

DEFINICIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

1. INTRODUCCIÓN

La preocupación por los problemas de aprendizaje no ha existido siempre; aparece, sobretodo, ligado a la extensión de la escolaridad obligatoria y a la observación de que algunos niños se retrasaban en los aprendizajes básicos. Dio lugar a un sistema paralelo de atención educativa, la llamada educación especial, que nace con el objeto de atender las múltiples diferencias individuales que se presentan en el sistema educativo.

El término concreto dificultades de aprendizaje, se atribuye a Samuel A. Kirk y Bateman (1962/63) y rápidamente se impone como denominación predominante para designar estos problemas.

En realidad, las DA se pueden abordar desde perspectivas muy diferentes como son la médica, la psicológica, la educativa, la administrativa o la socioeconómica, que tienen necesidades e intereses distintos.

2. CRITERIOS UTILIZADOS EN LA DEFINICIÓN DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

De las diferentes formulaciones del concepto de DA se pueden extraer una serie de criterios que subsisten parcial o totalmente en todas ellas (fracaso en las tareas, discrepancia rendimiento-capacidad, factores excluyentes, etiología, procesos psicológicos alterados, etc). Tres de ellos aparecen reiteradamente y existe cierto consenso en su utilización; estos criterios son el de exclusión, el de discrepancia y el de especificidad.

1. Criterio de exclusión. Este criterio intenta diferenciar las DA de otras dificultades.

Los sujetos con DA, de acuerdo con este criterio, además de adecuadas características físicas, mentales, emocionales y ambientales, deben tener una inteligencia normal. Ahora bien, está la cuestión de donde situar el punto de separación entre lo que se considera un coeficiente intelectual normal y retrasado.

Algunos autores lo estipulan en torno a una desviación estándar respecto a la media, por lo tanto estaría en un CI de 85 (siendo la media 100 y la desviación típica 15). Pero la crítica más fuerte a la utilización de este criterio proviene de algunos autores que han puesto de manifiesto que el CI no es tan importante como se creía a la hora de diferenciar el tipo de problema que tiene un sujeto.

2. Criterio de discrepancia.

De acuerdo con este criterio, las DA se caracterizarían por una falta de concordancia entre el resultado real de un aprendizaje y el esperado en función de las capacidades cognitivas del sujeto. De nuevo, el problema estriba en cuantificar esa discrepancia, que generalmente se basa en la edad/curso o en el CI, y en donde situar el corte entre lo admisible como normal o desviado. Se han utilizado diferentes modos de operacionalizar esta discrepancia:

a) Desviación con respecto al curso escolar, que sería la forma más simple de establecer la discrepancia. Un niño tendría DA si su rendimiento está 1 ó 2 años por debajo del nivel escolar que le correspondería por su edad por su edad, siempre y cuando se controlen otros factores influyentes como el cociente intelectual.

b) Diferencias en puntuaciones estándar. Consiste en comparar las puntuaciones en habilidad intelectual y rendimiento académico, convirtiendo ambas a un sistema métrico común o puntuaciones estándar (generalmente con media igual a 100 y desviación típica igual a 15).

3. Criterio de especificidad.

Pretende especificar en que ámbito se producen las DA. Las DA se manifestarían en el aprendizaje de una o dos materias muy concretas, lo que ha llevado a dar una denominación específica a cada dificultad en función del tipo de problema (dislexia, disortografía, disgrafía o discalculia).

3. HACIA UNA DEFINICIÓN DE LAS DA

Autores como De berk, (1984) y Hammill, (1990) estudiaron los criterios que utilizaban los investigadores en los trabajos publicados en diferentes revistas especializadas en el tema. Los criterios comunes que encontraron fueron: inteligencia normal, discrepancia rendimiento-capacidad, fracaso académico, trastornos en los procesos psicológicos y el criterio de exclusión. Sin embargo, el más utilizado era el de discrepancia. Este criterio es el que adopta la última edición del Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales que define la DA como: “trastornos que se caracterizan por un rendimiento académico sustancialmente por debajo de lo esperado dadas la edad cronológica del sujeto, la medición de su inteligencia y una enseñanza apropiada a su edad”.

Morrison y Siegel (1991) admiten que para definir las DA se necesita (1) establecer el umbral de CI a partir del cual se considera DA (discrepancia); (2)

establecer una dificultad significativa en el dominio escolar (especificidad) y (3) excluir sólo los desordenes emocionales severos, los niños con lengua materna distinta a la escolarización, los déficits sensoriales y/o los déficits neurológicos (exclusión).

Por tanto, en función de todos los argumentos vistos hasta ahora, se propone definirlos como dificultades que se caracterizan por un rendimiento en una o varias materias escolares que está significativamente por debajo de lo esperado dadas la edad del niño, un CI en torno a 75 y la ausencia de desordenes emocionales severos, déficits sensoriales y/o déficits neurológicos.

