

31961



Universidad Nacional Autónoma de México

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
CAMPUS IZTACALA

**EL PERFIL PSICOLÓGICO DEL
NIÑO DISLÉXICO
(DE 2° AL 5° AÑO DE PRIMARIA)**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
MAESTRIA EN MODIFICACIÓN DE CONDUCTA

P R E S E N T A:

GONZALEZ CAMPOS MAGDALENA

ASESORA: LAURA EDNA ARAGON BORJA.



Universidad Nacional
Autónoma de México

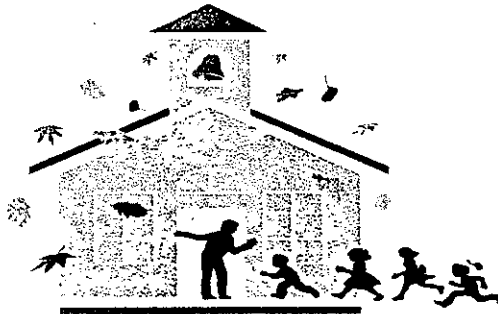
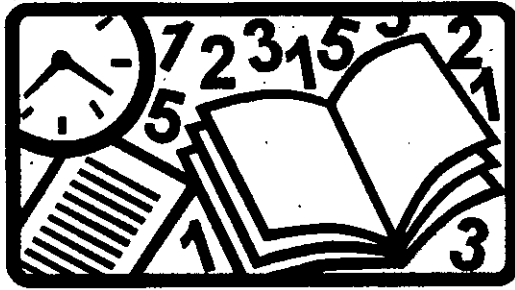


UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



A ti mi gran amigo, que me das el consuelo y la paz a mi alma. A ti mi gran maestro, que en forma perfecta me pones caminos que facilitan mi crecimiento. A ti mi gran padre, que me ofreces apoyo, cariño y consuelo.

Por todo eso y mucho más, gracias padre.

A mi familia:

El apoyo que me han ofrecido en el momento más difícil de mi vida y en el cual no me hubiera levantado sin su ayuda. Es invaluable y un simple gracias no expresa la gratitud y cariño para con ustedes.

Con todo mi cariño y en especial a mi madre y a Reynaldo.

A mi Asesora:

Sentir que cuento con la guía de alguien tan capaz y además, sentir tu apoyo, siendo más que una gran maestra...una gran amiga...una gran persona. Es un honor que quiero compartir.

Gracias Laura.

ÍNDICE

Introducción.....	1
1. Fundamento de la dislexia.....	7
a) Definiciones.....	7
b). Características.....	8
c) Etiología.....	11
d) Predisposición del sexo para los problemas de aprendizaje.....	17
2.- Condiciones frecuentemente asociadas a los problemas de la dislexia.....	19
1) Factores orgánicos o biológicos.....	19
1) Factores educativos.....	22
2) Factores medio ambientales.....	25
3) Factores familiares.....	27
4) Factores emocionales.....	29
3.- Evaluación psicológica de la dislexia.....	35
4.- Metodología.....	41
5.- Resultados.....	44
6.- Discusión.....	58
cnc).....	71
Bibliografía.....	75
Tablas.....	77
Gráficas.....	87

**Preguntas donde se presentaron mayor diferencias entre
niños con dislexia y los de buen promedio.....96**

RESUMEN

Hablar de la dislexia, no sólo es exponer un problema de lécto-escritura (copia, dictado y lectura), es más profundo y confuso que eso. Es entender que sus problemas en el área académica incluyen otros aspectos, como son: errores ortográficos, desinterés en aspectos memorísticos, falta de atención y problemas para llevar las instrucciones entre otras cosas. Sus limitaciones no corresponden a su capacidad intelectual, pues es normal e incluso superior al termino medio. Por lo que me atrevería a considerarlo como ***un niño diferente a los demás***. Por una parte, *no se adapta a la enseñanza convencional*, pues las actividades escolares, la forma de enseñanza y hasta el trato de los propios maestros y padres (al carecer de conocimiento sobre la dislexia) provocan que el niño se sienta *inseguro y ansioso* ante los demás y a su propia capacidad. El niño disléxico le gusta aprender, sólo que lo hace de otra manera, no utiliza como herramienta principal la memoria, sino la lógica y su interés en lo que aprende es determinante, pues no todo le llama la atención. En lo que respecta a su conducta, se puede decir, que es un niño más astuto que la norma, tendiendo a ser más aislado, introvertido, le gusta mandar y defender su punto de vista, es reservado, taciturno, despreocupado y con una sensibilidad a los problemas de los demás. Por lo que no es un error ser disléxico, sino un don que hay que desarrollar.

INTRODUCCIÓN.

Uno de los rubros más controversiales en el campo de la educación especial, es el que se refiere a los problemas de aprendizaje; denominados también como incapacidades, dificultades, impedimentos y trastornos específicos del desarrollo.

Existen diversas clasificaciones de trastornos de lenguaje y de aprendizaje, como es la de Layton (1978), el cual señala un sistema de doble clasificación:

- a) Incapacidad de lectura primaria, que se caracteriza por dificultad congénita con un síndrome específico caracterizado por varios grados de dislexia, disgrafía, discalculia, etcétera.
- b) Incapacidad de lectura secundaria, que consiste en una dificultad adquirida con un síndrome no específico, donde intervienen aspectos multifactoriales.

Otra clasificación es la expuesta por la D.S.M. -III R, que toma factores que afectan a la producción (o expresión) y a la recepción (comprensión) la cual, se sub-clasifica de la siguiente manera:

- Trastorno del desarrollo del lenguaje receptivo.
- Trastorno del desarrollo del lenguaje expresivo.
- Trastorno del desarrollo del cálculo.
- Trastorno del desarrollo de la escritura.
- Trastorno del desarrollo de la lectura.

Otra definición se encuentra en la Ley pública mexicana (1975), la cual refiere que los niños con problemas de aprendizaje, son aquellos niños que tienen un desorden en uno o más de los procesos psicológicos básicos involucrados en la comprensión, o el uso del lenguaje hablado o escrito; que puede manifestarse en una habilidad imperfecta para escuchar, hablar, leer, escribir, manejar la ortografía o realizar cálculos matemáticos.

Los profesionales dedicados al campo de la infancia, refieren que los trastornos del aprendizaje se caracteriza por:

- a) Desarrollo inadecuado de habilidades concretas.
- b) Ausencia de una etiología que muestre trastorno físico, alteración neurológica, retraso mental global o privación ambiental severa.

Por otra parte, existen estudios científicos en los cuales los niños con alteraciones del aprendizaje sufren problemas de lenguaje globales relativamente crónicas, aunque este tema sigue siendo cuestionable y de gran controversia (Baquer y Canwell, 1993).

Si bien las definiciones cumplen su propósito, en el sentido de proporcionar las bases para ofrecer diversos servicios para estos niños, no se ha logrado satisfacer en su totalidad a los profesionales relacionados con el campo.

Hammill, McNutt y Larsen (en Myers y Hammill, 1982), señalan cinco puntos controversiales no resueltos por las definiciones:

1.- La exclusión de los adultos, debido a que los problemas de aprendizaje pueden presentarse a cualquier edad.

2.- La referencia a los procesos psicológicos básicos, donde este término, ha generado innumerables debates, creando una división entre aquellos que propugnan por una instrucción directa de tareas de lectura, escritura, matemáticas, etcétera.

3.- Inclusión de la ortografía como un problema de aprendizaje, resulta claro que la ortografía no es un desorden específico, sino que forma parte de la escritura.

4.- Inclusión de términos obsoletos, los términos impedimento preceptuales, daño cerebral, dislexia, etc., históricamente han sido difíciles de definir.

5.- la cláusula de exclusión, los problemas de aprendizaje no pueden ocurrir concomitante a otras condiciones limitantes, ni en presencia de "desventajas" ambientales, culturales o económicas. La cláusula permite entender que los problemas de aprendizaje, no son resultados directos de las condiciones excluidas y de las situaciones enlistadas. En ausencia, los problemas de aprendizaje, pueden resultar secundarios o adicionales a estas condiciones situacionales.

Como se puede constatar, existe una gran controversia en lo que se refiere a problemas de aprendizaje, debido a que su estudio es prácticamente nuevo, y los profesionales que se interesen en esta área (psicólogos, médicos y pedagogos) requieren abrir un camino donde muchos puntos son desconocidos y confusos (como es el caso de los niños con problemas de lecto-escritura). Es muy importante estructurar tratamientos eficaces, así como una metodología especializada.

Por otra parte, los autores que han escrito textos de educación especial, no hacen referencia al término, sino a partir de 1963, época en que fue introducido y aceptado para referirse a una gran variedad de manifestaciones relacionadas con el aprendizaje, el lenguaje y la comunicación (Myers y Hammill, 1982). De hecho, como señala Gearheart (1987) en su revisión sobre la historia y el desarrollo del área, fue en 1963 que Samuel Kirk introduce el término de problemas de aprendizaje como un intento de agrupar diversos desórdenes y términos como son: Dislexia, hiperactividad, síndrome de Strauss, desórdenes perceptuales y percepto-motrices, disfunción cerebral mínima, afasia de desarrollo, etcétera.

Por otra parte, el estudio de los problemas de aprendizaje, podrían agruparse dentro de tres etapas:

1.- Etapa del fundamento (aproximadamente entre 1900 al 1940), se caracteriza por la formulación de las posturas teóricas, apoyadas fuertemente en los estudios con adultos que habían sufrido daño cerebral a consecuencia de traumatismo. Al respecto, Goldstein (1930), observó que los adultos con daño cerebral, frecuentemente desarrollaban una gran variedad de desórdenes conductuales a los cuales llamó "reacciones catastróficas".

Uno de los primeros casos publicados fue expuesto por Morgan en 1897 en el *British Medical Journal* (Vaca, 1999) en el cual, exponían el caso de un adolescente de 14 años de edad que presentaba dificultades severas para leer y escribir, aunque aparentemente su condición intelectual eran normales, sin embargo, no podía aprender el alfabeto completo, en su escritura invertía las letras por ejemplo, en lugar de Percy escribía precy. Sólo después de deletrear dificultosamente las palabras escritas, era capaz de comprender su significado a través del sonido de las letras, aunque con frecuencia, por errores del deletreo, transformaba una palabra en otra. Estas perturbaciones fueron consideradas por Morgan como dependientes de una afección cerebral congénita (falta del desarrollo de llamado gyrus angularis) que era considerado en esa época el centro de la lectura (Vaca, 1999).

2.- Etapa de transición (aproximadamente entre 1940 al 1963), donde se realizó un intento por traducir los diversos postulados teóricos a la práctica de tratamiento. El sujeto de estudio cambia de adulto a niño y por primera vez los psicólogos y educadores, se convierten en aportadores prominentes de los problemas de aprendizaje. Como parte del esfuerzo, se desarrollaron múltiples instrumentos de evaluación y programas de tratamiento, que en un principio

fueron empleados en escenarios aislados (clínica, instituciones y escuelas privadas) y posteriormente se incorporaron al sistema público en los Estados Unidos de América.

3.- Etapa de integración, a partir de una conferencia dictada en 1963, Samuel Kirk introdujo el término de "problemas de aprendizaje" para referirse a "un grupo de niños que presentaban desórdenes en el desarrollo de las destrezas necesarias para la interacción social". En este grupo, no se incluyen niños con impedimentos, como son los ciegos, sordos, o los que muestren un retardo mental. Fue en esa misma ocasión que se creó la Asociación para niños con problemas de aprendizaje en los Estados Unidos.

En lo que respecta México, es a partir de 1971 que empieza el interés por el nuevo campo. Con la organización del primer congreso sobre dificultades en el aprendizaje, al cual le siguen traducciones y publicaciones de diversos trabajos (Nieto 1976, y Ferreiro y Gómez Palacios, 1980), también se oficializan los servicios para niños con problemas de aprendizaje (SEP, 1979, 1996).

Los impedimentos que se presentan cuando un niño sufre algún tipo de limitaciones académicas o intelectuales, pueden ser producto de causas orgánicas (retardo mental, afasia etcétera), causas medio ambientales (pobreza, maltrato, inseguridad, problemas familiares, etcétera), o por causas no muy claras, como es la dislexia.

Gaddes (1985) propone cinco tipos de funcionamiento cerebral:

- 1.- Daño cerebral con signos gruesos, que son niños que manifiestan signos concluyentes de tejido cerebral dañado, o de disfunción cerebral como es la afasia, tumor cerebral, etcétera.
- 2.- Disfunción cerebral mínima (D.C.M.), son aquellos niños que presentan demora del desarrollo, retardo del lenguaje, torpeza motora, déficit preceptuales, etc. Estos niños, manifiestan signos neurológicos no concluyentes en el examen médico o con indicaciones muy mínimas.
- 3.- Incapacidades para el aprendizaje con signos no positivos; estos tipos de niños muestran una inteligencia normal o incluso por arriba del promedio de inteligencia, también están libres de déficit preceptuales y motores. Pero frecuentemente sufren una incapacidad en el desarrollo del lenguaje.

4.- Normales, las personas que están dentro de esta categoría están libres de déficit neurológico y muestran habilidades de aprendizaje normales.

5.- Pacientes psiquiátricos o con perturbaciones emocionales, aquí la incapacidad de aprendizaje es secundaria por la falta de atención, u otra perturbación emocional. En estos casos, la intervención básica debe incluir un programa remediativo de apoyo emocional y un entrenamiento en habilidades académicas. Pueden considerarse a estos niños con incapacidad de aprendizaje "positivos-falsos".

