

Aportaciones de la evaluación e intervención de la dislexia desde el enfoque histórico-cultural en estudiantes con amplio rezago en el aprendizaje escolar

Contribuições da avaliação e intervenção da dislexia a partir da abordagem histórico-cultural em alunos com grandes atrasos de aprendizagem na escola

Apports de l'évaluation et de l'intervention de la dyslexie à partir de l'approche historique-culturelle chez les élèves présentant des retards d'apprentissage importants à l'école.

Contributions of the evaluation and intervention of dyslexia from the historical-cultural approach in students with extensive delays in school learning

Daniel Rosas Alvarez^{1,2,3}, Yulia Solovieva^{1,4},
Pedro L. I. Bautista Cruz² y Monserrat Castrejón Mendoza⁵

1. Universidad Autónoma de Tlaxcala, México.

2. Centro de Atención Psicológica y Apoyo Educativo Histórico-Cultural, México.

3. Universidad Rosario Castellanos, México.

4. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.

5. Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Resumen

Ante las consecuencias que dejó la pandemia de Covid 19 en el ámbito educativo es necesario proponer, implementar y evaluar los alcances de métodos no tradicionales que ayuden a revertir el rezago en el aprendizaje escolar que desarrollaron distintos estudiantes, sobre todo aquellos que ya presentaban dificultades previo a la crisis sanitaria. El enfoque histórico-cultural brinda principios teóricos y metodológicos que permiten trabajar al terapeuta y al educador de forma novedosa sobre las causas que originan distintos problemas de aprendizaje y no sobre los síntomas, como lo hacen la mayoría de los métodos tradicionales. El presente texto, a partir de la presentación de principios teóricos y un caso clínico, tiene el objetivo de mostrar los alcances del enfoque histórico-cultural para favorecer el desarrollo y el aprendizaje en niños que han sido diagnosticados con dislexia durante el periodo de pandemia. Como lo muestran los resultados de la intervención en el caso clínico, a partir de una concepción de las dificultades diferente a la dominante, es posible ayudar a superar el rezago de aprendizaje escolar en niños que presentan severas dificultades de lectura desarrolladas durante el tiempo de pandemia, gracias al diseño y aplicación de programas de intervención novedosos enfocados en la creación y empleo de signos que facilitan la superación de las dificultades de aprendizaje.

Palabras clave: problemas de aprendizaje, problemas de lectura, análisis sindrómico, sistemas funcionales, neuropsicología histórico-cultural.

Resumo

Tendo em vista as consequências da pandemia da Covid-19 no campo da educação, é necessário propor, implementar e avaliar o alcance de métodos não tradicionais que ajudem a reverter o atraso na aprendizagem escolar desenvolvido por diferentes alunos, especialmente aqueles que já apresentavam dificuldades antes da crise sanitária. A abordagem histórico-cultural fornece princípios teóricos e metodológicos que permitem ao terapeuta e ao educador trabalhar de uma nova forma sobre as causas que originam os diferentes problemas de aprendizagem e não sobre os sintomas, como fazem a maioria dos métodos tradicionais. Este texto, baseado na apresentação de princípios teóricos e de um caso clínico, tem como objetivo mostrar o alcance da abordagem histórico-cultural para promover o desenvolvimento e a aprendizagem de crianças que foram diagnosticadas com dislexia durante o período pandêmico. Como mostram os resultados da intervenção no caso clínico, a partir de uma concepção das dificuldades diferente da dominante, é possível ajudar a superar o atraso na aprendizagem escolar em crianças que apresentam graves dificuldades de leitura desenvolvidas durante a pandemia, graças ao projeto e à aplicação de novos programas de intervenção focados na criação e no uso de sinais que facilitam a superação das dificuldades de aprendizagem.

Palavras-chave: dificuldades de aprendizagem, problemas de leitura, análise sindrômica, sistemas funcionais, neuropsicologia histórico-cultural.

Artigo recebido: 01/05/2024; Artigo aceito: 28/10/2024.

Correspondencias relacionadas con este artículo deben ser enviadas a Yulia Solovieva, Calle 3 Ote., 1415, Barrio de Analco, Heroica Puebla de Zaragoza, 72500, Puebla, México.

E-mail: aveivolosailuy@gmail.com

DOI:10.5579/ml.2024.0876

Résumé

Compte tenu des conséquences de la pandémie de Covid-19 dans le domaine de l'éducation, il est nécessaire de proposer, de mettre en œuvre et d'évaluer la portée des méthodes non traditionnelles qui aident à inverser le retard dans l'apprentissage scolaire développé par différents étudiants, en particulier ceux qui avaient déjà des difficultés avant la crise sanitaire. L'approche historico-culturelle fournit des principes théoriques et méthodologiques qui permettent au thérapeute et à l'éducateur de travailler d'une manière nouvelle sur les causes qui sont à l'origine des différents problèmes d'apprentissage et non sur les symptômes, comme le font la plupart des méthodes traditionnelles. Ce texte, basé sur la présentation de principes théoriques et d'un cas clinique, vise à montrer la portée de l'approche historico-culturelle pour promouvoir le développement et l'apprentissage des enfants diagnostiqués dyslexiques pendant la période pandémique. Comme le montrent les résultats de l'intervention dans le cas clinique, à partir d'une conception des difficultés différente de la conception dominante, il est possible d'aider à surmonter le retard dans l'apprentissage scolaire chez les enfants qui ont de graves difficultés de lecture développées pendant la pandémie, grâce à la conception et à l'application de nouveaux programmes d'intervention axés sur la création et l'utilisation de signes qui facilitent le dépassement des difficultés d'apprentissage.

Mots-clés : difficultés d'apprentissage, problèmes de lecture, analyse syndromique, systèmes fonctionnels, neuropsychologie historico-culturelle.