Igualmente se observa en los trabajos sobre las DA, de Stanovich y Siegel (1994), una tendencia a la indiferenciación entre alumnos retrasados escolarmente y aquellos afectados por una DA específica respecto a la evaluación detallada de sus dificultades e igualmente en cuanto a los programas de intervención ya que sus comportamientos en la ejecución presentan semejantes características.

4. LA NECESIDAD DE UNA DEFINICIÓN COMÚN PARA LA INVESTIGACIÓN EN ESTE CAMPO

Se observa que los atributos de los sujetos con DA pueden variar según el momento, el lugar, las consideraciones legales o el criterio del investigador. Esto se traduce en una gran dificultad para la comparación y la generalización de los resultados.

Según Keogh (1987), una propuesta interesante es la que pretende determinar un sistema de "indicadores" (variables útiles para describir las muestras), que proporcionan información detallada y comprensiva sobre los sujetos y las variables utilizadas. Con la utilización de este sistema en todos los trabajos sobre las DA se evitarían la mayor parte de las imprecisiones y confusión en este campo.

Clasificación de los indicadores.

-Indicadores descriptivos

Número de sujetos por sexo
Edad cronológica
Nivel escolar
Raza/etnia
Antecedentes familiares
Estatus socioeconómico
Contexto lingüístico
Historia escolar
Estado físico y de salud

-Indicadores sustantivos

Habilidad intelectual
Rendimiento en lectura

Rendimiento en aritmética
Rendimiento en escritura
Ajuste conductual y emocional

-Indicadores contextuales

Mes/año del estudio
Localización geográfica
Tipo de localidad
Criterios de exclusión
Grupo de control/comparación

-Indicadores locales

Atención
Percepción auditiva
Coordinación motora fina
Coordinación motora gruesa
Memoria
Lenguaje oral
Percepción visual
Otros

Como puede verse, la idea básica de esta propuesta es que si todos los informes de investigación proporcionaran estos datos, la confusión se reduciría notablemente al permitir las comparaciones y las inferencias oportunas en función de los sujetos estudiados. Este sistema también proporciona una visión global de los aspectos a tener en cuenta para comprender la DA de un niño en particular.

5. CLASIFICACIÓN DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Algunas clasificaciones se han realizado en función del patrón académico que presentan los sujetos en las diferentes materias. Se utilizan los resultados de los tests de lectura, de escritura y de cálculo aritmético para clasificar los sujetos por dificultades o síndromes específicos.

La característica esencial de las dificultades de lectura es un rendimiento bajo, ya sea en reconocimiento de palabras, velocidad o comprensión lectora, respecto a lo esperado por la edad cronológica, el cociente intelectual y la escolaridad propia de la edad del sujeto.

Es el trastorno más frecuente dentro de las DA; aproximadamente 4 de cada 5 niños con DA manifiestan problemas en la lectura que, con frecuencia se acompañan de dificultades en la escritura.

Las dificultades aritméticas se caracterizan por un rendimiento en el cálculo o el razonamiento matemático que está por debajo de lo esperado en función de la edad cronológica, el cociente intelectual y la escolaridad que ha seguido un niño.

Su prevalencia se estima en uno de cada cinco casos de DA; se calcula que aproximadamente un 1% de los niños en edad escolar sufren este tipo de

dificultades, que suelen aparecer en los primeros años de la escolaridad obligatoria.

De modo paralelo a los dos anteriores, la característica esencial de las dificultades en la expresión escrita es una habilidad de escritura por debajo de lo esperado dada la edad cronológica, el cociente intelectual y la escolaridad del sujeto.

Sólo se contemplan las dificultades en la escritura correcta de las palabras y/o la elaboración de oraciones y párrafos para componer un texto.

Raramente se presentan DA de la expresión escrita de modo aislado; lo más común es que aparezcan asociadas con dificultades en la lectura y, en general, se manifiestan a partir del segundo año de escolaridad obligatoria.

Otro tipo de clasificación se realiza en función de las deficiencias en el procesamiento cognitivo. Consiste en aplicar tests sobre los diferentes procesos (memoria, atención, percepción, lenguaje, motricidad para obtener los perfiles neuropsicológicos de los niños con DA.

La clasificación de Lyon distingue cuatro subgrupos que denomina grupo de perturbaciones del lenguaje, grupo de perturbaciones visoespaciales, grupo mixto lenguaje/visoespacial y un subgrupo con problemas sólo en lectura sin otros problemas discernibles.

Igualmente, Fletcher & Morris, estudiaron las características de un amplio grupo de niños de once años, mediante una serie de tests cognitivos. Obtuvieron cinco categorías:

-Subtipo 1 o grupo verbal general, que presenta perturbaciones en todas las medidas verbales.

-Subtipo 2 o grupo verbal específico, que sólo presenta problemas en la fluidez verbal o denominación verbal.

-Subtipo 3 o grupo mixto/global, con bajas puntuaciones en todas las medidas cognitivas y verbales.

