



GUÍA GENERAL SOBRE DISLEXIA 2.010

ASOCIACIÓN ANDALUZA DE DISLEXIA

(ASANDIS)

ÍNDICE

1. QUÉ ES LA DISLEXIA.....	5
1.1. Definición de dislexia.....	5
1.1.1. La dislexia propiamente dicha.....	6
1.1.2. La disgrafía.....	6
1.1.3. La discalculia.....	6
1.2. Causas de la dislexia.....	7
1.3. Consecuencias de la dislexia.....	7
1.4. Tipos de dislexia.....	8
1.5. Patologías Asociadas.....	9
2. CÓMO IDENTIFICAR AL ALUMNADO DISLÉXICO.....	10
2.1. Atención especial a los posibles síntomas de alarma.....	10
2.1.1. Factores sospechosos en edad temprana (antes de los 6-7 años).....	10
2.1.2. En edades entre los 7 y 11 años.....	11
2.1.2.1. En cuanto a la lectura.....	11
2.1.2.2. En cuanto a la escritura.....	11
2.1.2.3. En cuanto al habla.....	11
2.1.2.4. En cuanto a las matemáticas y la comprensión del tiempo.....	12
2.1.2.5. En cuanto a la coordinación.....	12
2.1.2.6. Otras características habituales.....	12
2.1.3. De 12 años en adelante.....	13
2.2. Características específicas.....	14
3. CÓMO DIAGNOSTICAR LA DISLEXIA.....	15
3.1. Pautas para la evaluación de la dislexia evolutiva.....	15
3.1.1. En la clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas de salud.....	15
3.1.2. En la CIE-10.....	15
3.1.2.1. En las fases tempranas.....	15
3.1.2.2. Más tarde.....	16
3.1.2.3. También pueden presentarse déficits de la comprensión.....	16
3.1.3. En el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-IV (APA, 1995).....	16
3.1.4. Coincidencias y desacuerdos.....	16
3.1.5. Heterogeneidad de las dificultades lectoras.....	17
3.2. Identificación de un estudiante como disléxico evolutivo.....	17
3.2.1. Criterio de exclusión.....	18
3.2.1.1. Las entrevistas no estructuradas.....	18
3.2.1.2. Las entrevistas semiestructuradas con padres y profesores.....	18

3.2.2. Criterio de discrepancia.....	19
3.2.2.1. Los instrumentos concretos a utilizar.....	19
3.2.3. Criterio de especificidad.....	20
3.2.4. La identificación mediante cualquiera de las variantes de los métodos de “discrepancia” produce graves consecuencias.....	20
3.2.5. Deben desarrollarse procedimientos para identificar grupos de riesgo antes o en el inicio del aprendizaje de la lectura.....	21
3.3. Sugerencias para un protocolo de identificación de la dislexia.....	21
3.3.1. Es imposible actualmente distinguir con certeza, durante las primeras fases de escolarización, entre la dislexia y otras dificultades de aprendizaje transitorias.....	22
3.4. Informar es ayudar.....	22
4. ACTUACIÓN EN EL AULA.....	23
4.1. Cómo afecta la dislexia edad por edad.....	25
4.1.1. Niños de 0 a 3 años.....	25
4.1.2. Niños de 3 a 5 años.....	25
4.1.2.1. En el aula.....	25
4.1.2.2. Conductas generales.....	26
4.1.3. Niños de 5 a 9 años.....	27
4.1.3.1. Síntomas cognitivos generales.....	27
4.1.3.2. Memoria.....	28
4.1.3.3. Aprendizaje de la lectura.....	28
4.1.3.4. Escritura.....	29
4.1.3.5. Cálculo y matemáticas.....	29
4.1.3.6. Síntomas relacionales.....	30
4.1.3.7. Síntomas posturales.....	31
4.1.3.8. Detectores genéricos de la vida del niño.....	31
4.1.3.9. Desatención.....	31
4.1.3.10. Ansiedad.....	32
4.1.4. Niños de 9 a 12 años.....	33
4.1.5. Secundaria.....	34
4.2. Actuaciones de aprendizaje directo.....	36
4.2.1. Cuáles deben ser los componentes básicos de un sistema eficaz de instrucción lectora.....	36
4.2.2. Cuáles son los modelos eficaces de prevención e intervención temprana en las dificultades de aprendizaje.....	37
4.2.2.1. Para los mayores de 7 años.....	37
4.2.3. Para paliar los efectos de las dificultades de aprendizaje.....	37
4.2.4. La reeducación de la dislexia o el tratamiento.....	39
4.2.5. Estrategias de intervención.....	40
4.3. Actuaciones generales en el aula.....	40
4.3.1. En el día a día del aula.....	40
4.3.2. Actuaciones en el aula para su refuerzo psicológico.....	45
4.4. A tener en cuenta a la hora de evaluar.....	46

4.5. Especial mención a los idiomas extranjeros para fines académicos	47
4.6. Para la adaptación curricular	48
4.6.1. La primera actuación de la escuela deben ser las adaptaciones.....	48
4.6.2 Las medidas adecuadas a la dislexia.....	49
5. PAUTAS A DAR A LA FAMILIA	55
5.1. El papel de la familia	55
5.2. Respeto de la escuela	57
5.3. Su necesidad de un entorno seguro y estable	58
5.4. Aceptar la realidad	58
6. PAUTAS A DAR AL ALUMNO DISLÉXICO	61
6.1. Te preguntarán: ¿y yo, qué hago con mi dislexia?	61
6.2. Consejos para el colegio	62
6.3. De cara al futuro ¿cómo serás de mayor?	63

1. QUÉ ES LA DISLEXIA.

1.1. Definición de dislexia.

La dislexia se incluye dentro de una amplia clasificación, la de las **dificultades específicas de aprendizaje (DEA)** definidas como “Desorden en uno u más de los procesos básicos que involucran la comprensión oral y escrita del lenguaje”. Los problemas que pueden observarse en la escuela se concretan en distintas áreas: pensamiento, habla, lectura, escritura, deletreo o dificultad para manejar signos matemáticos. Se da en sujetos con un desarrollo cognitivo o inteligencia normal o alta, que no padecen alteraciones sensoriales perceptibles y que han recibido una instrucción adecuada.

Es un importante **factor de abandono de la escuela y la más frecuente de las dificultades en la lectura y aprendizaje**, pues es un trastorno que afecta básicamente al aprendizaje de la lectura pero que se manifiesta también en la escritura. Los sujetos con dislexia constituyen **el 80% de los diagnósticos de trastornos del aprendizaje**, situándose la prevalencia **en torno al 2-8% de los niños escolarizados**. Hay mayor porcentaje entre los niños que entre las niñas, y es bastante habitual que cuenten con antecedentes familiares, aunque dichos familiares no siempre hayan sido diagnosticados.

Suele estar asociada al **trastorno del cálculo y de la expresión escrita**, siendo relativamente raro hallar alguno de estos trastornos en ausencia de ésta. También son frecuentes en los sujetos que la padecen los **problemas de atención**, que pueden acompañarse de **impulsividad**.

Los niños con dislexia es corriente que tengan **antecedentes** de trastornos del desarrollo del habla y del lenguaje, acompañados de fracaso escolar, de falta de asistencia a la escuela y de problemas de adaptación social. Durante el periodo escolar suelen también presentar problemas emocionales y de conducta.

Si entendemos la Dislexia como una dificultad que se manifiesta durante el aprendizaje del código fonológico, puede deducirse que existirán manifestaciones tempranas de la misma. No obstante, uno de los problemas con el que nos encontramos es que la Dislexia **no se puede diagnosticar** fehacientemente antes de **determinada edad**, en la cual empieza a poder constatarse un retraso evidente en la adquisición de las habilidades del lenguaje escrito, con respecto a sus compañeros de clase.

La complejidad del funcionamiento cognitivo en los niños con dificultades específicas de aprendizaje se puede apreciar solamente en un contexto multivariado: **los problemas no se limitan al trabajo escolar** sino que forman parte de su manera de ser, ya que influyen en todas sus relaciones sociales, tan importantes en cualquier sociedad, y más, en las desarrolladas como la nuestra, en la que parte fundamental de la cultura y modos de vida se transmiten mediante el lenguaje escrito. Un niño con DEA suele ser considerado un niño poco inteligente, lo cual es un error, porque su capacidad intelectual es igual o superior a la media.

Concretando un poco más, hay que definir las principales variantes de la dislexia, para saber de qué estamos hablando:

1.1.1. La dislexia propiamente dicha:

La **dislexia**, como ya se ha dicho, es una dificultad de aprendizaje que se manifiesta en dificultades de acceso al léxico, y puede estar causada por una combinación de déficit en el procesamiento fonológico, auditivo, y/o visual. Asimismo, se suele acompañar de problemas relacionados con un funcionamiento deficiente de la memoria de trabajo, deficiencias en el conocimiento sintáctico, y problemas de velocidad de procesamiento.

Los alumnos que sufren este problema manifiestan dificultades tanto de **precisión** como de **velocidad lectora**. Para evitarlos, deben esforzarse y centrar su atención en las operaciones cognitivas más mecánicas de la lectura, como la decodificación de letras y palabras. Ello les limita en cuanto a la cantidad de recursos cognitivos que pueden utilizar para realizar una lectura comprensiva del nivel que se exige en la escuela. Además, su escritura también puede verse afectada, presentando un elevado número de errores ortográficos.

Al margen de la dislexia, pero muy relacionado con ella, también pueden presentarse problemas específicos de la comprensión lectora, lo que serían los llamados hiperléxicos. En estos casos, pese a que los lectores son capaces de realizar una lectura fluida **no aprenden de lo que leen**. Tampoco son capaces de comprender un texto más allá de una interpretación literal del mismo; en otras palabras, les cuesta realizar inferencias y sacar conclusiones del texto.

1.1.2. La disgrafía: se define como una dificultad específica para **aprender a escribir correctamente**. Puede referirse a problemas para recuperar la forma ortográfica de las palabras, o a dificultades para escribir con una caligrafía legible. En el primer caso estaríamos ante una disgrafía disléxica, y en el segundo ante una disgrafía caligráfica.

Otro tipo de problemas se refieren a **dificultades para redactar** adecuadamente, resultando textos mal organizados y difíciles de entender.

1.1.3. La discalculia: se refiere a una alteración de la **capacidad para el cálculo** y, en sentido más amplio, se usa para referirse a cualquier alteración en el manejo de los números. Sin embargo, las dificultades para el aprendizaje de las matemáticas abarcan otras áreas problemáticas, tales como la utilización del lenguaje matemático, el uso de gráficas, la interpretación adecuada del enunciado de un problema, o el manejo de conceptos de geometría.

1.2. Causas de la dislexia.

Hoy se reconoce que ésta es una condición congénita y evolutiva, y aunque las causas no están plenamente confirmadas, se sabe que su efecto es crear ciertas **anormalidades neurológicas** en el cerebro (las neuronas están colocadas de manera no muy ordenada). También se ha podido comprobar que los disléxicos no usan las mismas partes del cerebro que los no disléxicos. Los niños nacen con dislexia, pero la sintomatología comienza a manifestarse cuando entra en la escuela; la mayoría de los especialistas establece la clasificación después de los siete u ocho años, cuando se supone que ha adquirido la lectura sin ninguna duda.

La **falta de conciencia fonemática** es una importante raíz de los fracasos lectores. Los niños con escasa conciencia fonológica son incapaces de distinguir y manipular sonidos de palabras o sílabas cuando se habla; además, estos niños encontrarán gran dificultad cuando se tratan de relacionar letras y sonidos que representan las palabras y cuando tienen que pronunciar pseudopalabras.

1.3. Consecuencias de la dislexia.

Los llamados “efectos colaterales” son muy variados, pero se pueden observar generalmente:

- **Desinterés por el estudio**, especialmente cuando se da en un medio familiar y/o escolar poco estimulantes, que puede llegar a convertirse en fobia escolar.
- **Calificaciones escolares bajas.**
- Con frecuencia son **marginados del grupo** y llegan a ser considerados (y considerarse a sí mismos) como niños con retraso intelectual.
- La posición de la familia, y con bastante frecuencia de los profesores, es **creer** que el niño tiene un **mero retraso evolutivo** (o intelectual en casos extremos) o bien, lo más frecuente, que es un **vago**, lo que se le reprocha continuamente; esto tiene consecuencias funestas para la personalidad del niño, que se rebela frente a la calificación con conductas disruptivas para llamar la atención, o se hunde en una inhibición y pesimismo cercanos o inmersos en la **depresión**.
- Los padres pueden llegar a **polarizar su vida** en función de salvar al niño de sus problemas, focalizando el tema escolar como un verdadero problema familiar que culpabiliza al niño de los problemas relacionados con su dinámica familiar.
- Se producen a veces también mecanismos compensatorios, como la **inadaptación personal, fortaleciendo la identidad de “diferente”** y como manera de establecer identidad de grupo con otros alumnos conflictivos.

- Es frecuente encontrar en los niños disléxicos ciertos rasgos característicos: sentimiento de **inseguridad**, compensado por una cierta **vanidad** y **falsa seguridad** en sí mismos, y en ocasiones, **terquedad** para entrar en el trabajo y la motivación que requieren los tratamientos.
- Están convencidos de su falta de inteligencia y es bastante habitual que sean reacios a cualquier situación de refuerzo de otras habilidades que no creen que tengan.

En general la franqueza, la **explicación de su problema**, la incidencia en que su capacidad intelectual es normal o superior, ayudan a crear un clima que favorece la intervención del terapeuta. La dificultad estriba en generalizar esa actitud positiva al resto del entorno de los niños: familia y escuela.

1.4. Tipos de dislexia.

Las investigaciones de los últimos años hablan de dislexia como síndrome que se manifiesta de **múltiples formas o tipos**. La mayoría de las personas disléxicas presentan algún tipo de déficit auditivo/fonológico, viso-espacial o psicomotor. Existen distintos tipos de dislexia en función de muy diversos factores.

Se puede decir que la dislexia presenta una sintomatología común, pero no necesariamente acumulada; es decir, que pueden presentarse, a modo de aproximación, algunos de los siguientes síntomas (en sucesivos apartados se detallará más):

a) En la lectura: confunden letras, cambian sílabas, repiten, suprimen o añaden letras o palabras, inventan al leer, comprenden mal lo que leen, se saltan renglones, carecen de entonación y ritmo, se marean o perciben movimientos en las palabras o en los renglones...

b) En la visión: parece que tienen problemas en la visión/audición, pero los exámenes médicos no los suelen confirmar. Puede sorprender notablemente su agudeza visual y capacidad de observación, o todo lo contrario, les falta percepción profunda y visión periférica; ambos extremos tampoco suelen ser detectados por los exámenes médicos.

c) En la escritura y ortografía: en las copias o dictados realizan inversiones, omisiones, sustituciones o adiciones en letras o palabras. La escritura varía pudiendo ser ilegible. Tienen dificultad para entender lo que escriben y grandes dificultades para memorizar y automatizar las reglas ortográficas, máxime si no es en su lengua materna. Tienen, o la letra muy grande o, por el contrario, muy pequeña. Ejercen gran presión con el lápiz, o escriben tan flojo que no se puede leer; borran a menudo, y no siempre lo que desean borrar...

d) Coordinación motora: a menudo sus etapas de gateo o de caminar son anteriores o posteriores a lo habitual, o no gatean. Tienen grandes dificultades con la coordinación fina y gruesa (atarse los cordones, ir en bicicleta, coordinar distintos movimientos, chutar o botar una pelota, etc.). Su equilibrio también se ve a menudo

afectado seriamente, confunden izquierda y derecha, arriba y abajo, delante y detrás; les cuesta mucho representar la figura humana en el momento habitual. Son toscos en los juegos que exigen coordinación, como los de pelota, de relevos, de equipo. Frecuentemente son especialmente torpes en su vida cotidiana (chocan con todo, si lanzan algo va a parar al lugar menos adecuado, rompen, derraman y lastiman todo lo que tienen a su alrededor...).

e) Matemáticas y comprensión del tiempo: cuentan con los dedos o son fantásticos en el cálculo mental (e incapaces de traspasarlo después al papel), tienen dificultades con las operaciones aritméticas, o las colocan mal sobre el papel, les cuesta el entendimiento de los problemas, las tablas de multiplicar les pueden suponer un suplicio (hoy las saben perfectamente y mañana no recuerdan nada), tienen problemas con el manejo del dinero, no aprenden las horas (especialmente con relojes de manecillas), les cuesta controlar el tiempo y saber el momento del día en el que están, los meses o los años (suelen tardar mucho en saber la fecha de su cumpleaños, o el teléfono de sus padres), tienen dificultades en las tareas secuenciales (más de una orden o más de una operación...)

f) Situación en el espacio: aparte de algunas que ya se han comentado, se pierden con mucha frecuencia, si bien a veces son capaces de recordar lugares por los que han pasado una sola vez.

g) Limitación de la capacidad para integrar información que entienden por separado, ejercitando una operación mental pero sin globalizar o pasar de una operación cognitiva a otra. Al tratar de pasar de una operación a otra se produce una falta de atención que hace que se produzca un bloqueo en el curso del procesamiento de la información que ya había. Se trata de un factor asociado y secundario, pero que interfiere en el procesamiento de la información ya sea verbal, numérica o visoespacial. Combinar estas habilidades haría que el procesamiento de la información siguiera un curso adaptativo a los estímulos, que es lo que ocurre en la normalidad. Sin embargo, si el procesamiento no integra diversos recursos, se producen efectos secundarios tales como el enlentecimiento de la respuesta, el bloqueo y otros.

1.5. Patologías Asociadas.

La dislexia tiene una serie de **patologías asociadas** como:

- los trastornos de la atención.
- los trastornos de la atención con hiperactividad.
- la hiperactividad.
- la hipoactividad.
- la disfasia.
- la disgrafía.
- la discalculia.
- la dispraxia.
- los trastornos del comportamiento.
- los trastornos emocionales secundarios, y en especial la depresión.

2. CÓMO IDENTIFICAR AL ALUMNADO DISLÉXICO

Cuanto antes se diagnostique la dislexia, mejor. Todo niño que exhiba una combinación de los síntomas que se describirán a continuación, debería ser visitado por un psicopedagogo, o en su defecto, por un psicólogo.

Una vez diagnosticado, el asesoramiento del niño o del adolescente y de su familia es el primer paso para ayudarlo a superar sus dificultades. Tras este asesoramiento, el profesor cualificado debe **adaptar el programa de estudios a las necesidades educativas específicas del niño**, lo que permitirá desarrollar su confianza en sí mismo, su motivación y las estrategias de asimilación necesarias para que pueda aprender.