En el caso de los niños que cometen errores de tipo disléxico, la gran mayoría están diagnosticados con daño cerebral "no positivo", siendo la minoría los que presentan una Disfunción Cerebral Mínima (DCM) "comprobada". Es muy importante comentar que los niños que presentan problemas de lecto-escritura, muy probablemente muestran alteraciones emocionales, como son: dudar de su inteligencia, baja autoestima y seguridad, etcétera. Esto fortalecido por la participación de la familia, maestros y compañeros, que al no "comprender" el problema se desesperan, gritándole, ofendiéndolo, utilizando palabras despreciativas o burlas entre otras cosas, ocasionarán que el niño tenga poco interés de continuar sus estudios, conformándose él y sus padres con una primaria o secundaria mal terminada.

El presente trabajo abordará las características que presentan los niños con problemas de lecto-escritura, tratando de determinar cuál es el comportamiento "Típico", es decir, El objetivo es presentar el perfil psicológico del niño disléxico, con el propósito de especificar sus características comportamentales. Para que de esta manera, se entienda y se comprenda mejor a estos niños, ofreciendo un mejor tratamiento de intervención.

El primer capítulo abordará algunas definiciones y características de la dislexia, se hablará y se cuestionará su etiología, finalizando con predisposiciones del sexo para los problemas de aprendizaje.

El segundo capítulo, Se analizarán las condiciones frecuentemente asociadas a la dislexia, como son problemas orgánicos, educativos, medio ambientales, familiares y emocionales.

En el tercer capítulo, se abordarán las diferentes pruebas psicológicas utilizadas en la investigación (personalidad, adaptación y ansiedad), así como las características de cada una de ellas.

En los siguientes capítulos, se ofrece la metodología utilizada, así como los resultados, discusión y conclusión. A partir de la aplicación de las pruebas de personalidad, adaptación y ansiedad, para determinar el perfil psicológico de los niños disléxicos, comparándola con niños que tienen buen promedio.

1 CAPÍTULO

FUNDAMENTOS DE LA DISLEXIA.

a) DEFINICIONES.

Existen diferentes definiciones de la dislexia. Una es la expuesta por la Federación Mundial de Neurología:

Dislexia específica del desarrollo: es un desorden manifestado por dificultad para leer, a pesar de instrucción convencional, inteligencia normal y oportunidades socioculturales adecuadas, dependiendo fundamentalmente de incapacidades cognoscitivas que son frecuentemente de origen constitucional (Dalby, 1979).

Critchley (1981) propone otra definición, que incluye los aspectos antes mencionados describiéndola como una incapacidad de aprendizaje que se manifiesta al principio por una dificultad para aprender a leer y más adelante, por una ortografía irregular y torpeza para manipular las palabras escritas, no las habladas. Dichas anomalías son básicamente cognoscitivas, y por lo general de origen genético. No se debe a ninguna deficiencia intelectual o a la falla de oportunidades socioculturales, factores emocionales o a algún defecto cerebral estructural. Quizá representa un defecto específico de la maduración, que tiende a desaparecer a medida que el niño crece.

Bravo (1999) define a la dislexia como un desorden específico en la recepción, en la comprensión y/o en la expresión de la comunicación escrita, que se manifiesta en dificultades reiteradas y persistentes para aprender a leer. Se caracteriza por un rendimiento inferior al esperado para la edad mental, el nivel socioeconómico y el grado escolar, sea en los procesos de decodificación, de comprensión lectora y en su expresión escrita (pág. 38).

Por lo anterior, se puede determinar que los niños que cometen errores de tipo disléxico. Son aquellos que a pesar de tener experiencia convencional en el salón de clase y mostrar una capacidad intelectual normal, fallan en retener las habilidades del lenguaje, escritura, lectura y el delecto.

b) CARACTERÍSTICAS DE LA DISLEXIA.

Aragón (1998), identificó los errores de tipo disléxico en tres áreas de la lecto-escritura: copia, dictado y lectura. Las cuales se explicarán a continuación:

LECTURA

Contempla ocho indicadores de error:

-*Omisiones*, es cuando al leer se omite ya sea letras, sílabas, palabras, frases u oraciones (ejemplo serio-seio).

-*Inserciones* es cuando el niño agrega a su lectura, sílabas, palabras, y frases u oraciones que no están en el texto (la puerta roja - la puerta es roja).

-*Secuenciación*, consiste en el cambio del orden dentro de la palabra o frase (ejemplo el niño camina en el parque, el niño en el parque camina).

-*Confusión por la posición* o dirección de los elementos que forman las letras (ejemplo b-d).

-*Confusión por el tamaño* de la letra, (ejemplo i-l).

-*Confusión de las letras* (ejemplos c-o, c-d, O-Q).

-*confusión de letras diferentes* (zopilote- zopelite).

-*Separación inadecuada* al leer, letras o sílabas dentro de las palabras (ejemplo sapito- sap ito).

En copia y dictado se presentan muchos de los errores que se explicaron en lectura, por lo que no es necesario repetir la definición ya que el concepto es el mismo, solo cambia en el área de error (copia, lectura y dictado).

COPIA

Se han definido nueve indicadores de error:

-Omisiones.

-Inserciones.

-Errores de secuenciación.

- Confusiones por la posición o dirección de los elementos que conforman las letras.
- Confusión por el tamaño de las letras.
- Confusión de las letras.
- Separación inadecuada.
- Confusión de letras mayúsculas por letras minúsculas.
- Confusiones diferentes, consiste en confundir letras, que no corresponden al tamaño, posición, confusión de letras no por ser mayúscula ni minúscula.

DICTADO

La caracterizan ocho indicadores de errores.

- Omisiones.
- Inserciones.
- Errores de secuenciación.
- Confusión de letras minúsculas por mayúsculas.
- Separación inadecuada de letras y sílabas dentro de las palabras o bien, de los rasgos que conforman las letras.
- Trazo inadecuado de las letras, es decir, cambia los rasgos que la conforman.
- Confusiones por pronunciación similar, son aquellos fonemas que pertenecen a la misma categoría ya sea por punto o por modo de articulación (ejemplos b-p, f-g, m-n, r-rr etcétera).
- Confusiones diferentes, el niño al tomar dictado escribe una letra por otra no comprendida, una confusión de letra mayúscula ni tener una pronunciación similar.

Por su parte, Bravo (1980, en: Bravo, 1999), realizó un estudio para determinar cuales son los errores más frecuentes en la **lectura** que cometen los niños disléxicos, encontrando los siguientes resultados:

Adiciones de letras y/o sílabas.....	61% de los sujetos.
Omisiones de letras y/o sílabas.....	70%.

Sustituciones.....	81%.
Rotaciones de letras.....	54%.
Inversiones de sílabas.....	61%.
Asociaciones equivocadas entre palabras.....	27%.

La mayor parte de estos errores se cometían en la lectura de las letras consonantes, especialmente consonantes dobles. Los resultados obtenidos en este estudio señalaron que los errores en la lectura aparecían en tres niveles, que tenían cierto grado de independencia. Estos fueron la dificultad en el reconocimiento de las letras y de las palabras, la dificultad para el ordenamiento secuencial de las oraciones y la diferencia en la lectura comprensiva.

Otra investigación (Bravo, Pinto y Bermeosolo, 1997 en; Bravo, 1999) abordaron el estudio de la **escritura** para determinar las características de sus errores. Los estudios encontrados muestran que los trastornos disléxicos también se reflejan en una "disortografía disléxica". Para estudiar la relación entre las manifestaciones disléxicas y la escritura, Bravo (1980, en Bravo, 1999) refiere lo siguiente:

Para estudiar la relación entre las manifestaciones disléxicas y la escritura, Bravo, Pinto y Bermeosolo (1987, en Bravo 1999) investigaron a un grupo de niños disléxicos entre los 9 y 13 años de edad, de 5° a 6° año de primaria y un grupo equivalente de niños lectores normales. Los resultados obtenidos ofrecieron algunas características de la escritura de los niños disléxicos, los cuales expondré a continuación:

1. Sustituciones de palabras, sílabas o letras, por otras no dictadas.
2. Omisiones de palabras, sílabas o letras.
3. Distorsiones o cambios de una parte de la palabra a partir del segmento inicial.
4. Agrégados de elementos no dictados.
5. Asociaciones del final de una palabra con el inicio de la siguiente.
6. Disociaciones o cortes incorrectos.

C) ETIOLOGÍA

Este punto es quizá, uno de los más difíciles y controversiales dentro de los problemas de lecto-escritura, pues no se ha encontrado la causa real de dichas limitaciones. Sin embargo, existen diferentes propuestas como es la neuropsicológica, la madurativa y la psico-ambiental. Que tratan de explicar de un modo racional el origen de la dislexia, de las cuales se hablará a continuación:

En el enfoque *Neuropsicológico*, se considera que el problema de la lecto-escritura es por causa de un “*déficit o lesión neurológica*”

Dentro de este enfoque, Dalby (1979) refiere que puede ser de dos tipos:

1.- La incapacidad de la lectura puede originarse debido a déficit congénitos, esto es “dislexia del desarrollo”.

2.- Puede resultar de daño cerebral traumático postnatal, después de que el niño o adulto han adquirido la habilidad de leer, esto es “dislexia adquirida”.

Ambos tipos de déficit de lectura que resultan de daño o disfunción en el cerebro han sido llamados “retardo primario de lectura”.

Así mismo, Dalby, expone dos modelos para explicar la dislexia:

a).- *Modelo de Déficit*. Propone que existe una disfunción cerebral subyacente a la capacidad de adquirir habilidades apropiadas de lectura, este modelo es adoptado por aquellos que ven el daño cerebral como el agente responsable y consideran a la dislexia como un claro déficit cerebral.

b).- *Modelo de demora*. Este modelo propone un retardo en la maduración neurológica para explicar los casos de dislexia específica del desarrollo. Su teoría supone que las incapacidades de lectura reflejan un retardo en la maduración cerebral que en turno retrasan diferencialmente todas aquellas habilidades que son característicamente predominantes en diferentes edades. De esta manera, aquellos niños que tienen un desarrollo perceptual motor demorado, serán retardados en el aprendizaje de la lectura, aunque muchos de estos niños aprenderán eventualmente dichas habilidades si se les proporciona el tiempo adecuado.

Gaddes (1985, en Aragón, 1998,) menciona que existen dos tipos de pacientes en los cuales es importante hacer un diagnóstico neuropsicológico; aquellos niños en los que es evidente un tipo de alteración neuronal, ya sea que

presenten signos gruesos o suaves, o aquellos niños que a pesar de programas remediativos escolares siguen sin aprender.

La postura neuropsicológica considera que es importantísimo diferenciar en términos de tipo de lesión, su localización, intensidad, extensión e historia, así como clasificarse en términos de la naturaleza de sus problemas de aprendizaje, donde se utilizará una batería de pruebas neuropsicológicas, que ofrezca información sobre la percepción, desarrollo del lenguaje, razonamiento, memoria, secuenciación, rapidez y exactitud motora, dominancia cerebral, mano dominante, integración sensoriomotriz y aprovechamiento académico. Para que de esta forma, se realice un programa de tratamiento único para cada parte del "cerebro". Así aunque la capacidad intelectual en el niño permanezca fija, sí se pueden mejorar sus estrategias de aprovechamiento.

A pesar de que el estudio de la dislexia en cuanto a relacionar el conocimiento neurológico está apenas empezando, se puede reconocer la importancia que tienen las disfunciones cerebrales (corticales generalizadas o localizadas) ya que éstas proporcionan al psicólogo clínico diferentes tipos de información que le permitirá diferentes formas de evaluación y tratamientos efectivos. Como por ejemplo, se piensa que una organización hemisférica fallida es frecuentemente la responsable de aberraciones en la posición, forma o patrones de conducción de las células neurales, pueden hacer que el modelo normal del proceso cognitivo sea imposible (Aragón, 1998).

Por su parte, Task Force (en: Lester, 1986) realizó una descripción del término disfunción cerebral mínima, refiriendo que las funciones cerebrales pueden manifestarse en diferentes grados y abarcar una o todas las áreas más específicas como es la área motora, sensorial o intelectual. Este trastorno puede afectar al niño en su aprendizaje y su conducta.

El término disfunción cerebral mínima (DCM) es utilizado para aquellos niños cuya sintomatología se presenta en una o más áreas específicas de la función cerebral, pero en forma leve o no concluyente (subclínica), sin reducir el funcionamiento intelectual general a niveles subnormales.

Es importante señalar que en el término Disfunción Cerebral Mínima (DCM), la palabra cerebral refiere un órgano que está afectado, y que a los padres les ocasiona un desconcierto, ya que como señala Lester (1986) las personas piensan que "cualquier defecto cerebral implica una incapacidad irreversible para el aprendizaje".

Por lo anterior, se considera peligroso y no apropiado el término de disfunción cerebral, pues no existen evidencias concluyentes para afirmar que los

impedimentos en la lecto escritura se deban a un “**daño orgánico**” (Lester, 1986 y Aragón, 1998). Aunque no podemos rechazar que existen casos (un bajo porcentaje) donde un daño cerebral, puede producir problemas de lecto-escritura.

Por su parte, dentro de las propuestas en Argentina por el Centro Interdisciplinario del Lenguaje y Aprendizaje, (C.I.L.A.) Puelles Ibarra (2000), nos refiere que “la mayoría de los problemas de la lectura son atribuidos a dificultades iniciales conocidas con el nombre de **conciencia Fonológica**. Estos problemas se basan en dificultades para evocar (llamar de la memoria) palabras que conocen) y para el reconocimiento adecuado de palabras al leer.

Otro aspecto a mencionar, es lo que se denomina “**madurez**”. Santin (1996) nos indica que muchos niños aparentemente normales de 6 años de edad se confunden en forma constante por ejemplo en la *b* por la *d* y en *el* por *le*, interpretándolo como un proceso de constancia de los objetos donde todavía está en una etapa de maduración. Su capacidad de aprender a leer depende de esta maduración, pero a la vez, necesitan ser enseñados para adquirir esa habilidad”(pág. 11).