-Subtipo 4 o visoespacial, que obtiene puntuaciones bajas en los tests no verbales pero las habilidades lingüísticas están relativamente intactas.

-Subtipo 5, que no presentan perturbaciones en ninguna de las medidas cognitivas.

El problema con este tipo de análisis es que los subgrupos no se diferencian claramente, dependen mucho del tipo de medidas utilizadas y de dónde se coloca el punto de separación entre ejecución normal y retrasada.

Shaw et al. (1995) proponen un modelo integrado de las DA que pretenden englobar la complejidad de aspectos que inciden en ellas. Este modelo operativo, que consideran aplicable a todo el ciclo vital, está compuesto de cuatro niveles a tener en cuenta para su identificación:

-En el nivel 1 (Discrepancia intraindividual) incluyen el establecimiento de A) dificultades significativas y B) puntos fuertes, en diferentes áreas (comprensión oral, habla, lectura, escritura, razonamiento, matemáticas, áreas temáticas de conocimiento). Los autores señalan que incluyen esta última categoría para permitir adecuar el modelo a las dificultades de los adolescentes y los adultos. Su objetivo es obtener un perfil de la ejecución del sujeto en todas esas áreas para detectar las diferencias entre ellas.

-En el nivel 2 (Discrepancia intrínseca al individuo) consideran las disfunciones del sistema nervioso central y los problemas de procesamiento de la información, que pueden estar relacionados con las habilidades del nivel 1, para poder establecer el origen intrínseco de las dificultades.

-En el nivel 3 (Aspectos relacionados) está integrado por las habilidades psicosociales, físicas y sensoriales, que son consideradas como posibles problemas asociados con las DA pero no como elementos constituyentes.

-En el nivel 4 (explicaciones alternativas de las DA) contempla los criterios de exclusión o las posibles explicaciones alternativas de las DA. Proponen tres aspectos: una dificultad primaria generalizada, influencias ambientales, culturales o económicas e instrucción inapropiada o inadecuada.

Dicha propuesta constituye una aportación muy valiosa por su afán integrador y porque proporciona referencias claras para la identificación y evaluación de las DA en su complejidad.

6. CAUSAS DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE. ETIOLOGÍA. CONCLUSIÓN

Los psicólogos y los pedagogos han propuesto una etiología plural, con múltiples factores de tipo psicológico, pedagógico, sociológico y lingüístico, mientras que los médicos se han inclinado por un origen constitucional, neurológico o bioneurológico, buscando posibles lesiones o disfunciones del SNC, influencias hereditarias o genéticas o anomalías bioquímicas. Sigue siendo una cuestión debatida.

Coles, propone una teoría interactiva en la que defiende que las DA tienen una base experiencial. Interpreta que las DA surgen en el contexto de la compleja red de interacciones sociales en la que se desarrolla un individuo, en la que no sólo va construyendo una serie de conocimientos sino que también se van formando las actitudes, valores y motivación necesarios para tener éxito en los aprendizajes escolares.

La crítica principal que se ha hecho a la propuesta de Coles es que no permite distinguir entre una DA específica y una DA generalizada.

Las clasificaciones tradicionales agrupan los factores etiológicos en:

a) Factores neurofisiológicos. Abarcan desde la disfunción cerebral mínima a factores genéticos, pasando por elementos bioquímicos o endocrinológicos o cualquier suceso en el período peri postnatal que resulta en daño neurológico.

b) Factores socioculturales. Se refieren a aspectos como la mala nutrición, pobreza del medio familiar y sociocultural, pobreza lingüística. Es evidente la influencia de estos factores no sólo en las DA sino en cualquier situación educativa.

c) Factores institucionales. Los autores que subrayan estos factores dan importancia al contexto de aprendizaje.

d) Otros factores que se han señalado son los problemas en la organización espacial o una lateralidad o esquema corporal mal establecidos. Estos problemas pueden existir pero son más bien manifestaciones de problemas más básicos como los señalados en a).

Es obvio que la comprensión de las dificultades de aprendizaje sólo podrá producirse mediante una aproximación multidimensional, tal como indican Shaw et al.(1995), en la que es necesaria la colaboración de distintos profesionales. A este respecto, la existencia de métodos apropiados para la identificación temprana de los niños con riesgo de desarrollar una DA y la subsiguiente atención, igualmente temprana, es una necesidad vital en este campo.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Bruner, J. (1984). Acción, pensamiento y lenguaje. Compilación de J.L. Linaza. Madrid: Alianza.

- Miranda, A. (1986). Introducción a las dificultades de aprendizaje. Valencia: Promolibro.

- Nicasio García, J. (1995). Manual de dificultades de aprendizaje. Lenguaje, lectoescritura y matemáticas. Madrid: Narcea.

-Suárez Yáñez, A. (1995). Dificultades en el aprendizaje. Un modelo de diagnóstico e intervención. Madrid: Santillana.