2.1. Atención especial a los posibles síntomas de alarma.

2.1.1. Factores sospechosos en edad temprana (antes de los 6-7 años): los siguientes factores específicos se pueden considerar sospechosos en edad temprana en las primeras edades:

- Retraso en el lenguaje.
- Confusión de palabras que tienen una pronunciación similar.
- Dificultades expresivas.
- Dificultad para identificar las letras.
- Dificultad para identificar los sonidos asociados a las letras.
- Lectura en espejo.
- Historia familiar de problemas de lecto-escritura.

Aparte de estas alertas propias de la dislexia, hay otros elementos habituales en ellos, que a estas edades todavía no harían pensar en una dislexia, porque afecta a otras áreas, pero que sí que se podrán observar ya en los **niños de preescolar (de 2 a 6 años)**:

- Desarrollo lento del vocabulario y retraso en el desarrollo del habla con dificultades para articular o pronunciar palabras.
- Se puede apreciar inmadurez en el conocimiento de las partes de su cuerpo. El niño confunde la localización de las partes corporales.
- Retraso para memorizar los números, el abecedario, los días de la semana, los colores y las formas.
- Las nociones espaciales y temporales están alteradas, y a menudo el niño confunde la derecha con la izquierda y no se orienta correctamente en el tiempo: no sabe los días de la semana y no tiene una noción clara de conceptos temporales como: ayer, hoy y mañana.
- Dificultad para seguir instrucciones y aprender rutinas.
- Falta de atención y aumento de la actividad e impulsividad.
- Torpeza al correr, saltar y brincar.
- Dificultad en el equilibrio estático y dinámico.
- Inmadurez a nivel de motricidad fina.
- Dificultad para abotonar y abrochar o subir un cierre o cremallera.

- Falta de control y manejo el lápiz y de las tijeras.
- Dominancia lateral.
- Lateralidad cruzada.
- Aparición de conductas problemáticas en sus habilidades sociales.

2.1.2. En edades entre los 7 y 11 años: a estas edades, en donde ya **deberíamos saber que el niño es disléxico**, habría que atender a las siguientes **alertas**:

2.1.2.1. En cuanto a la lectura: se pueden dar algunos de los siguientes problemas:

- Lectura con errores y muy laboriosa.
- Lectura correcta pero no automática.
- Dificultad para conectar letras y sonidos y para descifrar las palabras aprendidas.
- Dificultad para descodificar palabras aisladas.
- Dificultades más importantes para leer no-palabras o palabras raras.
- Traspone las letras, cambia el orden e invierte números.
- Lentitud en la lectura.
- Su comprensión lectora es pobre.
- Mal rendimiento en los tests fonológicos.

2.1.2.2. En cuanto a la escritura: se pueden presentar algunas de estas dificultades:

- Invierte letras, números y palabras.
- Confunde derecha e izquierda y escribe en espejo.
- Dificultades ortográficas no adecuadas a su nivel educativo.
- No logra escribir pensamientos, ni organizarlos; su gramática y ortografía son deficitarias.
- Hay gran diferencia entre su organización y estructuración de sus pensamientos de manera oral o escrita.
- Su letra es mala y desordenada (es incapaz de seguir los renglones rectos, o de respetar los márgenes de los cuadernos, o de organizar operaciones matemáticas en columna, etc.).

2.1.2.3. En cuanto al habla: de manera oral se expresan mejor que por escrito, pero aún así, a muchos de los disléxicos les ocurren algunas de las siguientes cosas:

- Presenta dificultad en la pronunciación de palabras, invirtiendo, sustituyendo o cambiando sílabas. A menudo fijan incorrectamente algunas palabras, que costará mucho que modifiquen.
- Problemas sutiles en el lenguaje.
- Dificultad para nombrar figuras.
- En ocasiones no encuentra la palabra adecuada y busca sinónimos, no siempre con acierto.

2.1.2.4. En cuanto a las matemáticas y la comprensión del tiempo:

- Puede contar haciendo uso de sus dedos u otros trucos para trabajar las matemáticas.
- Se defiende con la mecánica de las operaciones aritméticas pero no comprende los problemas.
- Le cuesta manejarse con el dinero.
- Tiene dificultades para aprender a manejar el reloj, controlar su tiempo, y entender las tareas secuenciales.
- Tiene dificultad para aprender las tablas de multiplicar y manejarlas a lo largo de la vida.
- Tiene problemas acerca del tiempo y no logra saber la hora, día, mes y año.

2.1.2.5. En cuanto a la coordinación: aunque no en todos los casos ocurre, sí es significativo que muchos de ellos tengan los siguientes problemas:

- No toma o agarra bien el lápiz.
- Su coordinación motora es pobre, se confunde con facilidad y es propenso a accidentes.
- Su trastorno en la coordinación motora fina le hace tener mala letra y una pobre caligrafía.
- Confunde la derecha y la izquierda.
- Es incapaz de realizar determinados movimientos (ir en bicicleta, saltar a la cuerda, el salto de altura, chutar una pelota, etc.)

2.1.2.6. Otras características habituales: en otras diversas áreas, el disléxico va a tener dificultades; sin ánimo de exhaustividad, algunas de ellas son:

- Muestra dificultad en el aprendizaje de conceptos numéricos básicos y no puede aplicarlos en cálculos o en la resolución de problemas.
- Es lento para recordar información.
- No completa una serie de instrucciones verbales.
- Problemas para mantener la atención.
- Para comprender, usa principalmente imágenes, iconos y sentimientos, más que sonidos y palabras. Tiene poco diálogo interno.
- Excelente memoria a largo plazo para experiencias, lugares y caras.
- Mala memoria para lo aprendido el día anterior, al igual que para secuencias, hechos e información que no ha experimentado.
- Tiene un oído muy fino. Escucha cosas que a menudo a los demás pasarían desapercibidas. Se distrae fácilmente con los sonidos.
- Muy propenso a infecciones de oído.
- Sensible a ciertas comidas, aditivos y productos químicos.
- Sueño muy profundo o bien se despierta con mucha facilidad. Suelen continuar mojando la cama (enuresis).
- Extremadamente desordenado u ordenado compulsivo.

- Fuerte sentido de la justicia y perfeccionista.
- Emocionalmente sensible.
- Tiene cambios bruscos de humor.
- Mayor capacidad y sensibilidad para percibir el entorno. Capacidad de intuición rápida.
- Gran curiosidad y creatividad.
- Pueden utilizar su habilidad mental para alterar o crear percepciones.
- Son altamente conscientes de su entorno.
- Tienen una curiosidad natural para saber cómo funcionan las cosas.
- Piensan más con imágenes que con palabras.
- Son altamente intuitivos y perspicaces.
- Piensan y perciben de una manera multi-dimensional (usando todos los sentidos).
- Tienen una gran imaginación.
- Pueden experimentar las ideas como realidades.

Si varias de estas alertas se producen, hay que **derivar inmediatamente** al niño a un **psicopedagogo** y, si se confirma el diagnóstico, elaborar la **adaptación curricular** cuanto antes.

2.1.3. De 12 años en adelante: si a esta edad no lo tenemos ya diagnosticado, habrá **muchos problemas que tendrán muy difícil o imposible remedio**. En realidad, para algunas cuestiones instaladas permanentemente, estamos llegando ya tarde. De ahí la tremenda importancia de un diagnóstico precoz. De hecho, es importante que a los primeros síntomas de alarma anteriormente descritos, iniciemos las gestiones para el diagnóstico (aunque no estemos del todo seguros); será mejor evaluar y descartar la dislexia, que dejar pasar el tiempo y llegar tarde con consecuencias irreversibles para el niño. En este momento, además de lo anteriormente descrito, podremos observar los siguientes síntomas:

- Tiene problemas de concentración cuando lee o escribe.
- Falla en la memoria inmediata, no recordando lo leído por su dificultad con la comprensión de la lectura, el lenguaje escrito o las destrezas matemáticas.
- Interpreta mal la información por su falta de comprensión de conceptos abstractos y porque lee mal.
- Muestra serias dificultades en organizar el espacio, sus materiales de trabajo y sus pensamientos al escribir o al hablar.
- No logra planificar su tiempo ni tiene estrategias para terminar a tiempo sus tareas y sus exámenes.
- Trabaja con lentitud y no se adapta a ambientes nuevos.
- No funcionan sus habilidades sociales y no logra hacer amigos ni entender las discusiones. El trabajo en equipo es para él (y para el grupo) un problema.
- Finalmente evita leer, escribir o las matemáticas, tendiendo a bloquearse emocionalmente.
- En muchos casos ya tenemos instalada en él, o comienza a vislumbrarse, la depresión y/o las crisis de ansiedad.

2.2. Características específicas.

A modo de resumen de lo anterior, habrá que observar especialmente, que en todo caso, debe quedar claro que **siempre se presentarán**:

- ✓ Dificultades en el lenguaje escrito.
- ✓ Dificultades en la escritura.
- ✓ Serias dificultades en la ortografía.
- ✓ Lento aprendizaje de la lectura.
- ✓ Dificultades para comprender y escribir segundas lenguas.

A su vez, **a menudo**, podrán presentarse:

- ✓ Dificultades en matemáticas, especialmente en el aprendizaje de símbolos y series de cifras como las tablas de multiplicación problemas de memoria a corto plazo y de organización.
- ✓ Dificultades para seguir instrucciones y secuencias complejas de tareas.
- ✓ Problemas de comprensión de textos escritos.
- ✓ Fluctuaciones muy significativas de capacidad.

Y **a veces**, en función del tipo de dislexia, o de cómo ésta haya afectado al alumno, pueden presentarse:

- ✓ Dificultades en el lenguaje hablado.
- ✓ Problemas de percepción de las distancias y del espacio.
- ✓ Confusión entre la izquierda y la derecha.
- ✓ Problemas con el ritmo y los lenguajes musicales.

3. CÓMO DIAGNOSTICAR LA DISLEXIA.

El **diagnóstico** es una tarea compleja con la que se pretende conocer las causas de la misma, valorar y aislar los síntomas, con el objeto de seleccionar las estrategias psicopedagógicas apropiadas. El centro docente deberá orientar a la familia para que lleven al alumno a ser valorado.

Este proceso implica la **exploración médica** (cuya finalidad es descubrir los posibles trastornos neurológicos y/o sensoriales que inciden en el problema), la **exploración psicológica** (que pretende analizar el nivel aptitudinal y la dinámica de la personalidad) y la **exploración pedagógica** (que persigue detectar el nivel de madurez lecto-escritora y el grado de instrucción. Hacer hincapié en estos tres niveles no significa, ni mucho menos, que los tengamos que considerar compartimentos estancos, pues en muchas ocasiones la labor psicológica y pedagógica va íntimamente relacionada; en este sentido, la figura del psicopedagogo podría ayudar mucho a clarificar las cosas; no obstante, salvando la especialización profesional de cada uno de ellos, siempre será mejor ampliar el campo de trabajo que dejar al niño sin diagnóstico o sin tratamiento. Todo esto será explicado con mayor detalle en sucesivos apartados de este texto.

3.1. Pautas para la evaluación de la dislexia evolutiva.

La identificación de un estudiante con dislexia debe comenzar con el examen de los **parámetros de diagnóstico** recogidos en los principales sistemas diagnósticos: análisis de los factores de exclusión y análisis de la presencia de una dificultad significativa en el reconocimiento de las palabras.

3.1.1. En la clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas de salud, dentro de los trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar, se incluye el **trastorno específico de la lectura** como “un déficit específico que no se explica por el nivel intelectual, por problemas de agudeza visual o auditiva o por una escolarización inadecuada”. Establece esencialmente las siguientes **pautas para el diagnóstico**:

1º El **rendimiento de lectura** del niño debe ser significativamente inferior al esperado a su edad, su inteligencia general y su nivel escolar. El mejor modo de evaluar este rendimiento es la aplicación de forma individual de tests estandarizados de lectura y de precisión y comprensión de la lectura.

2º El déficit tiene que ser **precoz**, en el sentido de que debe de haber estado presente desde el comienzo de la educación y no haber sido adquirido con posterioridad.

3º Deben de estar **ausentes factores externos** que pudieran justificar suficientemente las dificultades lectoras.

3.1.2. En la CIE-10, además, se ofrece una descripción del tipo de **dificultades presentes desde el comienzo de la escolarización**:

3.1.2.1. En las fases tempranas pueden presentarse dificultades para:

- Recitar el alfabeto.
- Hacer rimas simples.
- Denominar correctamente las letras.
- Analizar y categorizar los sonidos.

3.1.2.2. Más tarde, pueden presentarse **errores en la lectura oral**, como por ejemplo:

- Omisiones, sustituciones, distorsiones o adicciones de palabras o partes de palabras.
- Lentitud.
- Falsos arranques, largas vacilaciones o pérdidas del sitio del texto en el que se estaba leyendo.
- Inversiones de palabras en frases o de letras dentro de palabras.

3.1.2.3. También pueden presentarse déficits de la comprensión de la lectura como las siguientes:

- Incapacidad de recordar lo leído.
- Incapacidad de extraer conclusiones o inferencias del material leído.
- El recurrir a los conocimientos generales, más que a la información obtenida de una lectura concreta, para contestar preguntas sobre ellas.

3.1.3. En el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-IV (APA, 1995), se incluye el trastorno de la lectura dentro de los **trastornos del aprendizaje**, proponiendo los siguientes criterios diagnósticos:

1º) El **rendimiento en lectura** (esto es, velocidad, exactitud o comprensión de la lectura), medido mediante pruebas normalizadas y administradas individualmente, se sitúa sustancialmente **por debajo de lo esperado**, dados la edad cronológica del sujeto, su coeficiente intelectual y la escolaridad propia de su edad.

2º) La alteración del anterior criterio interfiere significativamente el **rendimiento académico** o las **actividades de la vida cotidiana** que exigen habilidades para la lectura.

3º) Si hay un déficit sensorial o retraso mental, las **dificultades para la lectura exceden** de las habitualmente asociadas a él.

3.1.4. Coincidencias y desacuerdos: los dos sistemas diagnósticos comentados muestran coincidencias esenciales en relación al uso de los criterios de discrepancia y de exclusión, utilizados como criterios operativos de diagnóstico con niños con DA. Sin embargo, el **acuerdo** logrado **no es total**.

Así, en el **DSM-IV**, si se cumplen los criterios diagnósticos de **dos o más** trastornos del aprendizaje, deben diagnosticarse todos, mientras que la **CIE-10** propone la categoría de **trastorno mixto** del aprendizaje escolar cuando se dan conjuntamente el trastorno de la lectura (o trastorno de la ortografía) y el del cálculo.

Otra característica específica del **DSM-IV**, no compartida por el CIE-10 es el hecho de que permite el diagnóstico de un trastorno del aprendizaje adicional en **presencia de otros trastornos** (por ejemplo retraso mental leve) cuando el rendimiento académico se sitúa sustancialmente por debajo de los niveles esperados en función de la escolarización y la gravedad del trastorno.

3.1.5. Sin embargo, ninguno de los dos sistemas diagnósticos recoge la **heterogeneidad de las dificultades lectoras**, que ha sido puesta de manifiesto reiteradamente en la literatura, destacando la naturaleza multicomponental de la lectura, en la que diferentes procesos pueden ser disociados.

Recientemente, **Aarón** y colaboradores (1999) han demostrado que **cuatro tipos diferentes de malos lectores** pueden ser identificados en función de la deficiencia en alguna de las siguientes habilidades:

- Reconocimiento de palabras.
- Comprensión.
- Combinación de las dos anteriores.
- Una combinación de procesamiento ortográfico y velocidad lectora.

Ese trabajo coincide con la hipótesis de un doble déficit en la dislexia evolutiva propuesta por WOLF y BOWERS en 1999, desde la que es **posible distinguir**:

- a) Disléxicos con **déficits aislados** en procesamiento fonológico, que afectará al **reconocimiento de palabras**.
- b) Déficits aislados en la **velocidad de nombramiento**, que podría afectar a la adquisición de **representaciones ortográficas** a nivel subléxico y léxico y a la **velocidad de procesamiento** de una gran variedad de funciones cognitivas.
- c) **Doble déficit** (tanto en el procesamiento fonológico como en la velocidad de nombramiento), que representarán un subtipo más severo.

3.2. Identificación de un estudiante como disléxico evolutivo.

La identificación de un estudiante con dislexia, de manera tradicional hasta ahora se ha considerado que debería comenzar con el examen de los **parámetros de selección** recogidos en los principales sistemas diagnósticos y en las definiciones de la dislexia evolutiva: a) criterio de exclusión, b) criterio de discrepancia y c) criterio de especificidad.

3.2.1. Criterio de exclusión: este criterio se refiere a la **exclusión de posibles explicaciones** de las dificultades lectoras, limitando el término de «dislexia evolutiva» para aquellos estudiantes con dificultades en el reconocimiento de palabras que no son explicadas por otras categorías diagnósticas.

En consecuencia, el profesional debe recoger y analizar la información acerca de las **percepciones** que las personas implicadas tienen del **problema lector**, sobre

el historial evolutivo y educativo del estudiante, y analizar las posibles explicaciones alternativas de los problemas lectores que experimenta el niño.

Esta recogida inicial de información sobre un niño disléxico se suele realizar a través de **entrevistas no estructuradas o semiestructuradas**.

3.2.1.1. Las entrevistas no estructuradas permiten obtener la **percepción**, las expectativas y actitudes que los padres, los profesores y el propio estudiante tienen **acerca del problema** y su visión de la forma en la que está influyendo en el ajuste sociofamiliar o escolar del niño. Son el mecanismo inicial para establecer el primer contacto por la flexibilidad que las caracteriza, si bien resultan poco fiables, ya que las respuestas pueden estar afectadas por factores tales como el humor y las opiniones del entrevistado y por la orientación o el estilo personal del entrevistador.

3.2.1.2. Las entrevistas semiestructuradas con padres y profesores constituyen, en términos generales, un procedimiento óptimo para recopilar información sobre aspectos distintos de la problemática del estudiante:

a) **Historia clínica y evolutiva.** Deberá dedicarse especial atención al curso de embarazo y posibles factores de riesgo pre o perinatales que sugieran la existencia de un posible daño neurológico, si bien teniendo en cuenta que algunos de estos daños pueden ser perfectamente compatibles con la dislexia. Asimismo, tiene una importancia crítica la información relativa a los sucesos evolutivos tempranos, como adquisiciones motrices, cognitivas, lingüísticas o de las habilidades de autonomía personal.

b) **Historia médica.** En este aspecto, es conveniente recabar información sobre la presencia de enfermedades crónicas, hospitalizaciones, accidentes graves, deficiencias auditivas o visuales no corregidas, por lo que puede resultar apropiado solicitar un examen oftalmológico u audiológico.

c) **Historia familiar.** Las preguntas a plantear sobre este tema irán dirigidas a obtener información sobre la composición familiar, muertes, presencia de enfermedades familiares, características sociales, económicas, culturales, lengua materna y de uso (bilingüismo), relaciones con el colegio, presencia de dificultades de aprendizaje en otros familiares directos (como desacuerdo entre la pareja, aislamiento social, depresión o ansiedad de los padres) ya que todos estos factores pueden determinar actitudes negativas hacia el hijo o influir negativamente en la capacidad para transmitir la información y poner en práctica las recomendaciones terapéuticas.

d) **Historial académico.** Es conveniente recoger información sobre el proceso de escolaridad del chico hasta el momento presente, haciendo hincapié en los siguientes aspectos: cambios de colegio y motivos del mismo, rendimiento académico actual y áreas en que presenta dificultades, hábitos de estudio, absentismo escolar, cuando y cómo han surgido las dificultades y evolución de las mismas, métodos de enseñanza de la lectura, las intervenciones y evoluciones realizadas en el pasado, ajuste sociopersonal y conductual del estudiante con los profesores y compañeros a lo largo de la escolaridad, número

de alumnos con problemas en la misma aula y por qué la familia y/o profesor se han decidido a consultar con el especialista. Nos proporcionará Información adicional el análisis del material escolar del estudiante.

