

IMPACTO MULTIDIMENSIONAL DE LA DEFINICIÓN Y SISTEMA DE CLASIFICACIÓN DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Silvana Campagnaro de Solórzano

Hace más de 30 años que se acuñó el término de las **Dificultades de Aprendizaje** en países como los E.E.U.U., para identificar un tipo de dificultad heterogénea, compleja, particular de cada individuo, pero con rasgos comunes. El término permitió agrupar a estos individuos en categorías y a su vez facilitó la generación de programas remediales para superar la dificultad.

En estos últimos años, el campo de estudio de las dificultades de aprendizaje ha evolucionado, lento, pero seguro, hacia una definición más precisa, con un sistema de clasificación clarificante. Esto permite abrir la oportunidad para la investigación sistemática y el escrutinio empírico del campo.

En el área educativa pocos términos han tenido tanta controversia para su definición como el de las Dificultades para el Aprendizaje. Este término se ha usado para explicar diferentes condiciones en niños que tienen dificultad para aprender. Además se utilizan sinónimos para categorizarlos como: impedido educativamente, disfunción cerebral mínima, dificultades del lenguaje, niños con problemas de lectura, etc.

Otros términos médicos comúnmente usados y que engloban las dificultades de aprendizaje son: la **Dislexia** que significa incapacidad para leer. **Disortografía** y **Disgrafía** implican dificultades para usar los símbolos formales del lenguaje escrito y la habilidad para reproducirlos en forma correcta; **Dislalia** significa algún trastorno de lenguaje y la **Discalculia** es una deficiencia en la habilidad para realizar cálculos aritméticos. Estas categorías, hoy reconocidas sólo por la importancia histórica, hacían referencia a la deficiencia académica como a una disfunción en particular, sin considerar la globalidad del problema. El término Dificultades de Aprendizaje parece ser el término usado con mayor aceptación actualmente y especialmente mejor aceptado por padres y maestros.

Existe, en la actualidad, un consenso sobre la necesidad e importancia, para todo aquel profesional que trabaje con estudiantes que la presenten, de tener una definición clara y común de la dificultad. Tanto para evaluar, como para intervenir se debe alcanzar una definición operativa y conceptual (Hammill 1990).

En los últimos 20 años se ha investigado y discutido sobre la definición y muchas asociaciones han producido sus propias definiciones que incluyen puntos convergentes y divergentes, pero independientemente de las diferencias en las definiciones y de las controversias de si debe existir una definición o no (Algozzine 1987), hay características comunes en la mayoría de las definiciones que es necesario explicar. En una revisión hecha por Hammill (1990) y por la propia autora se recogen las características comunes de las definiciones más aceptadas:

1. Grupo heterogéneo: con características muy particulares, cada individuo puede tener dificultades específicas no presente en otro individuo, por eso la importancia de evaluar para entrenar y no sólo para diagnosticar.

2. Discrepancia entre potencial y rendimiento: existe una diferencia significativa entre el potencial del individuo, expresado en términos de CI, y su actual rendimiento. En otras palabras se refiere a lo que el niño puede hacer y lo que realmente hace.

La controversia se presenta cuando hay que definir de cuánto debe ser la discrepancia (Poplin 1984, Algozzine 1987). Según Lerner (1993) lo importante de la discrepancia está en la severidad de la misma. Un año de discrepancia en un niño de segundo grado de la primera etapa de la Escuela Básica es más severo que un año de discrepancia en un estudiante de primero de Media Diversificada. Sin embargo, hay algún consenso en establecer que en la primera etapa de la Escuela Básica (primer, segundo y tercer grado) el niño que lea o escriba un año o más por debajo de lo esperado para su grado es una diferencia significativa. Para los niños mayores cursantes de cuarto, quinto, sexto y los grados superiores, una diferencia significativa podría establecerse en una discrepancia de dos años o más entre potencial y rendimiento.

3. Disfunción neurológica: algunas definiciones especifican que la dificultad de aprendizaje tiene su causa en el funcionamiento alterado del sistema nervioso central y esto afecta el proceso de aprendizaje.

4. Capacidad Intelectual normal: las personas con dificultades de aprendizaje tienen coeficiente intelectual promedio, superior o ligeramente por debajo de lo normal. Según algunas definiciones se puede considerar para efectos de la definición y la inclusión dentro del cuadro de dificultades de aprendizaje, aquellas personas con un CI de 80 o superior, porque se trata de dificultad y no de incapacidad.

