

FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Procesos Lectores en Niños y Adolescentes con Desafíos en la Constitución Subjetiva

Estudiante: Reynaga, Gabriel Eduardo.

Legajo: 29244

Director/es: Riobó, Jimena


JIMENA RIOBÓ
Lic. en Psicopedagogía
Especial. en Estimulación Temprana
M.P. 2013

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciado en
Psicopedagogía.

2023

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha [06/03/2024]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación [06/03/2024]

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: UFLO modalidad a distancia, 6 de marzo de 2024.

Firma y aclaración del autor:



Reynaga, Gabriel Eduardo

Índice

Resumen	5
Introducción.....	6
Delimitación del Objeto de Estudio	6
Planteo de Problema	6
Objetivos:.....	8
<i>Objetivo General</i>	8
<i>Objetivos Específicos</i>	8
Supuestos Básicos de Investigación	8
Fundamentación.....	8
Estado del Arte	10
Marco Teórico	16
¿Qué es la Psicosis? Un Poco de Historia	16
Llegar al Diagnóstico de Psicosis Infantil y su Posible Relación con el Trastorno del Aprendizaje	17
La Psicosis Infantil según la Psiquiatría	20
La Psicosis según Klein.....	21
La Voz según Lacan	21
Mecanismos del Desarrollo de la Mente	22
El Cerebro Debe Prepararse para Leer	24
Conciencia de la Mente Humana al Leer y Comprender	27
Fortalezas y Debilidades de la Atención al Momento de Leer	28
Significado Vs Significante – Decodificación Vs Comprensión.....	29
Comprensión Lectora.....	30
<i>Procesos Perceptivos</i>	30
<i>Identificación de las Letras y Psicosis</i>	31
<i>Procesamiento Léxico y Teoría de la Doble Ruta</i>	33
<i>Procesamiento Sintáctico</i>	37
<i>Procesamiento Semántico</i>	39
Método	42
Diseño	42
Participantes y Muestra	42
Procedimiento	42
Instrumentos de Recolección de Datos.....	43
Resultados	44

Lectura de Letras.....	44
Lectura de Palabras	45
Lectura de Pseudopalabras	47
Estructuras Gramaticales	48
Comprensión de Textos	51
Discusión	53
Lectura de Letras, Palabras y Pseudopalabras	54
Estructuras Gramaticales (Procesamiento Sintáctico).....	56
Estructuras Gramaticales (Procesamiento Semántico) y Comprensión de Textos.....	58
Aportes y Contribuciones	61
Limitaciones de la Investigación.....	62
Propuestas de Intervención	63
Referencias	64
Anexos.....	68
Consentimientos Informados y Pruebas de los Nueve Participantes.....	68

Procesos Lectores en Niños y Adolescentes con Desafíos en la Constitución Subjetiva

Resumen

La presente investigación surge a partir de la observación de niños durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y del interrogante sobre cómo procesan los textos los niños y adolescentes que presentan desafíos en la constitución subjetiva, más precisamente aquellos que presentan el diagnóstico de psicosis infantil o que presentan sintomatología compatible con dicho diagnóstico; también se plantea la pregunta sobre si existe compatibilidad comórbida con el diagnóstico de trastorno específico del aprendizaje con dificultad en la lectura (dislexia). Para ello se realiza un análisis cualitativo de tipo descriptivo interpretativo en el que se estudian las habilidades lectoras que presentan nueve participantes con el diagnóstico antes mencionada y que asisten a un espacio terapéutico ubicado en la localidad de Lanús, provincia de Buenos Aires.

Este trabajo ha permitido describir, comprender e interpretar cuáles son los mecanismos que interfieren en el proceso lector de sujetos diagnosticados con psicosis infantil. Para la evaluación se han considerado algunas pruebas de los instrumentos: Test de lectura y escritura en español (LEE); Batería de Evaluación de los Procesos Lectores - Revisada (PROLEC-R); y la Batería para la Evaluación de los Procesos Lectores en Secundaria y Bachillerato - Revisada (PROLEC-SE-R). A partir de los resultados de la prueba se pudo establecer una relación inferencial entre la lectura y la constitución subjetiva, siguiendo las ideas de Lacan (1955-1958) sobre cómo la estructuración psíquica de pacientes diagnosticados con psicosis infantil o con sintomatología compatible interfiere en los procesos lectores que son fundamentales para poder comprender un texto,

Palabras clave: Psicosis Infantil – Procesos Lectores – Dislexia- Constitución subjetiva – Comorbilidades Diagnósticas.

Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

Los procesos lectores en personas con desafíos en la constitución subjetiva, haciendo énfasis en individuos con diagnóstico de psicosis infantil, constituye el objeto de estudio de la presente investigación. El mismo busca indagar y profundizar sobre los modos de apropiación que utilizan para comprender textos personas en el rango etario de 8 a 16 años con este diagnóstico. Así como relacionar la comorbilidad con los diagnósticos de psicosis Infantil y trastorno específico del aprendizaje con dificultad en la comprensión de la lectura.

Para ello, se utilizará un método cualitativo de tipo descriptivo interpretativo, basado en una evaluación que permita mostrar cómo las diferentes operaciones cognitivas, que los niño y adolescentes requieren para una lectura eficaz, se ponen en juego. Las actividades consisten en identificar letras, leer palabras y pseudopalabras, procesar sintácticamente oraciones y leer para responder preguntas referidas a un texto, con el propósito de identificar el problema a investigar.

Planteo de Problema

Durante tiempo se ha pensado, y aún en muchos centros educativos lo siguen sosteniendo, que solo decodificar fonológicamente es la clave para comprender un texto. Sin embargo, esto es ampliamente discutido por diversos autores como Cuetos Vega (2010), quien plantea que para lograr una lectura eficaz el sujeto debe contar con un sistema cognitivo bien desarrollado, es decir, haber automatizado las operaciones del nivel inferior, identificación de letras, reconocimiento de palabras y pseudopalabras o palabras poco frecuentes para poder así dotar de significada a cada palabra y otorgarle el valor gramatical correcto. Para finalmente lograr extraer el significado del texto e integrarlo a sus propios conocimientos, esta última etapa corresponde a los procesos de nivel superior. De este modo, la comprensión lectora es una habilidad fundamental para alcanzar un recorrido escolar exitoso. Leer de forma comprensiva exige realizar varias operaciones cognitivas que permitirán, finalmente, que la lectura sea eficaz.

Hace algunos años se ha observado mucha controversia en relación con el tema descripto, donde docentes expresan con mucho fervor que sus alumnos no comprenden lo que leen. Estos desafíos se han advertido en un gran porcentaje de

niños que se encuentran escolarizados, pero se exacerban en niños con alguna discapacidad o trastorno mental. Esto podría deberse al tipo de formación que tienen los docentes, quienes se centran en un enfoque psicogenético, sin dar importancia a las neurociencias y los grandes aportes que brindan estas para comprender cómo procesa un texto el cerebro.

Igualmente, se plantean los lineamientos de Jaramillo et al. (2022), según los cuales las personas que padecen esquizofrenia y tienen un mayor acompañamiento familiar, desarrollan mejores habilidades para afrontar situaciones de la vida diaria; por el contrario, aquellas personas que padecen dicho trastorno y no cuentan con el acompañamiento suficiente crearán barreras que generarán su exclusión.

Actualmente muchas patologías que se diagnostican les permiten a los sujetos acceder, no sólo a las terapias necesarias, sino también, a propuestas educativas diferenciadas que les permiten desplegar todas sus posibilidades cognitivas. Sin embargo, hay niños, con otros diagnósticos, como es la psicosis infantil, que para acceder a dichas propuestas deben transitar meses de frustración académica, cuando no son años. Esto solo ocurre cuando no son expulsados por conductas disruptivas que le dan un boleto sin escala para una escuela de educación especial, tratándose como niños con diagnóstico de discapacidad intelectual, según Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (2013) (DSM V).

Es por lo que interesa poner el acento en niños con desafíos en la constitución subjetiva, diagnosticados con psicosis infantil y las dificultades que se les presentan para acceder a un Propuesta Pedagógica de Inclusión (PPI). Durante la investigación se abordarán dos aspectos: comorbilidades del diagnóstico mencionado y las posibilidades de comprender los textos leídos en niños y adolescentes de 8 a 16 años que asisten a un espacio terapéutico ubicado en la Ciudad de Lanús, Provincia de Buenos Aires.

Al respecto emergen dos preguntas que motivan la investigación:

¿Cómo operan los procesos lectores en niños diagnosticados con algún trastorno psicótico?

¿Qué relación de comorbilidad puede existir entre el diagnóstico de psicosis infantil y trastorno específico del aprendizaje con dificultad en la comprensión de la lectura?

Objetivos:

Objetivo General

- Establecer si existe comorbilidad entre el trastorno específico del aprendizaje con dificultad en la comprensión lectora y el diagnóstico de psicosis infantil.

Objetivos Específicos

- Describir y analizar los procesos de comprensión lectora de niños y adolescentes con el diagnóstico de psicosis infantil que asisten a un espacio terapéutico en la Ciudad de Lanús.
- Examinar la velocidad y eficacia con la que los niños y adolescentes con psicosis infantil identifican las letras.
- Describir el procesamiento léxico con el cual los niños y adolescentes con psicosis infantil reconocen las palabras.
- Analizar la posibilidad que tienen los niños y adolescentes con psicosis infantil de agrupar palabras para identificar el mensaje (procesamiento sintáctico)
- Evaluar las posibilidades que tienen los niños y adolescentes con psicosis infantil de integrar la información en su memoria (procesamiento semántico).

Supuestos Básicos de Investigación

- El Trastorno específico del aprendizaje con dificultad en la comprensión de la lectura sería un aspecto comórbido del diagnóstico de psicosis infantil (DSM V) (2013)
- La dificultad en la comprensión de la lectura, como trastorno específico del aprendizaje, en algunas personas de entre 8 y 16 años, es producto de la estructura psicótica que padecen.

Fundamentación

El presente trabajo busca datos con los cuales se podría dar cuenta de la posible relación de por qué los niños diagnosticados con algún trastorno psicótico deberían presentar al trastorno específico del aprendizaje con dificultad en la comprensión de la lectura como comorbilidad, dado que la estructura de dichos sujetos obtura los procesos de comprensión lectora.

Los profesionales que trabajan en escuelas, tanto en el rol docente como en

Equipos de Orientación Escolar, han observado cómo muchos de los niños que asisten a las instituciones son expulsados por diversos factores, agudizándose aún más en el nivel secundario. Además, son espectadores de los inmensos esfuerzos que los alumnos hacen para poder cumplir con lo solicitado en los distintos diseños curriculares para cada ciclo. Al respecto, Cuetos Vega (2010) define la lectura de la siguiente manera:

Leer de manera comprensiva es una actividad tremendamente compleja. A pesar de que a los lectores hábiles nos parece una tarea que no ofrece demasiadas dificultades, y prueba de ello es la velocidad con la que leemos (ente 150 y 400 palabras por minuto de acuerdo con Carpenter y Just, 1977), lo cierto es que en este tiempo tan breve tenemos que realizar un elevado número de operaciones cognitivas para que nuestra lectura resulte eficaz (p. 13)

El mencionado autor, además, manifiesta que los sujetos requieren de cuatro niveles de procesamientos en los cuales intervienen varios procesos cognitivos: identificación de letras, reconocimiento visual de las palabras, procesamiento sintáctico, procesamiento semántico.

Al partir de esta conceptualización y reflexionando sobre los criterios clínicos de los niños diagnosticados con trastornos psicóticos: delirios, alucinaciones, discurso desorganizado, conducta desorganizada y síntomas negativos y en conjunción con los aportes de Klein (1961, en Raggio, 1990) se refiere que el acceso al conocimiento del mundo de los objetos estará determinado por la capacidad simbólica, es decir, el pasaje de catexia de una actividad a otra, entonces ¿cómo un niño que no accede a la simbolización podrá hacer el pasaje necesario para comprender un texto, entendiendo que en este proceso está implicada la decodificación–comprensión? La presente investigación busca realizar un aporte teórico–práctico en relación con el abordaje psicopedagógico de niños diagnosticados con trastornos psicóticos, así como fundamentar por qué el trastorno específico del aprendizaje con dificultad en la comprensión de la lectura puede ser una comorbilidad del diagnóstico principal.

Según el DSM V (2013), para diagnosticar el trastorno específico del aprendizaje, el sujeto debe presentar una sintomatología, que debe persistir al menos por seis meses y no desaparecer frente a intervenciones dirigidas a la dificultad: lectura imprecisa; lectura lenta y dificultad para acceder al significado de lo que lee.

Estado del Arte

En España, González Urrea (2020), publica su trabajo titulado “Alteraciones en la memoria de niños y adolescentes psicóticos. Una revisión sistemática”, el cual tiene como objetivo analizar qué tipos de memorias suelen verse afectadas en niños y adolescentes psicóticos o con sintomatología psicótica; como también busca analizar la relación existente entre factores tales como la edad, el sexo, presencia de síntomas positivos, negativos o mixtos o alguna comorbilidad posible con el diagnóstico de base. La metodología escogida para llevar adelante este trabajo de tipo cualitativo se basó en la declaración PRISMA (Moher, Shamseer, Clarke, Ghersi, Liberati, Petticrew, Shekelle, Stewart y PRISMA-P Group, 2015). Al seleccionar 17 artículos se obtuvo como resultado que el rendimiento de niños y adolescentes psicóticos o con sintomatología psicótica presentan un peor rendimiento en tareas de memoria en comparación con un grupo control. Concluyendo que es posible establecer que los niños y adolescentes psicóticos o con sintomatología psicótica presenten una alteración en diferentes tipos de memoria, tal como la memoria verbal y visual a corto y largo plazo, así como la memoria de trabajo, sin evidenciar una diferencia significativa entre personas de sexo femenino y masculino.

Seguidamente se expone el trabajo de Silva Maceda y Romero Contreras (2017), realizado en México, cuyo título es: “Leer rápido no siempre es igual a comprender: Examinando la relación entre velocidad y comprensión”. En este se busca investigar la relación existente entre la velocidad y la comprensión lectoras en niños mexicanos que cursan entre 1º y 4º grado del nivel primario. Para llevar a cabo esta investigación las autoras han decidido utilizar una metodología cuantitativa no experimental, de diseño transversal descriptivo correlacional. En este participaron en mayor medida niños y niñas que asisten a escuelas públicas en México y una escuela privada del mismo país, seleccionando aleatoriamente a 10 estudiantes de cada grado. Los alumnos debían presentar un desarrollo típico, excluyendo a aquellos que presentaban algún diagnóstico certificado por un profesional, ya sea en relación con el lenguaje, atención o dislexia. Se concluye que los niños evaluados logran una velocidad adecuada que no se traducen en una comprensión lectora adecuada, empero, sugieren que la decodificación grafema-fonema a una velocidad adecuada ayuda a la comprensión de palabras al inicio del proceso de aprendizaje.

A continuación, se referencia la investigación de Illesca Murrieta (2019), realizado en Ecuador y titulado: “Desenganches en psicosis de la infancia dentro de las instituciones educativas. Abordajes singulares en la psicosis infantil a través de una mirada psicoanalítica”. El objetivo de este trabajo es motivar formas de abordaje individual para niños que tienen desenganches que se producen en las psicosis infantiles en las instituciones educativas, ya que actualmente las escuelas tienden a evitar dar matrícula a niños y niñas que no responden a las normas educativas establecidas. La investigación fue llevada a cabo a través de un enfoque cualitativo, trabajando con niños de entre tres y cinco años de dos instituciones educativas del nivel inicial, haciendo foco en dos niños en particular; el primero con conductas que rompían con las normas y expectativas propuestas por la institución y el segundo, si bien no presentaba desafíos conductuales, presentaba distraibilidad que le impedían conectarse con las clases. Se llega a la conclusión de que el psicoanálisis brinda una mirada más ética y comprensiva sobre los niños que presentan el diagnóstico de psicosis infantil, quitando de esta manera las etiquetas de “niños caprichosos”, “niños engreídos” u otras. Las autoras mencionan que la clave está en humanizar a las instituciones educativas para que estas se sensibilicen con los niños que presentan desafíos en la subjetividad y que sean estas quienes se adapten a las particularidades de los niños y no al revés, favoreciendo de esta manera los anudamientos de los alumnos.

En Colombia, Paba Barbosa et al. (2019), llevaron a cabo la investigación titulada: “Relación entre la comprensión lectora y flexibilidad cognitiva en estudiantes de una universidad pública” con el objetivo de establecer la relación entre ambas variables, eligiendo un método cuantitativo correlacional. La muestra estuvo conformada por 97 estudiantes que se encuentran cursando la carrera de psicología en una universidad pública de Colombia. Se ha utilizado como instrumentos un cuestionario de datos demográficos para obtener información del contexto social, económico y las prácticas lectoras de los participantes, así como el Test de Clasificación de Tarjetas de Wisconsin (WCST) que se utilizó para evaluar la función de abstracción y flexibilidad del pensamiento, entre otras funciones ejecutivas. Concluyen en la misma que no existe relación estadísticamente significativa entre la flexibilidad cognitiva y la comprensión lectora, pensándose que otros procesos psicológicos, tales

como la motivación, la emoción y la cultura alcanzada por cada persona están relacionada directamente con el rendimiento académico que cada alumno tenga.