Abstract

Given the consequences left by the Covid 19 pandemic in the educational field, it is necessary to propose, implement and evaluate the scope of non-traditional methods that help reverse the lag in school learning that different students developed, especially those who already had difficulties prior to the health crisis. The historical-cultural approach provides theoretical and methodological principles that allow the therapist and educator to work in a new way on the causes that give rise to different learning problems and not on the symptoms, as most traditional methods do. This text, based on the presentation of theoretical principles and a clinical case, aims to show the scope of the historical-cultural approach to promote development and learning in children who have been diagnosed with dyslexia during the pandemic period. As shown by the results of the intervention in the clinical case, based on a conception of difficulties other than the dominant one, it is possible to help overcome the school learning gap in children who present various reading difficulties developed during the time of the pandemic, thanks to the design and application of innovative intervention programs focused on the creation and use of signs that facilitate overcoming learning difficulties.

Keywords: learning problems, reading problems, syndromic analysis, functional systems, historical-cultural neuropsychology.

1. INTRODUCCIÓN

El 9 de mayo de 2023 se firmó el decreto que puso fin a la situación de emergencia sanitaria asociada a COVID-19 en México (Secretaría de Salud, 2023). La información proporcionada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT, 2023) señala que en México más de siete millones de personas dieron positivo a las pruebas del virus, de las cuales aproximadamente trescientos treinta mil fallecieron hasta mediados de julio de 2023. A pesar de haberse superado el periodo de crisis sanitaria, a cuatro años del comienzo de la pandemia, las consecuencias que se derivaron de ella aún siguen presentes. De entre los retos que se tienen que superar se encuentran el empobrecimiento de la población, pérdida de empleo, dificultades en el aprendizaje, abandono escolar, entre muchos otros (Cárdenas, 2022). En el ámbito educativo se ha encontrado que los procesos de aprendizaje en los estudiantes se vieron comprometidos de forma importante por la situación mundial. Se ha identificado que en varios niveles educativos se presentó la falta del equipo necesario para realizar las clases en línea (Heredia et al., 2022; Pérez et al., 2022). Ante esta situación, se pudieron ver principalmente dos escenarios: uno en donde el apoyo de los padres y los abuelos contribuyó para seguir las clases y otro de deserción escolar por la carencia de medios tecnológicos (Pérez et al., 2022). Además, se ha descubierto que se ha presentado discriminación, exclusión y *bullying* hacia los alumnos que tuvieron casos de contagio en sus familias (de Izarra & Vera-M, 2023).

Por otro lado, se ha observado que en los estudiantes de todos los niveles educativos aumentaron las dificultades de aprendizaje. En particular se ha encontrado que los alumnos que ya presentaban dificultades en el aprendizaje antes de la pandemia fueron quienes resultaron

principalmente afectados y que aún hace falta que se repongan del rezago en su aprendizaje (Solovieva & Quintanar, 2022). Este es el caso de los alumnos con dislexia, un grupo de estudiantes que tienen que esforzarse más que sus compañeros en las tareas de lectoescritura. En ellos se observa fatiga constante, problemas en la concentración, diversos tipos de errores durante la ejecución de las actividades, e inclusive el rechazo de la actividad, entre otras dificultades, de forma significativamente mayor que los niños que no presentaban dificultades antes de la pandemia (Organización Internacional Dislexia y Familia [DISFAM], 2023). Lo anterior exige a los psicopedagogos y neuropsicólogos generar una propuesta específica de la valoración y enseñanza que favorezca los procesos de aprendizaje en los casos referidos en donde no pueden aprender en las clases tradicionales una vez que se han vuelto a integrar de forma presencial en los ambientes escolares.

Con el fin de poder dar una adecuada intervención a estos niños, se propone en este artículo el empleo de instrumentos cualitativos elaborados desde el enfoque histórico-cultural, cuya función es valorar las acciones psicológicas de la lectura, la escritura y el cálculo desde una perspectiva neuropsicológica y la utilización del método de análisis sindrómico que permite identificar la causa de las dificultades. La relevancia de esta propuesta es que permite que los profesionales puedan establecer el diagnóstico neuropsicológico y diseñar programas de intervención específicos en cada uno de los niños que presentan dislexia. Por tal motivo, es importante pasar a revisar la visión histórico-cultural de la actividad humana, los procesos de su organización cerebral y las posibilidades de intervención en caso de dificultades.

1.1 Consideraciones generales del modelo histórico cultural

A principios del siglo XX, L. S. Vygotski buscó superar las limitaciones teóricas que la psicología enfrentaba en esos momentos. Él consideraba que los planteamientos formulados por sus contemporáneos eran visiones unilaterales, deterministas y reduccionistas, por lo que la psicología histórico-cultural se constituyó como un enfoque alternativo que desde su inicio hasta la actualidad busca superar esas limitaciones (Mendoza et al., 2015). En esta nueva postura se coloca a la acción humana como el objeto de estudio siendo comprendida desde una aproximación histórico-cultural como el origen de la psique humana (Vygotski, 1991b; Talizina et al., 2010). A partir de esta visión, se hizo necesario diferenciar las contribuciones que tienen lo biológico y lo social en el desarrollo psicológico. Ambos planos interactúan durante la formación y el crecimiento del individuo, teniendo la diferencia de que la influencia biológica es más marcada en las etapas iniciales, dejando espacio a que los factores culturales obtengan cada vez más importancia conforme se desarrolla el individuo (Mendoza et al., 2015).

Con esta perspectiva cultural de la psique en la que se considera a la actividad como objeto de análisis se logró una nueva comprensión sobre el cerebro humano. Desde esta concepción, las funciones y acciones psicológicas superiores tienen su base en los mecanismos neuropsicológicos, áreas cerebrales que garantizan la realización tanto de acciones como de operaciones (Solovieva et al., 2007). De manera más específica, zonas cerebrales tienen una aportación particular altamente especializada que se denomina factor neuropsicológico. Cada uno de los factores participan de forma diferenciada dentro de diversos sistemas funcionales complejos que se activan de acuerdo al objetivo específico que plantea cada acción humana (Luria, 1974). Los factores neuropsicológicos tienen un contenido específico denominado eslabón psicológico, el cual adquiere su especificidad dependiendo del tipo de actividad que se esté analizando (Solovieva & Quintanar, 2012).

Como se puede observar, el modelo neuropsicológico descrito comprende los procesos psicológicos como tipos de actividad compleja resultado del sistema funcional estructurado por diversos factores neuropsicológicos (Luria, 1974).