5. Disfunción en los procesos de aprendizaje: este aspecto ha sido muy criticado y profusamente investigado. (Hammill, Goodman y Wiederholt 1974, Newcomer, Larsen, Hammill 1975). Se ha evolucionado en cuanto a la explicación simplista de los procesos perceptivos, auditivos y visuales, o procesos de psicofunciones y psicolinguistas, como causantes de las dificultades de aprendizaje. Hoy en día, cuando se habla de procesos de aprendizaje se refiere a aspectos de cómo se aprende a hablar, leer, o escribir más que a formulaciones hipotéticas acerca de modalidades sensoriales, funciones perceptivas y espaciales.

Visto en ese sentido, en las dificultades de aprendizaje se encuentra alguna alteración en el procesamiento psicológico de la información que afecta el rendimiento del estudiante en alguna área específica.

6. Especificación de problemas de lenguaje como potenciales dificultades de aprendizaje: algunas definiciones especifican problemas del lenguaje receptivo o expresivo como dificultades de aprendizaje, otros no lo mencionan.

7. Especificación de problemas académicos: algunas definiciones especifican problemas académicos de lectura, escritura y aritmética como dificultades de aprendizaje.

8. Especificación de problemas conceptuales como potenciales dificultades de aprendizaje: según algunas definiciones, ciertos tipos de problemas conceptuales, como los que intervienen en el pensamiento y el razonamiento, pueden ser también característico de dificultades de aprendizaje.

9. Especificación de otras condiciones: algunos autores mencionan otros problemas como las habilidades sociales, integración motora, dificultades en la orientación espacial como característico de las dificultades de aprendizaje, además de las dificultades en el lenguaje y en el rendimiento académico.

10. Definición por exclusión: esta dimensión se refiere a que la causa primaria de la dificultad de aprendizaje no es un retardo mental, una pérdida de la visión o de la audición, un trastorno emocional severo o falla de instrucción. Este aspecto de la definición ha sido muy controversial, debido a que muchos de estos niños, especialmente los categorizados como leves, también tienen dificultades para aprender y a veces es difícil discernir cuál condición es primaria.

Las dificultades de aprendizaje se dan en aquellas personas que fallan en el aprendizaje en circunstancias bajo las cuales la mayoría de las personas de la misma cultura o estrato social ordinariamente aprenden. Por ejemplo, si un niño no aprende a leer y sus otros 34 compañeros lo han hecho, controlando las variables maestro, metodología, libro, y edad, es señal de una posible dificultad de aprendizaje, una vez descartadas otras condiciones primarias como el retardo mental, un impedimento sensorial o un trastorno severo emocional. Si se diagnostica un

impedimento sensorial, por ejemplo, entonces, la dificultad en el aprendizaje es una dificultad de aprendizaje secundaria a la sordera.

En nuestro medio carecemos de una definición propia que permita definir o clasificar a estos niños y jóvenes, lo que nos ha llevado a identificarlos tardíamente, mal diagnóaticarlos, y lo más grave aún tratarlos sin tener claro el problema. La carencia de una definición conceptual y operativamente clara tiene consecuencias educativas, de investigación (Keogh 1988) y de políticas sociales. Propongo, por lo tanto, una definición basada en la literatura investigada y de acuerdo con las características sociales y educativas de nuestro país. Esto permite iniciar las bases de definiciones tal vez más acertadas y basadas en investigaciones y experiencias propias de la realidad venezolana.

Dificultad de aprendizaje es un término general que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos, manifestado por dificultades significativas en la adquisición y uso de las habilidades necesarias para comprender y expresar el lenguaje oral, leer, escribir, calcular o razonar. Estos trastornos pueden ser intrínsecos del individuo, posiblemente debido a una disfunción del sistema nervioso central y puede ocurrir en cualquier momento del ciclo vital de una persona. Pueden también ser extrínsecos, especialmente en individuos con desventajas en su estimulación ambiental: social, psicológica y educativa. Pueden coexistir dificultades en la conducta de auto regulación, percepción social, interacción social, pero ellas en sí solas no constituyen una dificultad de aprendizaje. Son excluidos de esta categoría aquellos individuos diagnosticados con retardo mental, impedimentos visuales y auditivos, o con problemas emocionales severos, pero no son excluidos aquellos individuos con diferencias culturales, de instrucción deficiente o carenciados ambientalmente.(1)

Es necesario destacar que en la definición original los niños carenciados culturalmente que tienen dificultades escolares no pueden ser incluidos en la categoría de las dificultades de aprendizaje. Sin embargo la autora considera, por la experiencia de trabajo y los estudios realizados en poblaciones de bajos recursos, que la falta de estimulación

1. Tomado y adaptado de la definición del Comité Conjunto Nacional de las Dificultades de Aprendizaje (Hamill 1990)

ambiental, tanto familiar, social, como educativa genera una interrelación de variables que afectan el desarrollo normal del aprendizaje, por tanto las dificultades de aprendizaje se pueden presentar en los niños carenciados con características similares a las que se producen por causas intrínsecas.