Al respecto, Downing, Sinclair y Harste (en: Ferreiro, 1990), nos señalan que el concepto de “madurez” para la lectura, es sumamente peligroso, porque parece estar basado en la idea de que a partir de cierta edad, el niño puede absorber información externa acerca de lo que es lecto-escritura.

Downing considera más conveniente como lo maneja Vygotski, “**zona de desarrollo potencial**”, ya que se proveen actividades de aprendizaje accesibles porque están dentro de la zona potencial del niño.

Considero muy importante este punto, debido a que es un factor que limita al niño en su aprendizaje, “clasificándolo”. Si los educadores y padres creen que el niño es inmaduro, el niño lo asumirá, sintiéndose incapaz de realizar las actividades, disminuyendo su potencial y aumentando una inseguridad que puede perdurar para toda la vida. En vez de eso, se debe motivar al niño en que lo puede lograr e insistir para que lo resuelva. (quizás necesite más tiempo que los demás niños, pero si lo desea lo logrará) fomentando una actitud de lucha y superación personal.

Otro aspecto, es lo que Kinsbourne y Kaplan (1990) refieren, que el niño manifiesta problemas de “percepción”, pues no ven u oyen las cosas como nosotros las vemos o las oímos, es decir, ven las cosas al revés.

Virtualmente todas las dificultades para el aprendizaje (a diferencia de los trastornos de estilo cognoscitivo) son resultado de un "**retraso**" en algún aspecto del desarrollo normal de las habilidades mentales. Se las identifica como deficiencias selectivas.

Por su parte, Ravinovitch (1959; en Aragón, 1998), propuso dos categorías de retardo en la lectura;

Primario, que se refiere a todos los casos de retardo en la lectura determinados fisiológicamente tanto traumáticos o del desarrollo. Las formas primarias pueden incluir además de las disfunciones cerebrales, retardo mental, defectos congénitos, autismo, afasia, etcétera.

El retardo secundario en la lectura, describe los casos en que la habilidad potencial para aprender a leer esta intacta, pero es utilizada **insuficientemente**, esta categoría incluye niños con nivel de inteligencia media o superior, habilidades sensoriales, motoras y cognoscitivas normales, un sistema nervioso normal y saludable y ningún defecto genético. Sin embargo, tienen un sub-aprovechamiento en lectura y en el aprendizaje académico. Entonces el origen lógico parece ser los determinantes psicológicos y medioambientales. La etiología de este tipo de retardo en la lectura es principalmente psicológica y social y lo único que se necesita para corregir el problema, son métodos hábiles de manejo de conductas conjuntamente con métodos de enseñanza de lectura.

Desde una perspectiva conductual, Aragón (1998), considera a los niños disléxicos, como aquellos niños que, debido a ciertas condiciones deficientes en la historia de su aprendizaje escolar. Cometan tipos específicos de errores en la lecto-escritura, los cuales, ocasionan a su vez que no pudieran leer y escribir de manera correcta y eficiente. Un niño disléxico, no sería aquel que no ha aprendido o que no posee las habilidades de leer y escribir, sino el que ha aprendido de manera **deficiente**, cometiendo errores en su lecto-escritura, que consisten en confundir, por otros algunos grafemas o fonemas" y para diferenciarlos de otros tipos de errores como los ortográficos (caligrafía deficiente, y redacción etcétera), se usará la categoría de errores de tipo disléxicos (Aragón, 1998).

Kinsbourne y Kaplan, (1990), nos refieren que muchos niños que cometen errores de tipo disléxico, fallan porque son demasiado impulsivos y no mantienen su foco de **atención** el tiempo suficiente para aprender la materia, aunque su intelecto sea apropiado. Abandonan la tarea antes de entender el concepto involucrado. Otros fallan porque son demasiado compulsivos, concentrándose tanto tiempo en una parte del trabajo que no logran terminar.

Por último, Bravo y Pons (1994), ofrecen otra explicación para el problema de lecto-escritura, que se refieren a la **lateralidad completa**, es decir, que “una de las dos mitades del cerebro se vuelve dominante y asume la función del hemisferio del lenguaje”. La mitad izquierda del cerebro domina al lado derecho del cuerpo y la mitad derecha controla el lado izquierdo, esto es importante porque en los seres humanos que aprenden a leer y a escribir, “una de esas mitades debe tomarse dominante, convertirse en el hemisferio que controla esas habilidades. Si la mitad derecha del cerebro se vuelve dominante el niño será zurdo y tendrá preferencia por el pie, el oído y el ojo izquierdo.

Bravo y Pons, nos refieren que si no se torna dominante una de las mitades del cerebro, **no se completará el desarrollo cerebral** y el resultado se traducirá generalmente en un problema de lectura y, por lo tanto en aprendizaje. El autor refiere que el manejo igual de ambas manos es generalmente una señal de advertencia de una futura dificultad de la lectura. Una lateralización mixta señala también problemas.

Lo anterior parece ilógico y sin bases, sin embargo en la práctica clínica y en mi propia experiencia, es sorprendente que los niños que cometen errores de tipo disléxico, pueden utilizar ambas manos (más del 70 %) para realizar actividades, esto hace no rechazar tan a la ligera dicha propuesta.

Por otro lado, también es interesante referir que la mayoría de los niños que cometen errores de tipo disléxico, no son los **únicos en la familia**, sino que es común que algún integrante (el padre, la madre, el hermano, el abuelo, y/o el tío), presenten dichas dificultades. Es decir, no es un problema aislado.

Como hemos visto, son varios las explicaciones que se han dado en lo concerniente a los problemas de lecto-escritura. Yo me inclinaria a entenderla como un problema **multifactorial**, en el cual no existe una causa **única** para las limitaciones, sino varias para que se pueden presentar, como son:

- aprendizaje deficiente.
- lateralidad completa.
- atención polarizada.

Las teorías en cuanto a que sea un problema de maduración, no la comparto, pues es el niño disléxico muestra capacidad e interés en las demás áreas, igual o mejor que los niños normales, y el término de madurez es una deficiencia general en el rendimiento o desarrollo del niño.

Partiendo de lo expuesto por Kinsbourne y Kaplan, (1990), los cuales refieren que el niño muestra un retraso “selectivo”, muchos de los niños que muestran errores de tipo disléxico, mantienen poco o nulo **interés** en la lecto-escritura,

mostrando un comportamiento muy similar entre ellos, son distraídos; despreocupados, tienen muchos problemas en su *lateralidad*, les cuesta mucho trabajo concentrarse en actividades de lecto-escritura, aunque si se hacen actividades que les gustan su atención y memoria son apropiadas e incluso sobresalientes.

Un punto muy importante a mencionar, y el cual no logro entender, es ¿por qué, el niño presenta varios problemas? como si tuviera un *síndrome* con diferentes *síntomas* y no necesariamente relacionados. Es decir, es común que el niño disléxico presente varios errores en lecto-escritura, que van desde las omisiones, sustituciones, inversiones, etcétera, Sin embargo, ¿por qué omite, y confunde letras, si éstos errores no están relacionados?. La *omisión*, uno de sus principales causas es la falta de atención y/o concentración, sin embargo, el error de la *b-d*, es por un problema de lateralización, ¿por qué el niño presenta éstas y otras limitaciones sin relación aparente entre ellas y al mismo tiempo?.

Por ejemplo,

-los problemas de confusión en las letras (b-d, P-q), es una limitante en su lateralidad y generalización en la posición de las letras.

Problemas de secuenciación, ocasionado por una deficiente lateralidad y percepción (problema del espejo).

Inserciones y omisiones, es principalmente por una deficiente atención, (atención polarizada).

Pronunciación similar, causada básicamente por una baja discriminación en los sonidos (similares casi siempre, pero no en todos los casos).

Es decir, el niño muestra problemas en: Lateralidad, Confusión en las letras, inserciones, omisiones y pronunciación similar entre otras cosas *al mismo tiempo y sin ser problemas relacionados*.

Me pregunto ¿Cómo? y ¿porqué? se integraron tantas deficiencias en el niño, y encaminadas a la lecto-escritura, sin contar con sus problemas de ortografía, que casi todos los niños que cometen errores de tipo disléxico los presentan.

Una posible explicación en parte, es que el niño disléxico no aprende las cosas de la forma que lo hacen los otros niños. Es decir, los niños disléxicos aprenden **entendiendo y asimilando**, y el niño "normal" adquiere conocimiento (utilizando como herramienta importante la memoria) puede no entenderlo. Ahora bien, el proceso de la lecto-escritura no es un aprendizaje

muy lógico, hecho por los humanos para comunicarse, por ejemplo, en la diferencia de la g-J, el niño disléxico puede diferenciar el sonido suave (g) y sonido fuerte (J), pero en muchos casos la diferencia es de regla ortográfica, establecida por nosotros, no lógica.

Por otro lado, cualquier niño aprende generalizando la posición de las cosas por ejemplo, una silla es silla como se la pongan (parada, acostada, o en diferentes posiciones), pero al iniciar con la escritura ¿cuando? la maestra toma en cuenta, la posición de los objetos, haciendo ejercicios al respecto, antes de integrar la enseñanza de las letras y en especial con la b-d, p-q, etcétera. Así mismo, ¿cuando? la maestra determina que el niño tiene su lateralización apropiada para que después se le enseñe la escritura. Esto es un error de tipo pedagógico que por falta de conocimiento afecta enormemente a los niños.

También, pareciera tan necesario para los padres que aprendan a leer y a escribir a edades más tempranas que las escuelas compiten enseñando la lecto-escritura sin percatarse, de que el niño requiere también, ciertas habilidades precurrentes para que se asimile apropiadamente. (atención, concentración, memoria, lógica y lateralización, entre otras cosas).

d) PREDISPOSICION DEL SEXO PARA LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE.

Un aspecto curioso e interesante, es cómo existe mayor probabilidad en los hombres de presentar problemas de lecto-escritura. Hardyck (1978) refiere que los varones tienen más problemas escolares que las niñas. Esto sucede también en la hiperactividad. Las cifras que se tienen es que es mayor los problemas académicos en los niños con una relación que va del 1.5 a 10 niños por cada niña (Hardyck; 1978 en; Kinsbourne y Kaplan, 1990).

Por su parte, Desler (1986) refuerza lo anterior refiriendo que el número de varones en relación a las mujeres con problemas de aprendizaje, es de tres a uno entre los 7 a los 12 años. Donde la edad promedio en que el problema era inicialmente descubierto, fue en la edad de 4 años: En más del 30 por ciento de los casos, el problema no se hizo patente, sino hasta que el niño empezó a asistir a la escuela.

Kinsbourne y Kaplan (1990), nos mencionan que una de las razones de esta disparidad, es que algunos tipos de trastornos del procesamiento parecen estar

predeterminado genéticamente, que los hace más comunes en los varones. Por lo que toca a los varones, están sujetos a mayores traumatismos prenatales, perinatales y posnatales.

Ahora bien, los fracasos de aprendizaje de las niñas tienen más probabilidad de pasar inadvertidas, porque ellas lo compensan buscando aprobación mediante buen comportamiento.

Muchos estudios aseguran que hay una proporción extraordinariamente alta de niños con problemas de aprendizaje entre los zurdos, pero muchos otros estudios lo niegan. Lo mismo se aplica a la dominancia cruzada. La situación actual puede resumirse así: entre la población que gozan, por lo demás, de salud normal, las anomalías de ser zurdo o tener dominancia cruzada no tiene relación con un déficit cognoscitivo (Hardyck, 1978, en; Kinsbourne y Kaplan, 1990).

CAPITULO 2

CONDICIONES FRECUENTEMENTE ASOCIADAS A LOS PROBLEMAS DE DISLEXIA

Anteriormente cuando un niño presentaba problemas de aprendizaje, se trataba sólo con el alumno, considerando el déficit, producto de una baja capacidad intelectual o pobre interés académico. Actualmente se piensa que el problema es *multifactorial*, donde intervienen diferentes factores, tanto personales, familiares, escolares y sociales. Los cuales, se deben de trabajar de manera integral para obtener mejores resultados.

Estas condiciones frecuentemente asociadas a las dificultades de la dislexia, tienen un papel predominante en la calidad y facilidad de trabajo escolar en general y más aún, para el aprendizaje de la lectura y escritura, estos factores son a nivel internos como externos.

1. FACTORES ORGÁNICOS O BIOLÓGICOS

Dentro de los factores internos podemos considerar el **orgánico** como parte de ellos; por ejemplo, si un niño tiene un estado de salud deficiente, un déficit sensorial (ceguera, sordera, etcétera) o cualquier otro déficit y/o disfunción, esto puede propiciar dificultades o imposibilitar el aprendizaje.

El sujeto aprende con todo su organismo, cualquier déficit o disfunción puede condicionar dificultades o imposibilidades, como nos refiere Bima (1980), el cual refiere que la denominación básica para el aprendizaje, es lo que se refiere a "estado de salud".

En este sentido, se va a dificultar el aprendizaje si el sujeto presenta trastornos de salud o en el funcionamiento del organismo, que puede categorizarse:

- *Estado general de salud deficitaria*, como es la desnutrición, enfermedades crónicas, parasitosis, anemia, etcétera.
- *Trastornos del metabolismo*, como son: la diabetes, raquitismo, avitaminosis, etcétera.
- *Trastornos neurológicos*, secuelas de encefalitis y meningitis y epilepsia.
- *Déficit sensoriales*; ceguera, ambliopía, miopía, estrabismo, sordera, hipoacusia, etcétera.

- *Trastornos motores*, inestabilidad motora, defectos musculares congénitos, miastenias.
- *Trastornos de lenguaje*, dislalia, dislalia, disfemias.
- *Trastornos psicossomáticos*, cierto tipos de alergias, asma.