Gracias a estos sistemas funcionales el ser humano puede llevar a cabo una variedad amplia de actividades. El juego, la comunicación verbal o la resolución de problemas intelectuales son ejemplos de diferentes tipos de actividades, siendo todas ellas formadas por acciones que tienen una orientación, se ejecutan y se verifican conforme a los objetivos que se establecen ante el sujeto en la actividad que realiza (Talizina, 2019; Solovieva, 2022). Estas acciones se pueden realizar de manera consciente o inconsciente, dependiendo del grado de dominio que llegue a desarrollar la persona, siendo estas últimas llamadas operaciones por su alto grado de automatización (Solovieva & Quintanar, 2020). Por lo tanto, las operaciones resultan centrales para poder valorar la funcionalidad de cada uno de los factores neuropsicológicos a través del análisis sindrómico, teniendo como producto la identificación de los tipos de errores y ejecuciones que se relacionan con cada factor

neuropsicológico, relacionándolos a su vez con el nivel de la actividad cultural con la actividad cerebral (Rosas et al., 2023).

1.2 La dislexia desde la perspectiva histórico-cultural

En el DSM-V se describen a los trastornos específicos del aprendizaje como aquellos en donde el niño ha presentado alteraciones en la lectura, escritura, cálculo o razonamiento matemático, durante los últimos seis meses, que no se pueden atribuir a una discapacidad intelectual, adversidad psicosocial o falta de dominio del lenguaje (American Psychiatric Association, 2014). Para algunos autores, las dificultades del aprendizaje han sido relacionadas con posibles alteraciones en el sistema nervioso central (Asorey & Fernández, 2014).

Entre estas dificultades del aprendizaje se encuentra la dislexia, un trastorno en el que se manifiesta una alteración en el aprendizaje de la lectura-escritura y sus usos generales como consecuencia de retrasos madurativos que afectan el establecimiento de relaciones espacio-temporales, dominios motrices, discriminación perspectivo-visual, procesos simbólicos, atención, competencia social y personal (Asorey & Fernández, 2014). Se ha descrito que, en la mayoría de los casos, la dislexia se presenta gracias a factores genéticos que impactan en el procesamiento del lenguaje en el cerebro (Save the children. 14 de septiembre de 2023).

En la dislexia se han propuesto varias clasificaciones dependiendo de las principales alteraciones que causan los síntomas en cada caso. Aragón y Silva (2000) mencionan 4 tipos de dislexias: la fonológica, superficial, mixta y funcional. En el caso de la dislexia fonológica, las dificultades se presentan en el mecanismo de conversión del grafema-fonema gracias al uso de la ruta léxica, siendo evidente en los errores a la hora de realizar tarea de lecturas de pseudopalabras o palabras desconocidas. En la dislexia superficial se utiliza la ruta fonológica ocasionando la imposibilidad de ver las palabras como un todo, siendo evidente en la precisión ante los fonemas homófonos y en la ortografía. Con lo que respecta al subtipo mixto, se pueden encontrar ambos problemas. Por último, la dislexia funcional es aquella en la que no hay afectación cerebral pero sí déficits en los prerrequisitos para el aprendizaje de la lectura.

Como se puede observar en estas definiciones y clasificaciones, la dislexia abarca un conjunto bastante amplio de dificultades que afectan de diferentes maneras a los procesos de lectura y escritura (Organización Internacional Dislexia y Familia, 2023). Sin embargo, desde esta perspectiva cognoscitiva, que es la dominante en el campo de la educación, no se ha logrado establecer los mecanismos cerebrales funcionales en cada caso particular de dislexia (Solovieva et al., 2022). La causa de esto es que las categorías utilizadas en la psicología y neuropsicología cognoscitiva para designar tradicionalmente a distintos problemas de aprendizaje solo indican la existencia de síntomas pero no señalan su causa a nivel cerebral. De acuerdo a la psicología y neuropsicología histórico-cultural que aquí presentamos, las alteraciones en las acciones de la lectura, escritura o el cálculo pueden ser causadas por distintos factores que requiere un análisis más detallado. Si no se toma en cuenta los mecanismos neuropsicológicos, eslabones, operaciones y

acciones que forman la actividad escolar específica, se pierde la posibilidad de comprender que detrás de las dificultades en el proceso lector se pueden encontrar diversos mecanismos cerebrales o factores neuropsicológicos alterados (Solovieva, et al., 2021). En cada caso particular, el programa de intervención se debe dirigir a la superación de las alteraciones del mecanismo neuropsicológico que subyace a las alteraciones en el proceso lectoescritor, tales como regulación y control, organización motora secuencial, análisis y síntesis cinestésica, oído fonemático, análisis y síntesis espaciales, entre otros (Quintanar, 2011). Al mismo tiempo, el proceso de intervención debe considerar los aspectos pedagógicos y psicológicos generales que permiten introducir a la lectura y escritura en la escuela primaria como la actividad intelectual bajo la guía orientadora del maestro (Solovieva & Quintanar, 2017).