Aunado a la importancia de una definición, también es importante un sistema de clasificación porque permite un marco de referencia para los estudiosos y científicos clínicos que facilita la identificación de los diferentes tipos de dificultades de aprendizaje. Este sistema de clasificación tiene que ser lo suficientemente robusto y claro para reconocer las distinciones y las interrelaciones o comorbilidad, de las dificultades de aprendizaje con otros trastornos infantiles, incluyendo los trastornos deficitarios de atención, las dificultades generales de aprendizaje, bajo rendimiento académico y retardo mental.

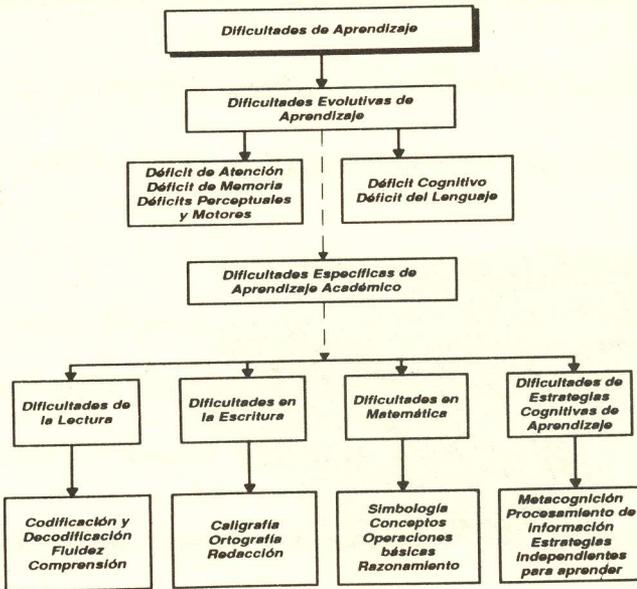
Un sistema de clasificación permite también, estructurar el conocimiento y continuar el estudio en forma precisa para su análisis y comprensión, se establece, de esa manera, los fundamentos para el desarrollo de teorías, comunicación y predicción.

Clasificar, permite, adicionalmente, tener sistemas de evaluación precisos y válidos, abre la posibilidad de planificar programas de intervención acertados y adecuados, no solo para un subtipo de la clasificación, sino para intervenir la heterogeneidad intraindividual del problema.

Uno de los sistemas de clasificación que es explicativo y preciso es el que se propone a continuación:

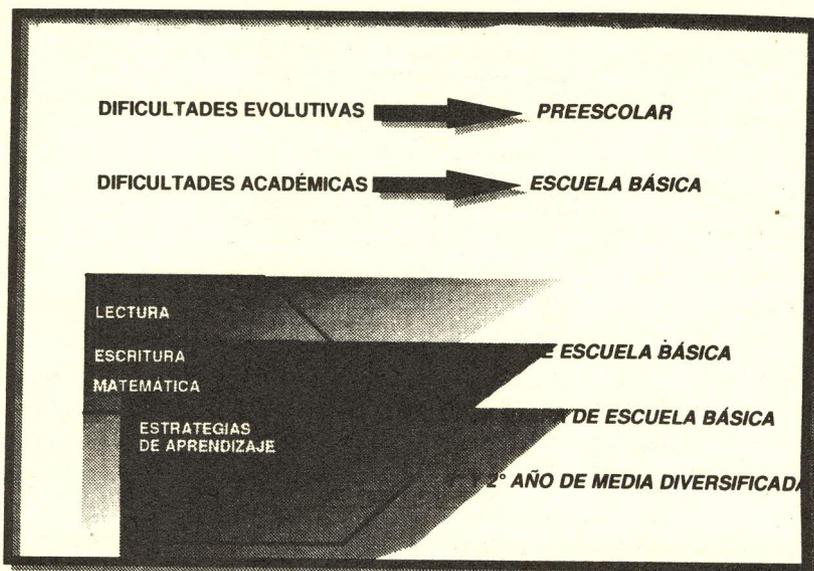
1. Dificultades Evolutivas del Aprendizaje
2. Dificultades Específicas del Aprendizaje Académico: lectura, escritura y matemática
3. Dificultades de las Estrategias Cognitivas de Aprendizaje.