3.2.2. Criterio de discrepancia.

Uno de los elementos comunes en las definiciones de la dislexia evolutiva es la existencia de una diferencia o discrepancia entre lo que el niño es capaz de hacer potencialmente y lo que en realidad hace. La puesta en práctica de este criterio ha implicado generalmente el **uso del CI** en la cuantificación de esta discrepancia entre potencial y rendimiento en reconocimiento de palabras. En un intento de simplificar el proceso, algunos autores abogan por evaluarlo como una discrepancia de **dos más desviaciones típicas o dos cursos académicos de desnivel** en reconocimiento de palabras, conjuntamente con una inteligencia normal. En cualquiera de los casos, se intenta subrayar que la dislexia sigue siendo inesperada, pues los estudiantes no son deficientes y tienen la inteligencia adecuada para aprender a leer.

En esencia, de cara a la confirmación de este criterio de discrepancia, el profesional tendrá que realizar una **evaluación individual de la lectura y la inteligencia del alumno**. En este proceso, el profesional deberá tener en cuenta que en muchas ocasiones los niños se muestran reticentes a cooperar, responden con monosílabos y niegan o minimizan sus dificultades, dado que normalmente son los padres y profesores quienes detectan el problema y solicitan la evaluación.

Este comportamiento es legítimo y nos proporciona una información muy valiosa a la hora de comprender la **percepción** que tiene el niño de la situación.

3.2.2.1. Los instrumentos concretos a utilizar: son numerosos los tests que se pueden **utilizar** en la evaluación de la inteligencia, aunque especialmente es útil la **escala de inteligencia para niños de Weschler** dado, que es el instrumento comúnmente utilizado en el diagnóstico de los alumnos disléxicos. La escala ofrece en la actualidad, en su versión WISC-IV, de TEA en 2.005, un Cociente Intelectual Total y otros cuatro índices bien diferenciados que evalúan Comprensión Verbal, Razonamiento Perceptivo, Memoria de Trabajo y Velocidad de Procesamiento.

Otro instrumento que puede resultar de gran utilidad es la **batería de evaluación de Kaufman**, compuesta por 16 subtests, agrupados en tres escalas, dado que nos proporciona información sobre las modalidades principales de procesamiento de la información: procesamiento secuencial, a la base de la lectura vía fonológica y simultáneo a la base de la vía directa.

Además, también se recomienda el uso de algunos de los siguientes test:

- Test Estandarizado de Lectura (TALE, TALEC).
- Test Fonológico.
- Test de Identificación de Objetos (PEABODY).
- Test de Vocabulario de Boston.
- *Continous Performance Test* (CPT).

- Cuestionario para valorar atención (Conners).
- Cuestionario para valorar perfil psicopatológico (CBCL).
- Batería de evaluación de los procesos lectores en Educación Primaria (PROLEC)
- Test Guestáltico–Visomotor de Laureta Bender.
- Test para la detección de Dislexia en niños, DST-J (en elaboración), fecha prevista para adquisición, Abril 2010 en TEA, ediciones.

3.2.3. Criterio de especificidad.

Este criterio nos ayuda a **diferenciar** entre los estudiantes disléxicos y los de bajo rendimiento, que suelen manifestar déficits generalizados en el aprendizaje.

Sin embargo, debemos tener presente la edad del alumno disléxico, ya que, aunque inicialmente las dificultades lectoras sean específicas, suele ser frecuente que a finales del segundo o tercer ciclo de primaria **hayan afectado el rendimiento académico del resto de áreas**, especialmente aquellas que implican el uso de un lenguaje complejo como el conocimiento del medio, lengua extranjera, música y lengua castellana, siendo posible que exista una falta de conocimientos, ya que los disléxicos no habrán sido capaces de aprender la misma información que sus compañeros sin dificultades.

Por consiguiente, en este proceso debemos recabar información sobre el rendimiento en **otras áreas académicas**, así como los **aprendizajes instrumentales**.

3.2.4. La identificación mediante cualquiera de las variantes de los métodos de “discrepancia” produce graves consecuencias.

Tal y como escribe Snowling (2006) describir a un niño como que tiene “dificultades de aprendizaje específicas” no tiene ninguna implicación sobre la naturaleza o la etiología de sus problemas. Como veremos a continuación, esta definición es puramente estadística y debería constituir tan sólo el punto de partida de una evaluación más detallada de las fortalezas y dificultades del niño.

El **método de discrepancia** para identificar las dificultades de aprendizaje específicas está **ampliamente extendido en la práctica educativa** para describir problemas de aprendizaje que están fuera de lo esperado dado el nivel cognitivo general del individuo. Según Snowling (2006), este término es una definición “paraguas” para un rango de desórdenes que podrían tener características básicas muy diferentes. Además, como venimos explicando estos desórdenes varían a través del ciclo vital y difieren, por ejemplo, cuando aparecen comorbilidades asociadas.

Snowling (2006) recomienda un **seguimiento permanente** de estos casos, con historias clínicas en detalle de cada caso, donde se recoja información acerca de la historia familiar, el habla, el desarrollo motor y del lenguaje que pueden proporcionar importantes marcadores de las causas de las dificultades que estos niños están teniendo en el aprendizaje.

Aún así, la estrategia del método de discrepancia ha recibido una **crítica**, de carácter práctico, mucho más contundente. Para establecer que existe un **retraso de dos o más años** en las habilidades de lectoescritura hace falta comparar con un grupo de referencia. Dado que las habilidades lectoras empiezan a adquirirse a los 6 años y no hay un nivel medio consolidado hasta los 7 años, las personas en riesgo de padecer dislexia tienen que esperar hasta los 9 años para recibir un diagnóstico en firme. Esto tiene dos graves consecuencias:

- a) A esta edad el niño arrastra una historia de fracaso en el aprendizaje de 4 años, con todas las consecuencias emocionales que ello acarrea.
- b) Pero lo peor es que se ha perdido la oportunidad de intervenir cuando los tratamientos se muestran más eficaces, en la fase de inicio del aprendizaje de la lectura.

Todo esto ha llevado a calificar al procedimiento de discrepancia como una estrategia de “esperar al fracaso” (wait to fail model; Shaywitz, 2008).

3.2.5. Deben desarrollarse procedimientos para identificar grupos de riesgo antes o en el inicio del aprendizaje de la lectura.

Una consecuencia del estado anterior de la cuestión es que se hace necesario **identificar grupos de riesgo** antes de poder tener algún tipo de diagnóstico definitivo. El estudio de Vellutino *et al.* (1996) puso en evidencia que una estrategia de este tipo puede disminuir hasta en dos tercios la incidencia posterior de las dificultades específicas de la lectoescritura. En esta investigación se identificó de forma gruesa una muestra de sujetos de riesgo de acuerdo a un procedimiento clásico de discrepancia. Es importante señalar que la prevalencia de la dislexia varía según el criterio estadístico de corte que se tome, razón por la que podemos leer diferentes grados de prevalencia en diferentes estudios. Dicho rango se sitúa típicamente entre el 5 y 15%. Vellutino administró un programa intensivo, científicamente basado, a la población de riesgo y comprobó que, después de la aplicación del programa, más de dos tercios de la muestra inicial habían dejado de mostrar la discrepancia estadística. Los que calificó como “resistentes al tratamiento” constituían aproximadamente el 4% de la población general.

3.3. Sugerencias para un protocolo de identificación de la dislexia.

Los **primeros síntomas de riesgo**, tal como se ha expuesto en apartados anteriores, pueden aparecer durante la **primera infancia** en forma de leves **alteraciones en el desarrollo del lenguaje y del desarrollo motor**. Es además un hecho constatado que los niños que sufren retraso del lenguaje durante la etapa de adquisición son candidatos a manifestar dislexia durante la etapa escolar.

Durante el periodo de **educación infantil**, en la fase prelectora, es posible identificar grupos de riesgo basándose fundamentalmente en el **desarrollo de las habilidades metafonológicas**, que son el principal marcador del éxito posterior en el aprendizaje de la lectoescritura.

En la etapa de **inicio del aprendizaje de la lectoescritura**, la probabilidad de estar ante un trastorno permanente aumenta cuanto más presentes estén los **factores biológicos y cognitivos** que se postulan como causas de la dislexia. Esto quiere decir que el historial clínico debe incluir una exploración detallada del desarrollo y de los posibles antecedentes familiares, y que la evaluación, amén del diagnóstico de las habilidades lectoescritoras, puede beneficiarse si se utilizan pruebas fonológicas (no lectura) de diferentes representaciones y procesos. Entre estas pruebas se ha investigado la relación de la metafonología, la memoria verbal a corto plazo, pruebas de denominación rápida de objetos o colores, pruebas de fluidez verbal, pruebas de asociación de pares, etc, con la dislexia. La presencia de un déficit fonológico más general es un argumento sólido para defender un pronóstico de dislexia.

A partir de los 8 o 9 años, además de lo anterior, se puede aplicar propiamente un procedimiento de discrepancia que puede ser además completado con el novedoso concepto de “**resistencia al tratamiento**”.

3.3.1. Es imposible actualmente distinguir con certeza, durante las primeras fases de escolarización, entre la dislexia y otras dificultades de aprendizaje transitorias.

Los intentos por encontrar **criterios de corte** para distinguir la dislexia de los lectores con dificultades mediante técnicas de meta-análisis no han conseguido su objetivo. Existe un solapamiento entre ambos grupos en las medidas de lectoescritura que no ha permitido establecer un diagnóstico diferencial. Tampoco se ha encontrado diferencia en sus tasas de adquisición en lectura de palabras. Mientras estudios longitudinales a largo plazo intentan dilucidar estos criterios las consecuencias educativas son claras:

- a) Los recursos y estrategias de intervención necesarios y pertinentes para ambos grupos son, al menos en las primeras etapas, los mismos.
- b) No deben negarse los recursos diagnósticos y de tratamiento a sujetos que no cumplan los criterios de discrepancia.

3.4. Informar es ayudar.

Una vez que los especialistas han diagnosticado la dislexia, el **asesoramiento del niño o del adolescente** es el siguiente paso que se debe dar para ayudarle a superar sus dificultades. Tras este asesoramiento, el profesor cualificado debe adaptar el programa de estudios a las necesidades educativas específicas del niño, lo que permitirá desarrollar su confianza en sí mismo, su motivación y las estrategias de asimilación necesarias para que pueda aprender.

4. ACTUACIÓN EN EL AULA

En primer lugar, debe quedar claro que los alumnos disléxicos **pueden tener éxito en sus estudios**: lo único que ocurre es que necesitan un tipo de enseñanza diferente. El sistema educativo basado en la lectoescritura no se ajusta a ellos, no es que ellos no sean aptos para el aprendizaje.

Los problemas asociados a la dislexia están presentes en aproximadamente un **10% de la población**. Por lo tanto, lo normal será que, al menos un niño de cada grupo sea disléxico. Estas cifras son válidas para todos los países e idiomas. De hecho, los afectados por la dislexia constituyen uno de los grupos de personas con discapacidad simple más grandes.

Aunque la dislexia tiene **carácter evolutivo**, también puede ser causada por traumatismo cerebral o por enfermedad. Su incidencia es claramente superior en el **sexo masculino** (4 veces más hombres que mujeres) y existe un **factor hereditario** (que no siempre es conocido por su propio nombre por las familias).

Parece claro que no hay una única dislexia, sino niños con dislexia, cuyas dificultades no son idénticas y necesitan intervenciones adaptadas a su naturaleza y gravedad. Se impone, por tanto, una intervención personalizada y multidisciplinar. Es importante un conocimiento tanto cualitativo como cuantitativo de las características concretas del niño, antecedentes familiares, primeras etapas de su desarrollo, habilidades básicas, integración y organización neuropsicológicas, etc.. Una vez diagnosticado, el currículo tendrá que adaptarse a las necesidades del niño, que precisa métodos de enseñanza distintos a los convencionales, más tiempo de aprendizaje y mucho apoyo emocional; precisa de una enseñanza "multisensorial" que le proporcione diversos medios de estimulación que refuercen e integren las habilidades básicas.

Por lo tanto, el maestro o profesor deberá:

- ◆ Ser **positivo** y constructivo.
- ◆ Aceptar el hecho de que el niño con dificultades específicas de aprendizaje podrá **tardar hasta tres veces más** en aprender y que se cansará rápidamente.
- ◆ No se debe tildar al alumno de **estúpido o de vago**, ni ser sarcástico con él. Quizá el problema se base en una gran falta de formación del sistema educativo sobre la dislexia, y no en la estulticia o la capacidad de esfuerzo del chico. Esta actitud, tan frecuente entre muchos profesores no hace más que destruir los objetivos educativos y puede tener un efecto negativo duradero sobre el niño y su rendimiento.

- ◆ Cerciorarse de que el **entorno educativo es estructurado, previsible y ordenado**: los niños con dificultades de aprendizaje responden más favorablemente cuando se dan estas condiciones.
- ◆ A estos niños no los motivarán los sobornos, amenazas o súplicas para que **'haga un esfuerzo'**. Esto no mejorará sus resultados ya que lo que necesita son **explicaciones e instrucciones más claras**, más lentas o con más repetición.
- ◆ **Elogiar** sus capacidades y aprovechar sus puntos fuertes para enseñarle mejor.
- ◆ No pensar que **la familia lo sobreprotege** ni que "son ellos los que están ansiosos con el problema". Tanto el niño como su familia viven un auténtico infierno hasta que la escuela adapta su metodología, y aún entonces deben colaborar de manera muy superior a las familias sin estas dificultades. En general, un disléxico sin apoyo familiar está abocado al fracaso. La escuela debe colaborar con la familia y contar con ella para la toma de decisiones metodológicas y evaluadoras.

La dislexia es un síndrome que se manifiesta **mediante cualquier combinación** de las siguientes características (habrá que detallar en cada caso cuáles son las que inciden, en aras de la adaptación curricular):

- ◆ Discrepancia entre la capacidad general y los resultados.
- ◆ Dificultades para la discriminación visual y/o auditiva.
- ◆ Dificultades para la identificación y discriminación fonémica.
- ◆ Dificultades para la adquisición y utilización del reconocimiento de palabras en los textos: dificultades para la lectura, ortografía y escritura.
- ◆ Dificultades en la comprensión de lo que ha sido descodificado.
- ◆ Dificultades para la escritura, aunque se cuente con un buen nivel de lectura.
- ◆ Historial de problemas de adquisición del lenguaje desde una edad temprana y desarrollo fonológico deficiente.
- ◆ Deficiencias en la memoria de trabajo (a corto plazo) frente a materiales auditivos y/o visuales.
- ◆ Deficiencias en el procesamiento fonológico, para la codificación y la descodificación (uso y acceso).
- ◆ Dificultades de integración sensorial-motriz.

- ◆ Problemas de coordinación sensorial-motriz.
- ◆ Problemas de secuenciación auditiva y/o sensorial.
- ◆ Función cerebral desigual con deficiencias claras en determinadas actividades y aptitudes en otras (como la pintura, el dibujo, la educación física, la construcción tridimensional).
- ◆ Problemas de autoadministración y de organización.
- ◆ Problemas de organización en campos escolares, relacionados en particular con el lenguaje escrito, especialmente con los párrafos y con las convenciones sobre la escritura de redacciones.
- ◆ Problemas de algoritmos y de cálculo en las operaciones matemáticas¹.

4.1. Cómo afecta la dislexia edad por edad.

Tratar esta cuestión es tremendamente importante, porque de este modo el profesor podrá orientarse acerca de cómo le afecta al niño la dislexia y qué no forma parte del problema, para clarificar cómo trabajar en concreto con el niño. Recordemos que, en todo caso, **la sintomatología completa no tiene por qué afectar a cada individuo**, por lo que habrá que observar mucho al niño y entrevistarse con la familia y/o profesionales que lo tratan, para estudiar el caso concreto y hacer la mejor adaptación curricular posible.

4.1.1. Niños de 0 a 3 años.

- Antecedentes familiares de dislexia.
- Rendimiento escolar discontinuo.
- Dificultad en el acceso a la forma lingüística de los conceptos.
- Presenta retraso en la adquisición del lenguaje.
- Dificultad en el habla, dicción (al pronunciar ciertos sonidos o fonemas), retraso en el lenguaje oral en general.
- No completa las frases.
- Pueden tardar más en controlar esfínteres.
- Dificultad para nombrar correctamente colores y formas.

4.1.2. Niños de 3 a 5 años.

4.1.2.1. En el aula:

- Retraso significativo del lenguaje oral.
- No es capaz de diferenciar diferentes sonidos del lenguaje oral.
- Dificultad para nombrar objetos.

¹ Existe un perfil disléxico característico, como puede verse en las pruebas verbales y no verbales de Wechsler, llamado perfil 'ACID' (deficiencias en la Aritmética, la Codificación, la Información y los Dígitos).

- Vocabulario pobre.
- Tiene tics nerviosos (cejas, manos, ojos, etc.).
- Se tropieza con los objetos estables de la clase.
- Mayor habilidad manual que lingüística.
- A menudo llora sin motivo aparente o se siente sensible en extremo cuando le dice algo la profesora.
- Se pasa el tiempo pidiendo cosas y no parece escuchar.
- No puede jugar sólo y cambia de actividad constantemente; no puede jugar con otros niños; es rechazado por sus compañeros.
- No responde a premios ni castigos.
- A menudo prensa en exceso el lápiz sobre el cuaderno a la edad adecuada, o tiene un trazo excesivamente débil que no mejora con los ejercicios a un ritmo normal.
- No ha adquirido una psicomotricidad fina en relación a su edad.
- Se encoleriza e incurre en pataletas.
- Se queda quieto sin hablar, aislado, parece que no está en el aula.
- No molesta ni hace ruido.
- Se sonroja.
- Le cuesta aprender rutinas del aula.
- Inmadurez física y de desarrollo general con retraso madurativo global que afecta a todos los ámbitos escolares.
- Se muestran cansados físicamente.
- Lloro al ir al colegio.