1.3 Propuestas alternativas de métodos de enseñanza de la escritura y lectura

Es importante señalar la relevancia de la elección del método de enseñanza para los alumnos en las etapas iniciales, pues es del cual dependen los logros y fracasos de los alumnos durante el periodo del aprendizaje escolar actual y futuro. En general, el tema de los métodos de enseñanza, así como sus efectos en el desarrollo psicológico son novedosos en psicología y neuropsicología y se relacionan predominantemente con el enfoque histórico-cultural (Solovieva et al., 2020). En un estudio previo se ha encontrado que el éxito escolar de los alumnos del tercer grado de primaria depende del método que se utiliza para la enseñanza inicial de la lectura. Por ejemplo, el método formativo para la enseñanza de la lectura en el primer grado de la escuela primaria y su continuación en el segundo y tercero grados garantiza la superación del silabéo, uso adecuado de pausas ante signos de puntuación, entonación empática con buena comprensión lectora, además de la ausencia de anticipaciones, contaminaciones y lectura adivinatoria en los alumnos (Solovieva & Quintanar, 2017b; Solovieva, 2016; Solovieva & Quintanar, 2020). Los alumnos sometidos al método tradicional del mismo nivel socioeconómico y cultural han mostrado la presencia de todos los errores señalados, confirmado por el análisis estadístico compartido entre dos grupos. Lo anterior fue válido tanto para los alumnos con desarrollo normal como para casos con trastornos de aprendizaje que se encontraban en ambos grupos analizados en el estudio (Torrado et al., 2018). Se concluye que los métodos tradicionales, basados en enfoques constructivistas y cognoscitivos, no garantizan una sólida adquisición del proceso lectoescritor en la escuela primaria en niños con desarrollo normal y con trastornos de aprendizaje, aun sin presencia de la pandemia. En otros estudios se ha confirmado la necesidad de trabajo con las operaciones básicas de este proceso, como lo es análisis fonético-fonemático de las palabras, análisis de ubicación espacial de grafemas en las palabras, así como la representación simbólica de los elementos de las palabras, inclusive en los casos de privación social (Cadavid-Ruiz et al., 2019; Quijano et al., 2020).

1.4 El análisis sindrómico como herramienta para la evaluación de la dislexia

Ante un caso con dificultades del aprendizaje se debe realizar una evaluación que permite identificar la estructura de los defectos observados y la cualificación de los síntomas. Para lograrlo, es necesario que se identifique el factor básico que está detrás de los síntomas observados. Posteriormente, como parte del análisis sindrómico, se deben agrupar síntomas de acuerdo a un factor común (Luria, 1974). Como ya se ha señalado, en la actividad compleja del hombre participan los sistemas funcionales complejos, en los cuales se incluyen los mecanismos funcionales relacionados con diversas zonas cerebrales corticales y subcorticales altamente especializadas (Solovieva et al., 2019; Rosas et al., 2023). En los casos de existencia de daño estructural de distintos niveles de organización jerárquica cerebral, cambio en la neurodinámica cerebral o déficits en su desarrollo, una adecuada evaluación neuropsicológica del sistema funcional complejo, que subyace a las diversas actividades, permite comprender la naturaleza del problema.

La evaluación se tiene que hacer en dos planos. En el plano cualitativo, se tiene que identificar los factores responsables de las alteraciones y su efecto sistémico por medio de métodos especiales de exploración y de análisis clínico, el conocimiento de la ontogenia cerebral y las regularidades de la desintegración. Por la parte cuantitativa, los errores se contabilizan por su grado de severidad y su frecuencia (Solovieva et al., 2007). Una vez teniendo los resultados de la evaluación, se podrá explicar el caso a partir del nivel de alteración o desarrollo neuropsicológico actual y cómo se afecta a la actividad de aprendizaje escolar a partir del mecanismo neuropsicológico responsable que forma parte de este sistema funcional complejo (Solovieva, et al., 2019). En la tabla 1 (véase tabla 1) se presentan las tareas más significativas del protocolo de evaluación neuropsicológica del éxito escolar que permiten valorar el sistema funcional de la lectura (Solovieva & Quintanar, 2012), ejemplificando algunos de los errores más típicos que se vinculan con el funcionamiento de distintos factores. Es importante mencionar que la evaluación nunca se realiza con un solo protocolo, debido a que es importante tener previamente una valoración del funcionamiento general de todos los factores neuropsicológicos y en muchos de los casos, es necesario complementar la evaluación con algún otro protocolo que permita precisar el efecto sistémico del cuadro que presenta la persona evaluada. Además, es importante tener presente que, en algunos casos se va a requerir utilizar protocolos y tareas más complejas o más sencillas, dependiendo el nivel de desarrollo de la persona y el nivel de automatización de la acción misma (Quintanar et al., 2011).

Las ventajas de este análisis es que no solo aportan a realizar una evaluación que descubra las causas de las dificultades, sino que también permite realizar una intervención que, al modificar la dinámica de los factores neuropsicológicos y del sistema funcional, impacta de forma significativa en los problemas asociados al motivo de consulta.

1.5 Presentación de un caso con dislexia para ejemplificar los procedimientos y alcances del enfoque histórico-cultural

A continuación, se presenta un caso que fue evaluado e intervenido considerando los principios de la neuropsicología histórico-cultural. El caso se trata de un niño de diez años de edad que cursaba el cuarto grado escolar en una Escuela Primaria Pública del Estado de México, entidad federativa que se encuentra colindando con la capital de la República Mexicana. Fue elegido por el personal de la escuela para que se trabajará con él porque presentaba dislexia, entre otros problemas, de acuerdo a los criterios del DSM V. Todo el trabajo se realizó dentro de la escuela primaria. En la entrevista clínica los padres describen sobreprotección hacia él. En lo que respecta a su trayectoria escolar, el niño cursó los tres años del kínder presencial, pero debido a la pandemia cursó el primero y segundo grado de primaria de forma virtual, apoyándose del programa “Aprende en casa”. En la escuela se le daba la oportunidad de que se conectará a las clases virtuales y de realizar actividades de forma asincrónica debido a que no contaba con los medios tecnológicos indispensables para hacerlo desde su casa. Al

ingresar a la primaria de forma presencial, en tercer grado, la maestra del grupo encontró que había severas dificultades en el desarrollo de su lectura y escritura (no leía nada y escribía solo a la copia, de acuerdo a la descripción que realizó de él al inicio del periodo escolar), razón por la cual en la escuela fue identificado como “niño pandemia”. La evaluación y el diagnóstico neuropsicológico se realizó a través de la “Evaluación Neuropsicológica Infantil Breve - Puebla” (Solovieva & Quintanar 2017a) y la “Evaluación neuropsicológica del éxito escolar” (Solovieva & Quintanar, 2012). El diagnóstico permitió identificar como principal factor responsable a la integración espacial, debido a que presentaba diversos errores en espejo de letras y números, inversiones, errores de orden, dificultad para comprender enunciados y órdenes con giros gramaticales complejos, dificultad para pasar de la columna de unidades a decenas en el cálculo matemático, entre otras. El efecto sistémico se manifestaba en todas sus acciones escolares, afectando principalmente todo tipo de lectura, la escritura bajo consigna y la escritura libre, y el cálculo matemático.