Las condiciones externas se refieren a las personas, cosas y fuerzas de orden material y espiritual que existen alrededor del niño, que contribuyen para formar su personalidad y a motivar su conducta, todo esto en su medio ambiente, es decir, el lugar donde vive, su casa, el barrio, la escuela, los compañeros, los maestros, su familia, las opiniones, sentimientos y el comportamiento que existe entre sí y hacia él. Estos elementos externos, influyen en muchas maneras en su desarrollo, maduración y aprendizaje (Castillo, 1988).

Al respecto Schiavonni (1980; en: Maya y Sanchez, 1993), refiere que el aprendizaje es un cambio de las capacidades en forma relativamente estable, no debido solamente a maduración o desarrollo, sino que está sujeto también a condiciones externas.

Por su parte, Castillo (1988) menciona que es difícil abordar el diagnóstico, pronóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje, dado que la etiología es diversa, en muchas ocasiones múltiples y hasta podría decirse que oscura y polifacética, por estos motivos hasta la fecha, no se ha podido determinar cuál es la incidencia exacta de estos problemas. Myers y Hammill (1983 en; Castillo 1988), argumentan que esto se debe a la falta de una definición que sea definitiva y operativa de las condiciones que se tratan de identificar en los problemas educativos de los niños que sufren anomalías y que sea precisa para distinguir a otros niños de otros excepcionales, diferentes o de otros niños normales.

Por otra parte, Freinet (1978; en: Castillo, 1988) nos indica que los problemas de aprendizaje o "enfermedad escolar" afectan la vitalidad y el comportamiento del niño en forma mas o menos grave o definitiva. La mayoría de las enfermedades son crónicas, no muy graves aparentemente no impiden que el individuo viva en sociedad, pero lo marcan con una tara que influye sobre su desarrollo y en su futuro.

Freedman (1980; en: Castillo, 1988) menciona que los niños con dificultades en el aprendizaje, presentan problemas tanto en el hogar como en la escuela y que esta situación se vuelve intolerable. Las causas son muchas y rara vez se

encuentran aisladas, generalmente tienden a venir en agrupamiento, las diferentes causas de dichas dificultades son entre otras:

- a) Pobreza extrema.
- b) Actitudes desfavorables o culturales.
- c) Descuido o maltrato en el niño.
- d) Problemas en el niño que pueden ser causados por los puntos a, b, y c
- e) Carencia externa de manipulación (medio ambiente inapropiado, estimulación externa deficiente).
- f) Limitaciones físicas específicas, tales como la vista o el oído.

Eisenberg (en: Lester, 1986), propone una clasificación provisional de las causas de retardo para la lectura que pudieran ser las mismas de las dificultades para el aprendizaje, estas son:

- 1. Defectos en la enseñanza.
- 2. Deficiencias en los estímulos educacionales durante los primeros seis años de vida.
- 3. Falta de motivadores ambientales.
- 4. Falta de motivadores debido a factores emocionales.

Ajuriaguerra (1977; en: Aragón, 1998) refiere que no se conocen por el momento leyes "generales de aprendizaje" en que puedan fundamentarse la planificación de la enseñanza; sin embargo, existe cierto número de generalizaciones aprovechables sobre varias clases de aprendizaje claramente distinguibles. La esquematización de los factores asociados a los problemas de aprendizaje es la siguiente:

ORGANICOS

FACTORES mentales

INTERNOS afectivos

PROCESO DE
APRENDIZAJE
POR

SOCIOCULTURALES

familiares FACTORES

escolares EXTERNOS

Considero conveniente proponer una clasificación, que a mi juicio toma en cuenta las situaciones o condiciones más frecuentemente relacionadas a los problemas de lecto-escritura, las cuales son:

1.-*Factores educativos* (programas de estudio, relación maestro/alumno, experiencia y habilidades del maestro para su enseñanza, así como la relación afectiva con sus alumnos.

- 2.- *Factores medio-ambientales* (pobreza, cultura, clase social, etcétera).
- 3.- *Factores familiares* (relación con los padres, forma de crianza y sus expectativas, así como la relación y trato con sus hermanos u otros parientes).
- 4.- *Factores emocionales* en el niño (madurez, interés de aprender, etcétera).

2.- FACTORES EDUCATIVOS.

A partir de los seis años el niño se convierte en un escolar, estableciendo que es maduro para aprender a leer, escribir, realizar operaciones matemáticas sencillas y además, que debe lograrlo en un tiempo predeterminado. También se afirma su capacidad de adaptación, de comprensión, de respuesta intelectual y social, aunque en todo ello, para nada interviene la opinión del propio niño. Rose Vincent (1995), ofrece tres condiciones que se deben de cumplir para que los niños ingresen a la escuela, éstos son:

- 1.- Afrontar la escuela, el niño no debe de estar absorbido por otros problemas afectivos, tales como la separación de los padres o el nacimiento de un hermano o por lo menos evitar que interfieran en su vida.
- 2.- Los padres y en especial la madre, deberían de estar dispuestos a aceptar de buen grado la relativa separación que la asistencia a la escuela implica.
- 3.- El niño debe de estar lo suficientemente motivado, no basta con mostrarle útiles gratificantes, la escuela debe serle presentada a la vez como un punto de llegada, y un punto de partida, un sitio en el que ha sido aceptado porque ya es "grande" y donde tendrá oportunidades de crecer física e intelectualmente.

Sabemos que desde que nacemos estamos aprendiendo, caminamos, hablamos, adquirimos normas de convivencia, etcétera, donde la escuela es un punto importante para que se establezca ese aprendizaje. Sin embargo, Ferreiro (1990) refiere que "hay que examinar el papel de estas instituciones, solamente como uno entre otros muchos elementos que contribuyen dentro del medio ambiente de cada individuo al aprendizaje".

Un estudio realizado en Inglaterra que posiblemente sea de los más completos para determinar la complicada gama de variedades del ambiente que afectan al aprendizaje de la lectura, es el realizado por Morris (1959-1966), en el cual se

estableció que lo que acontece en la escuela puede ser benéfico o perjudicial para el niño en su proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. Sus argumentos son válidos aún tratándose de escuelas con muy diversas características.

La escuela es uno de los muchos factores buenos o malos que intervienen en el desarrollo de la alfabetización del niño. El alumno aprende a leer tomando de este universo instancias de conductas observables de lecturas y escrituras, haciendo abstracciones complejas y generalizando a partir de ellas. El efecto de la escuela es mayor o menor, según ayude o estorbe en estos procesos naturales de pensamiento y aprendizaje.

Por su parte, Kinsbourne y Kaplan (1990) realizan una interesante descripción del fracaso escolar, considerándolo como el resultado de una interacción infructuosa entre el sistema escolar y el niño. Estas relaciones, provienen de un desajuste entre los requisitos de aprendizaje determinados por la propia constitución del niño y la experiencia de aprendizaje que ofrece la escuela, estos niños padecen deficiencias de atención de disposición cognoscitiva, o una combinación de ambas.

Un aspecto importante para examinar a un niño con fracaso escolar, es precisamente hacer la distinción entre los trastornos de estilo cognoscitivo y los de poder cognoscitivo (algunos niños tendrán ambos tipos de trastornos).

Un trastorno de *poder cognoscitivo* o dificultad para el aprendizaje es cuando los niños aunque son capaces de concentrarse en las tareas que están haciendo, experimentan un grado de dificultad para entender ciertos conceptos o recordar ciertos tipos de información que se supone deben aprender en una escuela primaria. Esto no significa que sean retardados, sino más bien, que es desigual su desarrollo mental, como su desarrollo físico, el desarrollo cognoscitivo de estos pequeños incluye algunos puntos bajos que son más espectaculares que los de la mayoría.

Los trastornos de estilo cognoscitivo se presentan de dos formas 1) el superenfocado o compulsivo y 2) el subenfocado o impulsivo-atolondrado. Los niños superenfocados, son aquellos que mantienen su atención demasiado tiempo en una sola cosa, puede haber cierta predisposición fisiológica con base genética, en este estilo, y es indudable que la ansiedad o angustia pueden producir este efecto.

Así mismo, Kinsbourne y Kaplan (1990) nos refieren que la falta de uniformidad en las habilidades importantes para la escuela de estos niños, los hace inadecuados para recibir instrucción convencional en grupo. Pero si bien estos niños no tienen éxito al recibir instrucción tradicional, tampoco están indicadas para ellos las clases de educación especial. Son niños cuyas

necesidades y requerimientos de aprendizaje sólo pueden llenarse mediante programas individualizados. El asesor clínico se esforzará en organizar un programa individualizado de este tipo.

Downing (en Ferreiro, 1990), refiere que los conceptos que los niños necesitan para comprender las tareas y que deben cumplir en el aprendizaje de la lectura, son de dos tipos: a) Conceptos sobre las funciones de la lecto-escritura y b) Conceptos de tipo metalingüísticos. Señalando que los niños necesitan comprender en cierta medida estos dos tipos de conceptos, cualquiera que sea el método dependerá de la forma en que sean introducidos a la alfabetización.

Dawnin, comenta que los niños aprenden a leer con cualquiera que sea el método utilizado, aunque por supuesto algunos métodos son mejores que otros. Esto indica que los niños resuelven el problema a partir de lo que se les propone, pero el proceso es el mismo.

Por otra parte, Sinclair (en Ferreiro op, cit.) refiere que las respuestas del sujeto, en este caso los niños, no se dan sobre la base del mismo principio, "las respuestas aparentemente contradictorias aparecen perfectamente coherentes si las interpretamos como respuestas a otro tipo de preguntas, quizá más profundas que los que nosotros mismos hicimos", es decir, como señala Lester (1986) la noción de confusión cognitiva, es siempre relativa al estándar de alguien, y todos podemos estar en este estado, con respecto a algún estándar que se adopte".

Por otro lado (Lester, 1986), el departamento de educación de California, calcula que el niño con impedimentos educacionales constituye entre el 4 y el 5 % del total de la educación escolar. De estos niños, prácticamente la mitad reciben algún tipo de ayuda provenientes de fondos estatales. Aunque Lester refiere que cerca de una tercera parte de los estudiantes, tienen algún tipo de impedimento perceptual de cierto grado y pueden y deben recibir ayuda y adiestramiento específico. Esperar hasta el tercer año no es nada conveniente.

Es importante diagnosticar el trastorno oportunamente y empezarlo a trabajar en forma inmediata; un niño cuyas dificultades para el aprendizaje se diagnostica antes de que empiece a aprender a leer, en primer año, y que recibe ayuda capacitadora, tiene muchas mayores probabilidades de aprender y de evitar problemas emocionales que un niño al que se diagnostica y se trata de corregir más tarde. "Entre más temprano es el diagnóstico mejor es el pronóstico. Cada año que un alumno con un impedimento para su educación continúa en la escuela sin diagnóstico adecuado y ayuda especial, disminuyen en forma marcada las esperanzas de una recuperación educacional satisfactoria" (Laster, 1986).

García (1996) señala que el promedio general de escolaridad en México en 1994 es de apenas la primaria, y que existe una reprobación en 1992 de 10.3% estando el mayor porcentaje de los repetidores en los tres primeros grados de primaria, donde se ubican los dos terceras partes de alumnos que repiten”.

Así mismo, el autor refiere que “el problema más agudo en la enseñanza primaria latinoamericana es el “abandono o deserción escolar”(UNESCO, 1996), debido a que las bases en que se sustenta el sistema de educación escolarizada, son ineficaces por anticientíficas, y que la reprobación en lectoescritura es técnicamente injustificada (Acosta; en García op. cit), un método de educación no es el único que cuenta para pasar o reprobado el año escolar. Tal vez lo que ocurre es que hemos venido concibiendo erróneamente lo que es la educación y las metas de que ellas se persiguen.

Por otra parte, las deficiencias educativas que tenemos principalmente en la educación pública, provocan una disminución en el rendimiento académico. Podemos citar entre otras cosas la falta de material (gises, pizarrones, pupitres, salones con pobre iluminación y ventilación), exceso de alumnado, asimismo las deficiencias del docente (cansancio, apatía al estudio, problemas familiares etcétera) como la dedicación, preparación y entusiasmo de los maestros para ofrecer su clase.

Otro aspecto muy importante, es la motivación del maestro, dentro de los cuales se encuentra los factores económicos, que repercuten enormemente en la calidad del trabajo, si un maestro no cuenta con un sustento económico y la carga de trabajo es agobiante, la calidad y disponibilidad del maestro, para ayudar a este tipo de niños es baja. Guevara (1992) nos proporciona una encuesta realizada a profesores, donde el 95% refieren que el salario percibido es insuficiente, donde el 70 % de los profesores encuestados tienen un doble turno. Ocasionando que los maestros no cuenten con las energías necesarias para ofrecer la máxima calidad en el trabajo, el 52% de los maestros dejarían su trabajo si encontrarán otro más remunerado.

3. FACTORES MEDIO AMBIENTALES.

Aunque los factores medio ambientales, incluyen los aspectos familiares y escolares, en el presente trabajo se analizará por separado, debido a que cada uno determinará un aspecto particular e importante en los problemas de los niños.

Telma Recca (en: Bima, 1980.) nos comentan que todas las personas, cosas y fuerzas de orden material y espiritual que existen alrededor del niño, son las

condiciones extrínsecas y contribuyen a formar su personalidad y motivan su conducta. Constituyen su medio ambiente, modificándolo parcialmente con el aporte de su persona y de sus actos, dentro de él vive y crece la familia y cada uno de sus miembros; las opiniones, los sentimientos y el comportamiento que entre sí y hacia él observan. La casa y el barrio donde habita, los hechos que presencia, la alimentación que ingiere, los cuidados de que su salud es objeto. La escuela a la que ocurre, la calle en que juega, sus compañeros, sus maestros, todos estos elementos influyen sobre él de mil maneras y a casa paso ejercen acción sobre su actividad, la formación de sus sentimientos y su carácter, contribuyen en definitiva a estructurar su personalidad.