4.1.2.2. Conductas generales:

- Dificil acercamiento a la lectura, escasa motivación.
- Las canciones, poemas y rimas infantiles se aprenden con dificultad.
- Es muy habitual que no procese la información que recibe y dé una respuesta que no tiene relación.
- Con mucha frecuencia no puede responder con fluidez aunque comprende lo que le dicen.
- Puede no tener activo el aspecto motor del habla (laringe).
- Le es difícil pronunciar ciertos sonidos o fonemas.
- Le cuesta diferenciar los diferentes sonidos del lenguaje.
- Tiene dificultades para recuperar el nombre de los objetos.
- Normalmente maneja un vocabulario pobre para su edad.
- Con frecuencia tiene confusión y no termina la frase.
- Saben lo que quieren a pesar de ser muy pequeños.
- Suele presentar dificultades de equilibrio y coordinación.
- En ocasiones presenta sentido del tacto alterado, no le gusta que le toquen o necesita acercarse demasiado para hablar con el compañero.
- A veces precisa empujar o chocar para sentir su límite corporal y el del compañero, pero no es agresivo y se queda indefenso delante de según qué respuesta.
- Agarra los juguetes de los compañeros porque necesita sentirlos en sus manos y la comunicación no le funciona, por lo que opta por la acción.

- Presenta bajo tono corporal, o demasiado tono corporal (como agarrotamiento de músculos). Esta falta de tono correcto no le ayuda a controlar sus movimientos ni sus lanzamientos. La referencia corpórea es prácticamente nula.
- Camina de forma desordenada y sin ritmo o sin equilibrio.
- Habitualmente no sabe dónde está su rodilla o su tripa, ni dónde colocar los prismáticos sobre su ojo.
- A menudo no salta ni se sostiene sobre una pierna.
- Pueden tener el olfato muy desarrollado.
- Tiende a ver bien de lejos pero no de cerca, no ha aprendido a focalizar.
- Puede escuchar ciertos sonidos muy frágiles, pero no escuchar otros sonidos más frecuentes.

4.1.3. Niños de 5 a 9 años.

Esta etapa es crucial y, si en la anterior se ha percibido algo, es prioritario estar atento a los indicadores, pues comienza el aprendizaje de la lecto-escritura y su uso como herramienta.

Pueden empezar a manifestarse, como **síntomas generales** los problemas de conducta escolar, las dificultades para procesar las explicaciones del profesor, las distracciones constantes y la baja tolerancia a las frustraciones. Durante toda su etapa escolar permanecen dos características.

- **Académicamente** se encuentra **por debajo de la media** del resto del grupo de su edad, estando en disonancia con su capacidad intelectual.
- Según la escala Weschler tiene C.I. medio o medio alto pero, sin embargo **no rinde en relación a su nivel.**

Cabe señalar, que además de las características y síntomas descritos, a partir de los 7 años aproximadamente se registran dos nuevas alarmas: la **desatención** y la **ansiedad** que pueden aparecer en cualquier curso durante toda la primaria y que permanecerán si no se tratan.

4.1.3.1. Síntomas cognitivos generales:

- Tiene dificultades para el copiado de la pizarra al cuaderno.
- Sólo consigue realizar una tarea cada vez.
- Retiene no más de dos indicaciones.
- Tienen dificultades para recordar o seguir instrucciones.
- Presentan dificultades para aprender y hacer tareas nuevas.
- Baja tolerancia a la frustración.
- No cuida la presentación y limpieza de los trabajos, ni ve el error de la realización.
- A menudo presenta dificultades para relatar lo que lee, identificar, explicar o reproducir historias leídas en clase.

- Generalmente sufre un desorden interno que exterioriza y extrapola a todas las situaciones.
- Se distrae fácilmente con cualquier cosa y de forma progresiva presenta falta de atención y falta de concentración.
- Parece que no atiende al profesor durante las explicaciones. Da la impresión de no escuchar, aún no teniendo problemas de audición.
- Permanece ensimismado, como si su mente estuviera en otro lugar, en estado de ensoñación.
- A menudo tiene dificultades en la seriación y retención de series.
- Puede tener dificultad para sacar conclusiones.
- Se puede quedar dormido en clase o en estado de somnolencia o de aislamiento.
- Son niños muy inquietos, en muchos casos con trastornos asociados de hiperactividad y dificultades de atención.
- Resistencia ante una tarea de lecto-escritura o demasiada prisa en acabar la tarea.
- Baja autoestima
- Irregularidad en la respuesta ante una motivación.
- Inestabilidad generalizada.

4.1.3.2. Memoria:

- Dificultades en Memoria a corto plazo, que se manifiesta en el dictado y en la retención de conceptos.
- En cambio, extraordinaria capacidad para recordar hechos, situaciones o datos remotos, incluso objetivamente irrelevantes.

4.1.3.3. Aprendizaje de la lectura:

- Dificultad de asociación grafema-fonema.
- Tienen dificultades para el aprendizaje de la lectura.
- La lectura es lenta, el deletreo es muy pobre y la lectura oral es muy incorrecta, poco natural y la comprensión es bajísima.
- Predominio de lectura silábica, aumentando con dificultad la velocidad lectora.
- Tienen particular dificultad en la lectura de palabras sin sentido asociable a imágenes o desconocidas.
- No muestra interés por la lectura (conducta de evitación) o disimula tenerlo por miedo al fracaso.
- Letras en espejo, omisiones y adiciones. Casi siempre realizan inversiones en la lectura durante más tiempo que el grupo de clase. Así como confusión, omisión de letras, omisión e inversión de sílabas.
- Lectura imaginativa (Leen la primera sílaba y dicen la primera palabra que se parece y/o se les ocurre).
- Lectura amnésica (reproducen de memoria lo oído o lo interpretado a partir de los dibujos e imágenes).
- Problemas de fluidez lectora.
- Se muestran fatigados ante la tarea lectora.

- Puede perdurar la forma de lectura silábica y sin ritmo hasta la secundaria.
- Cuando se les ayuda a verbalizar y entonar lo leído mejora su comprensión.
- Se saltan renglones.
- Se pierden con facilidad.
- No preguntan ante el vocabulario desconocido.
- Dificultades en el uso del metalenguaje.
- A menudo no se atreven a preguntar dudas.

4.1.3.4. Escritura:

- Adquisición lenta de la escritura.
- Grafía irregular.
- Errores de segmentación.
- Trastorno del tamaño.
- Deficiente espaciamiento entre letras dentro de una palabra, entre palabras y renglones.
- Uniones defectuosas de unas palabras con otras.
- Trastornos en la presión, (demasiada huella o demasiada ligereza en la escritura).
- Alteraciones tónico-posturales.
- Trastorno de la direccionalidad de los giros.
- Inclinação defectuosa de las palabras y de los renglones.
- Incorrecta orientación espacial al escribir en el papel y confusión derecha-izquierda.
- Escasa fluidez y ritmo cuando escriben.
- A menudo la grafía es ilegible, demasiado grande o demasiado pequeña.
- Casi siempre realizan inversiones en la escritura durante más tiempo que los niños de su edad.
- Tiene faltas de ortografía en los copiados.

4.1.3.5. Cálculo y matemáticas:

- A. Dificultades en las nociones básicas y en el concepto de número:
- Dificultades en la adquisición de los conceptos básicos.
 - Dificultades en el razonamiento lógico.
 - Dificultades para comprender el concepto de número.
 - Dificultades para contar.
- B. Dificultades en las operaciones básicas:
- Dificultades en el procesamiento numérico.
 - Dificultades para comprender los principios y símbolos de las operaciones matemáticas. Confusión con los símbolos + y x.
 - Dificultades en la mecánica operatoria.
- C. Dificultades en la numeración y el sistema decimal:
- Dificultades en la comprensión de los principios básicos (Gelman y Gallistel).
 - Dificultades para comprender y manejarse con el sistema decimal.
 - Dificultades para leer y escribir los números.

- Inversión en la escritura de números.

D. Dificultades en la resolución de problemas:

- Dificultades en la comprensión del texto.
- Dificultades para analizar el problema.
- Dificultades para representar el problema.
- Dificultades para realizar inferencias.
- Dificultades para el diseño del plan de resolución del problema.
- Dificultades en el razonamiento lógico-matemático.

E. Dificultades en Geometría:

- **SUMA:**
 - Coloca mal las cantidades
 - Empieza por la izquierda.
 - Dificultades al llevar.
 - Errores con el 0.
- **RESTA:**
 - Coloca mal las cantidades.
 - Empieza por la izquierda.
 - Dificultades al llevar.
 - Errores con el 0.
- **MULTIPLICACIÓN:**
 - Dificultad para aprender las tablas.
 - Cálculo mental.
 - Dificultades al llevar.
 - Errores con el 0.
- **DIVISIÓN:**
 - Disposición espacial.
 - Errores con el 0.
 - Dificultades en la resta.
 - Orden.

4.1.3.6. Síntomas relacionales:

- Suele encontrar dificultades para las relaciones sociales.
- Le asusta lo nuevo.
- No aguanta las injusticias a sí, ni a otros compañeros. Se rebela si considera que les grita sin justificación. O se inhibe ante una injusticia y, su curva de aprendizaje baja o disminuye en relación a la media de su edad cronológica.
- Poca predisposición a la corrección.
- Sumisión o rebeldía total, ante sus iguales.
- Poco tolerante con sus compañeros.
- Comparación negativa con otros.
- Tendencia al aislamiento como defensa ante la situación de ataque o, si no es atacado, siente desconfianza.
- Puede llegar a ser dependiente de las personas con las que se relaciona.

4.1.3.7. Síntomas posturales:

- A menudo adopta mala postura sobre el pupitre: se sienta sobre una pierna o se inclina de forma incorrecta. Cabeza inclinada sobre el papel que sujeta con la mano opuesta.
- Se mira los pies constantemente; no puede saltar de una piedra a otra; se tiene que mirar los dedos, o no puede hablar mientras se ata los cordones.
- Tiene una presión del lápiz muy fuerte/débil o torpe.
- A menudo no tiene la lateralidad establecida y usa cualesquiera de los lados para coger objetos, escribir o dibujar.
- A menudo se pasa el objeto situado en la mano izquierdo a la mano derecha.
- Sentado, ya no presta atención, la cabeza puede estar girada hacia un lado a pesar de tener audición normal.
- Niño que interrumpe en clase (da golpecitos sobre la mesa, pierde o se le caen fácilmente los utensilios de escribir, borrar...).
- Inclina el cuaderno hasta 90° sobre uno de sus lados.

No es conveniente corregir su postura ya que lo hacen para compensar sus dificultades o bloqueos, que deberán de ser tratados por un especialista adecuado para que sus déficits posturales no intercedan en el aprendizaje escolar. Con frecuencia responden al hecho de encontrarse en etapas anteriores del desarrollo.

4.1.3.8. Detectores genéricos de la vida del niño:

- Puede presentar baja autoestima y mal comportamiento.
- Falta a clase por quejas somáticas extremadamente sensibles (dolor de barriga y/o de cabeza, mareos...).
- Suele tener desorientación temporal (meses, semanas, horas, minutos etc.).
- Su relación con el tiempo es variable (lenta o demasiado desenfrenada).
- Rechazo ante los cambios de rutina o conceptos nuevos.
- Tiene cambios de humor.
- A menudo tiene ataques de enfado o ansiedad.
- Enuresis secundaria o alteración que se desarrolla tras un período de continencia regular al comienzo de la primaria.
- Estreñimiento continuo progresivo, o al revés.
- Miedo cuando llega la hora de ir a dormir.

4.1.3.9. Desatención:

- Parece no escuchar cuando se le habla directamente.
- Evita, le disgustan las tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (trabajos escolares o domésticos).
- Le cuesta seguir instrucciones, se pierde y no finaliza tareas escolares, encargos u obligaciones en el lugar de trabajo.
- Tiene dificultades para mantener la atención en tareas o en actividades lúdicas.

- Se distrae fácilmente por estímulos irrelevantes.
- No presta atención suficiente a los detalles o incurre en errores por descuido en las tareas escolares, en el trabajo o en otras actividades.
- Extravía objetos necesarios para las tareas o actividades.
- Es descuidado en las actividades diarias, le cuesta adquirir hábitos.

La desatención **se manifestará en algunas las tres modalidades**: inactividad, actividad excesiva o la impulsividad.

A) Demasiada inactividad:

- Pasa desapercibido al profesor y al resto de compañeros.
- No se mueve de su asiento ni habla, parece como si no estuviese. No molesta ni irrumpe.
- Se queda parado cuando le pregunta el profesor sin saber qué contestar.
- Al contestar al profesor se le traban las palabras.
- No es elegido por su grupo de iguales.
- Permanece excluido de las actividades por el grupo de compañeros durante el recreo.
- Pasea solo por el patio.
- Parece que tiene escaso vocabulario y problemas de dicción.
- Se relaciona de forma diferente al resto de compañeros.
- Carece de habilidades sociales.

B) Actividad excesiva, nerviosismo:

- Mueve en exceso manos y pies, o se remueve en su asiento.
- Abandona su asiento en la clase o en otras situaciones en que se espera que permanezca sentado.
- Corre o salta excesivamente en situaciones en que es inapropiado hacerlo.
- Tiene dificultades para jugar o dedicarse tranquilamente a actividades de ocio.
- Está en marcha o parece que tenga un motor.
- Habla en exceso y/o interrumpe cuando no es adecuado.

C) Impulsividad:

- Precipita respuestas antes de haber sido completada la frase.
- Tiene dificultades para guardar su turno.
- Interrumpe o se inmiscuye en las actividades de otros.

4.1.3.10. Ansiedad: que podemos percibir, a su vez, en tres aspectos: motórico, cognitivo y fisiológico.

A) En su aspecto motórico:

- Movimientos torpes, tropieza, cae o tira objetos estáticos sin darse cuenta.
- Presenta movimientos desorganizados.
- Se le caen los objetos de las manos cuando escucha las indicaciones del profesor.

- Tartamudeo y otras dificultades de expresión verbal.
- Repite una acción mecánicamente cuando sufre ansiedad.
- Presenta conductas de evitación (no quiere ir al colegio, no quiere salir al recreo o no quiere hacer ciertas tareas).
- Busca refugio en los adultos que conoce.

B) En su aspecto cognitivo:

- Ante una situación escolar se muestra con bajos recursos, lo que le suscita una manifestación de ansiedad (palpitaciones y pulso rápido, sensación de sofoco o ahogo, respiración rápida y superficial).
- Contesta rápidamente sin pensar (cualquier cosa que le viene a la mente) para terminar cuanto antes con esa sensación de ahogo.

C) En su aspecto fisiológico: (S.N. Autónomo)

- Síntomas cardiovasculares: palpitaciones, pulso rápido, tensión arterial elevada.
- Síntomas respiratorios: sensación de sofoco, ahogo, respiración rápida y superficial, opresión torácica
- Síntomas gastrointestinales: náuseas, vómitos, diarrea, aerofagia, molestias digestivas, pérdida del apetito, hambre compulsiva.
- Síntomas genitourinarios: micciones frecuentes, enuresis, eyaculación, se toca los genitales a menudo.
- Síntomas neuromusculares: tensión muscular, temblores, hormigueo,
- Síntomas neurovegetativos: sequedad de boca, sudoración excesiva, mareo, lipotimia.

4.1.4. Niños de 9 a 12 años.

Se mantienen los síntomas de la etapa anterior que no han sido corregidos o compensados, y además aparecen otros propios de las necesidades cognitivas propias de los ciclos correspondientes a esta edad. Este momento es crucial en los casos en que en la primera etapa de educación primaria las dificultades no han sido identificadas. Es frecuente que en esta edad “parezca que bajan su rendimiento”, aunque realmente no sea así: lo que pasa es que se manifiesta su dificultad, porque ya no pueden compensar ellos solos con otros recursos.

- Ritmo lento en la ejecución de sus tareas; precisan la ayuda de un adulto.
- Tienen dificultades para memorizar las tablas de multiplicar.
- Algunos son lentos en el cálculo mental.
- En ocasiones ponen el resultado directamente sin explicar la estrategia.
- Se detectan dificultades de atención y de concentración.
- La comprensión lectora es baja.
- Cometan errores continuos en lectura.
- Baja expresión escrita.
- Se dan dificultades para aprender las reglas ortográficas y para la ortografía natural.
- Tienen despistes y desorganización tanto en la escuela como en casa.

- Manifiestan dificultades para copiar de la pizarra y en el cuaderno, mostrando una escritura desordenada y en ocasiones de difícil comprensión.
- El nivel académico es, en general, bajo, en ocasiones debido a que se evalúa el rendimiento únicamente a través de la expresión escrita del alumno y de forma convencional (tiempo prefijado igual al de la mayoría).
- Dificultad para seguir instrucciones orales, especialmente si es más de una o que exige una actuación combinada.
- Aumento de la falta de autoestima y aumento de la frustración.
- Alteraciones conductuales: respuestas inhibitorias, agresivas o depresivas.
- Tendencia a la escritura descuidada, desordenada y, en ocasiones, incomprensible.
- Inconsistencias gramaticales y errores ortográficos, a veces permanencia de las omisiones, alteraciones y adiciones de la etapa anterior.
- Dificultades para realizar composiciones escritas en general.
- Tendencia a confundir las instrucciones verbales y los números de teléfono.
- Dificultad para el aprendizaje, especialmente el escrito, de lenguas extranjeras.
- Aversión a la lectura y la escritura.

4.1.5. Secundaria.

Mantienen todos los síntomas no corregidos o compensados que se veían en la etapa primaria:

- En el dictado se producen confusiones por pronunciación similar.
- En las copias cometen errores de secuenciación en las sílabas que componen las palabras.
- En la lectura se dan errores clasificados como confusión por la posición o dirección de los elementos que conforman las letras.
- En las tres áreas de contenido cometen errores al omitir determinados grafemas y/o fonemas en sinfonos, diptongos y vocal repetida, principalmente.
- Tienen dificultades para expresar por escrito los conocimientos adquiridos a pesar de haber invertido mucho tiempo en el estudio y memorización de la materia.
- Presentan dificultades de aprendizaje escolar.
- Mantienen dificultades de fluidez lectora.
- Bajo nivel de comprensión lectora.
- Mala grafía (no legible, o minúscula, etc.)
- Cometen errores de omisión, sustitución, etc., tanto en la lectura como en la escritura.
- Tienen problemas con la ortografía, no adecuados a su edad y nivel escolar.
- Dificultades para interiorizar y comprender conceptos matemáticos.
- Dificultades de abstracción.
- Dificultades en la expresión oral.
- Desorden en la narración de hechos.
- Cogen mal el lápiz.
- Mantienen posturas incorrectas.
- Gran desmotivación generalizada hacia todo lo relacionado con lo escolar.