Tabla 1.

Errores en distintas operaciones de lectura en tareas del protocolo de evaluación neuropsicológica del éxito escolar

Tarea	Operaciones	Procesos y eslabones	Factores neuropsicológicos	Errores posibles	Ejemplos
	Orientación de la dirección de la lectura.	Percepción (organización espacial)	Perceptivo analítico	Dificultad en tener una adecuada orientación	Empezar la lectura de derecha a izquierda.
Leer el texto “la gallina de los huevos de oro”.	Reconocimiento de los grafemas por sus características generales.	Memoria (Retención de formas específica de memoria)	Retención viso-verbal	Recuerdo de los grafemas.	Sustitución de “La gallina de los nuevos de oro” en lugar de “La gallina de los huevos de oro”
	Reconocimiento de los grafemas por sus características específicas.	Percepción (organización espacial)	Perceptivo analítico	Sustituciones por grafemas similares con orientación espacial distinta.	Sustitución de “huevos be oro” por “huevos de oro”.
	Articulación precisa de los fonemas.	Lenguaje- expresión (Sistema de articulación precisa)	Análisis y síntesis cinestésico	Sustitución de fonemas cercanos por punto o por modo de articulación.	Sustitución: decir “Temía” por “tenía”.
	Organización fonemática precisa.	Lenguaje- expresión (Organización fonemática precisa)	Análisis y síntesis auditivas	Sustitución de fonemas sordos por sonoros, cortos por largos, suaves por duros, y viceversas.	Sustitución: decir “tentro” por “dentro”.

A partir de la evaluación se diseñó un método de intervención en los que se utilizó el “Método de enseñanza de la lectura” (Solovieva & Quintanar, 2017b) y algunas de las

variantes que los mismos autores han propuesto para realizar el trabajo con niños que presentan dificultades específicas (Quintanar & Solovieva, 2014), como herramientas

principales de intervención. Además, se utilizaron otras tareas enfocadas al desarrollo de la integración espacial en los diversos planos de la acción: material, perceptivo y verbal. El programa se aplicó durante 41 sesiones con un horario de lunes a viernes y una duración de una hora y media cada sesión. Es importante resaltar que a veces las sesiones eran de menor tiempo debido a que había de ajustarse a la dinámica de la escuela. En la tabla 2 se muestran algunos de los cambios que son posible lograr a partir de un adecuado diagnóstico e intervención, aun en casos que presentan severas dificultades y un desarrollo tardío de ciertas cualidades psicológicas.

Tabla 1. (Continuación)

Errores en distintas operaciones de lectura en tareas del protocolo de evaluación neuropsicológica del éxito escolar

Tarea	Operaciones	Procesos y eslabones	Factores neuropsicológicos	Errores posibles	Ejemplos
Leer el texto "la gallina de los huevos de oro".	Fluidez en la articulación.	Lenguaje- expresión (Conexión de un elemento verbal con otro)	Organización secuencial motora	Transposiciones (errores de orden), perseveraciones, omisiones.	-“U.. un..un.. hom, hombre”.
	Garantizar que se leyó correctamente lo que decía el texto.	Percepción (Verificación de las categorías con los rasgos de los objetos o situaciones)	Programación de la acción	Ausencia de verificación para asegurarse de que se dijo lo que se pensaba decir.	No reconocer algunos de los errores cometidos
	Estabilidad en la ejecución.	Atención (Direccionalidad)	Activación general inespecífica	Inestabilidad de la respuesta.	Abandono de la tarea.
Reconocimiento del significado de la palabra.	Lenguaje- comprensión (Evocación de la imagen mental relacionada con la palabra)	Retención viso-verbal	Parafasias fonológicas, enajenación del significado de las palabras.	Decir “nu hombre” en vez de “un nombre”.	
Responder la pregunta: ¿de qué se trató el cuento?	Retención de las palabras leídas.	Lenguaje- comprensión (Memoria verbal)	Retención viso-verbal	Disminución del volumen de retención.	Al preguntarle ¿de qué trata el cuento?, contesta:
Responder la pregunta: ¿de qué se trató el cuento?	Comprensión de las construcciones verbales complejas.	Lenguaje-comprensión (Comprensión de construcciones verbales complejas)	Retención audio-verbal y programación de la acción (dorsolateral).	Dificultad para comprender oraciones con giros gramaticales complejos (relaciones espaciales y cuasi-espaciales).	En la lectura de “Nuestro tío vendrá durante las vacaciones” el niño expresa: ¿Qué quiere decir durante? ¿Vendrá después de las vacaciones?
Responder la pregunta: ¿el señor hizo bien o mal?	Comprensión del significado general y del sentido de todo el texto.	Lenguaje- comprensión (Comprensión del motivo del discurso)	Programación de la acción (dorsolateral).	Simplificación del mensaje. Dificultad en la comprensión del sentido oculto y del doble sentido.	Al preguntarle si ¿el señor hizo bien o mal? el niño contesta: -Mal porque no se matan las gallinas.

Para la superación de las dificultades que presente cada caso, es necesario que el terapeuta tenga en cuenta el concepto de instrumento o signo psicológico: dispositivos artificiales creados socialmente dirigidos al dominio de los procesos psíquicos, propios y ajenos (Vygotski, 1991a). Como es posible verificar en el tipo de tareas empleadas (Solovieva, 2008, Solovieva, 2017), en la intervención se tiene en cuenta el diseño y la implementación de signos, los cuales son instrumentos que permiten modificar el curso de los procesos psicológicos. A diferencia de la herramienta, el signo no cambia absolutamente nada del objeto, sino que es un medio de actividad interna que busca el dominio sobre sí mismo (Vygotski, 1978). Durante la adquisición de la lectura en la escuela primaria, es indispensable tomar en cuenta el origen simbólico de este proceso. El nivel del desarrollo

Considerando que las actividades que el ser humano realiza día a día pueden realizarse con la participación de distintos mecanismos cerebrales funcionales, en el ámbito práctico e intelectual, (Solovieva & Quintanar, 2020), es posible diseñar programas de intervención que modifican la actividad del niño para mejorar su desempeño en tareas de escritura y lectura. Esta modificación se posibilita al facilitar que otros mecanismos no alterados ocupen el lugar del que presenta déficits.

simbólico del niño es de suma relevancia para el análisis de las dificultades que pueden surgir durante la adquisición de la lectura en la escuela primaria (González Moreno & Solovieva, 2024).