El medio social es un factor determinante, ya que en él interviene la cultura y principios que van a mediar en nuestra educación y comportamiento. Desgraciadamente en México, existe una muy baja escolaridad, no existiendo una presión social para que los niños se superen en forma apropiada y continúen con una preparación profesional. Ocasionando un pobre crecimiento o mejoramiento en el país.

Por otra parte, se ha demostrado (Huitrón, Monsalvo y Checholac, 1996) que el desarrollo de la personalidad, los estilos que tienen para la confrontación y resolución de problemas, el desarrollo de estrategias del estilo cognitivo, y la adquisición de valores morales, están dados básicamente en función de la cultura en la que estamos inmersos y de los métodos que se hayan usado para la socialización del individuo. Algunas creencias ampliamente difundidas en la sociedad mexicana son el concepto que se tiene de que los hijos son propiedad de los padres, quienes son usuarios legítimos de éstos. Otra creencia es que el castigo físico es uno de los mejores métodos de enseñanza "la letra con sangre entra" señalándolo como un instrumento formativo y eficaz.

Kinsbourne y Kaplan (1990), refieren que cualquier intento para determinar las diferentes frecuencias de las dificultades para el aprendizaje en distintos grupos raciales y étnicos se ve confundido sin remedio, por las diferencias culturales, sociales y económicas y por diversos criterios para hacer el diagnóstico. Inglaterra y los países escandinavos fueron los primeros en ocuparse de estos problemas; los Estados Unidos de América, están trabajando para ofrecer alternativas de corrección, donde los niños reciben mucha atención pública y, en menor grado en Francia, Alemania, Italia y América Latina. En otras partes, especialmente en Japón parece desconocerse el problema (pues no existen niños con problemas de lecto-escritura).

4.- FACTORES FAMILIARES

El factor más importante como condicionador de desajustes en el niño es el familiar. Mauco (en: Bima, 1980.) refiere que el medio familiar va a determinar el desarrollo afectivo y del carácter. La personalidad del niño se constituye especialmente por imitación y participación del comportamiento del padre y de la madre.

Las tres cuartas partes de los niños "*inadaptados*", provienen de familias inestables que ocasionarán niños con sentimientos de inseguridad. Si la imagen ofrecida por los padres está alterada por dudas, ansiedad, agresividad o conflictos conyugales, la personalidad del niño se construirá mal, comportándose como los padres.

Por otra parte, cuando existen bajas calificaciones y aparentemente el niño tiene todo lo materialmente necesario para estudiar, por lo regular los padres piensan que es culpa del maestro que no entiende al alumno. Estos padres son los que protestan y se sorprenden cuando llegan a saber que el fracaso escolar de su hijo, es por causa del ambiente familiar. Al profundizar en las causas del problema es fácil encontrar casos de niños consentidos, educados con poca firmeza y con superioridad, que apenas si se despegan de las faldas de la madre o que experimentan sentimientos de abandono, de inseguridad y de culpabilidad (selecciones de Reader's Digest, 1995).

Es un hecho que la mayoría de los niños cuyo rendimiento escolar es deficiente, provienen de familias que les dan poco amor o que se lo dan en forma equivocada. En cambio, en el caso de que el niño haya recibido una buena educación familiar y aún así presente problemas de aprendizaje, habrá de pensarse en otras causas; algunos niños faltan frecuentemente a clase por alguna enfermedad real o supuesta, en otros su aprendizaje es aparentemente lento o torpe, aunque demuestren muchos deseos de aprender.

Laster (1986) menciona que es indudable que los padres prestan la mayor contribución emocional e intelectual al desarrollo, problemas y futuro de sus hijos. También, son los que más fácilmente pueden detectar las disfunciones en el desarrollo de sus hijos, pues tienen un interés permanente en su adecuado crecimiento y se movilizan para conseguir una mejoría en ellos. Su participación es muy importante ya que sus problemas se pueden detectar antes de que llegue a la escuela, ofreciendo mejores resultados para la intervención oportuna con sus hijos.

Es muy importante considerar que lo que los padres necesitan es ayuda práctica, en forma de métodos para lidiar con sus hijos. Saber cómo

estructurar el ambiente de su casa y los métodos específicos de manejar al niño en diferentes situaciones que se presentan dentro del ambiente familiar.

Los padres, también tienen grandes responsabilidades para el bienestar de sus hijos, que alguna vez descuidan. Muchos padres se conforman con esperar, asumiendo la actitud de dejar que otra persona o la escuela resuelva el problema. Si un médico o el personal de la escuela no descubren los problemas del niño, ellos no hacen un esfuerzo independiente por conocerlos. Cuando estos problemas saltan a la vista pueden esperar que otras personas coloquen al niño en un ambiente rehabilitativo adecuado, sin hacer ninguna acción positiva. Como resultado muchos niños con dificultades para el aprendizaje han pasado a través de la escuela sin ninguna ayuda especial, impidiendo un futuro educativo favorable para el niño.

Ahora bien, Huitron, Monsalvo y Checholac (1996) refieren que los niños que han estado expuestos a violencia entre sus padres tienen mayor probabilidad de manifestar dificultades de adaptación a corto plazo. Aún cuando es incuestionable que un niño pueda ser dañado por humillaciones provenientes de amigos, maestros, hermanos y otros miembros de la familia. A quienes más vulnerables son los niños, es a sus padres. Después de todo, para un niño pequeño, los padres constituyen el control universal: y si esos padres piensan mal del niño, haciendo comentarios como "eres un estúpido", inútil, el niño no tiene un punto de vista crítico, que le permita dudar de semejantes evaluaciones.

Gómez Dacal, (1992), hizo una recopilación de investigaciones sobre el fracaso escolar y su relación con la familia, lo que se le llama Background familiar, encontrando lo siguiente:

- Existe una fuerte relación entre el nivel de escolaridad de los padres con los resultados de las calificaciones escolares de los alumnos, es decir, si los padres tenían un nivel escolar alto, es más fácil que el niño obtenga calificaciones altas.

- El aumento del tamaño de la familia está asociada a la disminución de las puntuaciones que obtienen sus hijos en test de inteligencia. Según Zajóns (1983, en Gómez Dacal, 1992), casa hijo en una familia tiende a tener un desarrollo intelectual inferior a los que le anteceden en edad. Aunque este punto es muy cuestionable.

Los niños que están bajo la tutela de la madre, obtienen resultados académicos significativamente superiores a los que están a cargo del padre. (Schilling y Lynch, 1985, en Gómez, 1992).

5.- FACTORES EMOCIONALES.

Aunque evidentemente este factor está muy relacionado con el aspecto familiar, debido a que los problemas familiares van a ocasionar un desajuste en la personalidad y seguridad del niño, lo retomaré en forma separada, para diferenciar mejor los aspectos emocionales que en forma general tienen los niños con problemas de lecto-escritura.

Un aspecto emocional de gran importancia es el afectivo, que involucra aquellos trastornos en el desarrollo de la personalidad del niño que se manifiestan en el hogar y en la escuela como problemas de conducta o de adaptación, se trata generalmente de trastornos debido a factores exógenos y fundamentalmente de origen familiar.

Son niños que vivieron experiencias negativas a lo largo de los primeros años de vida; experiencias pasadas, que distorsionan el desarrollo afectivo, se incorporan al núcleo de la personalidad y condicionan toda su conducta. Al ingresar a la escuela, este niño cargado de su ansiedad y conflicto, difícilmente se adapta a las nuevas circunstancias, a las exigencias y normas. La problemática afectiva absorberá hasta cierto punto su disponibilidad perceptiva, disminuirá su capacidad de atención y concentración bloqueando en definitiva su inteligencia.

Estos niños pueden generar un complejo de inferioridad teniendo un sentimiento de no ser capaz de seguir adelante, aprender a hacer las cosas bien, se comportan con timidez y falta de confianza en sí mismos con un gran temor al fracaso. Sus raíces pueden encontrarse por ejemplo en la fuerte personalidad de un padre muy autoritario y poco permisivo (Ferreiro, 1990).

Por otra parte, Kinsbourne y Kaplan (1990) señalan que los niños con problemas académicos, es muy común que presenten su atención a una sola cosa (y no necesariamente a la actividad académica que este realizando), esto se denomina **trastorno cognoscitivo superenfocado**. Esto es especialmente cierto, si el trabajo escolar en sí mismo produce angustia en el niño. El miedo de no haber aprendido bien una parte de la materia puede hacer que dicho niño se muestre excesivamente indeciso para dar el paso siguiente. O la ansiedad acerca de algo no relacionado a la escuela puede ocupar tanto la atención del niño que le impide concentrarse en el trabajo escolar, y la indecisión del niño para continuar estudiando la materia puede estar justificada; es decir, el niño puede estar tan turbado que le tomará mucho más tiempo de lo normal el

registrar y recordar las lecciones. Si esta condición persiste, el niño acaba por tener un problema escolar, por no haber aprendido lo suficiente.

Los niños cuyos problemas escolares son psicogenéticos, algunas veces han sido clasificados erróneamente como distraídos o hiperactivos, mientras que de hecho se están concentrando muy bien en otros pensamientos: su regreso al hogar, el encuentro con su madre y padre, las consecuencias atemorizadoras de reprobación en la escuela o los embrollos de una fantasía escapista. El otro tipo de niño se comporta de una manera impulsiva, atolondrada, caracterizada por actividades fragmentarias e imperdibles, es este último niño el que exhibe la conducta sub-enfocada o hiperactiva.

Otro aspecto emocional que afecta para que el niño no aprenda ni se comporte de manera apropiada, es lo que se denomina "*autoestima*", que se puede definir como "la experiencia de ser aptos para la vida y para sus requerimientos. Es la confianza en el propio derecho a ser felices, el sentimiento de ser dignos, de merecer, de tener derecho a afirmar nuestra necesidad y a gozar de los frutos de nuestros esfuerzos". Así mismo, la autoestima significa confianza en el funcionamiento de la propia mente, en la capacidad individual de pensar, para juzgar, elegir, decidir y en la capacidad de entender la realidad y decidir con los propios intereses (Santin, 1996).

Bandura (1986, en Santin 1996) nos refiere que la autoestima es un pensamiento auto-referente que tiene que ver con la evaluación de valía y dignidad personal, y depende de cómo la cultura valora los atributos que uno posee y qué tan bien se ajusta la propia conducta, a los estándares personales de dignidad y valía.

Las personas con baja autoestima, se sienten inferiores, tímidos manifiestan odio a sí mismos, y hacia los demás, falta de aceptación personal y sumisión, son menos capaces de resistir las presiones sociales y a estímulos amenazantes. Temen arriesgarse por temor al fracaso, se preocupan por lo que los demás piensan sobre él, presentan excesiva necesidad de aprobación, el perfeccionismo, la evitación de los problemas y la preocupación los caracterizan (Janis, 1954; Andersson y Aceves, 1978 y Reasoner, 1982, en: Santin, 1996).

Wall, Schonell y Olson (1979, citados en: Santin, op. cit.) sostienen que el desarrollo intelectual y el aprendizaje exitoso no constituyen meros aspectos aislados del desarrollo humano, sino que están íntimamente vinculados con la vida emocional, con la motivación, con la seguridad- inseguridad o con el nivel ansiedad de la personalidad. Existen muchas investigaciones donde se

comprueba que la deficiencia escolar y la inestabilidad emocional van de la mano.

Spielberger (1980), define al estado de ansiedad como "una reacción emocional que consiste en las sensaciones subjetivas de la tensión, el temor, el nerviosismo y la preocupación, así como una elevada actividad del sistema nervioso autónomo. Al proceso total se le denomina tensión". (pág; 14).

Generalmente asistir a la escuela caracteriza la primera separación continua de un niño y sus padres. También constituye el primer agente socializador extra-familiar al que se enfrenta, cuando los buenos maestros les proporcionan asistencia y apoyo emocional, también constituyen una fuente de tensión cuando necesitan corregir sus errores o castigar su comportamiento. Dado que el niño necesita aprender muchas cosas en las cuales existe el riesgo de fracaso, el modo como el maestro los corrige y disciplina resulta particularmente importante.

Una base esencial para el aprendizaje futuro es llevarse bien y sentirse seguro y a gusto con el maestro y con los demás alumnos. En ese sentido, las guarderías infantiles y los jardines de niños les proporcionan la oportunidad de aprender a adaptarse a un ambiente más tranquilo que el encontrado regularmente en las escuelas. En estos ambientes se insiste en la adaptación social y emocional del niño a una atmósfera informal.

La primera tarea educacional angustiosa a la que el niño se enfrenta generalmente es aprender a leer. A los seis años de edad, la mayoría ha desarrollado las habilidades físicas y lingüísticas necesarias para la lectura. No obstante, hay niños más preparados que otros, porque en casa se puso una mayor atención en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas y de comunicación.

Las tensiones asociadas con el aprendizaje quedaron demostradas en un estudio de niños norteamericanos de primer grado escolar, que diferían en su rapidez para leer. Los niños que ingresaron a la escuela con una baja capacidad para la lectura desarrollaron más ansiedad al responder a las exigencias de la escuela, en comparación con los que tenían una mayor capacidad al iniciarse el año escolar. De tal manera, como era de esperarse, la cantidad de ansiedad ligada a este tipo de aprendizaje es mucho mayor para

los niños que no se encuentran bien preparados en su primer ingreso a la escuela (Spielberger, 1980).