A continuación, se expone un aporte valioso para la presente investigación sobre cómo comprenden textos los sujetos que no presentan enfermedades mentales. Al respecto, Huarache Ocaña (2021), realiza en Chile una investigación denominada “Comprensión lectora y variables cognitivas en estudiantes de segundo año básico” con el objetivo de conocer el desempeño de un grupo de 231 estudiantes de sexo femenino y masculino, respectivamente, que cursan estudios en la región de Arica y Parinacota en Chile. Esta investigación de diseño cuantitativo es no experimental y transversal, dado que las variables no siguieron una distribución normativa y se realizó en un periodo determinado de tiempo. Se utilizan como instrumento de recolección de datos pruebas de comprensión y producción de textos (CL-PT) y la Escala de Inteligencia Wechsler para niños y adolescentes (WISC V) con baremación chilena. Los resultados alcanzados permiten afirmar que los hallazgos en las variables comprensión lectora, comprensión verbal y velocidad de procesamiento muestran diferencias en relación con la variable grupo, tendiendo a presentar un mejor desempeño en el grupo de hombres evaluados por encima del grupo de las mujeres. Sin embargo, dicen las autoras, que se debe tener en cuenta que hay otras variables que no fueron evaluadas durante el estudio y que pudieran tener incidencia en los resultados de esta.

A partir del estudio realizado por Arias et al. (2021), realizado en Colombia y titulado: “Revisión sistematizada sobre las intervenciones basadas en la inclusión social y calidad de vida en personas con esquizofrenia” se puede pensar en la forma que interfieren ciertas patologías, más precisamente la esquizofrenia en las posibilidades de cómo estos sujetos presentan desafíos para desarrollar una vida social plena. Por este motivo decidieron llevar adelante dicha investigación, con el objetivo de valorar las relaciones psicosociales en relación con la calidad de vida e inclusión social. Para lograrlo, utilizaron un método de revisión sistematizada de diseño cualitativo, consistente en estudios empíricos basados en la evidencia, incluyendo 577 artículos, de los cuales se identificaron 8 artículos a analizar.

De esta investigación surge la conclusión que, las personas diagnosticadas con esquizofrenia que son tratados psicológicamente lograron mejorar su calidad de vida, generando a través de los cuidadores una mayor autonomía debido a la integración que lograban de actividades en su vida diaria. Además, se pudo observar que los

trabajos psicoeducativos tienen una incidencia significativamente positiva en la adherencia a los tratamientos farmacológicos que aliviaban los síntomas clínicos de los consultantes.

Con la intención de conocer aún más sobre el diagnóstico de esquizofrenia en pacientes pediátricos se consulta el estudio de Tinjacá Del Castillo et al. (2022), quienes llevaron a cabo un estudio realizado en Colombia y titulado “Esquizofrenia, diagnóstico y tratamiento en pacientes pediátricos”. El objetivo que el estudio tiene es brindar a la comunidad contenido científico académico actualizado para explicar el diagnóstico y tratamiento de la esquizofrenia en pacientes pediátricos. Para ello se llevó a cabo, en un marco de diseño bibliográfico, una metodología cualitativa de revisión que consistió en la consulta, recopilación, organización y análisis de diversos datos aportados en publicaciones académicas científicas, considerando su clasificación en fuentes primarias, secundarias y terciarias. Se evidencia que no existe causa única para la esquizofrenia, por el contrario, se puede pensar que esta patología se puede desarrollar por la interacción entre el factor genético y factores ambientales, así como también, por ciertos factores psicosociales que podrían generar el desencadenamiento de esta enfermedad, tal como el consumo de ciertos estupefacientes.

Los síntomas de la esquizofrenia se presentan en la forma que el sujeto percibe la realidad y por modificaciones en su comportamiento. Los autores llegan a la conclusión de que la esquizofrenia es una de las enfermedades mentales más complejas de diagnosticar y tratar, llegando a ser grave y altamente discapacitante que perturba funciones cerebrales. El tratamiento, es variable en cada paciente y de por vida, requiriendo de tratamientos farmacológicos, siendo la clozapina el que mejores resultados dio, incluso en aquellos pacientes que presentaron resistencia a otros medicamentos.

Otro estudio que se toma como referencia es el realizado por Alcaraz Alburquerque (2021), titulado “Esquizofrenia. Enfermedad mental y estigma social”, realizado en España y que busca como objetivo describir los diferentes factores que limitan y excluyen a las personas que presentan un trastorno mental en general y más específicamente a los diagnosticados con esquizofrenia. Para ello se eligió una metodología de investigación de tipo cualitativa, estudio de caso. El sujeto por estudiar tiene 40 años e ingresa de forma involuntaria a un hospital psiquiátrico de Murcia por un brote psicótico, con un diagnóstico previo de esquizofrenia paranoide en 2009. Se

concluye en esta investigación que existen diferentes tipos de intervenciones que se pueden llevar a cabo para prevenir o mitigar la exclusión social, tales como los centros de días o unidades de rehabilitación, entre otros. El obstáculo que presentan en el país donde se llevó a cabo el estudio son las escasas leyes que existen para acompañar a los pacientes con el diagnóstico mencionado y que requieren una protocolización de cuidados para quienes ingresan a hospitales con el diagnóstico de trastornos mentales, pudiendo acompañar su cuidado, haciendo foco en este estudio en pacientes con esquizofrenia para mejorar su calidad de vida.

Igualmente se considera pertinente pensar en los aportes Camones y Sinche Segura (2022), quienes llevaron a cabo un estudio en Perú, titulado: “Nivel de desarrollo de la conciencia fonológica y su relación con la lectura en niños del 1er grado, del Laboratorio pedagógico de Primaria de la UNDAC – Yanacancha - Pasco-2021”. Este trabajo tiene como objetivo establecer la relación que existe entre el desarrollo de la conciencia fonológica léxica, silábica y fonética con la lectura de niños que cursan el primer año del nivel primario. El estudio se enmarca en una metodología con enfoque cuantitativo no probabilístico. Toma como muestra 30 alumnos que asisten regularmente a 1er grado del nivel primario. Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario que indaga sobre el desarrollo de la conciencia fonológica y otro que evalúa el nivel de lectura, concluyendo que existe una relación significativa entre el desarrollo de la conciencia fonológica y la lectura.

Finalmente, para poder pensar en cómo es el desarrollo de la psicosis, se ha considerado el estudio de Brañas González (2019), titulado “Interacción entre factores de riesgo y vulnerabilidad en el desarrollo de psicosis” que tiene como objetivo analizar la relación entre los síntomas psicóticos y determinados factores de riesgo, entre ellos los traumas asociados al desarrollo de la patología. Para ello se utilizó una metodología cualitativa, consistente en la reelección de datos de tres artículos publicados que estudian la sintomatología psicótica y la vulnerabilidad. Se tomó una muestra de 266 pacientes, entre ellos algunos consumidores de cannabis con sintomatología subclínica y otros con fases iniciales de psicosis, estudiando así la medida de la cognición social y la asociación con diferentes tipos de traumas infantiles. Se concluye, entre otras cuestiones, que los factores de exclusión social no influyen significativamente en la distribución de los síntomas psicóticos subclínicos; que no existe diferenciación entre hombres y mujeres en relación con la frecuencia de los síntomas subclínicos; se

presentan diferencias en el reconocimiento facial de las emociones en pacientes psicóticos, dependiendo del tipo de trauma que hayan sufrido en el pasado. Cabe aclarar que aquellos que sufrieron un trauma en la infancia, diferente al abuso sexual, muestran una mejor capacidad para reconocer el miedo. Por su parte, los pacientes con psicosis no muestran diferencias en los resultados en la teoría de la mente asociados a los diferentes tipos de abusos ocurridos en la infancia.

Marco Teórico

Para abordar el problema de investigación se tomarán los aportes teóricos sobre psicosis de Lacan (1955-1958), como también los aportes de Filidoro (2009), para explicar el desarrollo de la inteligencia en los niños con trastornos emocionales y los estudios realizados acerca de la comprensión de textos de Cuetos Vega (2010) y Dehaene (2015), así como de investigaciones realizadas por Gatti (1997), Gatti et al. (2012), entre otros autores.

¿Qué es la Psicosis? Un Poco de Historia

Marchesini (2013), plantea que las psicosis infantiles, durante el siglo XX, fueron confundidas con discapacidades intelectuales, demencias y en algunas ocasiones con trastornos del carácter. Al respecto, algunos autores estadounidenses como Bradley y Potter (1930-1940) y otros europeos tales como Heuyer y Lutz (1930-1940) consideraban que las psicosis crónicas era una analogía de la esquizofrenia infantil, que en ocasiones producía un quiebre masivo en el desarrollo.

Por su parte, Lacan (1957) plantea que, en la infancia la forma en que se manifiesta la psicosis es diferente a la de los adultos debido a que aún el niño no se ha adentrado en el lenguaje totalmente.

Sobre este tema, el Comité de Adolescencia de la Academia Estadounidense de Pediatría (COA-AAP, por sus siglas en inglés) (2021) expone que la psicosis infantil es un trastorno de la salud mental crónico que distorsiona la percepción de la realidad; de este modo la persona presenta una afección en la forma que siente, piensa y se comporta.

El mencionado comité expresa que los síntomas y signos tempranos de la enfermedad se relacionan con tres aspectos: pensamientos, emociones y comportamientos, tales como:

- Pensamientos y habla confusa.
- Dificultades para concentrarse.
- Ideas, pensamientos o declaraciones extrañas.
- No ser capaz de distinguir entre la realidad y la televisión o los sueños.
- Mal humor excesivo.
- Depresión o irritabilidad severas.
- Pensamientos suicidas.

- Ansiedad y miedos paralizantes.
- Sospecha extrema de los demás.
- Tener nuevos problemas en la escuela.
- Alejarse de la familia y los amigos.
- Aumento del aislamiento.
- Comportamiento inmaduro.
- Cambios notables en la personalidad o el comportamiento.
- Problemas con amigos o compañeros.
- No mantener la higiene personal.

Para dicho comité, al mismo tiempo que los niños psicóticos crecen, los síntomas se asemejan más a los de los adultos diagnosticados con la misma enfermedad. Considera igualmente que, mientras dure un episodio psicótico, el enfermo muy probablemente no logre distinguir entre la realidad y la fantasía, oyendo o viendo cosas irreales (alucinación); temer o creer en falencias (delirios); presentar un pensamiento desorganizado y un lenguaje incongruente.

En comparación con los adultos, los niños y adolescentes tienen una mayor tendencia a presentar síntomas relacionados con las alucinaciones visuales y en menor medida, delirios.

Según el comité mencionado anteriormente, aún no se sabe qué causa la esquizofrenia, pero los expertos piensan que se gesta a consecuencia de la unión de factores genéticos, ambientales y químicos del cerebro.

Llegar al Diagnóstico de Psicosis Infantil y su Posible Relación con el Trastorno del Aprendizaje

Para que los niños y adolescentes logren acceder a un diagnóstico encuadrado en la salud mental, deben atravesar por un proceso de evaluación, en ocasiones extenso. Para ello, en la actualidad, se cuentan con varios recursos de criterios diagnósticos para determinar si tal o cual sintomatología responden o no a algún tipo de trastorno mental. Este estudio se realizará en función de los criterios diagnósticos del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM V) (2013).

Según este manual, será importante, entonces, poder identificar los criterios actuales para el diagnóstico de psicosis, enfermedad que deberá evidenciar algunos de los siguientes síntomas:

- Alucinaciones.
- Delirios.
- Discurso desorganizado (p. ej., disgregación o incoherencia frecuente).
- Comportamiento muy desorganizado o catatónico.
- Síntomas negativos (es decir, expresión emotiva disminuida o abulia).

Los síntomas, según DSM V (2013), deben tener una duración de, al menos un mes y menos de seis meses y haberse descartado otro tipo de diagnósticos, como, por ejemplo, trastorno esquizoafectivo y trastorno depresivo o bipolar. Además, los síntomas no se pueden atribuir a los efectos producidos por el consumo de una sustancia u otra afección médica.

Morrison y Fleger (2020), plantean que los sujetos que manifiestan síntomas compatibles con cualquier trastorno psicótico en la adolescencia se denominan de inicio temprano y los que se manifiestan antes de los 13 años, en ocasiones, se clasifican como de inicio muy temprano. Se debe considerar que esta clasificación se hace en función del inicio de la pubertad, la cual se preludia en edades muy variables y no se toma como punto de partida para el inicio de las enfermedades psicóticas.

Por otro lado, los autores anteriormente mencionados, expresan que los síntomas se presentan con mayor frecuencia en niños en relación con la proporción de niñas diagnosticadas en edades muy tempranas. Además, se ha observado que dichos pacientes atraviesan una etapa premórbida que se expresan a través de problemas con el pensamiento, aprendizaje, estados de ánimo y ansiedad, así como por trastornos por déficit de atención y conductuales.

En función de la posible relación entre los síntomas de psicosis infantil y las posibilidades de comprender un texto, pudiendo ser este último un aspecto comórbido del diagnóstico de base, será importante identificar qué síntomas se identifican con el trastorno específico del aprendizaje. Según el DSM V (2013), este se define como una dificultad para adquirir habilidades relacionadas con el aprendizaje escolar (leer, escribir o relacionado con la aritmética). Se debe evidenciar uno de los siguientes síntomas, persistiendo por al menos seis meses y no deben desaparecer a pesar de la intervención dirigida a la dificultad en cuestión:

- Lectura de palabras imprecisas y con esfuerzo o lenta (en su lectura predomina la vacilación o lentitud, tiende a cometer lexicalizaciones).

- Dificultad para comprender el significado de lo que lee (si bien puede presentar una lectura adecuada en cuanto a la fluidez y precisión, no logra establecer relaciones lógicas entre las oraciones que le permita acceder al significado global del texto, como tampoco realizar ningún tipo de inferencias sobre el mismo).
- Dificultades ortográficas (comete omisiones, sustituciones, rotaciones sustituciones).

Seguidamente, dicho manual indica que el profesional a cargo del criterio diagnóstico debe realizar una discriminación de la gravedad de este, los cuales pueden ser:

- Leve: presencia de algunos problemas que con ayuda el paciente logra compensar.
- Moderado: las dificultades son notables y requieren de la rehabilitación de las funciones afectadas para lograr la compensación. En ocasiones es necesario cambiar el dispositivo educativo (configuraciones de acceso).
- Grave: dificultades críticas que requieren de un programa intensivo de rehabilitación individualizado y especializado durante la mayor parte de la educación primaria y secundaria. En ocasiones, a pesar de las configuraciones, el sujeto puede no lograr ser eficaz en las actividades trabajadas.

Dichas dificultades afectan sustancialmente al desarrollo académico del niño o adolescente. Además, los desafíos deben iniciar en la etapa escolar, pero puede que no sean una alarma de preocupación hasta que la demanda académica supere las capacidades limitadas del individuo.

Por último, como bien se describe en el DSM V (2013, p. 39): “las dificultades de aprendizaje no se explican mejor por discapacidades intelectuales, trastornos visuales o auditivos no corregidos, otros trastornos mentales o neurológicos, adversidad psicosocial, falta de dominio en el lenguaje de instrucción académica o directrices educativas inadecuadas.” De este modo, el presente estudio no buscará reemplazar un diagnóstico por otro, sino por el contrario, encontrar datos suficientes que permitan pensar en una comorbilidad, pensando a la psicosis infantil como el diagnóstico primario y la dislexia como una consecuencia de esta.

Según Morrison y Fleger (2018), los niños y adolescentes que tienen compatibilidad diagnóstica con el trastorno específico del aprendizaje con dificultad en

la lectura, también denominado dislexia, presentan una lectura lenta, necesitan de un esfuerzo desmesurado al leer o presentan desafíos para acceder al significado del texto.

Si bien, según el DSM V (2013), la evaluación del proceso de la lectura debe realizarse a través de pruebas estandarizadas a fin de realizar una comparación en el desempeño del sujeto con otros de su misma edad y año escolar, desde el enfoque lacaniano no puede descartarse la existencia de mecanismos que operen en la psicosis e influyan en el proceso lector, aspecto que será abordado a lo largo de este marco teórico.

La Psicosis Infantil según la Psiquiatría

A partir de lo expuesto por Gutiérrez y Payá González (2016), se puede considerar que la psicosis es un término que se utiliza para clasificar a uno de los trastornos mentales graves que se caracteriza por la pérdida del contacto con la realidad.

Por otro lado, estos autores definen la psicosis de inicio temprano cuando la sintomatología compatible con el cuadro clínico se puede evidenciar antes de los 18 años. Al respecto, expresan que existe una etiopatogenia de las psicosis de inicio temprano, aunque no se conocen con certeza los motivos de la aparición y evolución de las psicosis, los cuales se relacionan con un factor innato que se corresponde con la genética del individuo, así como por la existencia de una vulnerabilidad adquirida que responde a experiencias previas del sujeto como eventos perinatales, infecciones víricas, hipoxia durante el periodo intrauterino, exposición a sustancias alucinógenas, etc.

Si bien ambos factores se pueden producir de forma aislada, el factor de vulnerabilidad adquirida puede ser una adición al factor genético o innato. Para diagnosticarse el cuadro psicótico debe producirse un acontecimiento traumático desencadenante, lo que iniciará la enfermedad y producirá recaídas.

En relación con lo expuesto en el apartado anterior sobre la posibilidad de una relación entre psicosis y trastorno del aprendizaje, Gutiérrez y Payá González (2016), manifiestan que los síntomas más frecuentes en infantes son las alucinaciones auditivas que tienden a comentar o producir críticas sobre las conductas del paciente, pero también, dichas voces pueden ser imperativas y ordenar al sujeto realizar acciones dañinas para sí mismo o para terceros.