CLASIFICACIÓN DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE



1.- Las dificultades evolutivas de aprendizaje, también llamadas por otros autores, preacadémicas, son desviaciones en el desarrollo normal de las funciones psicológicas y lingüísticas. Incluye deficiencias en los pre-requisitos necesarios para aprender las asignaturas académicas, tales como habilidades motoras, perceptivas, atención, memoria, lenguaje y pensamiento. Estas dificultades evolutivas, afectan el aprendizaje de la lectura, escritura y matemática. Para aprender a leer se requiere: de atención selectiva y sostenida, adecuada discriminación perceptual de figuras y fondos, adecuada discriminación de sonidos, y habilidad para usar y comprender el lenguaje. Para escribir, se requiere de adecuados procesos de secuenciación, memoria, atención, coordinación visomotora y otras. Para aprender matemática se necesita haber desarrollado las habilidades de percepción espacial, tiempo, concepto de número y cantidad, entre otras. Estas habilidades, generalmente se desarrollan antes o durante los años del pre-escolar, los niños con tales dificultades requieren de apoyo y estrategias de enseñanza para que las puedan adquirir.

LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y SU INCIDENCIA EN LOS GRADOS



2.- Las dificultades específicas del aprendizaje académico explican como se encuentra inhibido el proceso de aprendizaje de la lectura, escritura, matemática. Las dificultades en la lectura, escritura y matemáticas, aparecen en los primeros grados de la escuela básica y se observan claramente cuando se presenta una discrepancia entre potencial y rendimiento.

En el gráfico se puede observar cómo un niño de tercer grado con un nivel intelectual promedio, es capaz de leer a nivel de primer grado y en consecuencia está gravemente afectado el proceso de escritura, sin embargo se desempeña en matemática acorde al grado y a su potencial. Este ejemplo ilustra la especificidad de la dificultad de aprendizaje de la lectura.

Las dificultades específicas en el uso de las estrategias cognitivas de aprendizaje se refieren a la incapacidad de atender, organizar y recordar información académica. Esta dificultad se presenta en la segunda y tercera etapa de la escuela básica, donde se exigen estrategias cognitivas y metacognitivas para comprender y estudiar. Generalmente

PERFIL DISCREPANTE. POTENCIAL vs. RENDIMIENTO

EDAD	GRADO	POTENCIAL	EDAD	RENDIMIENTO ACADÉMICO		
		C.I.	MENTAL	LECTURA	ESCRITURA	MATEMÁTICA
13	7°					
12	6°					
11	5°					
10	4°					
9	3°	105	10.5			
8	2°					
7	1°					
6	PE					
5	PE					
4	PE					

INSTRUCCIÓN

INSTRUCCIÓN

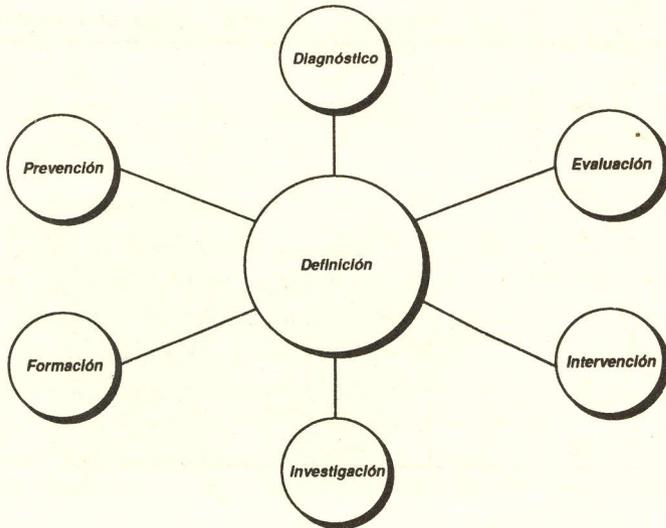
SUP. DIRECTA

se observa en niños que han tenido dificultad en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, que ha sido superado o compensado, pero que al exigirles, en grados superiores, otras estrategias para comprender lo que leen y expresarlo por escrito, tienen dificultad para hacerlo de acuerdo a lo esperado para su edad y grado. Generalmente se evidencia esta dificultad específica en asignaturas de contenido académico como Sociales, Ciencias, Historia, etc., cuyo aprendizaje implica el uso de estrategias cognitivas superiores, que van más allá que la simple comprensión literal exigida en los primeros grados.