Fernald (1943, en: Santín op. cit.) encontró que los niños inician la vida escolar en condiciones emocionalmente satisfactorias, y que sólo después de sus fracasos escolares empiezan a experimentar sentimientos de inseguridad y frustración. El niño que a causa de sus problemas de lectura se siente incapaz, falto de éxito, sin apoyo ni aceptación del exterior perderá su sentido de valor personal, lo más probable es que comience a tener dudas sobre sí mismo. No es raro que piense que algo dentro de sí está mal, puesto que sus compañeros aprenden y él no. Si aunado a esto comienza a recibir críticas del exterior en formas de burlas, regaños, exhortaciones que lo invitan a poner más atención y a que se esfuerce, no pasará mucho tiempo antes de que su autoestima se vea completamente afectada. Y justamente es lo más común que pase. Los niños disléxicos suelen tener una historia de críticas provenientes de sus maestros, de sus compañeros, de sus padres, de sus hermanos y de sí mismos, que aumentan sus dudas sobre su capacidad personal, que disminuirá sus sentimientos de competencia.

Ajuriaguerra (1977, en Aragón, op. cit.) refiere que los trastornos afectivos son extremadamente frecuentes en los niños disléxicos. Aragón (1990) señala que es común encontrar en los niños con problemas de lecto-escritura agresión, hiperactividad, aislamiento social, ansiedad, fobias escolares, depresión, baja autoestima y relaciones pobres con sus padres, maestros y compañeros.

Es fácil suponer que los problemas emocionales de un niño, repercutirán negativamente sobre el aprendizaje. Así como un niño tiene problemas de aprendizaje, manifestará una pobre autoestima.

Rawson (en Lester, 1986), nos describe algunos estudios interesantes acerca de niños con dislexia específica donde se hizo un estudio de vidas de un grupo de individuos que habían sido gravemente disléxicos en la escuela, comparadas con las de sus hermanos y compañeros de clase. A pesar de que los resultados de pruebas de CI. mostraron desventajas de cerca de 20 puntos esto se considera producto de su impedimento para leer y escribir en situación estándar. No se encontraron diferencias en términos de aprovechamiento académico ni de éxito en los negocios, en el matrimonio o en cualquier otro terreno que se pudiera mencionar.

La investigación de Margaret Rawson es muy interesante, pues refiere que los niños con impedimentos en la lecto-escritura no manifiestan problemas

futuros en su integración social y profesional. Sin embargo, considero que las secuelas de fracaso constantes y el no saber con claridad que es lo que ocurre, la desesperación de la maestra, de los padres, ocasionarán en muchos niños una gran inseguridad permanente que obviamente afectará en su vida futura. Es decir, se pueden adaptar a una vida, buscando alternativas de trabajo que no involucren actividades de lecto-escritura complejas y con temor a enfrentarlas.

Por su parte, Thomson (1992, en: Moavro, 2000) nos expone que En este tipo de dificultades, los correlatos conductuales más frecuentes son:

- Aumento de ansiedad, con las posibles consecuencias según cada niño en particular.
- problemas en el dormir.
- trastornos psicossomáticos.
- Aparición de *conductas regresivas* (de etapas anteriores del desarrollo).
- Disminución de la autoestima*: baja el concepto de sí mismo, lo que produce un aumento de inseguridad o conductas de compensación agresivas y/o vanidosas.
- Aumento de la fatiga.
- Desinterés*. El niño se desinteresa por el estudio, ya que aunque se esfuerce no obtiene los resultados esperados lo que le resta motivación e inhibe la curiosidad innata.

Una autoestima deficitaria crea pensamientos automáticos del estilo "no puedo hacerlo", basados en la **inseguridad y en la desesperanza**. En este caso no hay interacción con el problema, sino que se acepta de forma impulsiva la primera solución viable como escapatoria a la gran angustia que crea en éstas personas la situación de enfrentar un examen o reto.

Todo ello conduce a una menor eficacia y retroalimentación negativa que genera un círculo vicioso en el que se confirma reiteradamente la conclusión: "no valgo nada" o "no sirvo para nada".

La relación entre las emociones y los resultados académicos es compleja. Una cosa es clara: el fracaso produce **desmoralización y miedo a un fracaso ulterior**. El niño que ha fracasado teme al fracaso y hará cualquier cosa para finalizar la tarea rápidamente y aliviar su ansiedad.

Si un niño logra tener éxito en la escuela esto le permitirá tener diferentes logros en otros aspectos de la vida. Por contraste, el fracaso en la escuela

disminuye sus posibilidades de *tener éxito en la vida* (Thomson, 1992 en: Moavro, 2000)

Podemos concluir, que existen una gran variedad de situaciones externas e internas del niño que presenta problemas de lecto-escritura, considero que de los aspectos internos, la **ansiedad** y la **baja autoestima** son los que tienen mayor peso, así como la inhabilidad del niño para la atención y concentración en actividades dirigidas, pues su atención es selectiva a lo que él quiere, no a lo que se le imponga.

CAPITULO 3

EVALUACIÓN PSICOLOGICA DE LA DISLEXIA

La evaluación psicológica es “aquella disciplina que con distintos objetivos aplicados (diagnóstico, orientación, selección o tratamiento) o básicos, se ocupa del análisis científico del comportamiento (a los necesarios niveles de complejidad) de un sujeto o grupo especificado de sujetos” (pág. 442, Fernández-Ballesteros, 1996 en: Fernández Ballesteros), estando interesada en la elaboración o construcción de procedimientos de medida, con el fin de realizar con rigor el estudio científico.

Un psicólogo clínico necesita decidir qué tipo de alteración, perturbación o inadaptación tiene un determinado sujeto, esto equivale a tener que incluir un caso concreto en una clasificación o taxonomía abstracta. Para la obtención de un juicio diagnóstico, es necesario una elaboración e integración de los datos obtenidos en el proceso diagnóstico, esta elaboración puede hacerse a distintos niveles de inferencia. Los clínicos de orientación dinámica, consideran lo observado en el sujeto como signos de un problema subyacente (por ejemplo, los tics de un sujeto, pueden ser tomados como llamadas de socorro, en cambio los de orientación psicométrica explican a los tics como un alto nivel de ansiedad y los conductuales como conductas repetitivas).

Cada una de estas orientaciones supone un nivel de inferencia distinto. Cuanto mayor sea el nivel de inferencia, más riesgos existen para lograr que sea correcto el nexo establecido. La precisión en la obtención de las respuestas y actividades objetos de estudio el tipo de técnica utilizada, los niveles de inferencia practicados, la formación del clínico y su experiencia. son los elementos que están juzgando en la formulación de un juicio clínico correcto. Parece que los factores fundamentales implicados en la bondad de esta clase de juicios son dos:

- 1.- *La validez y fiabilidad* de las técnicas utilizadas en la evaluación.
- 2.- *Modo* en que el experto usa y elabora la información.

En la primera, los datos sobre un sujeto son elaborados y combinados por un clínico que establece un juicio diagnóstico. En la segunda, los datos que proceden de un sujeto son tomados en cuenta sólo en comparación con las puntuaciones que otros muchos sujetos han presentado (Del Barrio, pág 442 en Fernández-Ballesteros, 1996).

Ahora bien, existen una gran variedad de pruebas psicológicas que tratan de recoger información, algunos de una manera general (multidimensionales) y otros de forma más específica (monodimensionales).

Las pruebas multidimensionales, permiten esa exploración de amplio aspecto que tiene la ventaja de incluir toda clase de conductas que se dan en muy diferentes tipos de perturbaciones. La evaluación multidimensional evita pasar por alto algunos elementos esenciales para la construcción de un buen juicio diagnóstico.

Dentro de los multidimensionales podemos encontrar el diagnóstico clínico MMPI que trata de determinar si en el paciente se presenta problemas mentales tales como; histeria, introversión social, hipomanía, esquizofrenia, entre otras. Así también, se encuentra el Cuestionario de análisis clínico que busca las patologías, como depresión y psicosis entre otras.

Dentro de esta área de evaluación monodimensional se encuentra la personalidad, la cual es de suma importancia para la presente investigación, ya que ésta nos ofrecerá información para detectar ,si en los niños disléxicos existen diferencias en cuanto a su forma de actuar o bien, su forma de ser es igual que cualquier otro niño.

1.-EVALUACIÓN DE LA PERSONALIDAD

A lo largo de la historia de la psicología, se han dado numerosas definiciones de personalidad, la mayor parte de estas definiciones coinciden en admitir que personalidad es aquello que “permite prever las tendencias estables de una persona a comportarse de una determinada manera en diferentes situaciones” (pág. 17. Del Barrio en: Fernández-Ballesteros, 1996).

Las pruebas de **personalidad**, ofrecen diferentes “rasgos” de comportamiento que realizan las personas, permitiéndonos ofrecer un mejor diagnóstico y

tratamiento de los problemas emocionales y de conducta. Actualmente se pueden encontrar pruebas que pueden determinar la personalidad desde los 6 años hasta la vejez (Catell).

En la presente investigación se aplicó el cuestionario de personalidad para niños (CPQ), de: Porter R. B. y Catell R.B. que evalúa a niños de 8 a 12 años de edad. Consta de 14 factores, 13 rasgos de personalidad (por ejemplo; reservado-abierto, calmoso-excitable, sereno-aprensivo, relajado-tenso etcétera) y una escala de habilidad mental o inteligencia. Los 14 factores permiten obtener 3 factores de segundo orden (más generales) en la estructura de la personalidad (ajuste-ansiedad, Introversión-extraversión y excitabilidad-dureza).

Los instrumentos monodimensionales pretenden recoger conjuntamente todos los niveles del funcionamiento del sujeto, mientras que en el caso de los **unidimensionales** se focaliza la evaluación de una sola categoría señalada como vertebral para la integración del problema singular de un sujeto. La elección de las distintas técnicas concretas de evaluación y su secuencialización, sientan las bases de un buen juicio diagnóstico y por tanto de la posible solución del problema (Del Barrio, en Fernández-Ballesteros, 1996).

En la presente investigación se aplicaron dos pruebas unidimensionales (adaptación y ansiedad) las cuales son importantes para determinar el comportamiento más específico de los niños con problemas de lecto-escritura.

2.- EVALUACIÓN DE ADAPTACIÓN.

La adaptación es el ajuste que las personas tienen con sus mismas así como con la realidad general (familia, escuela, sociedad). Existen diferentes pruebas para medir el grado de inadaptación que pueda tener los niños o adultos. Para la evaluación de la presente investigación, se utilizó el Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI). Dicha prueba evalúa las áreas: inadaptación personal, social, escolar, familiar y actitudes educadoras de los padres, comprendiendo diferentes factores en cada una. Incluye la escala de fiabilidad. Tiene un total de 175 preguntas a las que hay que responder afirmativa o negativamente (sí o no).

Debido a que el rango de edad es de 8 a 18 años, la estructuración factorial está dividida en tres modalidades en función de tres niveles: Primer nivel de 8

a 11 años y cinco meses, Segundo nivel de 11 años y seis meses a catorce años y cinco meses y el tercer nivel comprende de 14 años seis meses en adelante. Para la investigación se utilizó sólo el primer nivel.

Esta prueba es muy importante, pues se considera que un niño con problemas de aprendizaje incluyendo los de lecto-escritura es muy probable que manifieste problemas serios en una o varias áreas de adaptación.

En lo referente a problemas en su adaptación o equilibrio emocional personal, el niño puede manifestar un desajuste consigo mismo y con la realidad general. Teniendo una infravaloración, culpa, miedo, y depresión.

Así mismo, en inadaptación social se pueden encontrar una incapacidad para relacionarse con otros niños y en casos de varones manifestar agresividad.

Inadaptación familiar, se puede determinar como los padres (madre y padre) participan en la crianza de los hijos y si éstos son agresivos, restrictivos, introvertidos y hostilgentes.

3.- EVALUACIÓN DE ANSIEDAD.

Spielberger (1980), define al estado de ansiedad como “una reacción emocional que consiste en las sensaciones subjetivas de la tensión, el temor, el nerviosismo y la preocupación, así como una elevada actividad del sistema nervioso autónomo. Al proceso total se le denomina tensión”(pág; 14).

El potencial para experimentar reacciones de ansiedad, ha surgido a través de innumerables generaciones en el curso de la evolución humana. Cuando un estímulo o situación se considera amenazante, esto provoca un estado de ansiedad. Un estado emocional desagradable que consta de sensaciones de incertidumbre, aprensión nerviosismo y preocupación, acompañadas de cambios fisiológicos.

Las reacciones objetivas de ansiedad son proporcionales en intensidad al peligro externo; dichas reacciones son adaptadoras porque sirven como señales de peligro que activan a una persona para enfrentarse a las situaciones difíciles.

Enfrentar la ansiedad y la tensión, es una necesidad diaria en el crecimiento y desarrollo de todo ser humano. Siendo parte de la trama natural de la vida. Cualquier situación en la que otros evalúen el comportamiento de una persona, puede producir ansiedad.

Para determinar el nivel de ansiedad se aplico el Cuestionario de Auto-Evaluación Ansiedad Estado/Rasgo en niños (STAIC). Creada por: Charles D. Spielberger y colaboradores, en California 1973. U.S.A. el tiempo de aplicación es de 15 a 20 minutos y se puede utilizar entre una edad de 9 a 15 años.

La prueba de ansiedad (STAIC), Esta destinada a medir específicamente el factor de la ansiedad y ofreciendo dos evaluaciones de la misma: la ansiedad como estado transitorio (fruto, tal vez, de una situación frustrante o problemática) y la ansiedad como rasgo permanente en la dinámica personal del sujeto. El STAIC es una extensión de una prueba similar para adultos (STAI).

El STAIC, está formada por dos escalas independientes de auto-evaluación para medir dos aspectos diferenciados, ansiedad-estado y la ansiedad rasgo.

La escala Ansiedad Estado (A-E), contiene 20 elementos con los que el niño puede expresar "cómo se siente" en un momento determinado, y la Ansiedad Rasgo (A-R) comprende también 20 elementos con los que el sujeto puede indicar "cómo se siente en general".