Lo anteriormente dicho no desestima ni anula otros síntomas menos usuales como alucinaciones visuales, táctiles, gustativas y olfativas que alteran la percepción del individuo que experimenta psicosis y que pudiera incidir en su proceso lector, pues, tal como afirma Dehaene (2015), para alcanzar el significado de lo que se lee no solo se llega con la lectura, sino a través de los distintos sentidos.

Además, según Gutiérrez y Payá González (2016), se pueden evidenciar alteraciones formales del pensamiento, lo que le impide al paciente tener una lógica adecuada en este, llevándolo a una incoherencia que puede observarse en su relato, conducta y también en lo que lee. Dicho síntoma presenta desafíos para diagnosticarse en edades tempranas, ya que durante la primera infancia los niños son incapaces de utilizar reglas lógicas o conceptos de realidad que son utilizados por los adultos.

La Psicosis según Klein

Klein (1961, en Raggio, 1990), en el Simposio Anual de la Asociación Psicoanalítica Argentina, realizó un gran aporte para la observación y conocimiento de las formas de manifestación de pacientes psicóticos al describir las primeras etapas del desarrollo de los niños y planteando que, en las fases más tempranas de la vida mental de un niño, suelen funcionar mecanismos similares a los de los trastornos psicóticos, tales como la escisión o la proyección, entre otros mecanismos, que pueden interferir en el diagnóstico de la psicopatología.

Para la autora, a partir del interjuego entre la introyección y la proyección se funda la estructura del aparato psíquico. Al respecto, Klein (1961, en Raggio, 1990), plantea que la psicosis se entiende como una perturbación primaria que se produce a partir de cómo se establezca la relación libidinal con la realidad de la siguiente manera:

El punto de fijación de las enfermedades psicóticas yace en la posición esquizoparanoide y en los comienzos de la posición depresiva. En la enfermedad psíquica se produce una regresión, no a una fase del desarrollo que fue en sí normal, sino a una fase en la que ya estaban presentes perturbaciones patológicas (p. 327).

La Voz según Lacan

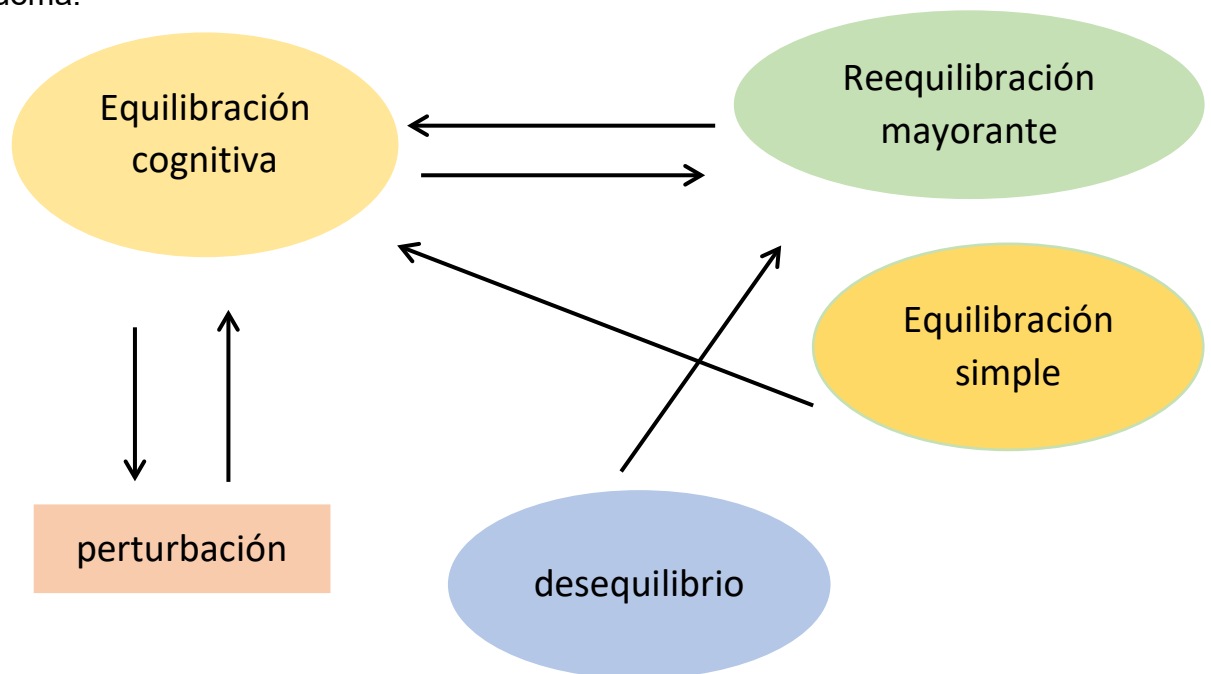
Lacan (1955) en su Seminario III trabaja la psicosis, planteando que, en la paranoia, la alucinación verbal tiene un carácter central, haciendo hincapié en el concepto de que cuando una persona habla, además de emisor es receptor, ya que

oye el sonido de sus propias palabras. Esto lo expresa citando a Blondel (1914, en Lacan, 1955, p. 36) quien refiere que “lo propio de las psicopatologías es engañar la comprensión” situando a la voz en un plano de comprensión, pero como un fenómeno incomprensible.

Más adelante, es el mismo Lacan (1956, p. 63), quien refiere que “los psicóticos serían máquinas con palabras”. En este sentido, destaca que el desarrollo de lo simbólico, en los sujetos psicóticos, está afectado de tal forma que el discurso en su conjunto es un padecimiento y, en consecuencia, atribuye sus pensamientos a un agente externo. A partir de esta premisa, el paciente psicótico considera que la producción del lenguaje no es propia sino de otro que irrumpe en su mente y a quien acusa de tener una intencionalidad para con él.

Mecanismos del Desarrollo de la Mente

A partir de lo expuesto por Filidoro (2002), se puede considerar que los responsables del desarrollo de la mente son los mecanismos de equilibración y reequilibración, planteando una secuencia básica que puede observarse en el siguiente esquema:



De este modo, la autora expresa que el sujeto podrá intentar regular y compensar sus perturbaciones, produciéndose en su mente una reequilibración que supone una superación de los esquemas anteriores; a este proceso la autora lo denomina “mayorante”. Sin embargo, el individuo puede repetir el mismo esquema,

distorsionado de forma estereotipada sin producir modificación alguna, retornando al punto de partida.

Filidoro (2009), expone que los niños con problemas en la estructuración subjetiva poseen características singulares en el proceso anteriormente explicado, presentándose fallas en las tres formas de equilibración:

La primera forma de equilibración es la que se da entre la asimilación de los observables y la acomodación de los esquemas del sujeto. Se trata de un proceso centrado en las propiedades del objeto, por lo que hablamos de abstracciones empíricas y generalizaciones inductivas.

La segunda forma de equilibración es la que se da entre subsistemas: los procesos de abstracción reflexiva y de generalización constructiva permiten que las propiedades del objeto sean comprendidas como invariantes de transformaciones.

La tercera forma de equilibración es la que se describe por la asimilación de un subsistema a una totalidad (integración) y acomodación de ésta al subsistema (diferenciación). Se pasa de comprender las propiedades como invariantes de transformación a la concepción de una estructura total que las integra. (pp. 65-66).

Así, la autora expresa que, cuando se habla de niños psicóticos, se debe pensar que las fallas del proceso de equilibración pueden tener predominancias no solo en la asimilación, sino también en la acomodación, ya que el niño, frente a las perturbaciones, puede actuar ignorando el conflicto o puede verlo, pero este no le produce un desequilibrio cognitivo o, por el contrario, puede ver el conflicto que lo desequilibra, pero este no llega a producir una regulación. Ante esto, el niño puede quedar atrapado del lado de lo idéntico o del lado de los encuentros imprevisibles con los objetos.

De igual modo, Filidoro (2009), expresa que en los niños psicóticos:

(...) los esquemas se solidifican, se hacen uno con el objeto a partir del cual se construyeron, perdiendo así la posibilidad de ser generalizados a nuevas situaciones. La falla en la construcción de las identidades hace que cada modificación de la situación original provoque que el observable hasta allí construido caiga en las tinieblas. No hay registro de las

semejanzas ni de las diferencias: todo es igual o nada es lo mismo (p. 58).

A partir de lo dicho anteriormente, la forma de aprender de los niños psicóticos manifiesta diversos obstáculos que se les presentan al momento de trasladar una técnica de estudio que aprendió para un texto a otro de iguales características. Es así como se confunde, según la autora, una situación relativa con un aprendizaje que se cree logrado y que, en consecuencia, se le demanda una respuesta al niño psicótico que este no tiene, pues la técnica de estudio que aprendió para un texto no puede ser trasladada a otro, quedando del lado del significante del aprendizaje.

El Cerebro Debe Prepararse para Leer

Para Dehaene (2015), leer no es una función innata de las personas, por el contrario, es una invención reciente pensada desde la historia de la humanidad, ya que el sistema nervioso no cuenta con circuitos destinados a la lectura. Para que el cerebro logre acceder a la lectura deberá realizar lo que el autor denomina “reciclaje neuronal”.

Sin embargo, las áreas neuronales del lenguaje hablado y visuales se encuentran en funcionamiento desde los primeros meses de vida; en este sentido, las imágenes neuronales permiten saber que los bebés y los adultos activan las mismas regiones cerebrales, hemisferio izquierdo, generalmente, al oír frases. Ya desde ese entonces inician la conexión de los circuitos neuronales que responden a la voz y le permite al sujeto diferenciar silabas que sonoramente son similares, por ejemplo “ba” y “da”.

A pesar de lo descrito hasta el momento, el conocimiento del lenguaje no es consciente, ya que antes de leer, el infante logra operar con los fonemas de forma inconsciente, pero sofisticadamente. Esto ocurre porque dicho conocimiento no va más allá de los límites de los circuitos neurales especializados.

También expresa Dehaene (2015), que otra área importante para el aprendizaje de la lectura es la región cortical primaria ubicada en el lóbulo occipital del cerebro, la cual es denominada corteza visual. Dicha área es tan sofisticada que se encuentra altamente organizada, permitiendo al sujeto reconocer e identificar objetos, así como conectarse con las áreas cerebrales del lenguaje.

Para que el cerebro comience a leer palabras necesita un tratamiento especializado, ya que antes de que esto ocurra, todas las letras y palabras se parecen.

Entonces el cerebro, con ayuda de la plasticidad neuronal, destinará un área para manipular las grafías que son nuevas para este.

Para este autor, la primera transformación que la lectura va a imponer se va a presentar en el hemisferio izquierdo, concretamente en una región de la corteza visual a la que se denominará “área de la forma visual de las palabras” o “caja de letras del cerebro”; es aquí donde se almacenan todos los conocimientos visuales sobre las letras y sus combinaciones. En función del aprendizaje de la lectura, esta región del cerebro presenta un incremento en sus respuestas, es decir, entre mejor lector sea una persona mayor respuesta tendrá. Para entender mejor visualmente lo dicho, se ofrece el siguiente esquema de Dehaene (2013), en el cual se puede observar señalada el área visual de formación de palabras que se ubica en una pequeña área del lóbulo temporo-occipital izquierdo, la misma se activará cuando se quiera leer algo. En el caso de no estar conectada, como se puede observar en el escáner ubicado del lado derecho, es probable que la habilidad para leer se pierda:

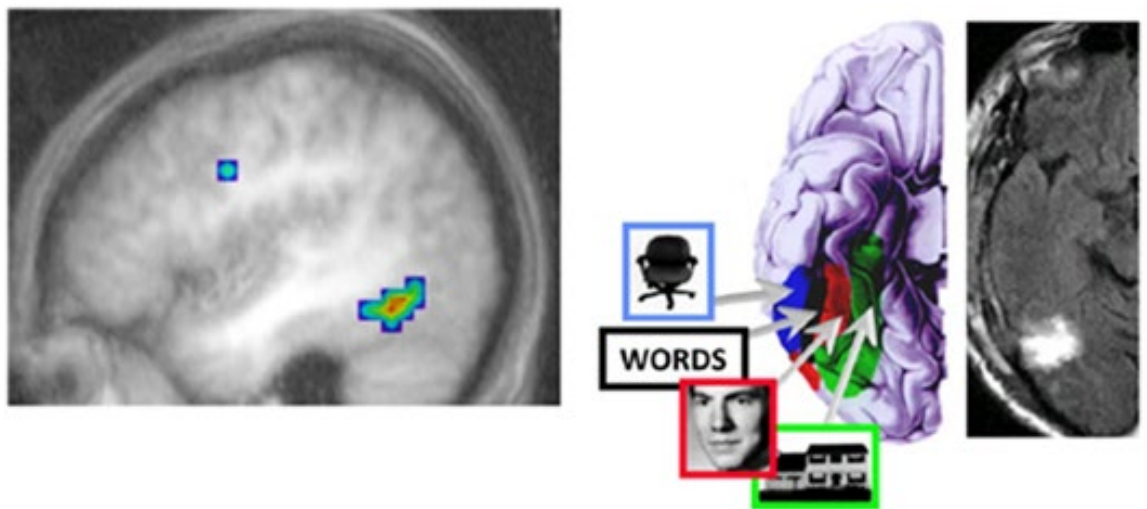


Figura 1. Área visual de formación de palabras, conocida como “la caja de las letras”. Tomado de Dehaene (2013).

La explicación que da Dehaene (2015), sobre la llamada “caja de letras” se amplían al afirmar que hoy en día se puede saber, debido a las imágenes neuronales, que el cerebro de una persona que no ha logrado el aprendizaje difiere significativamente del de una que sí. Esto puede evidenciarse porque se observa una mayor definición de la corteza visual en la persona lectora. Así, el área especializada en reconocer las letras y las palabras escritas (“caja de letras”) envía señales a las áreas del lenguaje. Finalmente, señala Dehaene (2015), que hay una mejor habilidad en el reconocimiento de los fonemas en la región del planum temporal. Para graficarlo

se pondrán como ejemplo las imágenes de un cerebro sin dificultad para la lectura y otro de una persona de la misma edad con diagnóstico de dislexia (Dehaene, 2013). Tal como se observa, las personas con mayor experticia en la lectura exhiben un mejor desarrollo en el área denominado “la caja de letras del cerebro” (marcado con color verde), mientras que en los individuos que presentan un trastorno específico del aprendizaje de la lectura no se observa la especialización por las palabras escritas, mostrando una activación menor en la región derecha del cerebro frente a las caras:

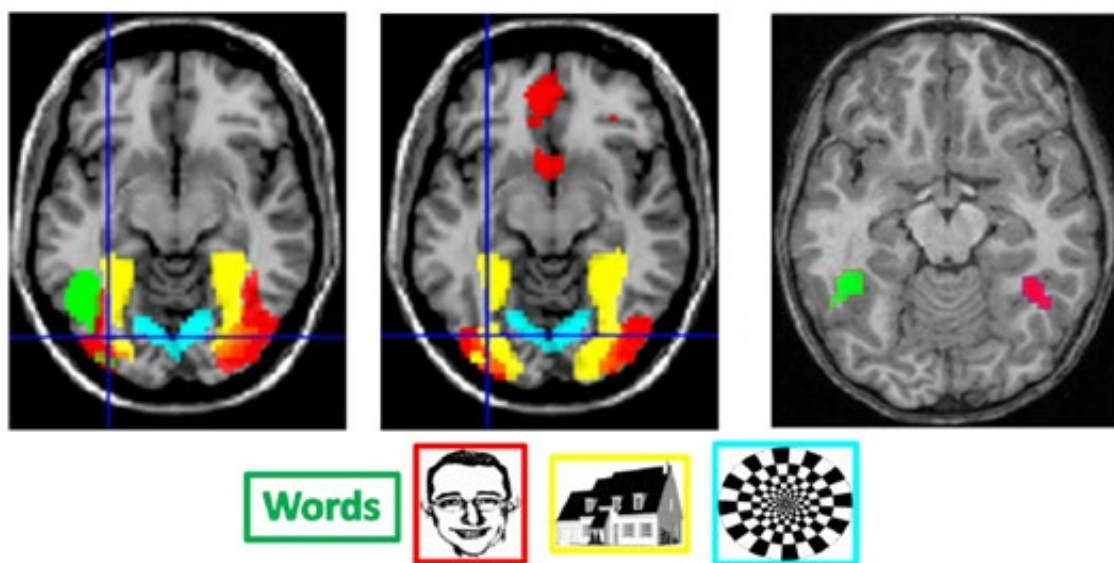


Figura 2. Diferencias de las áreas visuales entre buenos lectores y niños con dislexia. Tomado de Dehaene (2013).

Este enfoque de Dehaene (2015), demostró que el aprendizaje de la lectura genera profundas modificaciones en la anatomía cerebral y en su funcionamiento, produciendo un encadenamiento entre la visión y el lenguaje hablado.

De este modo, el leer requiere la identificación de datos visuales de alta precisión que, al convertirse en un lector experto, el individuo evidencia en su funcionamiento cerebral mediante un aumento en la codificación de la información ubicada en la zona de la retina. Empero, no solo reconocer las grafías significa leer, también se debe poder recodificar los sonidos del lenguaje.

De este modo, para Dehaene (2015), la actividad de las personas alfabetizadas demuestra un aumento en el planum temporal que se ubica por encima de la región auditiva primaria, la cual difiere significativamente de aquellas personas que no logran este aprendizaje, presentando estos últimos, importantes desafíos para poder codificar palabras habladas, y con mayor incidencia, pseudopalabras.

Igualmente, explica Dehaene (2015), que la memoria oral de los sujetos con problemas para leer presenta déficit en la capacidad para recordar series largas de sílabas, así como en la habilidad para manipular los fonemas, no pudiendo lograr conciencia de la codificación de los fonemas.

