las que las respuestas y los estímulos antecedentes no corresponde unívocamente. El cuadro presenta algunos ejemplos.

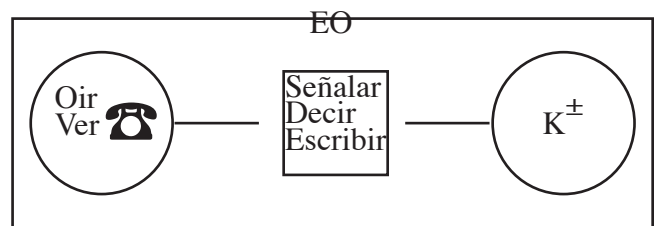
Error	Ejemplo	Correspondencia inadecuada
Inversión	los/sol	Textual, Tomar Dictado
Confusión	t/d	¿Ecoica?, Textual/T. Dictado
Unión	lasalas/las alas	¿ecoica? T. Dictado

1 Para comodidad nos limitaremos a la modalidad verbal usada por los hablantes y oyentes sin problemas visuales y/o auditivos, aunque lo expuesto es de aplicación siempre que se tenga en cuenta la modalidad de presentación de estímulos y respuestas.

La correspondencia entre clases verbales nos señala la estrategia general para realizar el tratamiento, a saber fortalecer la correspondencia entre las distintas clases de manera que el sujeto aprenda como equivalentes las distintas respuestas ante un mismo antecedente, de manera que el control estimular sea el adecuado. Así un alumno debería producir las respuestas vocal y escrita ante el estímulo vocal y el estímulo escrito correspondiente.



La comprensión lectora, con independencia de la conceptualización que tengamos, la evaluamos por las respuestas que da el alumno ante un antecedente escrito, a saber seguir una determinadas instrucciones, expresar emociones etc. El repertorio de comprensión más sencillo se encuentra en la conducta verbal tactual, en terminos sencillos “nombrar determinada característica del ambiente utilizando la palabra que la comunidad verbal usa”. Decir el color de algo, decir el nombre, etc. En el caso del aprendizaje de la lectura se usan de manera general los dibujos equivalentes de las palabras a leer, equivalencia que de forma arbitraria crea la comunidad verbal. El esquema indica la estrategia general a usar si queremos trabajar simultáneamente la comprensión y la exactitud lectora.



El tratamiento de los problemas de lectoescritura desde la perspectiva del Análisis Funcional del Comportamiento, es el resultado de las múltiples investigaciones realizadas en el campo de la conducta verbal, campo en desarrollo en el Análisis Funcional del Comportamiento, lo que nos exige seguir abiertos y atentos a la incorporación de los nuevos datos resultantes de la investigación, sobre los distintos componentes que intervienen en el tratamiento, sirva de ejemplo los estudios realizados como parte de mi tesis doctoral que van mostrando la capacidad diferencial de la aplicación de los sistemas de igualación a la hora de plantear los estímulos o conceptos, así como la aplicación de consecuencias diferenciales ante aciertos y errores.

Referencias:

- Luciano, M.C.; Gómez, I. y García, C.V. (1997). Problemas de Lectoescritura. En M.C. Luciano (Ed.) *“Manual de Psicología Clínica Infantil”*. Valencia: Promolibro.(2ª Edición)
- García, C.V.; y Luciano, M.C. (1997). SuperLectoEscritura 0, 1, 2, 3, 4: Programa para la Enseñanza de la Lectura y La Escritura. Granada: Némesis. 1997.
- García, C.V.; y Luciano, M.C. (1997). SuperLectoEscritura (Cuaderno de Lectura): Programa para la Enseñanza de la Lectura y La Escritura. Granada: Némesis. 1997
- García, C.V.; Luciano, M.C. y Ferrer I.(1997). SuperAritmética: Programa para la Enseñanza de la Numeración y la Aritmética. Granada: Némesis. 1997
- García, C.V.; y Luciano, M.C. (1998). SuperLectoEscritura 0 (Primeras discriminaciones y Trazos): Programa para la Enseñanza de la Lectura y La Escritura. Granada: Némesis. 1998.
- García, C.V; Gómez, I y Chavez-Braun, Comparación de diferentes procedimientos en la enseñanza de habilidades verbales complejas y procesos cognitivos en el marco de la diversidad educativa. Actas del Congreso Internacional de Orientación Educativa de Andalucía. Junta de Andalucía: Granada. 2007.