- Evitan o rechazan realizar tareas que les demanden esfuerzo.
- Contestan o actúan antes de que se termine de formular la pregunta.
- Dificultades para seguir instrucciones.
- Dificultades para terminar las tareas.
- Dificultades para mantener la atención.
- Pierden sus útiles escolares constantemente.
- Son olvidadizos en sus actividades de la vida cotidiana.
- Se distraen fácilmente con estímulos irrelevantes.
- Parecen no escuchar lo que se les dice cuando se les habla directamente.
- No prestan atención a los detalles y cometen errores frecuentes por descuido.
- Dificultades para las actividades en equipo o en grupo.
- Son mal aceptados por el grupo.
- Molestan frecuentemente a sus compañeros.
- Están en las nubes, ensimismados.
- Son inquietos: no paran de moverse en su asiento.
- Exigen que sus peticiones se cumplan inmediatamente.
- Niegan sus errores y echa la culpa a otros.
- Emiten sonidos molestos en situación inapropiada.
- Se comportan con arrogancia, son irrespetuosos.
- Discuten y pelean por cualquier cosa.
- Tienen explosiones impredecibles de mal genio.
- Les falta sentido de las reglas del juego limpio.
- Hablan excesivamente.

Además de lo anterior, todo se agudiza por las características propias de la adolescencia y por las exigencias de la etapa educativa, manifestándose nuevos síntomas como:

- Dificultad para organizar tareas y actividades.
- Muchas veces sufren alteraciones del ánimo que no están justificadas por la edad.
- Ansiedad al realizar las tareas en el aula (tartamudeo, movimiento corporal que denota incomodidad, sudoración de manos, rojeces en rostro etc.).
- La acumulación de un alto grado de frustración les induce a gran desmotivación, generalizada hacia todo lo relacionado con lo escolar.
- Se agudiza su intolerancia y “no perdonan” lo que ven reflejado en los demás que intuyen que es como ellos mismos.
- Manifiestan más abiertamente, como posible compensación a los tratos recibidos injustamente, sus simpatías y/o antipatías así como que no se muestran reprimidos cuando hay una atracción determinada hacia alguien (crece su seguridad y la usan exageradamente).
- Presentan grandes contrastes.
- Se abandonan, entregan, completamente y demuestran gran fidelidad al maestro que les demuestra creer en sus posibilidades. Normalmente, cuando se da esta circunstancia, se realizan destacados avances.
- Dificultad para extraer las ideas fundamentales de un tema.
- Incapacidad de extraer conclusiones o inferencias del material leído.
- Recurre a los conocimientos generales, más que a la información obtenida de una lectura concreta, para contestar a preguntas sobre ella.

- Fracaso en la comprensión de los conceptos básicos de las operaciones aritméticas específicas.
- Falta de comprensión de términos o signos matemáticos.
- No reconocimiento de símbolos numéricos.
- Dificultad en el manejo de las reglas aritméticas.
- Dificultad en comprender qué números son adecuados a un problema aritmético concreto.
- Dificultad para alinear adecuadamente números o para insertar decimales o símbolos durante los cálculos.
- Mala organización espacial de los cálculos aritméticos.
- Falta de capacidad para aprender y automatizar satisfactoriamente las tablas de multiplicar.
- Mayor probabilidad de manifestar bajo rendimiento académico.
- Inadaptación escolar, aislamiento social, depresión y baja autoestima. Aumenta la asociación con los Trastornos de Conducta.

4.2. Actuaciones de aprendizaje directo.

No es especialmente relevante el método que se use para la iniciación a la lectura: el alumno sin problemas de lectura alcanzará al final del primer ciclo de la escuela primaria los niveles requeridos; sin embargo, el alumno con dislexia necesita métodos adaptados específicos, por lo que es importante que en la escuela primaria se utilicen dichos métodos adaptados para todos los alumnos: los que no tengan problema alguno alcanzarán sus objetivos de un modo adecuado, y, además, serán útiles para los disléxicos.

Es importante dejar claro que cualquier plan de reeducación ha de **personalizarse** lo más posible y ha de elaborarse a partir del diagnóstico del sujeto.

4.2.1. Cuáles deben ser los componentes básicos de un sistema eficaz de instrucción lectora.

El **National Reading Panel** (2000) respondió a un mandato del Congreso de los Estados Unidos de América para ayudar a los padres, profesores y autoridades educativas en la identificación de las habilidades y métodos fundamentales para conseguir el éxito en el aprendizaje de la lectura. Durante un periodo de dos años se revisaron más de 100.000 estudios, seleccionando aquellos que cumplían ciertos requisitos de calidad científica. El objetivo era fomentar una práctica educativa basada en hechos contrastados científicamente (even-based practise), un objetivo que en nuestro contexto está lejos si quiera de plantearse. Los resultados identificaron cinco componentes básicos de una instrucción lectora eficaz, a saber: conciencia fonológica, métodos fonéticos, fluidez, vocabulario y comprensión de textos. El estudio también informa de la cantidad y frecuencia en la que deben administrarse estos conocimientos. La primera condición para disminuir el rango de incidencia del fracaso escolar es proporcionar un curriculum básico de calidad basado en hechos científicos contrastados.

4.2.2. Cuáles son los modelos eficaces de prevención e intervención temprana en las dificultades de aprendizaje.

Los estudios de investigación informan que los programas con mayor éxito están centrados en la **conciencia fonológica**, la relación entre sonidos y letras (**método fonético**) y el **significado del texto**. Estos elementos combinados producen una reducción de la tasa de dificultades lectoras en más de dos tercios. No se debe concluir que estos métodos preventivos actúen directamente sobre los sujetos disléxicos, ya que a esas edades es imposible tener un diagnóstico diferencial certero, pero sí se puede afirmar que minimizan el riesgo de aparición de las dificultades relacionadas con la lectoescritura.

4.2.2.1. Para los mayores de 7 años: para los estudiantes de **mayor edad** la bibliografía aporta varias estrategias que se han utilizado, a veces combinadamente, pero con **resultados inferiores** a los programas preventivos. Entre estas destacan los programas que incluyen instrucción directa de las reglas de conversión y otros más estratégicamente basados (Swanson et al. 1999). Un resultado consistente de estos estudios es la variabilidad de respuesta de los disléxicos ante este tipo de programas.

Las conclusiones que presentan en una serie de artículos Torgersen y sus colaboradores son que la intervención en **niños de 9 años o más**, debe contener cinco elementos combinados en intensidad según las características de cada caso. Estos elementos deben ser: estudio de la palabra, fluidez, vocabulario, comprensión y motivación.

4.2.3. Para paliar los efectos de las dificultades de aprendizaje.

La investigación sobre este problema ha llegado a tres conclusiones básicas. En primer lugar, que la evaluación e intervención en estos casos tiene que realizarse desde una **perspectiva evolutiva**. Por tanto, la evaluación puntual del rendimiento lector, es decir, el diagnóstico en un punto concreto del desarrollo, no es suficiente. En segundo lugar, el diagnóstico clásico se realiza cuando ya se ha producido un fracaso del alumno. Es, por esta razón, por la que los expertos recomiendan **abandonar la estrategia "esperar al fracaso"** (wait to fail). En tercer lugar, el diagnóstico, no sólo es tardío, sino que se pierde un tiempo precioso para una **intervención temprana** y eficaz de las dificultades de aprendizaje de la lectura. Debe destacarse que la investigación ha puesto de manifiesto que las intervenciones son más eficaces cuanto más tempranas son (Lyon et al. 2001; Torgesen et al. 1999, 2001).

Estas conclusiones están llevando a investigadores y autoridades educativas a la búsqueda de **estrategias alternativas** para proporcionar intervención y/o prevención en grupos de riesgo. Estas aproximaciones, que se están implantando fundamentalmente en los EE.UU, (Kameenui et al. 2000; RTI; **"response to intervention"**, Fuchs&Fuchs 2006), tienen unos elementos comunes:

- 1) Parten de que debe aplicarse un **currículum de calidad**, científicamente basado, en la instrucción lectora básica.

- 2) Aplican, del mismo modo, **programas de intervención** científicamente basados en los casos en los que hay que intervenir, tales como los reseñados anteriormente.
- 3) Uno de los problemas que afecta a nuestro sistema educativo es la **falta de una documentación objetiva** sobre su propia eficacia. Los sistemas RTI permiten generar bases de datos sobre la evolución de los aprendizajes y la eficacia de las intervenciones a gran escala. Una vez que los alumnos con dificultades y necesidades educativas especiales han sido integrados en nuestras aulas es necesario saber con objetividad si las medidas educativas que se están aplicando son realmente efectivas y ayudan a estos alumnos en su progreso. Por otra parte los sistemas RTI no sólo nos reportan información sobre alumnos con mayor o menor dificultad sino en general sobre toda la población. Se trata por tanto de extender estos beneficios a todos los alumnos.
- 4) De forma sencilla, estos modelos proceden, siguiendo un **sistema piramidal**, de la siguiente forma. En primer lugar, se realiza un screening de las habilidades académicas básicas, bien de lectura y escritura, bien de otras habilidades académicas, como las matemáticas. Esta primera detección se realiza con un criterio amplio y liberal con el objetivo de seleccionar una población de riesgo. Típicamente, este primer paso, produce una muestra que incluye lo que podemos calificar como grupo de falsos positivos. En segundo lugar, esta población de riesgo recibe dos tipos de medidas: a) una evaluación continua durante todo el año académico, y, b) un tratamiento científico y sistemático en las habilidades con bajo rendimiento. La evaluación continua y la intervención sistemática permiten detectar un tercer grupo de sujetos. Aquellos alumnos que no responden a estas medidas, los resistentes al tratamiento, reciben una evaluación todavía más frecuente así como una intervención todavía más intensa. Aquellos alumnos que aún recibiendo esta instrucción de calidad, progresivamente más intensa, no reaccionan adecuadamente a la intervención, son clasificados como disléxicos o con dificultades específicas en el aprendizaje de la lectoescritura. En tales casos, se recomienda añadir un procedimiento diagnóstico más completo.

Finalmente debe destacarse que los **materiales básicos** para este tipo de intervención tienen versión en español y que en la Comunidad de Canarias, liderado por Juan Eugenio Jiménez y Ceferino Artilles se está implantado un sistema de este tipo.

Todas y cada una de las mejoras que aquí se proponen, aunque inicialmente vayan encaminadas a los niños con Dificultades Específicas de Aprendizaje, resultarán igualmente útiles al resto de los compañeros de clase. Si se avanza en metodología y se mejoran las estrategias, personalizando éstas en función de la diversidad del alumnado, se podrá lograr no sólo una rebaja sustancial del Fracaso Escolar sino una educación de mayor calidad para todo el alumnado. **Esto es algo de lo que disponen los niños y niñas de la inmensa mayoría de los países de nuestro entorno socio-cultural en la actuación educativa escolar.**

4.2.4. La reeducación de la dislexia o el tratamiento de la misma pretende corregir los factores o funciones deterioradas que originan los síntomas disléxicos y, en consecuencia, favorecer el aprendizaje escolar y el éxito en la vida. Una práctica habitual y recomendada por Thomson es el “sobreaprendizaje”: volver a aprender la lectoescritura, pero adecuando el ritmo a las posibilidades del niño, trabajando siempre con el principio rector del aprendizaje sin errores, propiciando los éxitos desde el principio y a cada paso del trabajo de sobreaprendizaje.

Los lectores deficientes no tienen **conciencia del proceso lector**, ni de la construcción deliberada de significados globales, ni de articulación de proposiciones. Carecen de estrategias de control y evaluación de la propia comprensión y presentan dificultad para construir modelos mentales adecuados. La mayoría de los especialistas coinciden al plantear que los **programas de comprensión lectora** deben fundamentarse en los siguientes aspectos:

- En el lenguaje hablado
- En el desarrollo metacognitivo (la reflexión consciente de lo que es el lenguaje escrito, los procesos, los fallos y cómo resolver las dificultades de comprensión, siendo necesario un conocimiento estratégico).
- Debe ser estructurado, jerárquico, secuencial y acumulativo.
- Debe ser exhaustivo.

Las estrategias que todo programa debe incluir abarcan **tres momentos**:

1º Estrategias antes de la lectura: los lectores pueden prever el texto ojeándolo, mirando los dibujos, gráficos, examinando el título y los subtítulos. Las anticipaciones del lector aumentan la comprensión explícita e implícita, ya que facilitan la activación de conocimientos previos.

Otro aspecto interesante de la preparación tiene que ver con los propósitos y la preparación de objetivos de lectura. El lector puede emplear para la búsqueda de estos objetivos procedimientos directos o indirectos.

2º Estrategias durante la lectura: una de las principales consiste en identificar y jerarquizar las ideas del texto, otra en la confirmación y corrección cuando sea el caso. La actividad de relectura es también bastante común. Finalmente, se sabe que el conocimiento de la estructura de un texto facilita la comprensión: según sea el texto narrativo, expositivo...constará de unos elementos u otros.

3º Estrategias después de la lectura: identificar la idea principal (se debe diferenciar del tema). Los resúmenes (entendidos como las operaciones que permiten reducir la información del texto a otras ideas más abstractas e integradoras). Los mapas conceptuales (que no son más que representaciones de conceptos y relaciones entre ellos).

4.2.5. Estrategias de intervención: se han planteado una serie de intervenciones específicas, recomendadas por diferentes profesionales que han trabajado con el problema, si bien todavía no hay detrás de cada una de ellas un auténtico estudio

científico que las avale en la actualidad. Se están realizando algunos, pero el campo de la investigación es más cauteloso que el de la praxis; hay que decir, también, que el empleo de una u otra dependerá mucho de las circunstancias concretas de cada caso:

a) **Educación multisensorial:** consiste en el aprendizaje de las unidades básicas de sonido a través de un programa fonológico en el ya están relacionados los símbolos visuales con los sonidos.

b) **Educación psicomotriz:** dirigida a alteraciones de lateralidad, del esquema corporal y de la orientación espacio-temporal, a través de actividades psicomotoras.

c) **Entrenamiento perceptivo:** se trata de mejorar las capacidades visomotoras.

d) **Desarrollo psicolingüístico:** intervendremos en las siguientes áreas: la recepción auditiva (capacidad para entender las palabras habladas), la recepción visual (entender las palabras escritas), la asociación auditiva (capacidad de relacionar las palabras), la asociación visual (asociación de símbolos verbales), la expresión verbal (capacidad del niño para expresar sus ideas) y el cierre gramatical (capacidad de predecir el mensaje como consecuencias de nuestras experiencias previas).

e) **Entrenamiento lectoescritor:** para aprender a leer y a escribir se deben ir adquiriendo progresivamente una serie de capacidades, empezando por las asociaciones entre fonemas y grafemas. Para la lectura se emplean dos tipos de métodos:

1. El método Analítico o Global: se parte de frases para ir poco a poco descomponiendo sus diferentes elementos.

2. El método Sintético: su procedimiento es inverso al anterior pues se parte de grafemas y sílabas para ir progresivamente alcanzando un nivel de dificultad cada vez mayor (frases y textos). Éste resulta más adecuado al alumnado disléxico.

4.3. Actuaciones generales en el aula.

4.3.1. En el día a día del aula: hay todo un conjunto de medidas generales que siempre hay que seguir (se trate del tipo de dislexia que se trate):

1º **Proximidad** en su ubicación en el aula (lo más cerca posible de profesor y de la pizarra)

- La proximidad con los centros de interés: la pizarra, el profesor, etc, le facilitan una atención más focalizada, más dirigida.
- También facilita al maestro el control y la supervisión de la realización de la tarea.
- Aumenta su motivación.

2º Comprobar siempre que el niño ha **comprendido el material escrito** que va a manejar; explicárselo verbalmente.

- La tarea de “descifrar” lo escrito es el problema fundamental del niño, por lo que hemos de asegurarnos de que entiende lo que está escrito (en libros, pizarra, fichas, etc.). Si se lo explicamos oralmente estamos usando un medio de información (el lenguaje hablado) que él sí conoce y maneja con normalidad².
- Si adquiere conocimientos mediante el lenguaje hablado, podremos evaluar esos conocimientos.
- Necesitará ayuda para relacionar conceptos nuevos con la experiencia previa.
- Hemos de intentar que el análisis de oraciones se realice manejando secuencias verbales en lugar de escritas; sólo al final de ese proceso oral podrá llegar a identificarlas en las oraciones escritas (después de trabajarlas verbalmente, “de arriba hacia abajo”).
- Al abordar el razonamiento matemático en la resolución de problemas, se podría plantear -en algunas sesiones con todos los compañeros- un esquema de trabajo de los problemas a nivel oral³,

3º Abundar en la **evaluación oral** de los conocimientos del niño:

- Si el medio de información más eficaz para el niño es el lenguaje hablado, también será el mejor medio para evaluarle.
- El uso del lenguaje escrito siempre le penalizará en la evaluación de sus conocimientos.
- Cuando, irremediamente, tenga que hacerse por escrito, se aconseja comentar con él a solas nuevamente las preguntas o ejercicios realizados. Eso completa la evaluación real de los conocimientos del niño.
- El niño debe saber que existe esa otra forma de “demostrar” lo que sabe.
- La evaluación de los conocimientos por escrito se podría hacer mediante preguntas que impliquen respuestas de clasificar palabras, rellenar con verdadero/falso, completar frases con una o dos palabras, en lugar de preguntas que exigen redactar frases largas o pequeños textos, porque el niño disléxico, al estar pendiente de expresar los contenidos, le dedica menos recursos a la expresión escrita y comete errores ortográficos.

4º El niño debe estar **informado** de cuándo sí y cuándo no **leerá en voz alta** en clase, así como de lo que se espera de él.

- Es preciso disminuir, de manera significativa, la frecuencia de lectura en clase. Pero es importante que el niño mantenga la expectativa de poder demostrar lo que aprende, aunque sea más lentamente.
- Cada tres o cuatro semanas se puede plantear y acordar con el niño una lectura suya en voz alta en la clase. Se trata de darle tiempo suficiente de ensayo como para que pueda haber avances.
- Previo al día de la lectura en clase, se valoran con él las mejoras que ha conseguido en las últimas semanas y hasta dónde de bien puede llegar a hacerlo, así como hasta donde no puede llegar todavía.

² Alguien puede ayudarle leyéndole el material de estudio y, en especial, los exámenes.

³ El profesor lee el problema y después los alumnos van siguiendo unos pasos también a nivel oral, contando con sus palabras de qué trata el problema y respondiendo a preguntas: ¿qué sé del problema?, ¿qué me preguntan?, ¿qué operaciones tengo que hacer?, ¿qué resultado he obtenido?

- En función de la edad del niño y del grupo en general se puede hacer participe a la clase del problema y de las expectativas que podemos poner todos en cuanto a la ejecución de la lectura por parte del niño.