Para aprender a leer, el cerebro debe reciclar una porción de la corteza visual que se encarga de identificar los rostros objetos y formas geométricas, ello con el fin de que una parte de esta redirija su preferencia hacia las grafías de las letras y todas las combinaciones posibles. A esto Dehaene (2015, pp. 33-37), denomina “reciclaje neuronal”, es decir, combinar el sistema funcional del lenguaje y el sistema visual, tal como se observa en el siguiente esquema:

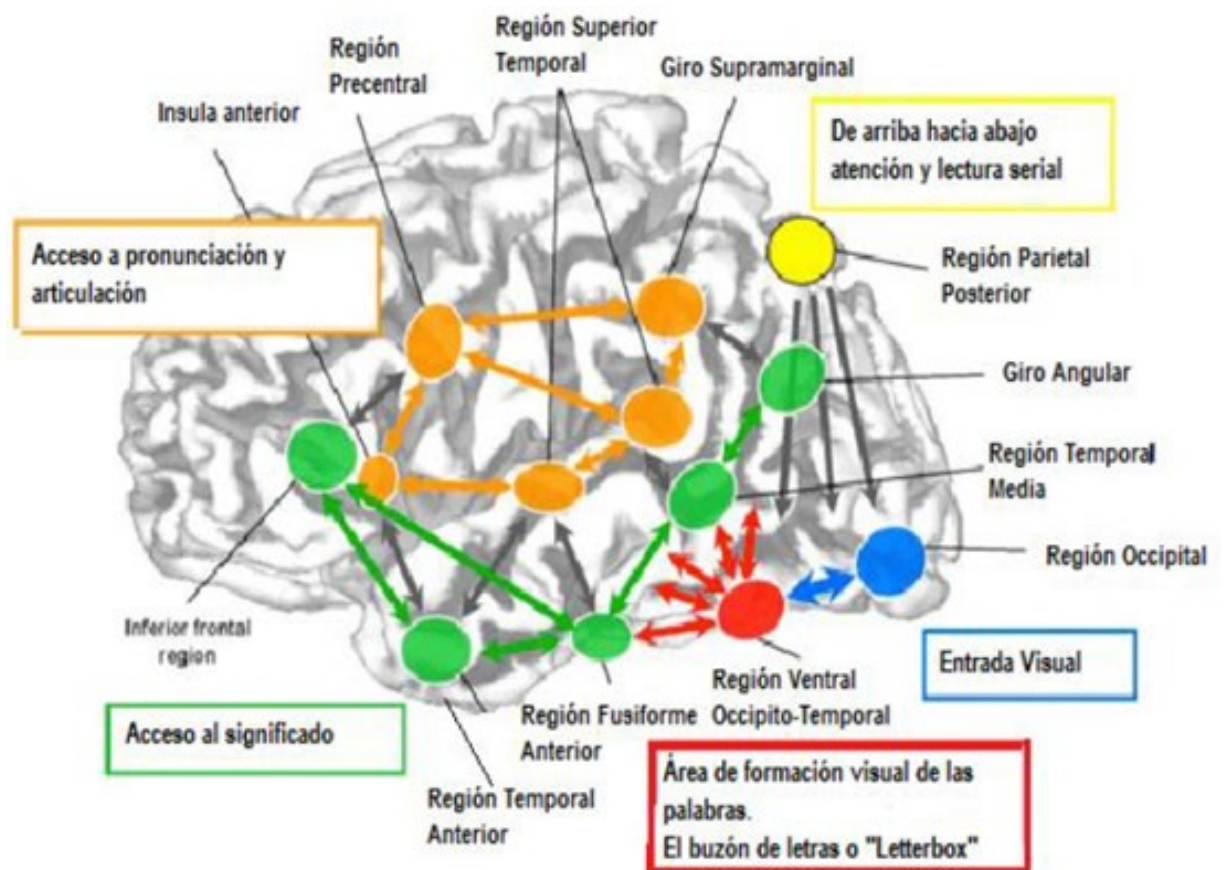


Figura 3. Interacción entre las principales redes corticales que intervienen en la lectura. Tomado de Tokuhamas-Espinosa y Rivera (2013).

Conciencia de la Mente Humana al Leer y Comprender

Dehaene (2015), considera que, antes de poder leer un texto o siquiera una palabra, hay funciones que se deben desarrollar si lo que se busca es acceder al

significado de esta. Para el autor, dicho proceso implica la toma de conciencia de que la lengua hablada está compuesta por fonemas, mecanismo que se denomina conciencia fonológica y que es una competencia fundamental para que el niño acceda a la lectura.

Los niños que aún no acceden a esta, ubicándose en la etapa prelectora, atiende a las palabras en su completitud. De este modo, aprender a leer implica cambiar el foco atencional. En un primer momento, el infante, deberá instruirse para lograr descomponer, en sílabas, las palabras habladas y aprender que dichas sílabas están compuestas por fonemas elementales (sonidos lingüísticos) que pueden subdividirse en fragmentos. Al contrario de lo que se piensa en las escuelas, esta toma de conciencia no es algo obvio para el niño, ya que la conciencia fonológica es una de las consecuencias del aprendizaje de la lectura.

En cuanto a la atención, esta es otra función cerebral necesaria durante el aprendizaje de la lectura, más específicamente la atención selectiva, pues esta atención le permitirá al niño orientar el procesamiento cerebral hacia las regiones cerebrales del lenguaje que son fundamentales para leer.

Fortalezas y Debilidades de la Atención al Momento de Leer

Los niños en su primera etapa del desarrollo tienden espontáneamente a tratar cada uno de los objetos del mundo que los circunda como un todo, lo mismo hacen con las palabras, necesitando de la ayuda de un otro que los organice y los acompañe para orientar su atención y aprender que cada palabra está compuesta por un grupo de piezas elementales, es decir, de letras que representan gráficamente sonidos lingüísticos o fonemas. Así, comprenden que existen leyes que regulan la escritura y que las combinaciones, en el orden de izquierda a derecha (para escrituras occidentales) son las que determinarán la definición de la palabra.

De este modo, para que el aprendizaje de la lectura ocurra se debe crear un eficaz código visual que exige una profunda transformación de la región que se denominó “caja de letras” del cerebro. En el cerebro de un buen lector, esta área no solo codifica las letras aisladas, sino también sus diferentes combinaciones en correspondencia con sus grafemas, sílabas y morfemas.

Para que el aprendizaje sea efectivo, no solo basta con exponer al niño a las letras, se debe realizar una enseñanza sistemática de la correspondencia grafema-fonema que es lo que transformará el circuito cortical de la lectura.

Si bien lo expuesto hasta el momento refiere a las diferentes funciones y habilidades que un lector debe tener para acceder al aprendizaje de la lectura, será importante poder pensar qué ocurre con un niño o adolescente con el diagnóstico de psicosis, pensando en que la alucinación o delirios que sufre son síntomas que se presentan como condición inexorable al trastorno, interfiriendo en su atención y codificación. Este aspecto será abordado a lo largo de este capítulo.

Significado Vs Significante – Decodificación Vs Comprensión

Lacan (1956, p.116), postula que el delirio es una forma de defensa, expresando lo siguiente: “supongamos que esa defensa es manifiestamente del orden simbólico, y que pueden elucidarla en el sentido de una palabra en sentido pleno, vale decir, que atañe en el sujeto al significante y al significado”, expresando con ello que ciertas palabras toman un énfasis especial en el lenguaje del delirante que desemboca en una discordancia con el lenguaje común llamada neologismo y diferenciándolo del significado, ya que las palabras no se acaban en la remisión a una significación.

A partir de lo antes expuesto podría pensarse qué ocurre con un niño que solo accede al significante de cada palabra que lee para lograr comprender lo leído. Al respecto, Cuetos Vega (2010), plantea que, para ser un buen lector, el sujeto debe poder acceder a la comprensión del texto y no solo quedarse en la decodificación de las palabras; en relación con esto expresa:

Leer comprensivamente supone la intervención de un gran número de operaciones cognitivas destinadas a completar cada uno de los pasos que esta actividad implica. Se comienza con el análisis visual del texto que aparece ante nuestros ojos y se termina con la integración del mensaje que hay en el texto en nuestros conocimientos (p. 27).

Según Lacan (1956), el sujeto psicótico, al no poder mediatizar de forma simbólica entre lo nuevo que emerge y él mismo, es decir, al no haberlo simbolizado previamente, utiliza el mecanismo de la *verwerfung*. Este término, usado ampliamente por el autor, implica rechazo o repudio del sujeto psicótico por considerarlo inadecuado. En estos casos, el significante se somete a un reordenamiento, ya que no puede establecer un pacto con el otro, sufriendo diversos destinos y preguntándose sobre los fenómenos psicóticos. Al respecto, Lacan (1956) expresa que el resultado es:

La emergencia en la realidad de una significación enorme que parece una nadería —en la medida en que no se la puede vincular a nada, ya que

nunca entró en el sistema de la simbolización— pero que, en determinadas condiciones puede amenazar todo el edificio (p. 124).

Entonces, surge el interrogante sobre qué ocurre cuando un niño, con las características anteriormente mencionadas, se adentra a leer un texto. Para ello, será imperioso realizar una descripción de cada uno de los procesos cognitivos que intervienen para lograr una lectura comprensiva y determinar si la psicosis altera la comprensión al leer.

Comprensión Lectora

Frente a la pregunta sobre qué significa comprender un texto, Gatti (1997), manifiesta que el acto de leer no solo implica obtener información, descifrando cada palabra del texto, sino que el lector debe establecer un intercambio con este. Es allí donde el lector vuelca todos sus conocimientos previos y construye un significado.

Por su parte, Cuetos Vega (2010), plantea que leer comprensivamente es una actividad altamente compleja que requiere de un número elevado de operaciones cognitivas para que la lectura sea eficaz. Señala, asimismo, que se requieren varias operaciones para lograr una lectura comprensiva; por este motivo, a continuación, se expondrá el proceso de comprensión lectora en niños y adolescentes con diagnóstico de psicosis y qué se espera que ocurra en dicho proceso.

Procesos Perceptivos

Para Cuetos Vega (2010), la primera operación a realizar por un sujeto para acceder al significado de un texto es el análisis de los signos gráficos, lo cual es posible a través de los movimientos sacádicos o pequeños saltos que realizan los ojos que se alternan con periodos de fijación. Durante estos lapsos de fijación, el lector capta un fragmento de la escritura y los movimientos sacádicos lo desplaza hasta el próximo punto del texto con el objetivo de dejarlo frente a la fóvea, región de máxima agudeza visual para proseguir asimilando información.

Así, la información que se extrae de una página estará determinada por dos factores: por un lado, según la distribución que hagan las personas de las fijaciones en la hoja a leer, es decir, hacia dónde dirige los ojos en cada movimiento sacádico, y, por otra parte, la suma de información que logre recopilar durante cada una de esas fijaciones.

El autor plantea que una peculiaridad relevante de los movimientos sacádicos es que su naturaleza es balística, ya que una vez emprendido el movimiento no podrá corregirse, de modo que el próximo punto de fijación deberá hacerse antes de realizar el movimiento.

Por su parte, los estímulos visuales no son percibidos solo por la fóvea, sino que intervienen, además, la zona periférica o parafoveal de la retina. Esto permite dirigir las fijaciones a las palabras más largas, ya que poseen más información, así como evitar dirigir los saltos a espacios vacíos.

A partir del detenimiento de los ojos en un punto del texto, se inicia la recolección de información. El periodo que dure la fijación estará determinado por la importancia o dificultad que el estímulo le proporcione.

Según Mitchell (1982), cuando la extracción de la información visual no es totalmente clara, esta se registra en dos diferentes almacenes antes de ser reconocida; en un primer momento se almacena en la memoria sensorial, la cual se denomina memoria icónica y desde ahí pasará a la memoria visual a corto plazo.

La información permanece durante un periodo muy corto de tiempo en la memoria icónica, sin deformar los rasgos característicos del estímulo. En dicha memoria no se produce ningún tipo de proceso cognitivo de estilo interpretativo, ya que mantiene la información en su condición primitiva.

Posteriormente, la información pasará desde la memoria icónica a la memoria operativa donde las operaciones asignadas a identificar la información visual se llevarán a cabo.

De este modo, cabe destacar que lo que lee el niño psicótico solo puede remitirse a la significación en sí misma, significando algo inefable, es decir, queda sujeto a una mera decodificación de su parte, la cual puede estar mediada por su delirios y distorsiones psíquicas.

Identificación de las Letras y Psicosis

Para describir el proceso de identificación de las letras se tomará como referencia el modelo de Procesamiento Distribuido en Paralelo (PDP) propuesto McClelland (1987) y desarrollado por Cuetos Vega (2010). En dicho modelo se manifiesta que al momento de identificar una palabra intervienen tres niveles: nivel de rasgos, nivel de letras y nivel de palabras. Al respecto, el autor expresa que:

Cuando un estímulo aparece ante el sistema se activan ciertos detectores de rasgos que a su vez envían la activación a todos los nodos letras que contienen ese rasgo. Al mismo tiempo se establecen conexiones inhibitorias con los nodos letra que no poseen esos rasgos. A su vez los nodos de las letras comienzan a enviar activación a los nodos de nivel de la palabra con los que son consistentes e inhiben a los que no lo son. (p.38)

Frente a esto, resulta interesante preguntarse sobre las posibilidades que tiene un niño psicótico para inhibir los nodos indicados y lograr una decodificación correcta, pues, para llevar a cabo el modelo descrito, el sujeto debe realizar ciertos procesamientos que se rigen por leyes, las cuales, según Lacan (1957-1958), no están presentes de manera adecuada en sujetos con estructura psicótica, ya que el significante del Nombre del Padre está forcluido. Al respecto, Lacan (1955), postula que la forclusión es el mecanismo específico de la psicosis que se refiere a la carencia o ausencia de un significante primordial: el significante del Nombre del Padre. Así, el significante ocupa el lugar de la ley, es decir, que la estructura psicótica está determinada por la ausencia de la inscripción de la ley.

De este modo, Lacan (1956), considera que la subjetividad se constituye a partir de la integración entre lo real, lo simbólico y lo imaginario, conformándose a partir de la inscripción del Nombre del Padre que le permite al sujeto sujetarse al mundo simbólico, y ¿por qué ocurre esto? Al respecto, Lacan (1957-1958), expone que para que exista deseo, el significante primordial debe poder operar en ellos. Entonces dice que, sin significante primordial, los efectos del significado y los deseos quedan totalmente desregulados.

A partir de lo expuesto por Lacan (1955), el significante primordial o inscripción de la ley que introduce el orden no está presente en el paciente psicótico. Dicho en otras palabras, Lacan (1958) postula:

Han de comprender ustedes la importancia de la falta de este significante particular del que acabo de hablarles, el Nombre del Padre, dado que funda el hecho mismo de que haya ley, es decir, articulación en un cierto orden del significante – complejo de Edipo, o la ley del Edipo, o ley de prohibición de la madre. Es el significante que significa que, en el interior del significante, el significante exista (p. 151).

Procesamiento Léxico y Teoría de la Doble Ruta

En cuanto a la teoría de la doble ruta, se toma la mirada de Coltheart (1981-1985), enriquecida por Cuetos Vega (2010). Esta refiere que es necesario poder identificar las letras para poder reconocer las palabras y, posteriormente, acceder a su significado que es el objetivo final de la lectura. Además, si se tratase de una lectura en voz alta, se deberá recuperar la pronunciación. Dichos procesos: acceso al significado y recuperación de la pronunciación, se activan automáticamente cuando se busca reconocer una palabra, ya que cuando se lee en voz alta se activan los significados y al leer de forma silenciosa y comprensiva, se escucha internamente la pronunciación de las palabras.

Entonces ¿cómo acceden las personas desde una palabra escrita a su significado y su pronunciación? A partir de lo expuesto por Cuetos Vega (2010), se puede considerar que cuando una persona utiliza dos formas para descodificar las palabras que le permiten acceder a su significado y/o su pronunciación, se activa el modelo de doble ruta.

A una ruta se la denomina vía léxica, esta posibilita la lectura de las palabras, accediendo de forma directa a las representaciones que se hallan almacenadas en la memoria o léxico visual.

Cuando esta vía es utilizada será nodal identificar las letras que componen la palabra, intentar identificar la palabra, comparando su forma ortográfica con las representaciones gráficas que existen en el léxico visual y finalmente, poder acceder al significado que corresponde a esa palabra en el sistema semántico. Ambos procesos, reconocimiento de palabras y acceso al significado, son diferentes ya que presentan códigos distintos de representación.

Al significado de una palabra no solo se puede acceder desde un estímulo escrito, sino también se puede llegar a la representación semántica a través de estímulos visuales, olfativos, auditivos, etc. Las personas pueden llegar a la misma representación semántica cuando se lee la palabra “banana”, como cuando escuchamos nombrar dicha fruta, cuando se la toca o huele.

Pero si lo que se busca es comprender una palabra y leerla en voz alta, lo que ocurre es la activación de la representación fonológica que se encuentra disponible en el almacén léxico fonológico. A partir de este momento es cuando se recuperan los

fonemas que constituyen la palabra y se ejecuta el planeamiento articulatorio que se encarga de su pronunciación.