Una vez seleccionado o creado el signo que permite superar las dificultades específicas del caso, se tiene que pasar por un proceso de interiorización del plano interno al externo, siguiendo el principio de que las funciones aparecen dos veces: primero en un plano interpsicológico y después en un plano intrapsicológico (Mendoza et al., 2015; Talizina et al., 2010; Vygotski, 1978). Como resultado del proceso de interiorización del signo (Akhutina, 2002; Vygotski, 1991a) el sistema funcional se reorganiza, generando y desarrollando la actividad intelectual del paciente (Solovieva & Quintanar,

2021). Como ejemplos de signos utilizados durante el proceso de intervención, se presentan las Figuras 1, 2, 3 y 4.

En la Figura 1 es posible observar distintas ejecuciones de la tarea “Qué figura es” realizada en el plano material y perceptivo, para favorecer el desarrollo del mecanismo de integración espacial a partir del aprendizaje de la orientación en distintas coordenadas.

En la Figura 2 se observan ejecuciones de la tarea de conteo que muestra la diferencia de ejecuciones sin el uso de signos (primera fotografía, de izquierda a derecha) y con el uso de signos perceptivos concretos y simbólicos (segunda y tercera fotografía).

En la Figura 3 puede observarse los signos empleados durante la vocalización y la formación de la

lectura en el plano material: En la fotografía 1 (de izquierda a derecha) el uso de signos para la vocalización de fonemas con el uso de dos signos perceptivos concretos (dibujos de bocas y dibujo de un objeto que inicia con el fonema correspondiente). En la foto dos y tres puede observarse el uso de esquemas materiales con el uso de fichas como signos que representan los distintos fonemas que componen distintas palabras (mar y flor). En la foto cuatro es posible observar el uso de signos para representar vocales y consonantes de forma diferenciada (palabra morral). Aquí es posible observar los signos que se proponen en el método invariante adaptado para la enseñanza de la lectura en el idioma español por Solovieva y Quintanar (2017b).

Tabla 2.

Cambios observados en la lectura, escritura y cálculo a partir de la intervención en un caso con dislexia

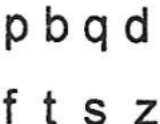

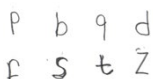


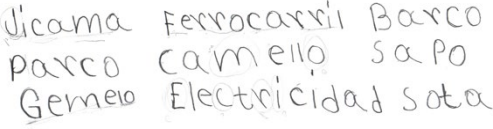
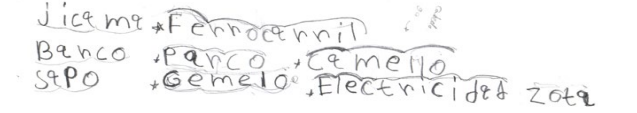

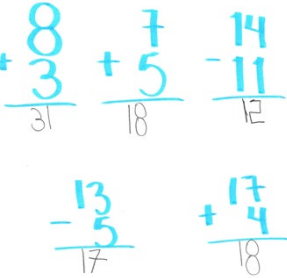
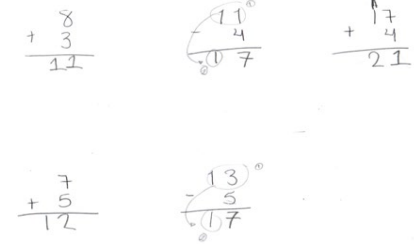
ACTIVIDAD	PRIMERA EVALUACIÓN	SEGUNDA EVALUACIÓN
LECTURA		
Lectura y comprensión del texto “La gallina de los huevos de oro”.	No puede leer el texto de forma independiente. La comprensión del sentido es bastante limitada. -¿De qué se trató el cuento? -De la gallina de oro -¿El señor hizo bien o mal? -Mal, porque no se tiene que matar a los animales -¿Qué hubieras hecho tú en su lugar? -Pues nada	El texto lo lee de forma independiente requiriendo ayuda sólo en la lectura de algunas palabras. La comprensión mejora de forma importante. -¿De qué se trató el cuento? -Quería más oro y terminó cortándola -¿El señor hizo bien o mal? -Mal, porque es un animal y sirve para que haga más gallinas y huevos -¿Qué hubieras hecho tú en su lugar? -No la hubiera matado para tener más huevos de oro
Lectura y comprensión del texto “El cuervo y las palomas”.	No puede leer el texto de forma independiente. Hay intrusiones de componentes del primer texto. La comprensión del sentido es bastante limitada. -¿De qué se trató el cuento? -De las gallinas contra el cuervo -¿Por qué las palomas echaron al cuervo? -Porque gritó -¿Quién te gustó más? -El cuervo, porque sí	Requiere apoyo de evaluadora para la lectura del texto. A pesar de que se presentan algunas intrusiones, la comprensión mejora de forma significativa. -¿De qué se trató el cuento? -De un murciélago y se pintó de cuervo como las palomas porque eran bien alimentadas y se despintó, y como se despintó la echaron porque fue con sus compañeros, no lo reconocieron y lo echaron otra vez -¿Por qué las palomas echaron al cuervo? -Porque no era igual que ellos, era de otra raza como los perros y los cuervos -¿Quién te gustó más? -Las palomas, porque no son malas como los cuervos
ESCRITURA		
Copiar y señalar las letras	Copia las letras en una sola línea, pero menciona nombra a cada una de ellas de forma incorrecta.	Copia las letras adecuadamente y, a pesar de que intercambia el orden de dos de ellas (s-t), las nombra correctamente.
		