5º No se le deben dar **textos largos** para leer.

- En función de la velocidad lectora del niño se puede calcular el tamaño del párrafo que le podemos pedir.
- Se trata de que esa lectura no le lleve más tiempo que a otro niño; se recorta en la cantidad a leer, no se aumenta el tiempo de lectura.

6º **Demostrarle nuestro interés** por él y por sus aprendizajes.

- Hacerle ver al niño que estamos pendientes de él, no para corregirle sino para ayudarlo.
- Recordarle algo que hizo bien “el otro día”, preguntarle por sus dificultades concretas mientras realiza un ejercicio, animarle ante esas dificultades, explicárselas y apoyarle.

7º Puede ser importante, en según qué actividades, que el niño esté **rodeado de los compañeros más competentes** de la clase,

- En trabajos de grupo el niño puede sentirse más motivado en medio de sus iguales más competentes.
- Aunque habría que estar muy pendientes de que tuviera la ocasión y la realizara, de aportar al grupo su parte creativa en ese trabajo de grupo.

8º No exigirle ni una **ortografía** ni una **puntuación** adecuada; sabemos que esas son tareas muy difíciles, si no imposibles, para él.

- Es la parte más formal del lenguaje escrito y le resulta muy dificultoso: es así intrínsecamente. Él, sencillamente, no automatiza las reglas ortográficas aunque las conozca a nivel teórico.
- ¿Le vamos a valorar por sus dificultades?
- Si ni siquiera maneja las reglas naturales ¿cómo vamos a exigirle que utilice las reglas arbitrarias?
- Es muy difícil para él –si no imposible- que llegue nunca a puntuar de forma correcta.

9º Establecer **criterios para su trabajo** en términos concretos que él pueda entender.

- Evaluar sus progresos en comparación con él mismo.
- Ayudarlo en los trabajos en las áreas que necesita mejorar, o tolerar ayudas externas (que la familia o profesores particulares les ayuden).
- Darle tiempo para organizar sus pensamientos y para organizar su trabajo.

10º No dejarle nunca **corregir** él sólo un dictado.

- Los errores que haya cometido en un dictado, en un altísimo porcentaje, no serán reconocidos por el niño si está solo; necesita del maestro para que le dirija en la observación de lo que realmente allí ha escrito.
- Se puede intentar a posteriori, cuando ya ha sido realizada la tarea de corrección con el maestro, sobre el mismo texto.

11º No hacerle **escribir en la pizarra** ante toda la clase.

- Tal como con el leer en voz alta en clase, debe hacerse sólo en contadas –y programadas- ocasiones y nunca para escribir un texto al dictado de varias frases de longitud.
- Se recomienda: fecha del día, palabras sueltas o frases muy cortas que completan un texto ya existente. (Tareas mucho más automáticas y cotidianas que son fácilmente recordables y suficientemente “motivantes”).

12º Favorecerle el acceso y el uso de la **informática** o de aparatos electrónicos en función de su edad.

- Los medios informáticos pueden ser de gran ayuda en cuanto a la corrección ortográfica.
- Además de un elemento de motivación para sus tareas de aprendizaje.
- El mayor o menor uso de los medios informáticos va a ir en función de la edad y de las exigencias del currículo académico.
- Se le debe permitir entregar los deberes de casa hechos por ordenador.
- En la medida de lo posible, se le permitirá trabajar en clase con ordenador.
- Se le permitirá utilizar software⁴ adecuado a sus dificultades.
- También se le permitirá usar calculadora, grabadora, etc.

13º Comentar con el niño **personalmente** la **corrección por escrito** de los ejercicios realizados en clase.

- Una vez corregidos sus trabajos, como los de los demás niños, por escrito, se deben comentar con el niño personalmente los resultados y las alternativas correctas.
- Hay que evitar la corrección sistemática de todos los errores de su escritura. Hacerle notar aquéllos sobre los que se está trabajando en cada momento.
- Se trata de que entienda las correcciones y aprenda de ellas. No de que las correcciones suenen a castigo, a fracaso, a “yo no sé...”.
- Las correcciones se pueden suavizar evitando connotaciones negativas (tachando o señalando los errores sin más)⁵.

14º No limitarle su actividad a tareas simples, sino saber **dosificarle** la cantidad de trabajo.

- Las tareas simples y rutinarias aburren a cualquier niño: él está capacitado para hacer todo tipo de tareas, aunque no las escriba correctamente.
- Las tareas que se le propongan han de ser de su nivel.
- Ya sabemos que puede necesitar más tiempo, por lo que hemos de controlar la cantidad de tarea, no su dificultad.

15º Pedirle **menos cantidad de deberes para la casa**, aunque sin vacilar en ponerle algún ejercicio difícil. Personalizar la demanda con el niño.

⁴ Programas de lectura de textos o de reconocimiento de voz. Son especialmente recomendables los productos concretamente diseñados para niños disléxicos y avalados por la FEDIS (como ClaroRead, DiTres, etc.)

⁵ Con expresiones como: ¿no te parece que esto lo podrías haber escrito de esta otra manera?, o: yo creo que aquí podrías mejorar un poco, o: mira, esta palabra te ha salido muy bien y aquí sólo te has confundido en una letra.

- Como en el punto anterior, hay que controlar la cantidad de tarea incluyendo desafíos de mayor dificultad.
- Lo fundamental será que se le encargue al niño la tarea para casa de modo personal, sin compararlo con los demás niños, y como un acuerdo entre él y su maestro.
- Nunca se le debe pedir “que él llegue hasta donde pueda”; resulta humillante y lo que hará es extenuarse (aunque no lo quiera reconocer nunca ante el maestro) haciendo todos los deberes para ser como los demás, porque no quiere ser menos. No hay que dejarle a él el baremo, es el profesor el que tiene que decidirlo, pactando con el niño y de acuerdo con su familia.

16° No dudar en **repetirle y explicarle** las cosas las veces que sea necesario.

- El niño con dislexia se despista fácilmente y su atención es fluctuante en tareas de aprendizaje. No es que se distraiga, sino que su capacidad de atención varía a lo largo del día o de los períodos, y además carece de memoria a corto plazo.
- Hacerle saber que puede preguntar sobre todo aquello que no comprenda.
- Repetirle las cosas y las explicaciones cuantas veces sea necesario, sin que suene a sermón ni a castigo.
- Muy importante será que nos fijemos, al explicarle algo, si tenemos su atención puesta en nosotros. El contacto visual con él y la expresión de su cara es el mejor referente para valorar su capacidad de atención en cada momento⁶.
- Asegurarse de que entiende las tareas, pues a menudo no las comprenderá.

17° **Escribir y escuchar** (dictado o apuntes) **simultáneamente** puede resultarle muy difícil.

- Traducir a grafemas escritos los fonemas que escuchamos es una tarea muy compleja para el niño con dislexia.
- El ritmo del dictado debe ser inferior al que se utiliza con el resto de sus compañeros.
- Las unidades auditivas que se le van dictando deben ser cortas (de 2 ó 3 palabras), emitidas como una unidad y repetida en sus componentes varias veces.
- Necesita más tiempo que los demás niños.
- Dosificarle la tarea.
- Por supuesto, cuando llega el momento de tomar apuntes, su precisión es desastrosa, por lo que siempre les deberemos proporcionar un “texto seguro” escrito para que puedan estudiar. Bajo ningún concepto se les debe dejar estudiar de sus apuntes, porque los resultados serían frustrantes⁷.

⁶ Es un rasgo característico entre los disléxicos, cuando están “desconectados” que su rostro refleje una expresión muy típica que nos dice ¿¿¿de qué me estás hablando??!! En esos momentos hay dos opciones: o dejarlo para más tarde, o cambiar de tema para captar la atención y, sólo entonces, retomar la cuestión.

⁷ Unos apuntes mal tomados basan el estudio en un texto erróneo, lo que conduce a un aprendizaje, quizá perfecto en cuanto al método y al tiempo invertido, pero equivocado en cuanto al contenido. Cuando el niño se examina sobre lo que con esfuerzo se ha estudiado y se sabe a la perfección, y sus resultados sean negativos, la frustración está asegurada.

18º El uso de **esquemas y gráficos** en las explicaciones de clase permiten al niño una mejor comprensión y favorecen una mejor funcionalidad de la atención.

- Todo lo que sea mostrarle al niño la globalidad de algo le facilita la posibilidad de ubicar los detalles, las partes. Y más aún si se los mostramos.
- Los esquemas y gráficos facilitan la comprensión del conjunto y esa ubicación de los detalles.
- Los índices de sus libros, esquemas de las lecciones con sus apartados y sub-apartados ayudan al niño a organizar sus conocimientos y sus aprendizajes.

4.3.2. Actuaciones en el aula para su refuerzo psicológico: los niños disléxicos suelen agravar su problema con las consecuencias psicológicas que se les producen por la propia situación que viven en el día a día; de hecho, muchos de ellos derivan en depresión, ansiedad, baja autoestima, etc. Por ello, se les tiene que ayudar, además, con unas pautas que deberían ser de sentido común, o de simple humanidad, para cualquier docente. Serían algunas de las siguientes:

1º Demostrarle que **se conoce su problema** y que se le va a ayudar.

- Esto motiva especialmente al niño, ya que nos ve como una ayuda, no como un castigo o una corrección.
- Tenemos que lograr que confíe en nosotros y no tenga que esconderse.
- Él tiene muchos “motivos” para mentir y evitar.
- Nosotros nos tendremos que preocupar de tener información sobre la dislexia.

2º Valorar los trabajos **por su contenido**, sin considerar los errores de escritura.

- Este es un aspecto muy importante de cara a favorecer el crecimiento de su propia autoestima. El niño necesita que se le valore lo que tiene de positivo su trabajo y no tanto los errores cometidos.
- Los errores de escritura son totalmente esperables y, aunque se le expliquen, no deben ser tenidos en cuenta en la valoración.

3º Hacerle ver y destacarle los **aspectos buenos** de sus trabajos.

- Se puede insertar notas estimulantes en los cuadernos cuando hay tareas que están realizadas correctamente.

4º No esperar que alcance un **nivel lector** igual al de otros niños.

- Resulta fundamental que se tenga una expectativa clara de las limitaciones y los progresos que puede realizar el niño.
- No podemos evaluarle con los mismos parámetros que a los demás, sus progresos son más lentos y difíciles.
- Nunca debe ser comparado con los demás compañeros en este aspecto.

5º Saber que **requiere más tiempo** que los demás para terminar sus tareas.

- Si se le ajusta la cantidad de tarea el niño podrá sentirse seguro de sí mismo al comprobar como él también termina con los demás.

6º Aceptar que se **distraiga** con mayor facilidad que los demás, ya que las tareas de lecto-escritura conllevan un **sobreesfuerzo** para el niño.

- El niño con dislexia es más dado a distraerse y despistarse, por lo que habrá que estar muy atento al modo en que intervenimos para reconducir su capacidad de atención.
- Deberíamos recordar que el disléxico emplea, de manera científicamente probada, cinco veces más energía cerebral que el no disléxico en cualquier tarea que suponga lecto-escritura, por lo que se agotará con mayor facilidad que el resto. Esta es una de las principales causas de sus distracciones: necesita desconectar porque está extenuado.

7º Demostrarle interés por su **manera de funcionar** en las tareas.

- Se trata de estar pendiente de la realización efectiva de las tareas, no como vigilancia, sino transmitiéndole al niño el posible apoyo o explicación que pueda necesitar.
- Hay que intentar que nos vea dispuestos a ayudarlo, no a corregirlo, no a sancionarlo.
- Interesarse por ver cómo está haciendo lo que hace en ese momento.

8º No frenar su **imaginación**.

- Siempre es más eficaz orientar y reconducir que cortar o reprimir, favorece el buen desarrollo emocional del niño.
- La imaginación es una herramienta poderosa para poder incorporar información en el estudio, puede ayudar a representar los contenidos en un sentido más habitual y hábil para el niño.

9º Darle unas bases sólidas de **metodología** y de **organización** de la tarea.

- Si le enseñamos a organizar el trabajo, desde el índice de sus libros hasta los esquemas de las lecciones, y le enseñamos a manejar las herramientas de trabajo, le estaremos dando unas buenas bases.
- Estas bases deben ser compartidas con la familia, para que las puedan seguir en las tareas de casa.
- La organización del trabajo tendría que planificarse en función de la resistencia del niño a conseguir un buen rendimiento y a que no se labilice la atención por cansancio.

10º Nada de piedad, pero sí **indulgencia y perseverancia**.

- Es preciso lograr, entre todas las partes implicadas, que el niño perciba que su problema no nos da pena, sino que estamos con él para entenderlo y ayudarlo, con constancia.

11º Darle otras **responsabilidades alternativas** dentro de la clase.

- Se trata de intentar compensar los posibles malos resultados para favorecer la autoestima del niño.

12º **Estimularle constantemente sin bloquearle psicológicamente**.

- Ciertamente difícil de realizar, pero hay que intentar estar pendientes de animarlo a seguir constantemente, sin que llegue a sentirse agobiado por la realización de las tareas.

13º Es fundamental ser consciente de la necesidad de que se desarrolle su **autoestima**.

- Hay que darle oportunidades de que haga aportaciones a la clase.
- No hacerle leer en voz alta en público en contra de su voluntad.

4.4. A tener en cuenta a la hora de evaluar.

La escritura del alumno disléxico **no refleja** adecuadamente sus **conocimientos o pensamientos** subyacentes pero, con demasiada frecuencia, tanto profesores como compañeros lo juzgarán por lo que escribe y no por lo que sabe.

Los niños disléxicos tienen más **dificultades para encontrar la palabra** adecuada, sobre todo cuando están bajo presión. Los problemas que sufren para acceder al lenguaje les hacen perder confianza en sí mismos. Sus dificultades para recordar palabras surgirán en cualquier idioma, escrito y hablado, y parecerá que tienen una deficiente capacidad lingüística. A menudo no terminan las frases, o empiezan las frases por la mitad, ralentizan el ritmo del habla, para esconder el hecho de que no encuentran una determinada palabra. Con esto dan la impresión de tener unas deficientes aptitudes gramaticales.

La dislexia es una dificultad del aprendizaje que tiene mucho que ver con los requisitos previos para el aprendizaje. Esto no significa que a un niño disléxico le vaya a resultar difícil aprender **dos palabras distintas** para referirse a un único concepto, pero sí tendrá dificultades para encontrar la palabra correcta en el momento adecuado. Usará una palabra francesa en una frase inglesa, por ejemplo, mientras que un niño no disléxico se referiría al objeto en cuestión como 'la cosa esa'.

El hecho de que a los niños disléxicos les cueste realizar **tareas complejas** - hacer varias cosas a la vez- no significa que sean incapaces de tener pensamientos complejos. Tienen que inventarse estrategias continuamente para recordar cosas que otros niños hacen automáticamente. No siempre pueden expresar sus pensamientos sobre el papel cuando se les pide en el colegio.

La cuestión se agrava porque sus **capacidades expresivas oscilan** a lo largo del día o, incluso, por temporadas, con lo que, si estamos acostumbrados a un tipo de discurso verbal o escrito y, de pronto, lo modifican totalmente, podemos pensar con facilidad que no han adquirido los conocimientos. Es muy frecuente oír desesperarse a sus padres por una mala calificación de un examen concreto que la tarde anterior sabían a la perfección y que el día de la evaluación han olvidado por completo (lo que no significa que poco después vuelvan a sabérselo y a aplicarlo de manera concreta y correcta).

Por eso, la **evaluación** de los disléxicos no debería ser puntual sino **continuada** y, nunca con base en los meros exámenes, sino con respecto a la globalidad del aprendizaje a lo largo del período evaluatorio.

Asimismo, una estrategia muy adecuada es la de hacerles **exámenes orales** o, si no es posible, que sean **escritos** pero **después explicados** por el alumno al

profesor. Normalmente, en esta explicación demostrará o completará más sus conocimientos que en lo que haya respondido en la prueba escrita.

4.5. Especial mención a los idiomas extranjeros para fines académicos.

Al aprender un idioma extranjero en una clase ordinaria, los alumnos disléxicos tendrán mayores problemas que sus compañeros no disléxicos, pero, si se les proporciona la estructura, el tiempo y la práctica necesaria para adquirir los elementos básicos a todos los niveles (lectura, escritura, expresión oral y comprensión) podrán progresar verdaderamente. Al encontrarse confundidos con no disléxicos, que aprenden fácilmente y de manera intuitiva y global, el alumno disléxico no podrá más que **sentirse fracasado** si sus esfuerzos no se ven recompensados con las reacciones positivas que cree merecer: bajo esta presión, terminará por confundir y mezclar palabras en su esfuerzo por mantenerse al nivel de la clase, lo que le hará bajarlo aún más, si cabe.

Un método que ha sido de probada eficacia en algunas escuelas europeas, consiste en aprender textos de memoria antes de empezar a trabajar sobre la pronunciación y la ortografía de cada palabra. Se debe **insistir mucho en las diferencias y similitudes** entre el idioma nuevo y la lengua materna del disléxico. Las reglas gramaticales se explican repetidas veces en ambos idiomas. Al aprender un segundo idioma, los alumnos disléxicos pueden comprender mejor las normas lingüísticas en su idioma materno.

De hecho, el proceso utilizado es parecido al que se emplea para adquirir las aptitudes básicas para la lectura y la escritura en el primer idioma. Los niños disléxicos de más de siete años que no aprenden simultáneamente a hablar, leer y escribir el segundo idioma son los que más dificultades tendrán posteriormente para adquirir mayores aptitudes escritas y gramaticales. Los niños disléxicos que aprenden la ortografía en condiciones ordinarias y sin la adecuada instrucción presentarán **problemas graves y duraderos** para la lectura y la escritura, contrariamente a lo que sucederá con los que hayan recibido una formación precoz y estructurada.

Muchos adultos disléxicos, que aprendieron otros idiomas tras finalizar sus estudios, admiten que son capaces de hablarlos pero no de escribir en otro idioma.

4.6. Para la adaptación curricular.

4.6.1. La primera actuación de la escuela deben ser las adaptaciones.

Una **educación integrada e inclusiva** para los disléxicos, además de las intervenciones científicamente basadas que se han reseñado, debe acompañarse de **adaptaciones** que disminuyan los efectos de un trastorno permanente que se ha demostrado mantiene a estos sujetos por debajo en lectura fluida y comprensiva. La consecuencia es que de no proveerles de sistemas alternativos sus conocimientos y competencias generales se verán también afectadas.

Las adaptaciones que están siendo implantadas en el contexto escolar son de tres tipos:

- a) Ofrecer **alternativas** a la enseñanza mediante el texto escrito, por ejemplo, a través del canal auditivo o visual.
- b) Dotarles de **medios informáticos y tecnología** asistida que ya existe en estos momentos.
- c) Aumentar el **tiempo requerido** para hacer ciertas tareas que impliquen el lenguaje escrito, como por ejemplo, los exámenes.