A continuación, se expondrá un gráfico que permite entender los pasos hasta acá descritos:

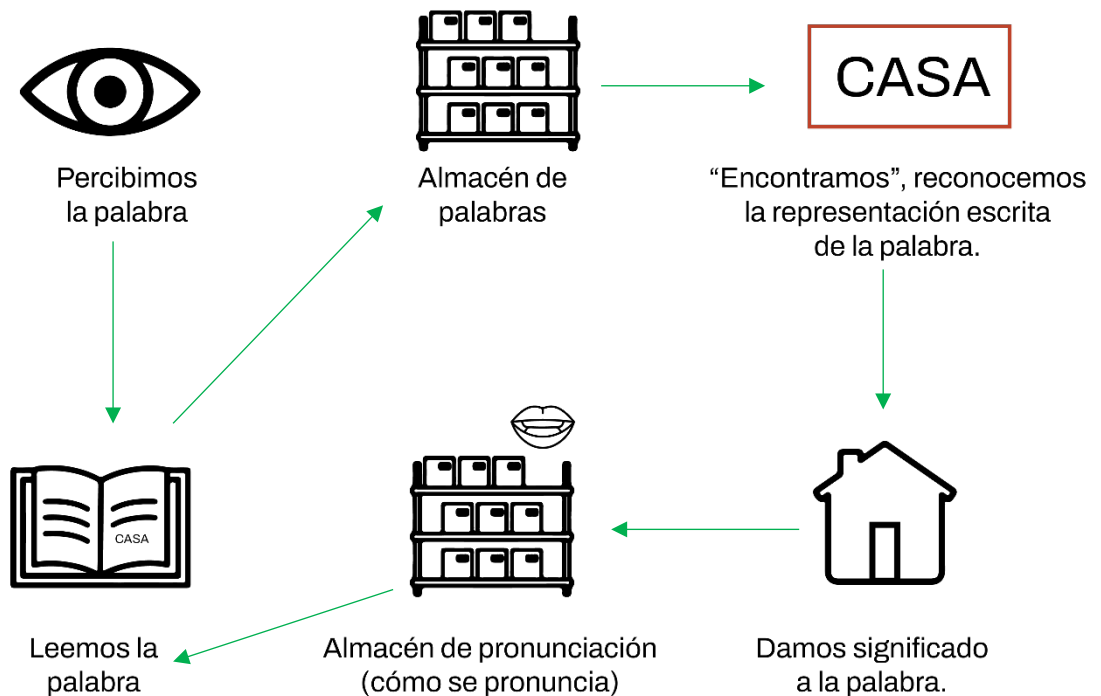


Figura 4. Esquema de la vía léxica (producción propia).

La vía léxica podrá ser utilizada si se dispone de representaciones ortográficas de las palabras que se buscan leer en el léxico visual. Si, por el contrario, se trata de una palabra desconocida o de poco uso, el lector no podrá hacer uso de su almacén de palabras o de pronunciación, recurriendo a realizar la lectura por la vía denominada subléxica y la cual le permite leer aquellas palabras que no pueden hacerse a través del léxico visual, requiriendo una transformación de las letras en su sonido o fonema correspondiente. Cabe aclarar que los fonemas son la sonorización abstracta que corresponde a cada letra.

Es así como se pueden leer pseudopalabras, como por ejemplo "tractan", sin la necesidad de tener una representación en el léxico visual, ya que se irá pronunciando

cada letra que compone la palabra. El mecanismo por el cual se pueden recuperar los sonidos correspondientes a una palabra se denomina “mecanismo de conversión grafema a fonema”, la cual brinda el sonido de cada letra (grafema) y la articulación de los sonidos lingüísticos (fonemas), siendo esta la vía más útil para la lectura en voz alta, ya que solo basta con realizar el mecanismo mencionado para acceder al significado desde la comprensión del lenguaje oral.

Anteriormente se explicaba que para que funcione la vía léxica era necesario contar con la representación ortográfica de una palabra para poder leerla; en el caso de la vía subléxica solo funcionará si se cuenta con una representación consistente entre los grafemas y los fonemas.

A continuación, se explicará el procesamiento de la lectura por vía subléxica a través de la siguiente figura de creación propia:

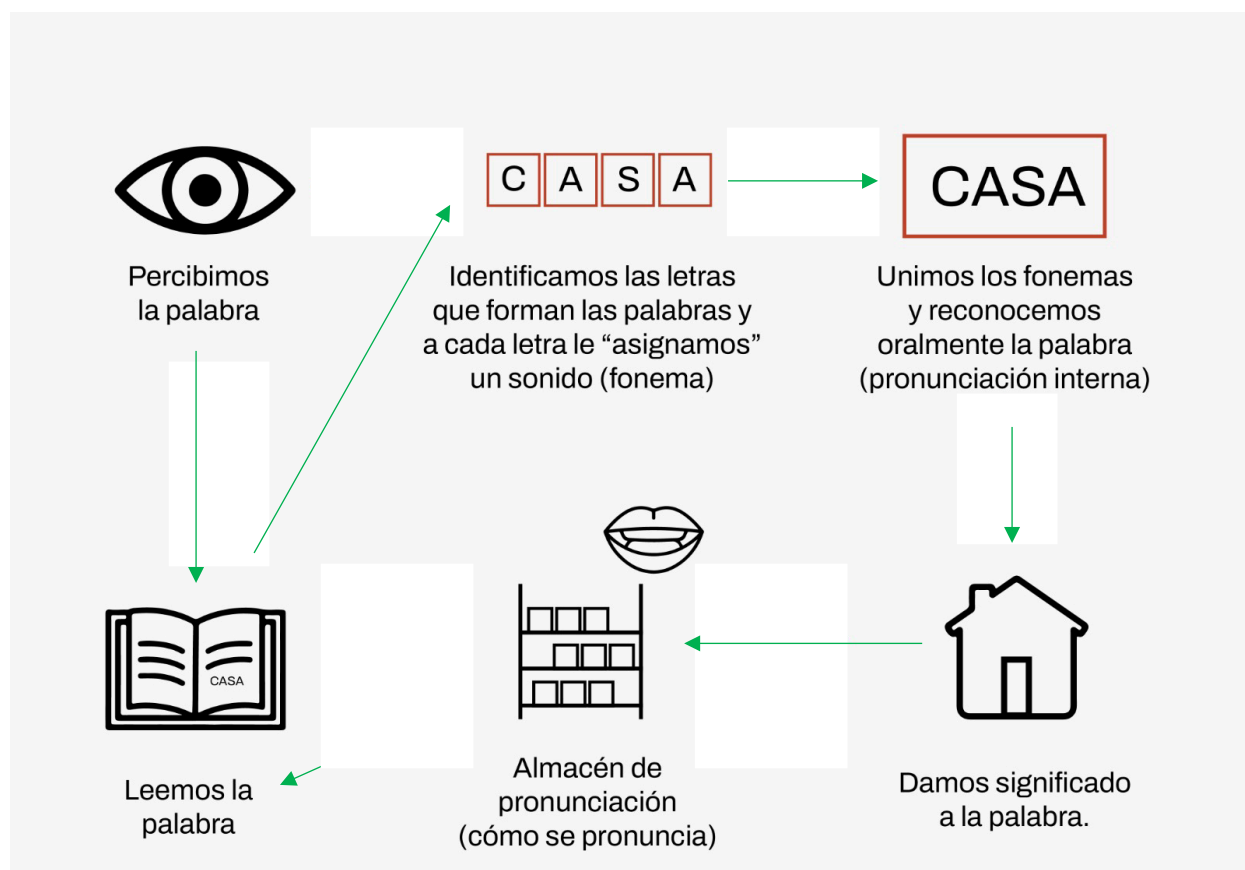


Figura 5. Esquema de la vía subléxica (producción propia).

A demás de las dos vías mencionadas hasta el momento, algunos autores como menciona Cuetos Vega (2010), hablan de una tercera vía que permitiría leer una

palabra, conectando el léxico visual con el fonológico sin necesidad de acceder a su significado.

En el siguiente gráfico se podrá ver el funcionamiento de las tres vías con los subprocesos que las conforman a cada una. De este modo, se podrá identificar el recorrido del uso de la vía léxica a través de las flechas color verde; con las flechas de color azul se podrá observar el funcionamiento de la vía subléxica, y por último, las flechas naranjas representan el uso de la tercera vía denominada directa no-semántica que busca explicar cómo se logra pasar del almacén léxico visual al fonológico sin la necesidad de detenerse en el sistema semántico, es decir, sin acceder al significado de la palabra que se busca leer. Tal como se observa en la siguiente figura:

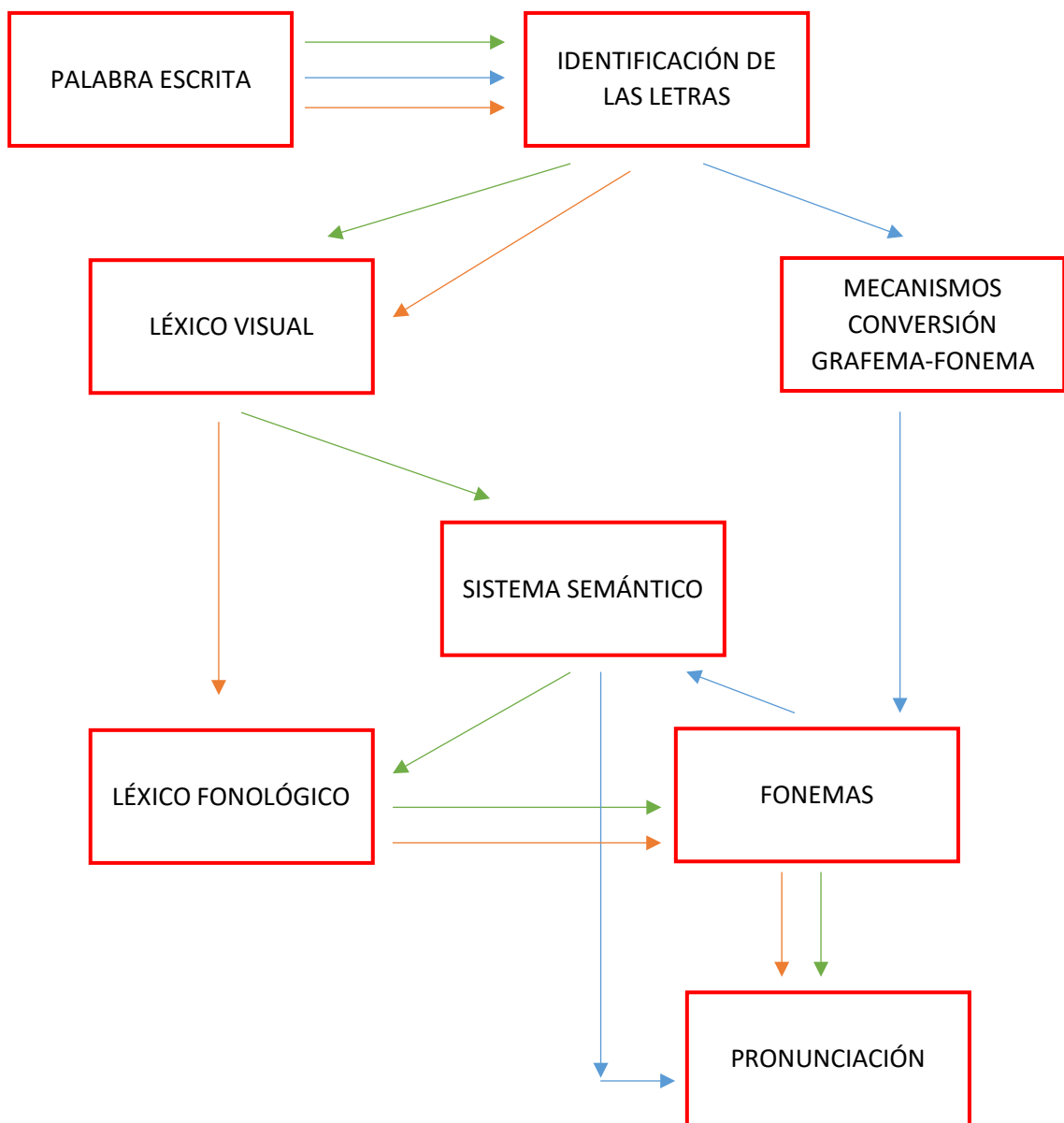


Figura 6: Modelo de doble ruta de la lectura según Coltheart (1981).

Procesamiento Sintáctico

Para que un lector logre realizar un análisis gramatical de las oraciones debe poner en juego ciertas reglas sintácticas que le permitirán segmentar cada oración en sus constituyentes, pensarlos a cada uno según su gramática y construir una estructura que le permita extraer el significado. Para llevar a cabo dicho proceso, Cuetos Vega (2010) propone tres operaciones principales:

1. Asignación de las etiquetas correspondientes a los distintos grupos de palabras que componen la oración (sintagma nominal, verbo, frase subordinada, etc.);

2. Especificación de las relaciones existentes entre estos componentes.
3. Construcción de la estructura correspondiente, mediante ordenamiento jerárquico de los componentes. (p.62)

El autor explica que, cuando se agrupan de forma correcta las palabras en una oración, esto se consigue gracias a una serie de claves que establecen las interrelaciones de los constituyentes que conforman la oración. A continuación, se describirán algunas de ellas:

- El orden de las palabras brinda información sobre el papel sintáctico que estas cumplen en la oración: *Juan besó a Isabel.*

En dicha oración se puede percibir que el sujeto de la acción es Juan y el objeto Isabel. Por el contrario, en la siguiente oración: *Isabel besó a Juan.* Los roles cambian, debido a que en castellano se establece que, si no existe ninguna preposición o indicador de lo contrario, el nombre que esté al principio cumplirá el rol de sujeto y el segundo de objeto.

- Las palabras funcionales, ya sean preposiciones, artículos, conjugaciones, etc. cumplen un rol sintáctico importante, debido a que brindan información de la función de cada uno de los constituyentes.

De este modo, por ejemplo, los artículos indican el inicio de un sintagma nominal, etc. En la oración “Juan besó a Isabel”, se podría anteponer la preposición “a” e interponer el pronombre “lo” para que haya un cambio en los papeles sintácticos, quedando la oración de la siguiente manera: *A Juan lo besó Isabel.*

- El significado de las palabras, en mucho de los casos, es importante para comprender su rol sintáctico. En ocasiones, se leen oraciones con cierta ambigüedad por el significado de la palabra utilizada que podrían ser subsanadas si se cambian dichas palabras. Por ejemplo: *Hernán miraba el pancho con plásticos.*

Esta oración presenta un grado de ambigüedad porque se podría interpretar de dos formas, el alimento tiene como ingrediente el plástico o el “plástico” es el objeto con el cual miraba el pancho. Dicha ambigüedad se pierde si se sustituye “plásticos” por otras palabras, como por ejemplo largavistas o papas pay:

Hernán miraba la hamburguesa con largavistas.

Hernán miraba la hamburguesa con papas pay.

- Los signos de puntuación son utilizados en la expresión escrita con el objetivo de determinar los límites. Los escritos que no cuentan con comas y/o puntos presentan mayores dificultades para comprenderlos debido a que no se sabe dónde se deben segmentar los constituyentes.

Finalizado el reconocimiento de las palabras e interrelacionadas sintácticamente entre sí, el último paso para lograr la comprensión lectora se denomina procesamiento semántico.

Procesamiento Semántico

En este último proceso, Cuetos Vega (2010), menciona que se debe extraer el significado de la oración o texto leído para integrar a los conocimientos previos del lector. Aquí es donde el sujeto debe construir representaciones mentales del contenido del texto e integrarse a las propias, dado que sólo así se dará una auténtica comprensión. En el caso de los niños o adolescentes psicóticos estos necesitarán construirse muros psíquicos que impidan que las manifestaciones irreales interfieran en la integración mencionada para lograr una real comprensión del texto.

Está claro que las representaciones no son literales en los textos, se deberá recolectar algunas ideas principales que le dan un sentido general. En dichas representaciones aparece información implícita que el lector debe aportar desde sus conocimientos previos. Es por lo que la participación del lector es activa en el proceso de lectura, ya que mientras extrae información primordial, conjuntamente activa la información que se relaciona con el texto y tiene almacenada en su memoria. De este modo, el texto determina qué conocimientos se activan en la memoria y cómo estos determinan las configuraciones del mensaje que se quiera extraer del texto. Este proceso estará determinado por cada lector, por cada texto e inclusive por el propósito que haya al momento de leer.

Entonces ¿cómo es que a partir de un texto específico el lector construye representaciones mentales? Para responder a esta pregunta se consideran los aportes de Kintsch y Van Dijk (1983), quienes plantean que, entre el recorrido presente entre el texto escrito y las representaciones mentales, existen tres niveles. En un primer nivel, quien lee construirá una representación superficial del texto donde se realiza una copia textual, sin dejar de ser una representación mental. En el nivel dos, quien lee generará un texto base con un formato proposicional y es donde se recogerán las ideas

principales. En el último nivel, a partir de las ideas principales obtenidas del texto y los conocimientos previos del lector, se construye un modelo de situación.

Será necesario explicar con mayor profundidad estos tres niveles que permiten integrar las representaciones en la memoria del lector hasta llegar al modelo mental del texto.

En el texto de superficie, la persona va leyendo las palabras que componen las oraciones y las conserva en la memoria operativa con el objetivo de desenterrar las proposiciones que las componen. Dicho accionar tienen una breve duración temporal que le permite al lector la entrada de nuevas oraciones, así podrá olvidar la estructura sintáctica, aunque conserve el significado por mucho tiempo.

Sobre la base del texto superficie, quien lee construirá proposiciones extraídas de las oraciones. Entonces se hablará de proposiciones y no de frases u oraciones, pudiendo extraerse de cada una de estas más de una proposición. Es aquí donde cada una de las oraciones pierden sus papeles sintácticos, ya que solo se mantiene el contenido semántico del texto.