La medida de A-E, intenta apreciar estados transitorios de ansiedad, es decir, aquellos sentimientos de aprensión, tensión y preocupación que fluctúan y varían en intensidad con el tiempo. La medida A-R por su parte, intenta evaluar diferencias relativamente estables de propensión a la ansiedad, es decir, diferencias entre los niños en su tendencia a mostrar estados de ansiedad. Por tanto, ante situaciones percibidas como amenazadoras, los niños con elevado Ansiedad-Rasgo, serán más propensos que los niños con bajo nivel A-R a responder con elevaciones de Ansiedad- Estado.

Se puede utilizar la escala para determinar los niveles actuales de la intensidad de A-E inducida en situaciones experimentales de tensión, o como un índice de nivel de compulsión. Siendo útil también en diseños experimentales para seleccionar niños que varíen en predisposición a la ansiedad, o como un

instrumento de discriminación experimental para detectar tendencias comportamentales neuróticas en niños escolarizados.

Es muy importante señalar que las tres pruebas, *Personalidad, Adaptación y Ansiedad*, fueron muy importantes para el objetivo de la presente investigación. Pues se pretende evaluar el perfil psicológico del niño disléxico, sin embargo, para un tratamiento, yo propondría las siguientes pruebas:

-Instrumento para detectar errores de tipo disléxico (IDET LEA).

-Prueba de ansiedad.

-Prueba de adaptación.

La prueba de personalidad, en la mayoría de los casos no es necesaria, se puede utilizar si detectamos una conducta de agresividad, aislamiento, etcétera.

METODOLOGÍA

OBJETIVO:

Determinar a partir de las pruebas de Personalidad (CPQ), adaptación (TAMAI) y de ansiedad (STAIC) el perfil psicológico de los niños que cometen errores de tipo disléxico, que cursan el 2º, 3º, 4º, y 5º grado de primaria.

DISEÑO.

Se aplicaron 4 pruebas psicológicas, pues no se pretende manipular ninguna variable, sino observar un fenómeno.

ESCENARIO.

La aplicación de las evaluaciones se realizó en un salón de clases de la misma escuela donde van los niños. la cual contaba con luz, sillas, mesas necesarias.

MATERIAL.

- Prueba "instrumento para detectar errores de tipo disléxico" (IDET-LEA).
- Prueba de ansiedad estado rasgo. (STAIC.).
- Prueba cuestionario de personalidad para niños (CPQ).
- Prueba de Adaptación (TAMAI).
- Una grabadora.
- 40 hojas de respuestas correspondientes para cada prueba de: Personalidad, adaptación y ansiedad.
- 40 lápices, 40 gomas, 40 sacapuntas, un reloj. 120 hojas rayadas.

PROCEDIMIENTO

OBTENCIÓN DE LA MUESTRA.

Para la aplicación de la investigación, primero se buscaron diferentes escuelas de nivel primaria. Se habló con el director de la misma para que permitiera que se realizara la investigación. Las escuelas que ofrecieron su apoyo fueron; Amado Nervo (escuela pública, ubicada en los Reyes Iztacala), Colegio Luz del tepeyac (escuela privada, ubicada en la Villa) y Heroe Antonio Reyes (escuela pública, ubicada en Casas Alemán, y otras escuelas que se tomaron algunos alumnos). Posteriormente se llevo a cabo el siguiente **procedimiento**:

1. Se habló con los maestros, de 2º, 3º, 4º, y 5º año de primaria, para explicarles lo que consistiría la investigación, e informarles en términos generales cuales son los errores de tipo disléxico que cometen los niños (omisiones, repeticiones, inversiones etcétera), para que de esa forma pudieran canalizarnos a los que consideraban que cometían tales errores.

2.-Se revisó el cuaderno de español para observar si se presentaban los errores.

3.- Se aplicó el instrumento para detectar errores de tipo disléxico (IDETID-LEA.).

4.- Si se encontraba que el niño realmente cometía errores de tipo disléxico se les aplicaba las pruebas de: Adaptación (TAMAI), ansiedad (STAIC) y personalidad (CPQ).

La evaluación se realizó con **treinta niños** de 2º a 5º año de primaria que cometían errores de lecto-escritura, los cuales compondrían el grupo "A". También se evaluaron a **10 niños** que tenían un promedio de más de nueve y que no presentaron problemas de lecto-escritura, se les aplicaron las mismas pruebas que se utilizaron para los niños que no cometían errores de tipo disléxico, (para ello también se le aplicó la prueba de dislexia). Estos niños compondrían el grupo "B" y así **contrastar** ambos grupos y verificar si existen diferencias entre ambos.

Las evaluaciones se realizaron una o dos veces a la semana aproximadamente en un horario de 9 a 10 de la mañana. Donde se contó con siete evaluadores que estuvieron asesorando a los niños para cualquier problema que se presentara.

Así mismo, se hizo una ambientación con los niños al principio de cada sesión donde se platicaba con ellos y se jugaba.

La investigación se realizó tomando en cuenta cuatro etapas, las cuales fueron:

- 1.-La aplicación del instrumento para detectar errores de tipo disléxico (IDETID-LEA) que constó de cuatro sesiones.
- 2.- la prueba de personalidad (CPQ), con dos sesiones.
- 3.- La prueba de adaptación (TAMAI), de una sesión.
- 4.- la prueba de ansiedad (Estado rasgo), de una sesión.

Cuestionario de información general del desarrollo del niño, el cual fue contestado por los padres.

5.- Entrevista con los padrès, donde se hablaron de los siguientes puntos: cuando detectaron el problema de lecto-escritura de su hijo, qué apoyo tenía el niño en casa y en la escuela, si otros parientes presentaban también errores de lecto-escritura, cómo es su relación con ellos y cómo veían al niño socialmente y en la escuela.

RESULTADOS.

La descripción de los resultados, se ofrecerá tomando en cuenta, primero la entrevista y cuestionario (sólo se expondrán los aspectos que fueron significativos de la conducta del niño disléxico), enseguida los resultados de la prueba de personalidad, y finalmente, los resultados de las pruebas de adaptación y ansiedad.

La investigación se realizó a partir de evaluar a 30 niños con dislexia y 10 niños sin dislexia dentro de los cuales:

SEXO	NIÑOS CON DISLEXIA	NIÑOS SIN DISLEXIA
FEMENINO	12	5
MASCULINO	18	5

GRADO ESCOLAR	NIÑOS CON DISLEXIA	NIÑOS SIN DISLEXIA
2° GRADO PRIMARIA	6	3
3° GRADO PRIMARIA	8	4
4° GRADO PRIMARIA	14	3
5° GRADO PRIMARIA	2	/

ENTREVISTA Y CUESTIONARIO

Se realizó un pequeño ejercicio para determinar cuál mano es más utilizada en los niños (parte de la prueba de Mc. Carthy), en la cual se detectó que el 70 % de los niños utilizan ambas manos (aunque escriban con la derecha). Así mismo, se encontró que el 67% de los padres han observado que hay otros u otros miembros de la familia (tíos, padres, abuelos) que presentan o presentaban los mismos errores que su hijo. Los otros 33% "ignoran" si existen otras personas de la familia que manifiesten problemas de lecto-escritura.

PRUEBA DE PERSONALIDAD

El cuestionario de personalidad para niños (CPQ), esta compuesta por 17 rasgos de personalidad, Sin embargo, no se tomará el factor de inteligencia, debido a que las preguntas no son entendidas apropiadamente por los niños mexicanos, donde sus puntuaciones son más bajas que su rendimiento real.

Los resultados encontrados se expondrán, tomando en cuenta la escala de la misma prueba y en base también, a la comparación de los niños que presentaban problemas de tipo disléxico y los que tenían promedio superior a 9. Así mismo, se ofrecerán las preguntas más significativas de las tres pruebas utilizadas.

Dentro de las áreas de personalidad, en términos generales se puede decir que 11 rasgos se encuentran dentro de la media o norma de la población (promedio de 4.5-6.5), 4 áreas se encuentran ligeramente por arriba o abajo de la norma (reservado-abierto, sobrio-entusiasta, sencillo-asitudo y ansiedad). Sólo en el rasgo de sensibilidad dura o blanda, los dos grupos de niños con y sin problemas de leto-escritura presentaron un mayor puntaje en comparación con el promedio, correspondiendo su puntuación en decatipos de 7.8 en los niños disléxicos y 8.4 en los niños con buen promedio (ver tabla y grafica 1, así como las preguntas donde se obtuvieron mayor diferencia).

RASGO "A". RESERVADO-ABIERTO.

El primer rasgo de personalidad que mide la prueba, es el de reservado-abierto, en el cual, los niños que cometen errores de tipo disléxico tuvieron una puntuación en decatipo de 4 y los niños que tienen buen promedio 4.4, observando que ambos grupos son ligeramente más reservados que la norma o estándar. Asimismo, entre los grupos no se detectaron diferencias significativas en su puntaje (.4).

RASGO "C" EMOCIONALMENTE AFECTADO-ESTABLE.

En ésta área, los niños que presentan dislexia obtuvieron una puntuación de 4.7 y los niños con buen promedio fue de 6.5, aunque ambos están dentro de la norma, la diferencia entre ambos es de 1.8, en los cuales los niños disléxicos tienden más a perder el control emocional. (Este punto también se abordará en la prueba de adaptación donde se especifican más los resultados).

RASGO "D" CALMOSO EXCITABLE

En esta área, las respuestas de ambos niños (con y sin dislexia) se encuentran dentro de la norma o estándar, los niños disléxicos tuvieron una puntuación de 5.7 y los niños con buen promedio de 5.1. teniendo una diferencia de puntaje de 6 décimas. Se puede decir que ambos grupos no son ni muy tranquilos pero tampoco muy impacientes.

RASGO "E" SUMISO-DOMINANTE.

La puntuación de ambos grupos de niños pertenecen o se ubican dentro del promedio, Los niños disléxicos tuvieron una puntuación de 5.1 y los niños con buen promedio de 4.5. teniendo una diferencia entre ellos de 6 décimas.

RASGO "F" SOBRIO-ENTUSIASTA.

En este rasgo de personalidad, en ambos grupos de niños con y sin dislexia, la puntuación de sus respuestas no se encuentran dentro del estándar. El niño que comete errores de dislexia tiene una puntuación de 4.4 y los niños con buen promedio de 3.9 con una diferencia entre ambos de 5 décimas. Esto nos indica que ambos grupos tienen una tendencia aunque no muy significativa de ser *más sumisos, obedientes, serios y taciturnos.*

RASGO "G" DESPREOCUPADO-CONSCIENTE.

En esta área, los niños disléxicos tuvieron una puntuación de 4.8 y los niños con buen promedio de 5.9 con una diferencia entre ambos grupos de 1.1, la tendencia del niño disléxico aunque es muy ligera es ser *más despreocupado, actuar por conveniencia propia, ser más desatento con las reglas* que los niños que tienen buen promedio.

RASGO "H" COHIBIDO EMPRENDEDOR.

En este factor casi no hubo diferencias entre los grupos, los niños con dislexia obtuvieron una puntuación de 4.6 y los niños que tienen buen promedio de 4.8, con una diferencia entre ambos de 2 décimas. En este rasgo de personalidad también se puede considerar que ambos grupos de niños (con y sin dislexia) tienden a ser *más sensibles y tímidos que emprendedores*, aunque no existe una diferencia significativa.

RASGO "I" SENSIBILIDAD DURA-BLANDA.

En este rasgo de personalidad, se obtuvo mayor puntuación en ambos grupos. Los niños disléxicos tuvieron una puntuación de 7.8 y los niños con buen promedio de 8.4, con una diferencia de 6 décimas. Asimismo se puede considerar que los niños de ambos grupos, en especial los niños con buen promedio tienen mayor dependencia o *sobreprotección de los padres*.

RASGO "J" SEGURO-DUBITATIVO.

En esta área, ambos grupos se encuentran dentro del promedio y con una puntuación muy similar. Los niños que cometen errores de dislexia obtuvieron 6.3 y los niños con buen promedio 6.5, con una diferencia entre ellos de 2 décimas. Ambos grupos presentan una ligera tendencia a ser más *reservados* e individualistas que a estar en grupo.

RASGO "N" SENCILLO-ASTUTO.

En este factor, ambos grupos se encuentran fuera del promedio o estándar. Los niños disléxicos obtuvieron una puntuación de 6.7 y los niños con buen promedio 4 con una diferencia de 2.7, siendo los niños disléxicos más *astutos* y/o perspicaces que los niños con buen promedio.

RASGO "O" SERENO-APRENSIVO

Las respuestas de ambos grupos de niños se encuentran dentro del promedio o estándar, en las cuales el niño disléxico tuvo una puntuación de 5.8 y los niños con buen promedio de 4.9 con una diferencia entre ambos de 9 décimas, siendo más *aprehensivos* los niños disléxicos que los de buen promedio.

RASGO "Q3" MENOS O MÁS INTEGRADO.

En este factor de personalidad, los niños con errores de lecto-escritura, obtuvieron una puntuación de 5.4 y los niños con buen promedio de 7.8, con una diferencia entre ambos de 2.4. En el cual, las respuestas de los niños disléxicos están dentro del promedio o estándar, considerándose como niños que *les gusta seguir sus propias necesidades así como ser socialmente escrupulosos*, sin embargo, el grupo de niños con buen promedio mostraron una tendencia más marcada a ser socialmente más escrupulosos, auto disciplinados y compulsivos.

RASGO "Q4" RELAJADO-TENSO.

En esta área ambos grupos se encontraron dentro del promedio o estándar. Los niños con dislexia obtuvieron una puntuación de 5.7 y los niños con buen promedio de 5.1, con una diferencia entre ellos de 6 décimas. Así mismo, se puede considerar que ambos grupos presentan una conducta con cierta inquietud, aunque también pueden ser tranquilos.

RASGO "Q1" AJUSTE ANSIEDAD (BAJA-ALTA).