Tabla 2. (Continuación)

Cambios observados en la lectura, escritura y cálculo a partir de la intervención en un caso con dislexia

ACTIVIDAD	PRIMERA EVALUACIÓN	SEGUNDA EVALUACIÓN
Escribir 3 palabras que inicien con la letra P, B, S y A	No sabe escribir ninguna palabra de forma completa. No identifica que palabras empiezan con la letra indicada, aun con ayuda. Las palabras que logra escribir lo hace gracias a apoyo total de evaluadora.	Escribe lento, aun presenta algunos errores, logra escribir tres palabras de forma independiente. No se puede culminar toda la tarea porque el tiempo estaba condicionado por el horario de la escuela.
	<p style="text-align: center;">ESCRITURA</p> 	
¿Cuántas letras hay en la palabra? Copia de palabras y su lectura	Solo da un número al azar sin reconocer los sonidos de las palabras Copia correctamente, sin embargo, no logra leerlas.	Comienza a separar las letras por sonido y puede contar cuantas letras y sonidos tiene cada palabra. Lee las palabras cortas sin dificultad. En las palabras largas necesitó de apoyo.
		
Escribe una lista de cosas que más te gustan	Menciona que no sabe cómo escribir.	Escribe tres actividades que le gustan hacer (fútbol. Jugar FIFA 17 y correr).
		
Cuenta del 17 al 5	Repite la secuencia y menciona 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 y 5	Logra hacer el conteo del 17 al 5
Sumas y restas	No logra hacer las operaciones correctamente, escribe en espejo el 5 (lo nombra como 5 pero lo escribe como 2), en lugar de 11-4 escribe 14 menos 11.	Resuelve correctamente las operaciones. En la resta 13 - 5, menciona correctamente el resultado, pero al escribir baja el uno.
	<p style="text-align: center;">PROBLEMAS ARITMÉTICOS</p> 	

Finalmente, en la Figura 4 puede observarse los signos que prepararon la lectura en el plano verbal: En la fotografía 1 (de izquierda a derecha) la introducción de letras con apoyo de aferentación visual. En la fotografía 2 y 3 es posible observar la combinación entre operaciones realizadas en el plano material y perceptivo para la construcción de palabras con el uso de letras. En la fotografía 4 es posible observar la introducción de puntos de flexión como signos para el apoyo de la escritura de letras. Finalmente, en la fotografía 5 es posible observar la escritura de palabras de forma independiente.

El empleo de estos signos son los que permiten, durante la formación de la lectura, el desarrollo del mecanismo neuropsicológico que es responsable de las dificultades y de los mecanismos que participan durante la reorganización del sistema funcional. Lo anterior facilita no solo la mejora o superación de los síntomas de lectura, sino la mejora o superación de todo el cuadro clínico que se presenta como efecto sistémico en cada caso específico de dislexia (Tabla 2).

Figura 1.

Signos materiales y perceptivos durante la construcción e identificación de figuras



Figura 2.

Signos perceptivos concretos y simbólicos durante tareas de seriación



Figura 3.

Uso de signos empleados para la vocalización y para la formación lectura en el plano materializado



Figura 4.

Uso de signos empleados durante la formación de la lectura en el plano verbal



Como se muestra en el presente texto, siempre es posible evidenciar los efectos del programa de intervención a través de la evaluación cualitativa aquí presentada, ya que la evaluación e intervención forman parte de un proceso continuo que garantiza que se favorezca siempre el desarrollo psicológico a través de la mediatización simbólica y de la formación y reorganización de los mecanismos cerebrales que conforman el sistema funcional de la lectura.

2. CONCLUSIONES

Al facilitar al clínico y educador trabajar sobre las casusas y no sobre los síntomas aislados de los distintos cuadros de dislexia, los principios teóricos y metodológicos del enfoque histórico-cultural se muestran como una alternativa sólida para ayudar a superar el rezago de aprendizaje en niños con dificultades de lectura agudizadas durante el contexto de pandemia.