Una cuestión importante que se debe aclarar en este nivel es que las proposiciones que el lector extrae del texto se irán relacionando entre sí, generando una red de ideas denominada microestructura, la cual se consigue de dos maneras: por medio del solapamiento o por el ciclo que se producen al momento de procesar textos.

La repetición de argumentos o solapamientos es lo que permite hablar de un texto, pudiendo no ser literal, por lo que puede utilizarse algún sustituto, tal como los sinónimos, supraordenados y anáforas. A partir de estos recursos el lector deberá establecer inferencias.

Por otro lado, quien lee puede establecer una conexión entre las proposiciones a través del procesamiento cíclico, según el cual algunas proposiciones se mantienen de un ciclo a otro en la memoria operativa para conectarlas con otras nuevas.

Es a partir de estos procedimientos que se logra la coherencia entre las diferentes proposiciones que componen el texto. A esas ideas conectadas entre sí se las denomina microestructura.

Las proposiciones ocupan lugares jerárquicos y los lectores recuerdan con mayor facilidad las que ocupan los niveles más altos de las estructuras de los textos, generando nuevas ideas generales a partir de la combinación de las ideas básicas que se incorporarán a la red.

Las ideas que no son extraídas directamente del texto, sino que por lo contrario son construidas en función de las relaciones que se hagan de otras elementales, se las denomina macroproposiciones. El resultado que se obtiene cuando se incluyen las macroproposiciones a la red se denomina macroestructura.

Según Kintsch (1998), la macroestructura es el ordenamiento jerárquico de las proposiciones que simboliza la estructura global de un texto. Este es un proceso según el cual el lector deberá seleccionar las ideas más importantes y colocarlas en el estrato más alto de la estructura, utilizando tres macroreglas que, en consonancia con lo planteado por Kintsch y Van Dijk (1983), se utilizan sobre la microestructura: la supresión, que tiene como objetivo desterrar la información irrelevante; la generalización, que busca agrupar la información de las ideas básicas en pocas ideas generales; y la integración, donde se construyen nuevas proposiciones a partir de la secuencia que brinda el texto.

Para finalizar, en el último nivel se halla el modelo situacional que, según Kintsch y Van Dijk (1983), es donde se produce la combinación de la información que brinda el texto con la que posee el lector, siendo esta una representación mental mucho más abstracta. Así, es en este nivel donde las ideas extraídas del texto se integran a los conocimientos previos de quien lee.

Método

Diseño

La presente investigación busca conocer cuáles son las posibilidades de comprensión de textos que tienen los niños diagnosticados con psicosis, así como analizar sus procesos lectores para acceder al significado de un texto, por este motivo se llevará a cabo una metodología de corte cualitativo con un alcance de tipo descriptivo interpretativo. Según Hernández-Sampieri et al. (2014, p. 11), dicha metodología busca “describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes”.

En relación con el alcance de tipo descriptivo interpretativo, Hernández-Sampieri et al. (2014), expresan que lo que se busca es especificar las propiedades, las características y los perfiles de un determinado grupo; en este caso se buscará describir y analizar los procesos de comprensión lectora, así como los procesos lectores que tienen niños y adolescentes con diagnóstico de psicosis infantil.

Participantes y Muestra

La muestra estará conformada por nueve niños y adolescente de diferente sexo (mujeres-hombres) de entre 8 y 16 años que asisten a escuelas estatales y privadas, y que realizan sus tratamientos en un espacio terapéutico ubicado en la Ciudad de Lanús (provincia de Buenos Aires).

Los niños y adolescentes que participarán de la investigación se encuentran realizando actualmente sus tratamientos en el espacio mencionado anteriormente y cuentan con un diagnóstico de psicosis y/o sintomatología compatible con dicho diagnóstico. Serán excluidos de la investigación aquellos que no cuenten con la sintomatología especificada o que no puedan leer de forma autónoma.

Procedimiento

Para iniciar con la investigación se les presentará una carta de acuerdo con las autoridades de la institución terapéutica donde se detallarán los objetivos y procedimientos de investigación. Una vez otorgado, las psicopedagogas tratantes del lugar indicarán cuáles son los niños y adolescentes que podrían formar parte de la investigación. Luego se le solicitará el permiso a cada familia, ya que todos son

menores de edad; para ello se le brindará un consentimiento (ver anexo) en formato papel para ser leído y firmado por la madre, padre o tutor del participante.

Instrumentos de Recolección de Datos

Se empleará una prueba que evaluará las diferentes operaciones necesarias para lograr una lectura comprensiva. Para ello, se tomarán las subpruebas: lectura de letras, lectura de palabras y pseudopalabras y comprensión de textos del Test de lectura y escritura en español (LEE); las subpruebas: comprensión de textos y estructuras gramaticales de la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores (PROLEC-R) y las subpruebas: emparejamiento dibujo-oración, comprensión de textos de la Batería para la Evaluación de los Procesos Lectores en Secundaria y Bachillerato (PROLEC-SE-R). La elección de cada una será pensando en las edades de los participantes y en el tipo de letra (imprenta/mayúscula) que sea más pertinente para cada uno, de esta forma, la tipografía no será un impedimento de la comprensión.

Los instrumentos se presentarán en papel impreso a tinta negra y serán suministrados en una sesión; las respuestas serán registradas por el investigador a cargo o las profesionales tratantes, quienes recibirán entrenamiento para la aplicación de estos. Ello dependerá de los participantes y las posibilidades o desafíos que se le presenten al momento de interactuar con una persona desconocida, pensándose esta variable como un obstaculizador para alcanzar el mejor desempeño de cada uno.

Resultados

El presente estudio se planteó comprender y analizar los procesos lectores con que los sujetos diagnosticados con algún tipo de psicosis cuentan para acceder al significado de un texto, así como la posible relación comórbida entre psicosis infantil y trastorno específico del aprendizaje con dificultad en la comprensión lectora, según el DSM V (2013). Para alcanzar este objetivo, se evaluaron ocho niños y adolescentes en edades comprendidas entre 8 y 16 años (1 de 8 años (sexo femenino); 1 de 10; 1 de 11 años; 1 de 12; 1 de 13; 2 de 14 y 2 de 16 años) de sexo masculino) que asisten a terapia en un espacio ubicado en la localidad de Lanús, y en el cual, todos han demostrado un rendimiento deficiente para extraer el mensaje e integrarlo a sus conocimientos. Además, se ha observado que dos de ellos, los de mayor edad y, por ende, con mayor tiempo de terapia compensatoria, utilizan estrategias estereotipadas para responder, haciéndolo de manera textual.

Con el propósito de sistematizar los resultados, estos se dividen según las pruebas utilizadas por el investigador, según los criterios que sigue Cuetos Vega (2010), para explicar el proceso de lectura:

- Lectura de letras.
- Lectura de palabras.
- Lectura de pseudopalabras.
- Estructuras gramaticales.
- Comprensión de textos.

Lectura de Letras

Se analiza la velocidad y eficacia con la que estos niños y adolescentes identificaron las letras. Esto se hace mediante la prueba de reconocimiento de letras de lectura y escritura en español LEE. Se ha considerado este aspecto debido a que es el primer paso para poder leer un texto, pues al no haber mayor demanda que repetir de forma memorística, la tarea no presenta un obstáculo para pasar al siguiente nivel de la lectura: procesamiento léxico.

En cuanto a los resultados por cada niño y adolescente evaluado se obtienen las siguientes observaciones:

Una niña de 8 años: tarda 22 segundos en hacer la prueba y comete dos errores en el reconocimiento de letras: “Q” (mala pronunciación); “LL” (imposibilidad de unir las en un solo fonema).

Niño de 10 años (1): comete tres errores y demora 33 segundos en el reconocimiento de las letras: “K” (menciona como “KO”); “J” (como “G”); “Q” (como “C”).

Niño de 11 años (1): no comete errores, pero tarda 45 segundos para hacer la prueba, casi el doble que la niña de 8 años. Además, muestra dificultad al momento de evocar las letras en los tiempos esperados.

Niño de 12 años (1): comete un error al identificar la “LL” al nombrarla como “doble v”, demorando 23 segundos, tiempo promedio que se acerca más a la edad de un niño de 8 años que de 13.

Adolescente de 13 años (1): comete un error al identificar la “Q” como “QUE” y no diferencia la “B” de la “V”. Demoró 14 segundos en el reconocimiento de letras. En este sentido, cabe destacar que se espera que, a mayor edad, haya menos tiempo al reconocer las letras.

Adolescente de 14 años (2): uno de ellos comete un error al identificar la “LL” como “L y L”. Por su parte, el otro no pudo reconocer la “W” y a la “LL” la llamó “L”. Sus tiempos de reconocimiento fueron de 15 segundos y 26 segundos, tiempos prolongados según lo que se espera para su edad.

Adolescentes de 16 años (2): uno de ellos no comete errores, demorando 16 segundos y el otro comete errores al identificar la “W” como “doble E” y a la “doble LL” la identifica como “YE”, no diferenciando la “B” de la “V”. Este último tarda 48 segundos en reconocer las letras, tiempo elevado para su edad, considerando que la niña de 8 años tardó 22 segundos en responder, por ejemplo.

Lectura de Palabras

Según Cuetos Vega (2010), el reconocimiento de palabras o pseudopalabras es una tarea más compleja, ya que, a diferencia de las letras, estas presentan mayor variabilidad.

Durante la evaluación se observa lo siguiente:

Una niña de 8 años: tarda 105 segundos en leer 42 palabras, siendo 14 los aciertos y 28 los errores. Sus equivocaciones son en la acentuación (FIJÓ por FÍJO), adición (HAMACA por HAMAVACA) y leer otra palabra diferente a la presentada (CISNE por CINE).

Niño de 10 años (1): demora 92 segundos en leer 42 palabras y comete 18 errores, siendo ellos: sustituciones (PÉNDULO por PÉNDOLO), acentuaciones (FIJÓ por FÍJO), omisiones (PRENSA por PRESA), adiciones (DUQUESA por DUQUESEA) y lectura de otra palabra (PRENSA por PRESA).

Niño de 11 años (1): comete 13 errores y tarda 181 segundos para hacer la prueba. Los desaciertos son de sustitución, acentuación, omisión y leer una palabra diferente a la presentada.

Niño de 12 años (1): comete 9 errores al leer las 42 palabras presentadas, demorando 83 segundos, tiempo promedio que se acerca más a la edad de un niño de 8 años que de 13. Los errores son: sustitución (TABLETA por TABLATA), acentuación (PÉNDULO por PENDÚLO) y omisión (CRUEL por CRU).

Adolescente de 13 años (1): comete 5 errores, acentuación (ANIMÓ por ÁNIMO) y sustitución (PÉNDULO por PENLULO). Demoró 31 segundos en la lectura de las 42 palabras.

Adolescentes de 14 años (2): uno de ellos comete un error, acentuando equívocamente una palabra (ANIMÓ por ÁNIMO). Por su parte, el otro presentó 13 errores, siendo ellos sustitución (PAYASO por BAYASO), acentuación (FIJÓ por FÍJO), inversión (HIENA por HEINA) y lectura de otra palabra (ENTRETENIMIENTO por ENTRENAMIENTO). Sus tiempos de reconocimiento fueron de 35 segundos y 41 segundos respectivamente.

Adolescentes de 16 años (2): uno de ellos comete 3 errores: acentuación (ANIMÓ por ANÍMO) y lectura de otra palabra (MANDAMIENTO por MANTENIMIENTO), demorando 33 segundos; por su parte, el otro comete 7 errores: sustitución (ANGUILA por ANGUIDA), acentuación (FIJÓ por FÍJO). Este último tardó 42 segundos al leer las palabras.

En general, se observan desafíos en el procedimiento para reconocer y leer una palabra, en consecuencia, la vía lexical que implica conectar la forma ortográfica de la palabra con la representación interna que cada uno tiene de la misma y su significado, presenta desafíos.

Lectura de Pseudopalabras

En cuanto a la lectura de pseudopalabras, se evidencia un gran número de sustituciones, adiciones, omisiones, lexicalizaciones y errores al momento de acentuar. A continuación, se detallarán los resultados de cada uno de los participantes:

Una niña de 8 años: demora 111 segundos en leer 42 pseudopalabras, siendo 14 los aciertos y 28 los errores. Sus equivocaciones son en tilde (PÉNFRANO por PENFRANO), adición (CETILNO por CENTILNO), sustitución (ASTENDA por ASTENTA), inversión (DENOTRE por DENOTER), omisión (PANSATA por PASATA) y lexicalización (MANDAL por MANDA).

Niño de 10 años (1): demora 122 segundos en leer 42 pseudopalabras y comete 29 errores, siendo ellos: omisión (FARRODA por FARODA), sustitución (US por UF), tilde (PADUNÓ por PADÚNO), adición (PIOZ por POPIOZ), lexicalización (BALMA por PALMA).

Niño de 11 años (1): comete 25 errores y tarda 124 segundos para hacer la prueba. Los desaciertos son de sustitución (CRAL por CHAL), tilde (DUJÓ por DÚJO), adición (HIEPO por HIENPO), inversión (PIOZ por POIZ), omisión (RIPA por RIP) y lexicalización (MANDAL por MANZANA).

Niño de 12 años (1): comete 18 errores al leer las 42 palabras presentadas, demorando 105 segundos. Los errores son: sustitución (PEYATA por PEÑATA), adición (DENOTRE por DENOUTRE), omisión (CETILNO por CETINO) y lexicalización (REMANO por REMANDO).

Adolescente de 13 años (1): comete 17 errores: sustitución (ASTENDA por ASTELDA), tilde (DUJÓ por DÚJO), adición (PANSATA por PANSASTA), inversión (DECHAZO por DEZACHO), omisión (GENLES por ENLES) y lexicalización (GUINLE por QUITE). Demoró 44 segundos en la lectura de las 42 palabras.

Adolescentes de 14 años (2): uno de ellos comete 11 errores: sustitución (PEYATA por PAYATA), tilde (DUJÓ por DÚJO), adición (AGENSO por AGUENSO), omisión (PANSATA por PANSAN) y lexicalización (CHISÑO por CHITO). Por su parte, el otro presentó 18 errores: sustitución (CHISÑO por CHISNO), tilde (DUJÓ por DÚJO), adición (PÉNFRANO por PENFRANO), omisión (SASGLA por SAGLA) e inversión (DECHAZO por DEZACHO). Sus tiempos de lectura fueron de 52 segundos y 56 segundos respectivamente.

Adolescentes de 16 años (2): uno de ellos comete 7 errores: sustitución (HALADA por JALADE), tilde (DUJÓ por DÚJO), adición (GENLES por GENELES), omisión (ASTRIDAMIENSA por ASTRIDAMINES) y lexicalización (SOQUE por SOBRE). Demora 49 segundos; el otro comete 7 errores: sustitución (CHISÑO por CHISÑU), tilde (DUJÓ por DÚJO) y lexicalización (POMPE por ROMPE). Este último tardó 59 segundos al leer las palabras.

A partir de los resultados se puede considerar que la mayoría de los participantes presenta desafíos para leer a través de la vía subléxica, proceso que permite la transformación de cada grafema en fonema para luego articularlos y así llegar al significado.

Dichos procedimientos se rigen por reglas o leyes que permiten la universalidad de que la palabra "PALA", por ejemplo, tiene una sonoridad al momento de leerla en voz alta y a pesar de que pueden variar las representaciones mentales, tiene un mismo significado.

Los niños con mayor cantidad de años expuestos a textos, que se deduce por la edad cronológica y los años en tratamiento psicopedagógico, presentan habilidades compensatorias para reconocer, en pocas ocasiones, que se equivocan al leer una palabra, las cuales disminuyen cuando se trata de pseudopalabras.

Estructuras Gramaticales

En cuanto al procesamiento sintáctico, se realiza un análisis de cada participante, detallando si han logrado o no aplicar las operaciones que le permiten construir una estructura sintáctica y extraer el significado. A continuación, se presentan los resultados más destacados:

Una niña de 8 años: comete 7 errores al momento de realizar el procesamiento sintáctico de 17 oraciones con diferentes estructuras gramaticales. Se puede considerar que, al tener un número tan elevado de errores, la participante no logró asignarle la etiqueta correspondiente a cada palabra, establecer las relaciones que existen entre los componentes de cada oración, ni respetar el orden jerárquico de los componentes. Esto impidió captar las claves que establecen las relaciones entre los constituyentes. Por ejemplo, cuando lee: "El elefante está asustando al ratón" ella responde con la imagen que significa: "El ratón está asustando al elefante".

Niño de 10 años (1): comete 6 errores al momento de realizar el procesamiento sintáctico de 17 oraciones con diferentes estructuras gramaticales. Se puede

considerar que, al tener un número tan elevado de errores, el participante no logró asignarle la etiqueta correspondiente a cada palabra, establecer las relaciones que existen entre los componentes de cada oración, ni respetar el orden jerárquico de los componentes. Esto impidió captar las claves que establecen las relaciones entre los constituyentes. Por ejemplo, cuando lee: “Al gato le ataca el ratón” el responde con la imagen que significa: “El gato ataca al ratón”.

Niño de 11 años (1): comete 7 errores al momento de realizar el procesamiento sintáctico de 17 oraciones con diferentes estructuras gramaticales. Se puede considerar que, al tener un número tan elevado de errores el participante no logró asignarle la etiqueta correspondiente a cada palabra, establecer las relaciones que existen entre los componentes de cada oración, ni respetar el orden jerárquico de los componentes. Esto impidió captar las claves que establecen las relaciones entre los constituyentes. Por ejemplo, cuando lee: “A la niña le riñe papá” el responde con la imagen que significa: “La niña le riñe al papá”.