Las implicaciones multidimensionales de la definición y el sistema de clasificación, tienen un impacto que alcanza la evaluación, diagnóstico, intervención, prevención, investigación y entrenamiento de profesionales.

En la evaluación: nos permite definir y precisar qué instrumentos se deben utilizar, instrumentos que deben reflejar una ejecución comparable a niños venezolanos, con características educativas y culturales propias.

IMPLICACIONES MULTIDIMENSIONALES DE LA DEFINICIÓN DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE



En el diagnóstico: nos permite utilizar un lenguaje común para referirnos al mismo problema, con las mismas implicaciones educativas, tanto para el maestro de aula como para el especialista y para aquel que define las políticas educativas.

En la intervención: al definir cuál es el problema, sus causas y manifestaciones, se pueden generar estrategias de intervención dirigidas a prevenir, disminuir o corregir tales dificultades.

En la prevención: cuando se conoce el problema y qué lo produce, se pueden generar programas preventivos para disminuir su incidencia.

En la investigación: al tener una definición precisa permite delimitar un área de investigación, que a su vez, para llevarla a cabo requiere definir una población, una metodología, con métodos e instrumentos válidos y precisos. En consecuencia de este conjunto de investigaciones resultará un cúmulo de información que servirá para explicar el fenómeno identificado.

Y por último tiene un impacto en la formación de los profesionales: la conciencia de que existe un problema, con una definición clara, necesariamente implica la participación de políticas del estado en determinar el número de niños y jóvenes que presentan tales dificultades y esto a su vez debe generar un diagnóstico de necesidades en cuanto al número de niños que deben atenderse y al número de profesionales que deben formarse para atenderlos. Esta información la deben incorporar las instituciones de educación superior para definir, modificar y actualizar sus planes de estudio.

El impacto de la definición marca, definitivamente, todo el procedimiento de atención a esta población, incide sobre la investigación y genera nueva información.

Tal como se ha analizado, el problema es complejo y en nuestro país es evidente y urgente la necesidad de una definición propia que nos permita identificar y ayudar a estos niños, para impedir que sean etiquetados como retardados mentales, flojos, desmotivados que «ruletean» por las diferentes instituciones educativas sin que nadie sepa que hacer con ellos, hasta que finalmente desertan del sistema, por repitientes, por frustración, y por desconocimiento de sus dificultades. Estos mismos jóvenes, en el mejor de los casos, se incorporan al mercado laboral sin preparación, sin calificación, con pocas posibilidades de superación, sin mencionar los que caen el ámbito delictivo. Todos ellos se consideran venezolanos de segunda categoría, con baja autoestima, porque de alguna manera se lo hemos hecho saber con nuestra negligencia en ayudarlos a superar sus dificultades, para que tengan mejores oportunidades en un mundo donde lo importante es lo académico.

Sólo cuando tengamos el problema definido podremos comprender la magnitud de la situación, promover una legislación, exigir fondos para los programas de entrenamiento de profesionales, investigación y lo más importante definir programas educativos con espacios propios para estos niños y jóvenes que tienen derecho a recibir atención especializada para que puedan continuar su educación, hacerlos independientes, con autosatisfacción y ser ciudadanos útiles a ellos mismos y a la comunidad.

Referencias Bibliográficas

- Algozzine, B. Ysseldike, J. (1987). Questioning Discrepancy: Retaking the first steps 20 years later. *Learning Disability Quarterly* 11, (3), 307-318.
- Hammill, D. (1990). Defining Learning Disabilities: An Emerging Consensus. *Journal of Learning Disabilities*. 23 (2)m 74-84.
- Hammill, D., Goodman, L., y Wiederholt, J. (1974). Visual Motor Process: Can we train them. *The Reading Teacher*. 27, 469-480.
- Kirk, S. y Gallagher, J. (1989). *Educating Exceptional Children*. Boston: Houghton Mifflin.
- Lerner, J. (1993). *Learning Disability, Theories, Diagnosis and Teaching Strategies*. Sixth Edition. Princenton: Houghton Mifflin.
- Newcomer, P., Larsen, J. y Hammill, D. (1975). A Response. *Exepcional Children*, 20, 107-108.
- Poplin, M. (1984). Summary Rationalization, Apologies and Farewell: what we don't know about the learning disable. *Learning Disability Quarterly*, 7(2), 130-134.