Referencias

- Akhutina, T. V. (2002). LS Vigotsky y AR Luria: la formación de la neuropsicología. *Revista española de Neuropsicología*, 4(2), 108-129. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2011215.pdf>
- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Editorial Médica Panamericana S.A.
- Aragón, L.E.c & Silva, A. (2000). Análisis cualitativo de un instrumento para detectar errores de tipo disléxico (IDETID-LEA). *Psicothema*, 12(2), 35-38.
- Asorey, M. J. F., & Fernández, P. F. (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Ediciones Pirámide.
- Cadavid-Ruiz, N., Jiménez, S., Quijano, M., & Solovieva, Yu. (2019). Corrección de las dificultades psicopedagógicas de la lectura en español. *Avances en psicología Latinoamericana*, 32 (2), 361-374. <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.6628>
- Cárdenas, E. (2022). Impactos sociales de la pandemia del Covid a la luz de la política pública en México. *ECONOMÍAUNAM*, 19(56), 56-78. <http://revistaeconomia.unam.mx/index.php/ecu/article/view/723/675>
- Consejo Nacional de Ciencia Y tecnología [CONACyT]. (25 de junio de 2023). *Covid-19 México*. <https://datos.covid-19.conacyt.mx/#DOView>
- de Izarra, J., & Vera-M, K. M. (2023). La Resiliencia en las relaciones Familia-escuela en la época post pandemia del Covid-19. *Santiago, Número Especial*, 198-211. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/1372/0/5060>
- González Moreno, C. X., & Solovieva, Y. (2024). Importancia de la función simbólica para la adquisición de la lectura. *Magis, Revista Internacional De Investigación En Educación*, 17, 1-31. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/articulo/view/34561>
- Heredia Masmela, Y. Z., Sastoque Martínez, Y. E., & Sánchez Márquez, N. I. (2022). Habilidades resiliente en niños de primera infancia en época de post pandemia. *REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HORIZONTES*, 6(25), 1514-1532. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.431>
- Luria, A.R. (1974). *El cerebro en acción*. Martínez Roca.
- Mendoza, H. J. G., Colón, A. M. O., Moreno, J. M., & Delgado, O. T. (2009). La teoría de la actividad de formación por etapas de las acciones mentales en la resolución de problemas. *InterSciencePlace*, 1 (9), set. – out.
- Organización Internacional Dislexia y Familia [DISFAM] (2023). *Dislexia una Dificultad Específica de Aprendizaje*. <https://disfam.org/dislexia/>
- Rosas, D., Solovieva, Y., Quintanar, L., & Leocadio, L. (2023). Relación entre la actividad cultural y la actividad cerebral a través de la categoría de sistema funcional complejo. *Cuadernos de Neuropsicología/Panamerican Journal of Neuropsychology*, 17 (2), 29-40. <https://doi.org/10.7714/CNPS/17.2.202>
- Pérez Pérez, P. D., Pérez Manosalvas, H. S., & Guevara Morillo, G. D. (2022). Factores de riesgo y desarrollo de resiliencia en adolescentes. *Revista Científica UISRAEL*, 9(2), 23-38. <https://doi.org/10.35290/rcui.v9n2.2022.519>
- Quintanar, L. (2011). *Dificultades en el proceso lectoescritor*. Trillas.
- Quintanar, L., Solovieva, Yu., & León-Carrión, J. (2011). *Evaluación clínico neuropsicológica de la afasia Puebla-Sevilla*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Quijano, M.C., Solovieva Yu., Diaz-Upegui K., & Jiménez, S., (2020). La disminución de errores como evidencia del avance en la adquisición de la lectura. *OCNOS*, 19 (2), 69-80. https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.2.2184
- Quintanar, L., & Solovieva, Y. (2014). Método de formación de lectura para la corrección de dificultades en el desarrollo. *Cuadernos hispanoamericanos de Psicología*, 7(2), 93-102.
- SAVE THE CHILDREN. (14 de septiembre de 2023). *Barreras del aprendizaje*. Recuperado el 26 de marzo de 2024 de <https://www.savethechildren.mx/barreras-del-aprendizaje/>
- Secretaría de Salud. (9 de mayo de 2023). México pone fin a la emergencia sanitaria por COVID-19: *Secretaría de Salud. Ciudad de México*, México. Recuperado el 10 de julio de 2023, de <https://www.gob.mx/salud/prensa/mexico-pone-fin-a-la-emergencia-sanitaria-por-covid-19-secretaria-de-salud?idiom=es>
- Solovieva, Yu. (2022). *La actividad intelectual: Concepto, desarrollo y evaluación desde el paradigma histórico-cultural*. CONCYTEP. <https://www.concytep.gob.mx/publicaciones/libro-c-1-2021-08-27-la-actividad-intelectual-concepto-desarrollo-y-evaluacion-desde-el-paradigma-historico-cultural#1>
- Solovieva, Y., & Quintanar, L. (2012). *Evaluación neuropsicológica de la actividad escolar*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Solovieva, Y., Lázaro, E., & Quintanar, L. (2007). Aproximación histórico-cultural: evaluación de los trastornos del aprendizaje. En J. Eslava-Cobos, L. Quintanar, L. Mejía Y. Solovieva (Eds.), *Los trastornos del Aprendizaje. Perspectivas neuropsicológicas* (pp. 183-226). Ed. Magisterio.
- Solovieva, Yu. (2016) *Enseñanza del lenguaje escrito*. Trillas.
- Solovieva, Yu. & Quintanar, L. (2017a). *Evaluación Neuropsicológica Infantil Breve - Puebla*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Solovieva, Yu., & Quintanar, L. (2017b). *Enseñanza de lectura. Método práctico para la formación lectora*. Trillas.
- Solovieva, Yu., Akhutina, T., Quintanar, L., & Hazin, I. (2019). Historical-Cultural Neuropsychology: a systemic and integral approach of psychological functions and their

- cerebral bases. *Estudios de Psicología*, 24 (1), 65-75.
<https://doi.org/10.22491/1678-4669.20190008>
- Solovieva, Yu., & Quintanar, L. (2020). *Enseñanza y desarrollo de la comprensión y la producción del lenguaje*. CONCYTEP.
<https://www.concytep.gob.mx/publicaciones/libro-ensenanza-y-desarrollo-de-la-comprension-y-la-produccion-del-lenguaje#1>
- Solovieva, Yu., & Quintanar, L. (2021). Significance of activity theory concepts for qualitative neuropsychology. *Lurian Journal*, 2(1), 21-41.
<https://doi.org/10.15826/Lurian.2021.2.1.2>
- Solovieva, Yu., & Quintanar, L. (2022). Efectos del confinamiento por COVID-19 sobre los integrantes del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 13(1): 42-114.
<https://doi.org/10.29059/rpcc.20220501-144>
- Solovieva, Yu., Koutsoklenis, A., & Quintanar, L. (2021). Neuropsychological Assessment of difficulties in Reading Spanish: A Cultural-Historical Approach. *Psychology in Russia: State of the Art*, 14(4), 51-64.
<https://doi.org/10.11621/pir.2021.0404>
- Solovieva, Yu., Koutsoklenis, A., & Quintanar, L. (2022). Overcoming theoretical stagnation through cultural historical neuropsychology: The case of dyslexia. *Theory and Psychology*, 32(2) 263 – 287.
<https://doi.org/10.1177/09593543211040812>
- Talizina, N., Solovieva, Y., & Quintanar, L. (2010). La aproximación de la actividad en psicología y su relación con el enfoque histórico-cultural de LS Vigotsky. *Novedades educativas*, 230, 4-8.
https://www.academia.edu/download/30442473/Actividad_psic.pdf
- Talizina, N. (2019). *La teoría de la actividad aplicada a la enseñanza*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Torrado O., Solovieva, Y., & Quintanar, L. (2018). Análisis comparativo de la adquisición del proceso lectoescritor ante distintos métodos de enseñanza. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 10(2), 11-19.
<https://doi.org/10.5579/ml.2016.0401>
- Vygotski L, S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Vygotski, L. S. (1991a). La conciencia como problema de la psicología del comportamiento. En: *Obras Escogidas, Tomo I* (pp. 39-60). Ed. Visor.
- Vygotski, L. S. (1991b). Los métodos de investigación reflexológicos y psicológicos. En: *Obras escogidas, Tomo I* (pp. 3-22). Ed. Visor.