Niño de 12 años (1): comete 5 errores al momento de realizar el procesamiento sintáctico de 17 oraciones con diferentes estructuras gramaticales. Se puede considerar que no presenta un número tan elevado de errores, sin embargo, se pueden observar fallas al asignarle la etiqueta correspondiente a cada palabra, establecer las relaciones que existen entre los componentes de cada oración y respetar el orden jerárquico de los componentes. Esto impidió captar las claves que establecen las relaciones entre los constituyentes. Por ejemplo, cuando lee: “El hombre es fotografiado por la mujer” él responde con la imagen que significa: “El hombre fotografía a la mujer”.

Adolescente de 13 años (1): comete 11 errores al momento de realizar el procesamiento sintáctico de 25 oraciones con diferentes estructuras gramaticales. Se puede considerar que, al tener un número tan elevado de errores el participante no logró asignarle la etiqueta correspondiente a cada palabra, establecer las relaciones que existen entre los componentes de cada oración, ni respetar el orden jerárquico de los componentes. Esto impidió captar las claves que establecen las relaciones entre los constituyentes. Por ejemplo, cuando lee: “La mujer a la que señala el mendigo lleva un traje verde”, él responde con la imagen que significa: “La mujer que lleva un traje verde señala al mendigo”.

Adolescentes de 14 años (2): uno de ellos comete 9 errores y el otro 11, al momento de realizar el procesamiento sintáctico de 17 oraciones con diferentes estructuras gramaticales. Se puede considerar que ambos participantes presentan un número elevado de errores, observándose fallas al asignarle la etiqueta correspondiente a cada palabra, establecer las relaciones que existen entre los componentes de cada oración y no respetar el orden jerárquico de los componentes. Esto les impidió captar las claves que establecen las relaciones entre los constituyentes. Por ejemplo, cuando uno de ellos lee: “Al violinista lo mira la bailarina”, él responde con la imagen que significa: “El violinista mira a la bailarina”.

Adolescentes de 16 años (2): uno de ellos comete 4 errores y el otro 1, al momento de realizar el procesamiento sintáctico de 17 oraciones con diferentes estructuras gramaticales. Se puede considerar que solo uno de los dos logra asignarle la etiqueta correspondiente a cada palabra, establece las relaciones que existen entre los componentes de cada oración y respeta el orden jerárquico de los componentes, permitiéndole captar las claves que establecen las relaciones entre los constituyentes. Si bien los errores no son muchos en este grupo etario, se esperaría que a esta edad los adolescentes cometan uno o ningún error en esta prueba.

Cabe destacar que 4 de los 9 participantes, al momento de responder, cambian a los personajes, por ejemplo, en el protocolo 4 se puede observar que el niño frente a la oración: “El perro es mordido por el mono” selecciona la imagen que significa: “El mono muerde al conejo”.

A manera de observación general de este apartado sobre el análisis gramatical de una oración, se observa un gran número de errores al relacionar una oración con una imagen. Si bien algunos participantes mostraron ciertas estrategias para resolver la tarea, releer en voz alta y de forma silenciosa o lectura fragmentada de la oración propuesta, estas no fueron suficientes para lograr un desempeño eficaz. En ocasiones, los niños leían una palabra por otra, confundían los artículos, omiten palabras, lo que los llevaba a dar una respuesta no esperada. De este modo, la habilidad para segmentar las oraciones en sus constituyentes, clasificarlos según su papel gramatical y construir un marco sintáctico que les permita extraer el significado de cada oración se ve afectado.

Comprensión de Textos

Para finalizar, partiendo de los procesos descritos con anterioridad, se evaluaron las posibilidades que tienen los niños y adolescentes psicóticos, o con sintomatología compatible con dicho diagnóstico, de integrar la información en su memoria para realizar una lectura comprensible.

En primer lugar, la nena de 8 años logra dar solo algunas respuestas literales. Esto permite pensar que la participante no es capaz de extraer los mensajes que son propios de los textos presentados, demostrando desafíos al momento de poner en juego operaciones complejas como activación de conocimientos previos o elaboración de inferencias, entre otras.

En los niños de 10, 11 y 12 años (3), las respuestas son en su mayoría incorrectas, ya sea por el contenido o por la forma en que organizan las palabras para transmitir las ideas de forma cohesiva y coherente. Esto permite pensar que los participantes no fueron capaces de extraer los mensajes que son propios de los textos presentados, demostrando desafíos al momento de poner en juego operaciones complejas tales como activación de conocimientos previos o elaboración de inferencias, entre otras.

El adolescente de 13 años (1), ha respondido muy pocas preguntas correctamente. Por otro lado, se observan desafíos para organizar el discurso al momento de responder. Esto permite pensar que no es capaz de extraer los mensajes que son propios de los textos presentados, demostrando desafíos al momento de poner en juego las operaciones complejas como activación de conocimientos previos o elaboración de inferencias, entre otras.

Los adolescentes de 14 años (2), logran responder muy pocas preguntas referidas a los textos que se les realizan. Esto permite pensar que los participantes no fueron capaces de extraer los mensajes que son propios de los textos presentados, demostrando desafíos al momento de poner en juego operaciones complejas como activación de conocimientos previos o elaboración de inferencias, entre otras.

En los adolescentes de 16 años (2), se observan desafíos al momento de ordenar el discurso y dar respuestas a las preguntas, completando las ideas con ideas propias que no siempre son acordes al texto. Esto permite pensar que no fueron capaces de extraer los mensajes que son propios de los textos presentados,

demostrando desafíos al momento de poner en juego operaciones complejas como activación de conocimientos previos o elaboración de inferencias, entre otras.

Discusión

En el presente apartado se va a abordar la discusión que surge a partir del análisis de los resultados de este estudio. En primer lugar, se pretende corroborar si dichos resultados se condicen con los objetivos de investigación planteados en este trabajo, los cuales son: establecer si existe comorbilidad entre el trastorno específico del aprendizaje con dificultad en la comprensión lectora y el diagnóstico de psicosis infantil; describir y analizar los procesos de comprensión lectora de niños y adolescentes con el diagnóstico de psicosis infantil que asisten a terapia en un espacio en la Ciudad de Lanús; examinar la velocidad y eficacia con la que los niños y adolescentes con psicosis infantil identifican las letras; describir el procesamiento léxico con el cual los niños y adolescentes con psicosis infantil reconocen las palabras; analizar la posibilidad que tienen los niños y adolescentes con psicosis infantil de agrupar palabras para identificar el mensaje (procesamiento sintáctico) y evaluar las posibilidades que tienen los niños y adolescentes con psicosis infantil de integrar la información en su memoria (procesamiento semántico).

Si bien, el objetivo general de esta investigación referido a establecer la comorbilidad entre psicosis infantil y dislexia no se pudo comprobar explícitamente, surgieron suficientes indicios que permitirían inferir una estrecha relación entre ambos trastornos, ello se evidencia en la forma en que los participantes manifiestan percibir las palabras que leen, realizando omisiones, adiciones, sustituciones y lexicalizaciones que bien se sustentarían en lo que expresa Lacan (1955), al describir la omnipresencia de la voz interior que habita en los pacientes psicóticos y que, de alguna manera, influyen en la decodificación al momento de leer. Sobre este punto se hará un desarrollo en líneas posteriores.

En lo que corresponde a los objetivos específicos, todos ellos fueron comprobados en el análisis de los resultados en el apartado anterior. Sobre este aspecto, también se hará un desarrollo posterior en este apartado.

Finalmente, en lo que concierne a los supuestos básicos de investigación planteados: el trastorno específico del aprendizaje con dificultad en la comprensión de la lectura sería un aspecto comórbido del diagnóstico de psicosis infantil (DSM V) (2013) y la dificultad en la comprensión de la lectura, como trastorno específico del aprendizaje, en algunas personas de entre 8 y 16 años, es producto de la estructura psicótica que padecen. Estos, al igual que el objetivo general de esta investigación,

permiten comprobarse inferencialmente, tomando como criterios teóricos los posicionamientos del psicoanálisis, específicamente los planteados por Lacan (1952).

Con el propósito de organizar la discusión en función de los objetivos propuestos, se procederá a vincular los resultados expuestos en el apartado anterior con el marco teórico propuesto en este trabajo según los criterios que sigue Cuetos Vega (2010), para explicar el proceso de lectura y que fue usado, igualmente, en el apartado de resultados:

- Lectura de letras.
- Lectura de palabras.
- Lectura de pseudopalabras.
- Estructuras gramaticales.
- Comprensión de textos.

Lectura de Letras, Palabras y Pseudopalabras

De los nueve participantes, solo dos de ellos lograron resolver la actividad sin cometer errores, observándose una lentificación al momento de recuperar las grafías, ya que la mayoría comete entre uno y tres errores. En este sentido, se afirma que existe cierta dificultad para reconocer las letras del alfabeto de forma eficaz por parte de los niños y adolescentes diagnosticados con psicosis o con sintomatología compatible con dicho diagnóstico evaluados en este estudio. Al respecto, cabe destacar que este es el primer paso para lograr reconocer una palabra y poder acceder a su significado, como bien plantea Cuetos Vega (2010). A partir de esto, se evidencia una dificultad en la activación de los detectores de rasgos de letras, que, si funcionasen de una forma adecuada, deberían inhibir los nodos letras que no poseen los rasgos de la letra a identificar.

Según la mirada psicoanalítica como la de Freud (1926), la inhibición es una limitación del Yo, mientras que para Lacan (1974-1975), continuando con las ideas freudianas, la inhibición, al ser un asunto del cuerpo, se detiene para introducirse en la figura de agujero de lo simbólico. A partir de esta visión, podría expresarse que, en los sujetos diagnosticados con alguna enfermedad psicótica, la convergencia traumática con el agujero abierto de lo simbólico, producto de la forclusión del Nombre del Padre, no podrá neutralizar al goce intrusivo, ya que este no puede ser regulado por parte de la significación fálica que es una tarea de la función de inhibición. A partir de esta mirada, los niños y adolescentes al ser evaluados pueden conocer las letras, pero al

momento de identificarlas, la inhibición propia del Yo, que como bien dice Freud (1926) y posteriormente Lacan (1974-1975), tiene como función principal la organización lógica de las representaciones, entre otras, no pudo detener la erupción intrusiva de goce, llevándolos a cometer varios errores. Durante esta etapa de la evaluación se podría pensar en la forma que tiene la psiquis de interferir durante una función cognitiva que refiere a reconocer las grafías de las letras.

Como bien expresa Cuetos vega (2010), comprender un texto significa acceder al significado de este y no solo decodificar los grafismos. Para ello, pone en funcionamiento un sinfín de habilidades cognitivas que le permiten, tanto identificar una palabra como acceder a su significado, tal como expresa Dehaene (2014). Entonces, se podría pensar en un paralelismo entre “Significante – Decodificación” y “Significado – Comprensión”.

En lo que respecta los participantes psicóticos de la muestra analizada, estos logran, en el mejor de los casos, alcanzar el significante de las palabras, es decir, decodificar cada una; empero, esto no significa, como plantea Cuetos Vega (2010), que sea un buen lector, ya que para que eso ocurra, el sujeto debe poder acceder a la comprensión del texto o, en otras palabras, al significado.

Este es un punto importante para poder analizar más profundamente las rutas de lectura y cómo operan en los niños y adolescentes evaluados. Al respecto, se puede observar que los participantes, al momento de leer palabras (evaluación de la ruta léxica) han cometido una gran cantidad de errores, siendo los más frecuentes la acentuación, sustitución y lectura de otra palabra. Por otro lado, al momento de leer pseudopalabras, es decir, palabras que son inventadas (evaluación de la ruta subléxica) los participantes han cometido mayor cantidad de errores, siendo los más frecuentes la omisión, sustitución, tilde, adición y lexicalización.

A partir de estos resultados se puede decir que, en términos lacanianos, los niños y adolescentes psicóticos, al ir decodificando cada palabra de un texto podrían someter las grafías que las constituyen al mecanismo que Lacan (1956), denomina *verwerfung* primitiva, lo que explicaría que cada palabra tome diversos destinos, a veces aceptada y otras veces no, es decir, accediendo al significante y al significado de algunas palabras, tergiversando el significado del texto. Por otro lado, siguiendo la misma línea teórica, los participantes evaluados no habrían podido mediatizar simbólicamente entre lo nuevo (en este caso las palabras que debía leer) con lo ya

existente (en ellos mismos), utilizando el mecanismo anteriormente mencionado y sintiendo, en ocasiones, rechazo por el significante y el significado o por su disonancia entre ambos en su aparato psíquico.

Si bien estos resultados pueden presentarse en niños o adolescentes sin ninguna patología, llama la atención que, en la muestra seleccionada, estos aspectos se evidencien en personas con psicosis infantil, dando lugar a que, a partir de las premisas teóricas psicoanalíticas descritas anteriormente, pueda pensarse que esta población presente desafíos para activar los nodos palabras que se parecen a la palabra a “leer”, por ejemplo, no pudiendo inhibirlos y produciendo los errores expuestos.

Al haber discordancia entre el significante y el significado, el primero se somete a un reordenamiento, pues no ha podido establecer un pacto con el segundo, sufriendo diversos destinos. De este modo, cabe destacar que lo que lee el niño psicótico solo puede remitirse a la significación en sí misma, significando algo inefable, es decir, algo que queda sujeto a una mera decodificación de su parte, la cual puede estar mediada por sus delirios y distorsiones psíquicas.

Estructuras Gramaticales (Procesamiento Sintáctico)

Se ha evaluado la forma que tienen los participantes del presente estudio para procesar sintácticamente las oraciones que leen a través de oraciones e imágenes a identificar en las pruebas seleccionadas. Al respecto, se pudo observar que la gran mayoría de los participantes ha cometido un número elevado de errores en dicha función, evidenciándose que los niños y adolescentes psicóticos o con sintomatología psicótica no han podido poner en funcionamiento las estrategias de procesamiento sintáctico (orden de las palabras; palabras funcionales; significado de las palabras) que propone Cuetos Vega (2010).

De este modo, una gran mayoría de ellos no puede agrupar de forma correcta los constituyentes que conforman una oración, evidenciando un gran número de errores al relacionar una oración con una imagen, leyendo en muchas ocasiones una palabra por otra, confundiendo los artículos y omitiendo palabras, errando en las respuestas. Esto se condice con lo expuesto por Filidoro (2009), al referir que, en la lectura, los pacientes psicóticos suelen solidificar las palabras con su significado y función dentro de una oración, imposibilitando de esta manera las generalizaciones a

nuevas situaciones, sin haber registro de las similitudes o diferencias que existen al cambiar el orden de una palabra, ni las funciones que cumplen dentro de una oración y la variabilidad de sus significados.

La anterior situación de lectura e identificación de estructuras sintácticas se condice con uno de los criterios diagnósticos de psicosis al observar en quienes la padecen un “discurso desorganizado” en el que se realizan asociaciones laxas que afectan la posibilidad de transmitir de forma clara una idea o pensamiento, en este caso aplica sobre una oración leída.

En lo que respecta a este aspecto, Filidoro (2002), explica que, cuando se habla de niños psicóticos, se debe pensar que las fallas del proceso de equilibración pueden tener predominancias no solo en la asimilación, sino también en la acomodación, ya que el niño, frente a las perturbaciones, puede actuar ignorando el conflicto o puede verlo, pero este no le produce un desequilibrio cognitivo o, por el contrario, puede ver el conflicto que lo desequilibra, pero este no llega a producir una regulación. Ante esto, el niño puede quedar atrapado del lado de lo idéntico o del lado de los encuentros imprevisibles con los objetos.

En este sentido, y a partir de lo referido por Filidoro (2002, 2009), en el desarrollo de la mente intervienen los mecanismos de equilibración y reequilibración. Cuando existe una perturbación en el aparato psíquico de un individuo, este intenta reequilibrar sus perturbaciones mediante un proceso denominado por ella como “mayorante”. Sin embargo, la distorsión psíquica puede repetir los mismos esquemas, distorsionando lo percibido. En este punto referido al procesamiento sintáctico, cabe preguntarse si los participantes psicóticos evaluados responden a la demanda del afuera que le solicita una respuesta, pero en la medida de sus posibilidades, repitiendo sus esquemas carentes de reequilibraciones.

Como último análisis de este aspecto, cabe destacar que la posibilidad de tener el texto presente durante el tiempo de la toma de las pruebas y que la respuesta se dé a través de una imagen permitió que el desempeño de los participantes mejorara, esto puede ser debido a la variable memoria y a que las imágenes les permitían fijar su atención e inhibir así, posibles ideas recurrentes o intrusiones del pensamiento.

Estructuras Gramaticales (Procesamiento Semántico) y Comprensión de Textos

Los procesos anteriormente descritos, en concordancia con el procesamiento semántico, son los que le permiten a un sujeto acceder al significado de un texto.

Durante la evaluación realizada a la muestra de la presente investigación se pudo observar que se presentan fallas en relación con este aspecto. Se estima que las estrategias utilizadas para realizar las pruebas que evalúan el procesamiento semántico y la comprensión de textos no fueron del todo correctas, pues los participantes no tuvieron acceso al significado general del texto, lo cual, según Cuetos Vega (2010), es crucial para que el lector pueda tener un contexto más amplio que le permita extraer el significado de la oración o texto leído, el cual también se integra a sus conocimientos previos. En este proceso construye, a partir de sus representaciones mentales, el contenido, logrando una auténtica comprensión.