Al no encontrarnos con alumnos discapacitados, las adaptaciones que se les hagan, y que **son absolutamente necesarias**, serán no significativas. Aunque estas adaptaciones, en principio, no tienen por qué pasar al expediente del alumno, en el caso de los disléxicos sí que es importante **que se adjunten** al mismo. Uno de los grandes dramas de las familias de hijos disléxicos es que, curso tras curso, se ven abocadas a “convencer” a cada tutor y/o profesor de que el alumno es disléxico y que hay que adaptar las metodologías docentes y la evaluación. Las adaptaciones que se les hagan, deben convertirse en el “derecho” del niño (pasando al expediente), y no en un “favor” que su profesor le hace: son una necesidad y no un privilegio.

4.6.2 Las medidas adecuadas a la dislexia: valorando el tipo de la misma y las afecciones concretas de cada alumno, serían todas o algunas de las siguientes:

1ª) Presencia del Profesor de Apoyo dentro del aula.

- No se aconseja sacar al niño a la clase de refuerzo en horario de asignaturas en las que perderá el hilo.
- Si se le sacase del aula, que sea para evitar que dé una materia en la que se le han adaptado o suprimido los contenidos (tercera lengua, música, etc.). Si se le saca en aquellas materias en las que no tiene dificultad, lo percibirá como un castigo; si es en las que la tiene, perderá aún más el nivel.

2ª) Deben poder trabajar siempre con una agenda supervisada por el profesor:

- En ella el alumno podrá tener, entre otros datos, las fechas de los exámenes, con una semana de antelación. De esta forma podrá ir preparando sus esquemas con tiempo y sin presiones.
- La utilización de agenda o grabadora (cuando son más mayores) se justifica porque las personas con dislexia tienen serias dificultades con la memoria a corto plazo; además, en ocasiones, la dislexia viene acompañada por un Déficit de Atención, y necesitan herramientas para compensar.

3ª) No se les deben corregir sistemáticamente todos los errores de su escritura o de su habla.

- En especial, se debería tratar de evitar la **corrección en rojo** de todos sus errores (serán muchos más que los del resto de la clase y, además, el niño no puede cambiarlos).
- Asimismo, no se le deben hacer copiar reiterativamente sus errores: esto no se los hará enmendar y no le sirve para nada.

4ª) Fomentar el uso de sistemas audiovisuales de aprendizaje en el aula.

- Cuanto más multisensorial sea la metodología, mejor será su aprendizaje.

5ª) Permitir y potenciar en el aula la tecnología de apoyo.

- Uso de ordenadores y procesadores de texto con paquetes informáticos que incluyan:
 - Correctores ortográficos (p.e. Word, etc.)
 - Programas lectores (p.e. ClaroRead, TextAloud, Rehasoft, ReadPlease, Pizarra Dinámica, etc.)
 - Programas de técnicas de estudio (p.e. Inspiration, etc.)
 - Programas de transcripción (p.e. Dragon Naturally Speaking, etc.).
- Uso de grabadora en clase (con ella, podrá seguir en casa las explicaciones que haya perdido; además, podrá ser capaz de tomar los apuntes que se le hayan escapado)
- Si el alumno padece discalculia se le permitirá el uso de calculadora o de las tablas de multiplicar. Si no, la calculadora en los exámenes, una vez claro que sabe los conceptos, le ayudará a acortar el tiempo respecto de sus compañeros.
- Cuando tengan que enfrentarse, en geografía, a mapas mudos, es muy recomendable utilizarlos interactivos, tanto para el estudio como para la evaluación, porque a ellos les cuesta mucho situarse en el espacio.
- Etc.

6ª) Ayuda en las tareas escolares.

- No hacerles copiar los enunciados, sino ir directamente al desarrollo del ejercicio o tarea.
- No se les tendrían que mandar copias (ni como norma general, ni como castigo): lecciones, poemas, tablas de multiplicar, faltas de los dictados, etc.) No hay nada más desolador y estéril para ellos que copiar textos. Está demostrado que hacerles copiar las faltas cometidas no les hace fijar su correcta escritura.
- Si la copia se trata de una actividad general, es mejor hacerles hacer esquemas o mapas conceptuales, que sí les son útiles.

- Dotarles de tiempo extra para la realización de tareas.
- Permitir la expresión en esquemas o notas que pueda desarrollar de forma oral (mapas mentales, esquemas conceptuales).

7ª) Los apuntes suponen un especial problema para ellos, sean por copia de la pizarra, sean por dictado.

- Los materiales de estudio deberían tener siempre un “**texto seguro**”, es decir, o un libro, o una grabación, o un documento facilitado por el profesor. Lo que ellos anotan, probablemente, será deficiente para ser estudiado.
- A ser posible, darles las preguntas de los exámenes en un papel y leérselas.

8ª) Disminuir el volumen de las tareas: a la hora de ponerles las tareas para casa hay valorar que la mayoría de ellos, además de ir al colegio, tienen obligaciones añadidas que les ocupan mucho tiempo⁸, aparte de que por sí mismos tardan muchísimo más que los demás en hacer los deberes. Por lo tanto, su volumen de tareas debe ser notablemente inferior al del resto de la clase. Por ello hay que:

- Reducir las tareas escolares (menos ejercicios en cada asignatura).
- Reducir el número de libros de lectura obligatoria o permitir que elija libros de lectura que le motiven. A ser posible, en formato de audiolibro.

9ª) Exámenes orales o alternancia de exámenes escritos y orales.

- Dar a conocer las fechas de los exámenes con antelación, que podrán realizarse en distintos días. Nunca dos exámenes el mismo día.
- Proceder a la lectura de los enunciados antes de comenzar el examen.
- Nunca hacerles copiar de la pizarra o al dictado las preguntas, a menos que se le supervisen y releen expresamente.
- Las pruebas deberían ser orales en todas las materias, si esto es posible. Si no, otra opción es que los hagan por escrito, pero que después puedan explicar oralmente su contenido: habrá muchas cosas que, de otro modo, no se adecuen a sus conocimientos.
- El estudiante tendrá derecho a mayor tiempo para el desarrollo del examen, aunque sean en días distintos. Muchos de los alumnos disléxicos no tienen interiorizada la noción del tiempo, por lo que recordarles el tiempo que les queda para terminar, sólo les crea angustia, pero no les ayuda a controlar la gestión de la tarea.

⁸ Asisten a terapias de reeducación, o psicológica, o a clases de refuerzo, o tienen que hacer deporte para mejorar su coordinación motriz o para minimizar su ansiedad, o al logopeda para todos los problemas derivados, o a grupos socializadores, etc.

- Las faltas de ortografía, de expresión de puntuación o la mala letra no serán puntuables bajo ningún concepto y en ningún curso, ya que para un estudiante con DEA resulta imposible modificarlo: se valorará el examen sólo en función de los contenidos.
- Permitir el uso de ordenadores y de calculadoras para la realización de un examen.
- Disponer de un ejemplo que le facilite la comprensión de lo que tiene que hacer exactamente, ya que presenta dificultades considerables a nivel de comprensión lectora, lo que también se refiere a la comprensión de los enunciados.

10ª) No tener en cuenta las faltas de ortografía y gramática en ninguna área.

- Deben considerarse las dificultades REALES que presenta el estudiante en ortografía, ya que esta área junto a la lectura siempre va a representar una “inhabilidad”.
- Se debe evitar que las faltas de ortografía en dictados y exámenes le bajen la nota de los mismos.
- En ninguna asignatura se le debería tener en cuenta la ortografía, la puntuación o la mala letra (disgrafía), porque esto son especificidades propias de su dislexia.

11ª) Se aplicarán métodos y técnicas de lectura adaptadas a las necesidades del niño.

- No se le exigirá al estudiante con DEA leer en público contra su voluntad.
- Si resulta necesaria la lectura en voz alta, se le hará entrega la lectura con suficiente antelación para que, sin presiones, la pueda trabajar en casa.
- Los libros de lectura deben ser adecuados a su nivel lector, no al de su clase. A ser posible, buscar lecturas que se puedan encontrar en audiolibros. A un disléxico le resulta muy complicado leer y comprender adecuadamente el texto a la vez. Si el material no se ajusta a su nivel, sólo lograremos aumentar más su fobia a la lectura y su sentimiento de frustración. Si no logra terminarlos, hay que ser tolerante.

12ª) Establecer unos criterios específicos mínimos para el aprendizaje de la asignatura de lengua extranjera obligatoria (Inglés):

- Facilitar a la familia y mostrarle al estudiante los objetivos mínimos de cada tema para superar las distintas evaluaciones.

- Presentarle los enunciados de los exámenes en castellano o que el profesorado se lo traduzca para que sea capaz de entender exactamente qué es lo que debe hacer.
- Adaptar los exámenes a sus posibilidades con ejercicios y frases sencillas centrandó la evaluación de cada tema en la parte de comprensión y expresión oral.

13ª) Posibilidad de exención del aprendizaje de la segunda lengua extranjera (francés o alemán), o de adecuación de sus objetivos.

- Si ya de por sí el aprendizaje del idioma inglés resulta tremendamente difícil para los estudiantes con DEA, por la gran cantidad de combinaciones de fonemas que presenta este idioma, el aprendizaje de una segunda lengua extranjera, como el francés, supone un reto imposible de cumplir.
- Por ello, y dependiendo de cada caso, debe contemplarse la posibilidad de exención del aprendizaje de la segunda lengua extranjera.
- En todo caso, si se trata de asignatura optativa, jamás se le debería imponer, como frecuentemente ocurre en las escuelas pequeñas.

14ª) Se evitarán las repeticiones innecesarias de curso.

- Será necesario considerar de forma individual la necesidad real de repetir curso, ya que la mayoría de los estudiantes con alguna dificultad específica de aprendizaje no presenta problemas de comprensión de contenidos. La repetición de curso resulta sumamente desaconsejable, puesto que no solucionará el problema de sus dificultades y hundirá aún más su inestable autoestima.

15ª) Necesitan cambiar de actividades o tareas más a menudo que los demás:

- Con independencia del nivel en el que se encuentren, su sobreesfuerzo es agotador y su umbral de fatiga, bajo (respecto del tiempo absoluto que tardan en agotarse, pero alto respecto al esfuerzo real que están realizando).
- Es aconsejable que se les permita “desconectar” de vez en cuando o, sencillamente, descansar. De no hacerse así, aunque estén atentos aparentemente, su nivel de dispersión habrá crecido de manera notable (“oyen pero no escuchan”).

16ª) No regañarles ni sancionarles por sus olvidos y despistes, porque los provoca su carencia de memoria a corto plazo y/o su frecuente déficit de atención.

- Es normal que olviden tareas o fechas de examen, que lo pierdan todo, que confundan un libro por otro, o equivoquen el ejercicio, etc.

- También es corriente que pierdan la atención de manera más frecuente que los demás (“se emboban” con mucha frecuencia, pierden el ritmo de lectura en voz alta, etc.).
- Por supuesto, nada de recordarles “que son un caso”, que “no se acuerdan de nada”, etc., porque ya bastante lo saben por sí mismos.

17ª) Si padecen dispraxia, pensemos que tendrá alteradas las áreas de dibujo, tecnología, deporte, música (instrumentos musicales, ritmo,...), etc. por lo que habrá que **adaptarle los objetivos**.

- Un chico que tenga dificultades motrices, difícilmente podrá realizar según qué movimientos o actividades y, si los realiza, se le notará mucho más torpe.
- Debe entenderse que no es que él no quiera o esté desmotivado, sino que éste es un trastorno comúnmente asociado a la dislexia, que consiste en la extrema torpeza para realizar según qué acciones.
- Recuérdese, además, que puede tener problemas de lateralidad, de equilibrio, de motricidad fina y gruesa, etc.

18ª) Finalmente, para plantear la adaptación, se debe recordar que la dislexia puede afectar **a algunas o a todas las áreas del programa de estudios**, y que, en cada caso, habrá que valorar su incidencia y grado:

- Lengua propia en todas sus facetas.
- Aprendizaje de un segundo o tercer idioma.
- Operaciones y comprensión matemática.
- Gráficos técnicos y/o dibujo mecánico.
- A veces pueden tener aptitudes excepcionales para la pintura, los deportes o la educación física, o todo lo contrario.
- Música (lenguaje musical y/o ritmo).
- Educación física.
- Manualidades.
- Informática.
- Asignaturas de formación profesional como la metalistería, la ebanistería o las ciencias domésticas.
- Etc.

5. PAUTAS A DAR A LA FAMILIA.

5.1. El papel de la familia.

En nuestro sistema educativo se da por supuesto que la responsabilidad de la enseñanza recae sobre el profesor más que sobre los padres; y en el caso de los niños disléxicos, se suele derivar hacia el especialista (psicólogo, pedagogo, logopeda o profesor especializado). Esto no es así, puesto que en todos los casos, y mucho más en el de los niños disléxicos, sin el apoyo directo de la familia, **va a resultar muy difícil que el alumno salga adelante.**

El papel más importante que tienen que cumplir los padres de los niños disléxicos quizás sea el de **apoyo emocional y social**. También es importante comunicarle que se le seguirá queriendo, aunque no pueda ir especialmente bien en el colegio. Aunque es muy difícil, hay que evitar que la ansiedad de los padres aumente los problemas del niño, incrementando su angustia y preocupación y generando dificultades emocionales secundarias.

Los padres (y todos los que se relacionan con él o ella) deben dejar muy claro al niño que **puede tener éxito**, ya que si el niño “sabe” que no lo puede tener (porque así se lo hacen sentir las personas importantes de su entorno) tendrá miedo a intentarlo; y como en la profecía que se auto-cumple, hace por fracasar, sin apenas darse cuenta. Eso complica la tarea del especialista.

Es importante **desarrollar la autoestima** a todos los niveles. Puede hacerse dispensando al niño consideración positiva incondicional, en especial cuando se siente decaído o fracasado. Es fundamental evaluarlo con su propio nivel, esfuerzo y rendimiento. La dificultad radica en no pasar a la sobreprotección, al “todo vale”. Pero la guía es tener clara la escala de valores en la que se desenvuelve el niño, la situación de partida, el esfuerzo realizado.

Otro aspecto a tener en cuenta son las **dificultades prácticas asociadas** con la dislexia: confusiones con las horas del día, equivocaciones respecto del lugar donde se colocan las cosas, tendencia al desorden, facilidad para distraerse, torpeza en ocasiones, dificultad en el cumplimiento de las instrucciones, etc. Todas ellas son conductas de por sí enervantes, que pueden acabar con los nervios más templados; sólo la información precisa de lo que significa e implica la dislexia los podrá ayudar a sobrellevar su vida diaria. Cuando comprendan qué puede y qué no puede hacer el niño en cada momento podrán relajarse y atenderlo en lo que más le convenga. Con un disléxico hay que aprender a convivir.

Además, los padres pueden tener en ocasiones un **papel directo de enseñantes**. Esto depende en buena medida del tipo de relación que haya entre padres e hijos y del tipo de formación académica de cada cual.

En este punto, y aunque cada **estructura familiar** es particular, y lo ideal es que ambos progenitores compartan la carga de las tareas con el disléxico; no obstante, y sin ánimo de generalizar, habría que mencionar dos realidades bastante comunes:

- ✓ **La persona que suele encargarse directamente** de los deberes y que se implica más a fondo: esta persona puede sentirse desbordada por el sobreesfuerzo y los escasos resultados que obtiene.
- ✓ **El progenitor también disléxico** que, además de sentirse culpable por haberle transmitido su carga genética, aunque lo intente, se ve incapaz de colaborar con las tareas escolares, por la propia fobia nunca superada que les tiene, causada por haberlas sufrido a lo largo de la infancia.

Para ayudar en estas dos situaciones, si es posible, se recomienda buscarle al niño un **profesor de apoyo**, para liberar a ese padre de la inmensa carga que lleva a cuestas, por lo menos algún día a la semana.

Un consejo que puede resultar más útil de lo que aparentemente parece es el aprendizaje, por parte de los padres, de **técnicas naturales de relajación**. Hacerlas con el niño, además de eliminarle a él ansiedad, algo muy común en los disléxicos, ayudará también a los padres a compartir momentos muy íntimos con el hijo, a la vez que les proporciona también a ellos tranquilidad.

En todo caso, hay que tomarse el tiempo necesario para escuchar al niño. Habría que aprovechar los momentos tranquilos para darles la oportunidad de contar lo ocurrido ese día o para hacernos partícipe de lo que le preocupa. **Compartir los problemas** con alguien que escucha con simpatía hace que parezcan mucho menos graves.

Sean los padres, sea el profesor de apoyo, su tarea consistirá en:

- **Ayudarle a organizar el orden del trabajo a desarrollar** (empezar con las asignaturas de dificultad superior, después las más sencillas para él y, finalmente, las más mecánicas). Tener siempre en cuenta:
 - Lo que es para el día siguiente y lo que no.
 - Las tareas que en los siguientes días no se podrán hacer por causa de las extraescolares.
 - Los exámenes programados (nunca se pueden dejar para el último día, porque carecen de memoria a corto plazo).
 - Las tareas de larga duración (lectura de libros, trabajos, etc.).
- Dejarle solo en lo que pueda hacer de manera **autónoma**, pero estar a su lado en lo que no. Tiene que saber que estamos ahí, por si nos necesita.
- Cuando el niño está agotado, y es evidente que no rinde, **tomarle el lápiz y continuar escribiendo** (él nos dicta y nosotros transcribimos). A esto se lo conoce como “hacer de secretario”.
- Cuando ni así dé resultado, poner una **nota al profesor** que, previamente informado del problema, tendrá que aceptar nuestra decisión de terminar con los deberes del día.

- No dudar de poner notas justificativas cuando alguna tarea es **inasequible o absurda para él** (lecturas largas con poco tiempo, copiar lecciones, copiar reiterativamente palabras erróneas, etc.) o, si sabemos que le acarrearía consecuencias indeseadas, hacérsela directamente nosotros.
- **Leer con él** los libros y otras tareas que le han dado, o leérselos directamente. Es importante que aprenda y se entere de lo que lee, por lo tanto habrá que explicarle el significado de las palabras nuevas y lo que está pasando en el texto.
- Si resulta demasiado complicado **utilizar diccionarios y agendas convencionales** o si se pierde demasiado tiempo, habrá que explorar y enseñarle a utilizar instrumentos electrónicos como las agendas electrónicas y los correctores de ortografía o los diccionarios y los calendarios informáticos.
- La actitud de los padres debe basarse en el **sentido común**. Si el niño hace una pregunta sobre ortografía o gramática cuando está escribiendo, se le da la respuesta y que siga con su tarea. Esto también es válido para las matemáticas; los niños disléxicos a menudo tienen problemas con la memoria repetitiva. Mejor darle la respuesta si se ve que el niño sabe hacer el cálculo.