Más allá de este aspecto, se evidencia que la mayoría de los sujetos evaluados presentaron desafíos para demostrar una real comprensión de lo leído, pues, la mayoría de los participantes logra dar respuestas textuales, sin poder conjugar sus conocimientos previos con lo leído, no logrando integrar las representaciones mentales a sus estructuras de conocimiento.

Estos resultados reafirman que, en el caso de los niños y adolescentes psicóticos evaluados, estos no logran comprender un texto. Al respecto, Gatti (1997), plantea que el acto de leer, más allá de ser un descifrado de información, constituye un intercambio del lector con lo que lee y quien vuelca todos sus conocimientos previos para construir un significado. En este punto, cabe destacar que las características propias de la estructura psíquica de los participantes evaluados, según los postulados de Lacan (1956), abordados en el marco teórico de esta investigación, obturaría la posibilidad de acceder al significado del texto, pues, cuando estos intentan introducirse en lo real para decodificar el mensaje, se genera una diada entre el significado y sus pensamientos, resultando muchas veces en textos incoherentes, ya que los participantes evaluados intentarían ligar su goce sin sentido al significado de lo que leyeron.

Este aspecto recupera el concepto lacaniano del Nombre del Padre como “ley primordial” y su relación con el “significante primero” forcluido en los pacientes psicóticos e interfiriendo desde el psiquismo en los procesos lectores; para la teoría

lacaniana este hecho genera que los individuos psicóticos no acepten las normas y procesamientos que se deben poner en funcionamiento al momento de leer.

En el caso de los niños y adolescentes psicóticos evaluados, estos necesitarían construirse muros psíquicos que impidan que las manifestaciones irreales de su psiquis interfieran, evitando una real comprensión textual, pues, para que este proceso se dé en el lector, este, mientras extrae información primordial que va decodificando al leer, activa la información que recibe y la relaciona con la que tiene almacenada en su memoria. Sobre este punto, vale la pena retomar a Lacan (1955), quien, en su Seminario III expone que, en la paranoia del psicótico, la alucinación verbal tiene un carácter primordial ya que, cuando el sujeto psicótico habla es emisor-receptor, en tanto que escucha el sonido de sus propias palabras que toma cuerpo como una voz interior que provee información. Un año después, es el propio Lacan (1956, p. 63), quien argumenta que “los psicóticos serían máquinas con palabras”, pues, su desarrollo de lo simbólico está tan afectado que el discurso en sí mismo es un padecimiento, atribuyendo sus pensamientos, casi siempre dolorosos, a un agente externo que es capaz de hacer tanto daño, justificando para sí y para los otros que la producción de su lenguaje no sea propia, sino de otro que irrumpe en su mente y a quien acusa de tener una intencionalidad para con él. A esto se refiere Lacan (1956) cuando alude a esa voz interior-exterior que subyuga el aparato psíquico del paciente psicótico.

Tal como se ha explicado a lo largo de este trabajo, en la psicosis, la voz busca engañar a la comprensión; en el caso de los participantes de esta investigación, estos posiblemente no lograron acceder al significado de lo que leyeron, pues el texto se impuso, los sofocó sin permitirles llevarlo al plano simbólico, plano al que no han logrado acceder porque como bien plantea Lacan (1965), la forclusión del Nombre del Padre no se los permite, situándose en el plano de la comprensión como un fenómeno incomprensible. Por consiguiente, los participantes no se habrían comunicado con el texto, tan solo, lo decodificaron, creyendo saber lo que el texto les estaba diciendo, ya que hubo una conjugación entre ellos y su voz consciente que decodifica las palabras y su voz inconsciente que interfiere en este entrelazado, impidiéndoles acceder a la comprensión de lo que leyeron, pues no se percataron de cuál era la voz real.

Partiendo de los hallazgos encontrados durante esta investigación, se puede pensar que la problemática que presenta la muestra analizada se relaciona con serias dificultades para acceder a la lectura comprensiva. Siendo así, será importante poder instruir a docentes de nivel primario y secundario para que entiendan lo complejo de la problemática que algunos de sus alumnos, debido a su estructura psíquica, están teniendo para responder a las demandas del contexto académico.

Tal como se expuso en la presentación de los resultados de esta investigación, todos los participantes de este estudio han demostrado déficits al extraer el mensaje que intentan decodificar e integrarlo a sus conocimientos. Además, se observa que los de mayor edad, quienes han tenido mayor tiempo de terapia compensatoria, utilizan estrategias estereotipadas para responder, haciéndolo de manera textual. Esto implica que respondieron con una preponderancia asimilativa, ignorando las perturbaciones de las preguntas y utilizando preconceptos erróneos sobre los temas, pero logrando hiperacomodarse a partir de las estrategias que fueron construyendo al responder preguntas textuales sin la posibilidad de realizar inferencias elaborativas, es decir, conectando la información del texto con los conocimientos previos para completar con la información que no está explicitada.

Aportes y Contribuciones

A partir de los hallazgos de la presente investigación, se puede considerar que los aportes y contribuciones que este trabajo brinda es el de, esencialmente, dar a conocer una mejor posibilidad sobre las dificultosas situaciones pedagógicas que atraviesan niños y adolescentes psicóticos en el ámbito educativo al no contar, en su gran mayoría, con proyectos de inclusión educativa.

Tal como se evidencia, la mayoría de los sujetos evaluados han presentado desafíos al momento de procesar un texto y lograr una lectura comprensiva, siendo esta una tarea compleja debido a su diagnóstico de base, pues, la sintomatología que padecen genera perturbaciones en el pensamiento que interfieren al momento de leer, tanto una palabra como un texto.

Además, el trabajo detalla cada uno de los procesos lectores y cómo interfiere la estructura psicótica en ellos, así como los mecanismos propios de esta al momento de iniciar la lectura, generando errores inconscientes para el niño y adolescente.

A partir de lo antes expuesto, se propone continuar con investigaciones de este tipo que permitan profundizar sobre los hallazgos de esta investigación, ampliando la muestra de niños y jóvenes con este diagnóstico a fin de proporcionar más herramientas de trabajo para cada edad.

Sin duda, esta investigación es un aporte bibliográfico para aquellos profesionales vinculados a la psicopedagogía, psiquiatría y psicología que tengan el desafío de trabajar con esta población.

Limitaciones de la Investigación

Una de las limitaciones de la presente investigación está vinculada a la escasa población evaluada debido a que, en la zona de Lanús donde se realiza el trabajo de recolección de datos, existe poca matrícula de niños y adolescentes con el diagnóstico de psicosis. De haber podido ampliar la muestra a otros centros de atención dentro del municipio o incluso, fuera de él, el número de participantes hubiera mostrado una mayor diversidad dentro del diagnóstico estudiado.

Por otro lado, el diagnóstico de psicosis infantil no es tan frecuente en la psiquiatría actual, pues este es generalmente diagnosticado en personas de edades más avanzadas o cuando la enfermedad se encuentra en un punto crítico. Esto sin duda, afectó el número de participantes en el estudio.

Por razones estrictamente metodológicas, inherentes a las pruebas realizadas, no se evaluó directamente la memoria a corto plazo, pues esta no forma parte de las pruebas estandarizadas que se tomaron a los participantes; sin embargo, sería sustancialmente significativo, en futuras investigaciones, realizar estudios de lectura donde los sujetos puedan contar con el texto mientras dure la prueba, de modo que se pueda verificar si el elemento de la memoria a corto plazo afecta la comprensión. De este modo, se obtendrá una mayor claridad para elaborar estrategias terapéuticas psicopedagógicas y así encauzar los tratamientos y orientaciones a las instituciones educativas, ello a fin de lograr una mayor comprensión de las alteraciones específicas que presenta esta población.

Finalmente, en este trabajo no se pudo contar con la historia clínica de cada participante debido a problemas administrativos del espacio; esto sin duda, hubiese permitido conocer el nivel de compensación de cada paciente a fin de poder identificar si esto presenta variabilidad en las respuestas de los niños y adolescentes con psicosis infantil.

Propuestas de Intervención

El profesional del área de psicopedagogía será el encargado de trabajar, dentro del proceso de aprendizaje, las formas en que el niño y adolescente psicótico puede construir muros que impidan que los destellos psíquicos propios de la estructura psicótica interfieran al momento de leer, procesar y comprender un texto, siendo el psicopedagogo, en un inicio, para Lacan (1956) la “cuarta pata ortopédica” de la estructura que logra psicoeducar, tanto al paciente como a la familia para que esta pueda generar sus propios recursos psicoeducativos.

A través de esta investigación se propone crear grupos de trabajo entre familias, personal de la salud mental y docentes con el propósito de concientizar acerca de la importancia del diagnóstico temprano de psicosis y su comorbilidad con el trastorno específico del aprendizaje con desafíos en la lectura, promoviendo así la búsqueda de métodos de evaluación confiables para alcanzar el primer diagnóstico mencionado, no con la intención de etiquetar, sino de generar todas las modificaciones de acceso necesarias para que los niños y adolescentes con psicosis transiten una infancia y adolescencia lo más armoniosa posible.

De tal modo se proponen jornadas de capacitación docente para que se conozca la ley de dislexia como un recurso fundamental con el cual se cuenta en Argentina, pues la comorbilidad de los diagnósticos permitiría que estos niños y adolescentes puedan acceder a configuraciones de apoyo sin tantas trabas burocráticas que generan la exclusión de las instituciones educativas de nivel. En este sentido, los Centros Educativos Terapéuticos (CET) o las Escuelas de Educación Especial son la mejor opción ante la deserción escolar.

Para finalizar, el trabajo realizado posibilita el acceso a la educación de nivel a cualquier niño o adolescente, sin importar la singularidad o los desafíos que se presenten en su constitución subjetiva, si y solo la educación y el área de salud mental trabajan mancomunadamente en pos de la diversidad. En este sentido, se propone un trabajo interdisciplinario entre los ministerios de salud y educación provinciales y de Nación que permitan atender adecuadamente a esta población en resguardo de sus derechos a recibir una educación de calidad.

Referencias

- Alcaraz Alburquerque, M. (2021). Esquizofrenia, enfermedad mental y estigma social. [Tesis de grado, Universidad Católica de Murcia, España].
<https://repositorio.ucam.edu/bitstream/handle/10952/4986/Marta%20Alcaraz%20Alburquerque.pdf?sequence=1>
- Arias Cardoso, P. A., Ortiz Ochoa, A. C., Vargas Moreno, H. V., Rodriguez Zuluaga, M. C. (2021). *Revisión sistematizada sobre las intervenciones basadas en la inclusión social y calidad de vida en personas con esquizofrenia*. Repositorio institucional de la Universidad Nacional del Bosque.
<https://repositorio.unbosque.edu.co/items/550fde0d-e0bf-4296-a676-ad89ae6eb081>
- Asociación Americana de Psiquiatría (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (5ª ed.)*. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría.
<https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Brañas González, A. (2019). Interacción entre factores de riesgo y vulnerabilidad en el desarrollo de psicosis. [Tesis de grado, Universidad de Alcalá, España]
<https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/42788>
- Cuetos Vega, F. (2010). *Psicología de la lectura*. Editorial Wolters Kluwer.
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., Arribas, D. (2007) *PROLEC-R: Batería de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada*. TEA Ediciones.
- Defior Citoler, S., Fonseca, L., Gottheil, B., Aldrey, A., Jiménez Fernández, G., Pujals, M., Rosa, G. y Serrano Chica, F. D (2006). *LEE: Test de la lectura y escritura en español*. Paidós.
- Dehaene S. (2013): Inside the letterbox: how literacy transforms the human brain. *Cerebrum*. National Library of Medicine.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3704307/>
- Dehaene S. (2015). *Aprender a leer: De las ciencias cognitivas al aula*. Siglo Veintiuno Editoriales.
- Del Castillo, J. S. T., Santos, A. M. A. C., Amon, A. L. P., y Caicedo, M. C. A. (2022). Esquizofrenia, diagnóstico y tratamiento en pacientes pediátricos. *RECIMUNDO*, 6(4), 12-25. [https://doi.org/10.26820/recimundo/6.\(4\).octubre.2022.12-25](https://doi.org/10.26820/recimundo/6.(4).octubre.2022.12-25)
- Filidoro, N. (2009). *Psicopedagogía: Conceptos y problemas (3ª ed.)*. Editorial Biblos.

- Freud, S. (2016). *Inhibición Síntoma y angustia*. Editorial Amorrortu.
<https://contentv2.tap-commerce.com/file/536258/5069-Inhibicion%20sintomayangustia.pdf>
- Gatti, Alberto (2017). *Espacios Psicopedagógico*. Psicoteca Editorial.
- Gatti, A, Corriedo, N. y Gutiérrez, F. (2012). *Leer y aprender en la universidad*. Editorial Académica Española.
- Gonzales Álvarez, R., Camones D., Beth, L., Sinche Segura, G.A. (2022). Nivel de desarrollo de la conciencia fonológica y su relación con la lectura en niños del 1er grado, del Laboratorio Pedagógico de Primaria de la UNDAC–Yanacancha-Pasco-202. [Tesis de grado, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrion, Colombia].
<http://repositorio.undac.edu.pe/browse?type=author&order=ASC&rpp=20&value=Camones+Damian%2C+Lesly+Beth>
- González Urrea, M, J. (2020). *Alteraciones en la memoria de niños y adolescentes psicóticos. Una revisión sistemática*. [Tesis de grado, Universidad Abierta de Cataluña, España].
<http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/114046/6/mgonzalezurTFM0120memoria.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta. Ed). Mc Graw Hill Education.
- Huarache Ocaña, F. A. (2021). Comprensión lectora y variables cognitivas en estudiantes de segundo año básico. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 22, (22), 43-65.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2021000200004&lng=es&tlng=es
- Illescas Murrieta, M.J. (2019). *Desenganches en psicosis de la infancia dentro de las instituciones educativas. Abordajes singulares en la psicosis infantil a través de una mirada Psicoanalítica*. [Tesis de grado, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Ecuador]. <http://repositorio.ucsg.edu.ec/bitstream/3317/12376/1/T-UCSG-PRE-FIL-CPC-203.pdf>

- Jaramillo, R. I. A., Lozano, L. A. G., De Alba García, J. E. G., Sandoval, K. G., Cortez, B. A. A., De Jesús Torres Valencia, J. (2022). El funcionamiento social en la esquizofrenia y la alta emocionalidad expresada desde una perspectiva familiar. *Psicumex*, 12, 1-25.
<https://psicumex.unison.mx/index.php/psicumex/article/view/465>
- Lacan, J. (1974-75). *Seminario 22: R.S.I. Versión Crítica*. Editorial Apéndice.
<https://www.psicopsi.com/wp-content/uploads/2021/06/Lacan-Seminario22.pdf>
- Lacan, J. (1984) *El seminario 3: Las Psicosis*.
https://www.srmcursos.com/archivos/arch_5a500a804ca8a.pdf
- Lacan, J. (1999). *El seminario de Jacques Lacan, libro 5. Las formaciones del inconsciente 1957-1958* (1a. ed., 1a. reimp.). Paidós.
- Montero, I y León, Orfelio G. (2007) A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
https://mgrado.uflo.edu.ar/pluginfile.php/159902/mod_resource/content/1/Montero%20y%20Leo%CC%81n%20%282007%29.pdf
- Paba Barbosa C, Paba Argorte, Z, Barrero Toncel, V. (2019) Relación entre comprensión lectora y flexibilidad cognitiva en estudiantes de una universidad pública. *Duazary*, 16 (2): 87-104. <https://doi.org/10.21676/2389783X.2944>
- Pearson, M. R. (2017). *Dislexia: Una forma diferente de leer*. Paidós.
- Raggio, E. G. (1990). El aporte de la obra de Melanie Klein a las psicosis. *Revista de Psicoanálisis de la Asociación Psicoanalítica Argentina*, 2, 325-334.
<https://studylib.es/doc/4763085/el-aporte-de-la-obra-de-melanie-klein-a-las-psicosis>
- Ramos Sánchez, J. L. y Cuetos Vega, F. (2009). *PROLEC-SE: Batería de evaluación de los procesos lectores en alumnos del tercer ciclo de educación primaria y educación secundaria obligatoria* (5ª Ed.). TEA Ediciones.
- Silva Maceda, G. y Romero Contreras, S. (2017). Leer rápido no siempre es igual a comprender: Examinando la relación entre velocidad y comprensión/Reading Fast is not always the same as Understanding: Examining the Relationship Between Speed and Comprehension. *Revista Costarricense de Psicología*, 36, (2),123-144. <http://dx.doi.org/10.22544/rcps.v36i02.03>

Tinjacá Del Castillo, J.S., Castro Santos, A.M.A., Pachon Amon, A.L., Alfonso Caicedo, M. C. (2022). Esquizofrenia, diagnóstico y tratamiento en pacientes pediátricos. *ReciMundo. Revista Científica Mundo de la Investigación y del Conocimiento*. 6 (4), 12-25. [file:///C:/Users/rosaa/Downloads/1811-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3209-4-10-20220929%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/rosaa/Downloads/1811-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3209-4-10-20220929%20(1).pdf)

Tokuhama-Espinosa T. y Rivera G. M. (2013). *Estudio del arte sobre conciencia fonológica*. Editorial CEEC/SICA.
[https://www.researchgate.net/publication/260602320_Conciencia_fonologica_lectura_y_fracaso_escolar -- a meta analysis of the literature on the brain and pre-reading skills necessary for academic success Published by the government of Costa Rica](https://www.researchgate.net/publication/260602320_Conciencia_fonologica_lectura_y_fracaso_escolar_-_a_meta_analysis_of_the_literature_on_the_brain_and_pre-reading_skills_necessary_for_academic_success_Published_by_the_government_of_Costa_Rica)