5.2. Respeto de la escuela.

En este aspecto, habría muchas cosas a decir, pero quizá lo más importante sería:

- Prepare una **lista de las recomendaciones** del psicopedagogo⁹ y entregue una copia a cada profesor de su hijo; de esta manera tendrá la certeza de que todos están debidamente informados.
- Mantenga un **contacto regular con los profesores**. Intente lograr que **familiaricen a los compañeros** de su hijo con lo que significa ser disléxico y que les expliquen cómo pueden ayudar. Hágalo Vd. mismo con los amigos del niño y con sus familias.
- Utilice **códigos de color** para marcar todos los libros y bolsas, así su hijo los reconocerá inmediatamente.
- Procure que todo su **material escolar** esté siempre preparado y ordenado en el mismo lugar.
- Enséñele a su hijo a **preparar y vaciar su cartera y a organizar su estuche de lápices**. No dé por sentado que adquirirá estas aptitudes por sí mismo.

⁹ Si no se las proporciona el profesional que trata a su hijo, diríjase a la Administración educativa o a la Asociación de Dislexia de su zona para que se las faciliten.

- Mantenga un **registro del tiempo** que dedica su hijo a hacer sus **deberes** y comparta esta información con el profesor ya que posiblemente no esté al corriente del tiempo que necesita.

5.3. Su necesidad de un entorno seguro y estable.

Los niños con dificultades de aprendizaje **rinden más** cuando están en un entorno estable donde se sienten seguros. La estructura y la rutina son elementos importantísimos para ellos. El entorno escolar con el que están familiarizados no les impone cambios a un ritmo demasiado acelerado.

Los niños con mala memoria, por ejemplo, habrán tenido que esforzarse mucho para **aprenderse el camino hasta el colegio**, por lo que tardarán mucho más que los demás en sentirse seguros y querer ir solos.

A través de un proceso de repetición sin fin, conseguirán aprender el **reglamento de la escuela**. Esas cosas pequeñas, que pueden parecer minucias para la mayoría de los niños, pueden representar grandes logros por los que ha tenido que luchar duramente el niño con dificultades específicas de aprendizaje.

Aunque pueda parecer sorprendente, **una vez que un niño así aprende algo, lo aprende para siempre**, mientras el entorno del niño sea **estable**. Las dificultades de aprendizaje pueden parecer menos serias de lo que son mientras se mantenga un entorno que le resulte familiar y seguro.

Al trasladarse al extranjero o, sencillamente a un lugar diferente al habitual, no siempre resulta fácil conservar las pequeñas costumbres con las que se está familiarizado. Por eso es tan importante que el niño o adolescente esté rodeado por personas que sepan **identificar las dificultades de aprendizaje** cuando surjan, si es que surgen, y que puedan comprender y aceptar su forma particular de aprender.

Hay que saber **comunicar con el niño** para comprenderlo y aceptarlo. Por lo general, los niños con dificultades específicas de aprendizaje **se bloquean**, no tanto a la hora de resolver, como a la hora de intentar comprender la naturaleza del problema y las tareas necesarias para resolverlo. A veces, habrá que **descomponer** una tarea en sus componentes más simples y presentársela así al niño para que la pueda comprender.

Habría que invertir los términos del problema: no hay que partir del principio de que los niños con problemas específicos del aprendizaje no son capaces de responder a las exigencias del colegio, sino más bien, que **es el colegio el que no cumple con las exigencias del niño**, ya que no le ofrece una enseñanza adaptada.

5.4. Aceptar la realidad.

Cuando a los padres **se les comunica** que su hijo padece un trastorno del aprendizaje, se ven invadidos por una **mezcla de sentimientos** –negación, rencor, temor, enfado, culpabilidad, aislamiento e incluso pánico-, pero sólo cuando hayan

aceptado los hechos podrán empezar a elaborar estrategias positivas que ayuden al niño a desarrollar plenamente sus capacidades.

Los padres tienen que estar **dispuestos a aceptar que su hijo padece dislexia**. En algunos países, el hecho de ser reconocido como disléxico por las autoridades educativas locales confiere al niño el derecho de recibir una educación especialmente adaptada; en España, a pesar de la lucha de las asociaciones, todavía queda mucho camino por recorrer.

Admitir la dislexia facilitará la **elección de las asignaturas más adecuadas** en la enseñanza secundaria, reforzándose así los puntos fuertes del chico y evitándose las dificultades educativas que sufren aquellos que se enfrentan a un programa de estudios demasiado variado.

Además, esto le ayudará a poder **exigir la adaptación curricular** que hay que hacerle (y que debe constar en su expediente, por si cambia de centro), y a valorar si la escuela en la que se encuentra está actuando correctamente con él o si, por el contrario, hay que cambiarle a otra en donde se atienda la diversidad correctamente.

Al disléxico no le sientan bien los **cambios**, pero a veces es mejor cambiarlo que empeñarnos en continuar en un centro que no pone los recursos o el interés suficiente en que nuestro hijo salga adelante. Esto no tendría que ser así, pero – desgraciadamente- muchos centros docentes prefieren mantener niveles altos a costa de dejar la a los niños con problemas por el camino.

Cuanto antes se diagnostique al niño con dificultades específicas de aprendizaje, antes se podrá encontrar la ayuda más adecuada para él, y mayores posibilidades tendrá de superar su dificultad. Por lo tanto:

- Usted conoce mejor que nadie a su hijo. Si le **parece que algo va mal**, seguramente tiene razón. Ocultarlo a los demás o a sí mismo sólo le hará perder el tiempo y agravar el problema.
- Si sospecha que puede haber un problema educativo, no lo ignore. Busque la **ayuda de personas cualificadas** que puedan realizar una evaluación completa de su hijo. Si todo está bien, tanto usted como su hijo se sentirán más seguros. Si se diagnostica alguna dificultad, tendrá la tranquilidad de saber con exactitud en qué situación se encuentra.
- Haga de su **hogar un lugar seguro y amable**: la escuela puede resultar una experiencia desalentadora.
- **Fomente todo talento especial** que exhiba su hijo, como la pintura, el deporte o la música. Haga que se sienta con posibilidades de tener éxito en, al menos, una faceta de su vida. Las actividades en grupos reducidos pueden ser una gran ayuda.

- **Nunca hable** ante su hijo de las dificultades de aprendizaje que tiene **sin incluirle** en la conversación.
- **Elogiar al niño** le animará a tener un comportamiento positivo. Recuerde que el niño tiene más características de niño normal que de niño diferente. Insista en sus puntos fuertes y sus habilidades particulares.
- Dado que los padres están **implicados emocionalmente**, no son siempre las personas más indicadas para ofrecer una ayuda educativa adicional. Lo mejor en estos casos, si se puede, es recurrir a clases particulares impartidas por especialistas cualificados.
- ‘Nunca olvide que el niño con dificultades de aprendizaje **necesita** lo que todos los niños: amor, aceptación, protección, disciplina y libertad para crecer y aprender’¹⁰.

Los padres de niños disléxicos, harían bien en averiguar qué **grupos de apoyo** y otras **organizaciones relevantes** se encuentran en su zona. A veces es un alivio ver que su familia no es la única que sobrelleva la vida con un hijo con dificultades de aprendizaje; no sólo les ofrecerán su apoyo, sino que también podrán obtener informaciones muy útiles. Lo mejor es buscar en Internet la asociación más cercana a nuestro lugar de residencia.

¹⁰ Richard Lavoie, ver www.ditt-online.org – ‘Tools & Technologies’

6. PAUTAS A DAR AL ALUMNO DISLÉXICO

6.1. Te preguntarán: ¿y yo, qué hago con mi dislexia?

Te puedes ayudar mucho si sigues unas cuantas pautas:

- **¡Acepta que eres disléxico, no tonto!**
 - Tu vida va a ser mucho más complicada que la de los demás, pero aprenderás a esforzarte y a valorar lo que logres. Esto es mucho más importante que ser rápido al hacer las cosas.
 - Tu esfuerzo puede no dar resultado a corto plazo, pero a largo plazo marcará tu vida.
 - Recuerda siempre la fábula de la tortuga y la liebre: al final el triunfo es del que se esfuerza, no del que lo tiene todo fácil.
- **Todos aprendemos de manera diferente:** pregúntate cómo lo haces:
 - Intenta averiguar de qué manera aprendes.
 - ¿Aprendes mejor observando, escuchando o con la experiencia directa?
 - Usa tu experiencia y tu sentido común: si te va bien hacer algo de determinada manera, hazlo a pesar de lo que digan los demás. Déjate guiar por tu propia lógica (y por tus orientadores o padres que conocen bien tu problema).
- **Organízate a ti mismo:**
 - Haz muchas copias de tus horarios escolares y colócalos por toda la casa (en la cocina, en tu dormitorio o donde hagas los deberes). Haz copias de repuesto por si las pierdes.
 - Ponte carteles o notas de colores de las cosas que sueles olvidar (el bocadillo, el estuche, el libro de música...).
 - Apúntate (o pídele a alguien que te apunte) las fechas y horas de todo: deberes, actividades extraescolares, exámenes, citas, etc. Pero apuntalo siempre en el mismo sitio (la agenda, etc.).
 - Consigue los números de teléfono de un par de amigos que te puedan decir qué deberes tienes por si no los has apuntado correctamente. Mejor que estén al corriente de tu dislexia, para que no piensen que eres un pesado. Si te da vergüenza explicárselo, que lo haga tu profesor o tus padres.

- Prepara tu cartera con todo lo que necesitarás al día siguiente antes de irte a la cama. Esto te permitirá empezar el día con más tranquilidad.
- Aprende a conocer tu ritmo natural. No intentes hacer los deberes cuando estás cansado o hambriento o en los momentos bajos del día.
- Descansa y duerme todo lo que puedas. Abordar tu jornada ya es bastante duro, como para encima estar cansado o falta de sueño. Si no acabas algo porque no puedes más, no pasa nada.
- Intenta disponer en casa de un lugar tranquilo, sin distracciones, donde puedas hacer tus deberes. Y usa siempre el mismo lugar.
- Al abordar tareas largas, divídelas en partes más cortas y haz pausas con cierta frecuencia.

▪ **Ten paciencia y, cuando la pierdas, relájate y vuelve a empezar.**

- No te desesperes y pide ayuda cuando la necesites.

6.2. Consejos para “sobrevivir” en el colegio.

Ahora te daremos unos cuantos consejos para funcionar mejor en el colegio:

- **Siéntate en el primer banco**, alejado de la ventana para evitar las distracciones. Si te ponen algún problema, recuerda al profesor que eres disléxico y necesitas estar cerca.
- Durante la clase **toma notas e invéntate** tus propias abreviaturas y técnicas mnemotécnicas que te ayuden a registrar y recordar la información que te dan.
- **Graba las clases** y escucha las grabaciones cuando te sientas más relajado, así asimilarás las cosas mucho mejor. Ordena y nombra las grabaciones para saber a qué día y asignatura pertenecen.
- **Mejora tus conocimientos de informática**; la mecanografía puede resultar mucho más rápida y sencilla que la escritura. Revisa lo que hayas escrito y utiliza el corrector de ortografía para detectar los errores.
- **Usa programas informáticos** de lectura de textos y de transcripción.
- Trabaja junto con tu tutor o profesor para **mejorar tus aptitudes** para el estudio, sobre todo para la preparación de los exámenes.
- **Nunca temas decirle al profesor que no has entendido algo**. Siempre habrá otra persona en la misma situación que tú, pero demasiado asustado para preguntar.

- Recuerda que el hecho de ser disléxico puede explicar que las tareas escolares te resulten difíciles, pero **no es una excusa para que no des lo mejor de ti mismo.**
- **Explica a tus compañeros qué es la dislexia;** muchas veces no entender las cosas produce sentimientos de rechazo. Si te da vergüenza o no te ves capaz, pídeselo a tu profesor o a tus padres. Seguro que ellos te echarán una mano.
- Ser disléxico no es un crimen ni un drama: **es algo que tienes que aceptar, porque tú eres así.** Igual que eres alto o bajo, rubio o moreno, eres disléxico, y no pasa nada. Piensa que hay muchísimas cosas peores.
- **Si se burlan de ti por tu dislexia** o por tus condiciones particulares, **denuncia** siempre la situación ante el tutor o el director e informa siempre a tus padres. Nadie merece que se burlen de él, y menos, quien no puede modificar su situación. No lo consientas bajo ningún concepto.
- Utiliza Internet para obtener nuevas **ideas sobre las técnicas de estudio** para disléxicos.

6.3. De cara al futuro ¿cómo serás de mayor?

Cuando seas adulto, se atenuarán las conductas hiperactivas e impulsivas, pero persistirá la sensación de inquietud, los comportamientos faltos de premeditación, los problemas de atención, la desorganización y dificultad para mantener rutinas en el trabajo y el hogar, con algunos de los siguientes síntomas (no tienen por qué ser todos):

- Dificultad para leer en alto o en público.
- Dolor de cabeza al leer.
- Baja comprensión lectora.
- Letra ilegible.
- Faltas de ortografía.
- Baja expresión oral y escrita.
- Inseguridad.
- Autoestima baja.
- Falta de atención.
- Incorrecta posición de la pinza al escribir.
- Dificultades para ver que una palabra está mal escrita.
- Dificultad para distinguir la derecha de la izquierda.
- Inhabilidad en las matemáticas.
- Falta de técnicas de estudio.
- Dificultad para poner por escrito ideas o pensamientos.
- Mala memoria para datos o nombres concretos.
- No hay dos disléxicos iguales por lo que cada uno presenta unos síntomas diferentes.

Muchos adultos con dislexia usan en su vida profesional el lado positivo de la misma sin saberlo. Piensan que tienen una "maña" para hacer algo, sin darse cuenta de que **su talento especial** proviene de las mismas funciones mentales que provocan que no sean muy hábiles para leer, escribir, hacer matemáticas, poner atención o hablar.

En todo caso, recuerda siempre que, pese a todas las desventajas que tiene ser disléxico, personajes como Einstein, Leonardo da Vinci, Michael Jordan, Bill Gates, Tom Cruise, la Princesa Victoria de Suecia... han salido adelante siéndolo; además, seguramente tienes a alguien cercano en tu familia (tu padre, madre, tíos o primos...) que también son disléxicos y que no les ha ido tan mal **¿por qué tú ibas a ser menos? ¡Ánimo!**

Anexos documentales

El anterior protocolo se basa en la documentación aquí señalada. No se ha citado la autoría (textual en muchos casos) para aligerar la lectura, pero no seríamos honestos si no anexásemos todo el listado de autores, gracias a los cuales este documento ha sido posible. La mayoría de ellos se encuentran colgados en la red, por lo que para mayor comodidad hemos adjuntado los links. No obstante, nada asegura que con el tiempo estos links continúen estando activos.

AA.VV. *Traumatismos del lenguaje: la dislexia y el desarraigo cultural*. Módulo de formación multimedia para alumnos, padres y profesores. Dyslexia International-Tools and Technologies, 2002

<http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-logo/dislexia.pdf>

AA.VV., “Desarrollo del artículo 71.2 de la LOE para el alumnado con Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA)”

<http://www.dislexialnorte.110mb.com/DISLECANPETICIONES.DOC>

AYUSO GARCÍA, Rocío, “La dislexia”, *Revista Digital Investigación y Educación*, nº 11 de octubre de 2004

http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_sevilla/archivos/revistaense/n11/DISLEXIA.pdf

JIMÉNEZ, Juan E, y otros, “Evaluación del procesamiento sintáctico-semántico de la dislexia evolutiva”, *Revista electrónica*

http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/4/espanol/Art_4_52.pdf

GONZALO OCAMPO, Jesús, “Guía de actuaciones en el aula para niños con dislexia”

<http://www.ieslosremedios.org/~josefina/dea/guia-dislexia.pdf>

IGLESIAS MUSACH, M^a Trinidad, “Alumnos con dislexia: estrategias para educadores”.

<http://www.pangea.org/dim/revistaDIM/dislexia2.pdf>

Un modelo muy adecuado para la **evaluación de la dislexia** es el protocolo elaborado por la Consejería de Educación, formación y empleo Región de Murcia: ROMÁN LAPUENTE, Francisco (Coord.) *Actualización en dislexia del desarrollo. Guía para orientadores y profesores de primaria*, Región de Murcia, Consejería de Investigación, Ciencia e Innovación, 2008

[http://www.carm.es/neweb2/servlet/integra.servlets.ControlPublico?IDCONTENIDO=1491&IDTIPO=246&RASTRO=c943\\$m4331,4330](http://www.carm.es/neweb2/servlet/integra.servlets.ControlPublico?IDCONTENIDO=1491&IDTIPO=246&RASTRO=c943$m4331,4330)

Existe un listado de **estrategias para los alumnos con dislexia**, publicados por la Disfam, Asociación Dislexia y Familia.

<http://www.fapamallorca.org/descargas/677ffc491ce8ee3f25ad5b6abfcfc68do.pdf>

“Evaluación o diagnóstico de la dislexia evolutiva”, en *Psicopedagogia.com*

<http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=460>

Convenio de colaboración Servicio de atención a la diversidad y la unidad de neuropsicología: Protocolo de derivación de alumnos con posible dislexia del desarrollo a la unidad de Neuropsicología de la Universidad de Murcia

http://orientamur.educarm.es/gestion/documentos/1protocolo_evaluacion_dislexia_desarrollo.pdf

Hay una web interesantísima, con multitud de temas acerca de la dislexia, que merece la pena consultar, tanto por las familias como por los profesionales que la tratan; se trata de la Fundación Nuevas Claves educativas (FNCE):

<http://www.fundacionnce.org/web/content/view/30/242/>

VICENTE OLTRA,

http://www.espaciologopedico.com/articulos/colaboradores.php?Id_autor=61

JOSEP ARTIGAS,

<http://www.uninet.edu/union99/congress/confs/npd/01Artigas.html>

Bibliografía:

Aarón, P, G., Joshi, M y Williams, K.A (1999). Not all reading disabilities are alike. *Journal of Learning Disabilities*, 32, 2, 120-137.

American psychiatric association, (1995) Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. DSM-IV. Barcelona: Masson.

Carlson, J. Y Das, J.P (1995). Reeducación de las dificultades del aprendizaje lector, en S. Molina y M Fandos (Eds): Educación Cognitiva 1. Huesca: Mira.

Rueda, M., Sánchez, E y González, L (1990). El análisis de la palabra como instrumento de rehabilitación de la dislexia. *Infancia y Aprendizaje*, 49, 39-52.

Sánchez M, E. Rueda, M y Orrantía, j (1989). Estrategias de intervención para la reeducación de niños con dificultades de aprendizaje de la lectura. *Comunicación, lenguaje y educación*, 3-4, 101-111.