En este factor, los niños que cometen errores de tipo disléxico obtuvieron una puntuación de 6.9, mientras que los niños con buen promedio 5, con una diferencia entre ambos de 1.9. En esta área, la puntuación de los niños disléxicos fue ligeramente mayor a la media y a los niños con buen promedio, tendiendo a manifestar más *ansiedad*.

RASGO "Q11" INTROVERSIÓN EXTRAVERSIÓN.

En este rasgo, los niños disléxicos obtuvieron una puntuación de 5 y los niños con buen promedio 5.7 con una diferencia entre ellos de 7 décimas. Ambos grupos se encuentran dentro de la norma o estándar. Asimismo, se puede considerar que la personalidad de los niños con y sin problemas de lecto-escritura es interesarse en tener amistades aunque también les gusta ser reservados.

RASGO "Q111" CALMOSO EXCITABLE.

En esta área, los niños que cometen errores de tipo disléxico tuvieron una puntuación de 4.6 y los de buen promedio de 3, con una diferencia entre ambos de 1.6, se pueden considerar, que los niños con buen promedio son más *calmados, sumisos, menos expresivos y sentimentales* que los niños disléxicos, presentan estas características, también son más despreocupados a las normas y a seguir sus propias necesidades.

ADAPTACION.

Los resultados de la prueba de adaptación se divide en seis factores y a su vez, éstas se subdividen en otras áreas.

FACTOR 1 ADAPTACIÓN PERSONAL

a) ADAPTACIÓN PERSONAL GENERAL

En términos generales, los niños con dislexia y con buen promedio, obtuvieron un centil de 80 (Casi Alto), sin embargo en su puntuación directa (P.D.), los niños disléxicos tuvieron 16, mientras que los de buen promedio de 13.9 con una diferencia en su puntuación directa de 2.1 más los niños con problemas de lecto-escritura. Podemos considerar que ambos grupos de niños muestran una ligera inadaptación personal.

b) DESAJUSTE-DISOCIATIVO

En esta área ambos grupos, obtuvieron un centil de 60 (Medio), con una diferencia entre los grupos en su puntuación directa (P.D.) de 2 décimas. Por lo que se puede considerar que no existe una diferencia entre los grupos, así como *no presentar inadaptación con la realidad.*

c) AUTODESAJUSTE

Los niños con dislexia obtuvieron un centil de 95 (Alto) y los niños con buen promedio tuvieron 80 (Casi Alto) con una diferencia en su P.D. de 3.5, Ambos grupos presentaron una dificultad para adaptarse a la vida siendo *tímidos y con inhibiciones* aunque el niño con dislexia es más marcada.

d) COGNIAFECCIÓN

En esta área los niños disléxicos tuvieron una puntuación en centil de 80 (Casi Alto), y los de buen promedio 60 (Medio), con una diferencia en su puntuación directa (P.D.) de 5 décimas, por lo que se puede entender que los niños disléxicos presentan una tendencia a tener pensamientos de *baja autoestima y timidez*. Por ejemplo en la pregunta Me gustaría nacer de nuevo y ser distinto de como soy ahora el 53 % de los niños disléxicos y el 20 % de los niños con buen promedio refirieron que sí.

e) COGNIPUNICIÓN

Ambos grupos tuvieron un centil de 80 (Casi Alto), con una diferencia entre ellos en su P.D. de 2 puntos. Por lo que se puede interpretar que ambos grupos

presentan una tendencia a presentar cierto grado de *desvaloración hacia ellos mismos*, que consisten en *auto desprecio, castigos y somatizaciones*. Estas conductas se presentan con mayor grado con los niños disléxicos.

F) INTRAPUNICIÓN.

En esta área, los niños con dislexia, obtuvieron una puntuación en centil de 80 (casi Alto), mientras que los niños sin problemas 60 (Medio), con una diferencia en su P.D. de 1.3. Presentando cierta tendencia los niños disléxicos a manifestar *auto desprecio y /o coraje por lo que hacen*. Por ejemplo en la pregunta de *creo que soy bastante tonto* el 36% de los niños disléxicos y el 10 % de los niños sin problemas de aprendizaje refirieron que sí. Así también en la pregunta *a veces siento que soy un desastre* el 53 de los niños disléxicos y el 30% de los niños sin dislexia refirieron que sí.

g) DEPRESIÓN.

En esta área ambos grupos obtuvieron una puntuación de 80 (Casi Alta), con una diferencia en su puntuación directa de 9 décimas. Por lo que se puede considerar que los niños con y sin dislexia presentan una tendencia a mostrar sentimientos *de tristeza y/o angustia* en los cuales, es ligeramente mayor en los niños disléxicos. Por ejemplo en la pregunta *Muchas veces siento pena y lloro* el 53 % de los niños disléxicos y el 10 % de los niños sin dislexia refirieron que sí.

h) SOMATIZACIÓN

También en esta área, en ambos grupos se obtuvo una puntuación en centil de 80 (Casi Alto), con una diferencia en su P.D. de 9 décimas. Considerando que ambos grupos presentan una tendencia mayor a la norma a *sentir molestias y dificultades corporales*, donde los niños disléxicos es ligeramente mayor.

2 FACTOR INADAPTACION ESCOLAR.

a) INADAPTACIÓN ESCOLAR GENERAL.

En este factor se encontró una diferencia significativa entre los grupos. Los niños con dislexia obtuvieron un centil de 95% (Alto) y los niños sin dislexia 60 (Medio), con una diferencia en su P.D. de 7.2. Lo que representa que los niños disléxicos manifiestan un *rechazo o inadaptación a situaciones escolares*, donde las puntuaciones en todas las áreas fueron más altas en los niños disléxicos en comparación con el grupo de niños sin problemas de

aprendizaje y también en comparación con la actitud general de los niños estándar.

b) INADAPTACIÓN ESCOLAR EXTERNA.

Se encontró que los niños con dislexia obtuvieron un centil de 95 (alto) y los niños sin dislexia 40 (Casi Bajo) con una diferencia en su P.D. de 3.8 esto nos indican que los niños disléxicos manifiestan un *bajo interés al aprendizaje así como conductas disruptivas en el aula*. Por ejemplo. La pregunta, "saco malas notas" el 43% de los niños con dislexia y el 10% de los niños sin dislexia contestaron que sí. Asimismo en la pregunta de suelo estar hablando y molestando el 40 % de los niños con dislexia y ningún niño sin dislexia refirieron que sí.

c) AVERSIÓN A LA INSTITUCIÓN

En esta área los niños con dislexia tuvieron una puntuación en centiles de 80 (Casi Alto) y los niños sin dislexia de 40 (Casi Bajo) Con una diferencia en su P.D. de 1.1. Por lo que se puede considerar que los niños disléxicos *no están satisfechos con la forma de ser del profesor, (40 %), con la forma de explicar o tratar a los alumnos (30%) e insatisfecho con el colegio en general (23%)*.

d) AVERSIÓN AL APRENDIZAJE

Los niños con dislexia obtuvieron una puntuación en centil de 80 mientras que los niños sin dislexia 40. Con una diferencia en su puntuación directa de 2.3. Encontrando que *casi la mitad de los niños disléxicos presentan una desmotivación y desinterés al aprendizaje escolarizado*. Les aburre estudiar (46), consideran que todo lo que estudian es aburrido (40) y prefieren que se acaben las clases (43%).

FACTOR 3 INADAPTACIÓN SOCIAL

A) INADAPTACIÓN SOCIAL GENERAL.

En términos generales, ambos grupos de niños se encuentran ligeramente por arriba de la media con un centil de 80, con una diferencia los niños disléxicos en su P.D. de 1 en comparación de los niños sin dislexia. Por lo que se puede considerar que los niños con y sin dislexia presentan conductas similares y inadaptadas, aunque es mayor ligeramente en los niños disléxicos (ver tabla, gráfica 3 así como las preguntas donde se obtuvieron mayor diferencia).

b) AUTODESAJUSTE SOCIAL

En esta área ambos grupos presentaron una puntuación en centil de 80 (Casi Alto) con una diferencia entre ellos de 3 décimas en su P.D. Lo que nos indica que tanto los niños con y sin dislexia presentan cierto desajuste con la realidad social, mostrando *mayor inconformidad* con las normas establecidas.

c) AGRESIVIDAD SOCIAL.

La puntuación en centil en los dos grupos fue de 60 (Media), con una diferencia entre ambos de 2 décimas, presentando una similitud en sus respuestas entre los niños con y sin dislexia. Asimismo, no se detectaron actitudes agresivas hacia la gente.

d) DISNOMIA

Los niños con dislexia presentaron un centil de 60 (Media) mientras que los niños sin dislexia 80 (Casi Alto) con una diferencia entre ambos de 5 décimas. Este es la única área donde los niños sin dislexia presentan un mayor puntaje. Por lo que se puede considerar que el niño de buen promedio es más *despreocupado y choca con la normatividad siendo más inquieto*. Por ejemplo en la pregunta de "Casi siempre hago las cosas sin rechistar" el 36 % de los niños disléxicos y el 50% de los niños sin dislexia contestaron que no.

e) RESTRICCIÓN SOCIAL

Los niños con dislexia presentaron un centil de 80, y los niños con buen promedio 60. con una diferencia entre ambos de 1.3, siendo los niños con dislexia más *aislados*. Por ejemplo en la pregunta "te cuesta trabajo tener amistades" el 50 % de los niños disléxicos contestaron que sí.

f) INTROVERSION

Ambos grupos presentaron una puntuación en centil de 60 (media) con una diferencia entre ellos de 9 décimas, aunque en términos generales no muestran aislamiento social, al niño disléxico le cuesta más trabajo empezar sus relaciones sociales. Por ejemplo en la pregunta "Enseguida me hago amigo de los demás" el 50 % de los niños disléxicos y el 10 % de los de sin dislexia contestaron que no.

g) HOSTILGENCIA

En esta área los niños disléxicos obtuvieron una puntuación en centil de 60 y los niños sin dislexia de 40. con una diferencia en su P.D. de 1.2, ambos grupos de niños no muestran conductas de hostilidad con la gente y menos los niños sin dislexia. Un dato interesante dentro de las preguntas fue que el 50%

de los niños disléxicos manifestaron que les **gusta mandar** (sin dislexia 20%), así como preferir discutir que callarse (sin dislexia 10%).

FACTOR 4 INSATISFACCIÓN FAMILIAR

En esta área, los niños con dislexia, tuvieron un centil de 80 (Casi Alto) y los de buen promedio 60 (Media), con una diferencia en su P.D. de 1, por lo que se puede considerar que los niños disléxicos presentan *mayores conflictos en cuanto al clima familiar y en las relaciones con los padres*, por ejemplo el 40 % de los niños disléxicos refieren que sus padres se quieren poco, a diferencia de los de buen promedio donde ningún niño refiere que se quieran poco (ver tabla, gráfica 4 así como las preguntas donde se obtuvieron mayor diferencia).

FACTOR 5 INSATISFACCIÓN CON LOS HERMANOS

En esta área, los niños disléxicos tuvieron un centil de 80 y los de buen promedio 60, con una diferencia en su P.D. de 7 décimas, por lo que se detecta una insatisfacción por arriba de la media en los niños disléxicos en sus relaciones con sus hermanos. Por ejemplo, el 50% de los niños disléxicos refirieron llevarse mal con sus hermanos, mientras que sólo el 10% de los niños con buen promedio lo manifiestan (ver tabla, grafica 5 así como las preguntas donde se obtuvieron mayor diferencia).

FACTOR 6 EDUCACIÓN ADECUADA PADRE.

EDUCACIÓN ADECUADA A PADRE (GENERAL).

En esta área, ambos grupo tuvieron una puntuación en centil de 80, con una diferencia de 8 décimas. Lo que implica que el padre manifiesta una educación inapropiada. Por una parte los niños están detectando por ejemplo que el padre los quiere (83 % con dislexia, 100% sin dislexia), pero también, manifiesta una educación demasiado exigente o normativa. Por ejemplo en la pregunta "Suelo estar con miedo de que me pase algo", el 80% de los niños con y sin dislexia manifestaron que sí. así como también en la pregunta "Me hace poco caso cuando yo hablo". El 66 % de los disléxicos y el 50% de los niños sin problemas de aprendizaje refirieron que sí (ver tabla, grafica 6 así como las preguntas donde se obtuvieron mayor diferencia).

EDUCACIÓN ASISTENCIAL PERSONALIZADA.

Los niños con dislexia tuvieron un puntaje en centil de 99 y los niños sin dislexia de 95, con una diferencia en su P.D. de 2.1 lo que nos indica que los padres, manifiestan ciertas actitudes desfavorables como por ejemplo en la pregunta "Me exige y me controla todo lo que hago". El 76 % de los niños disléxicos y el 60 % de los niños con buen promedio refirieron que sí.

PERMISIVISMO.

En esta área los niños disléxicos tuvieron un centil de 60 (media) y los niños con buen promedio 40 (Casi Baja), con una diferencia en su P. D. de 3 décimas. Se puede considerar que ambos grupos de niños presentan un permisivismo igual que la mayor de los niños, ligeramente más marcada en los niños disléxicos. Por ejemplo en la pregunta "Me deja hacer todo lo que yo quiero". El 36 % de los niños disléxico y el 10% de los niños sin dislexia manifestaron que sí.

RESTRICCIÓN

En ambos grupos se encontró una puntuación en centil de 80 (Casi alta), con una diferencia en su P. D de 1.1, por lo que se puede considerar que en ambos grupos de niños, los padres manifiestan una tendencia mayor que la norma a ser **despreocupada y perfeccionista**.

ESTILO PUNITIVO

En ambos grupos se encontró un centil de 60 (media) con 4 centésimas de diferencia. Por lo que se puede concluir que los papás de los niños con y sin dislexia, no utilizan en su educación y/o trato seriedad, castigo y rechazo más que los padres estándar utilizarían. Aunque en la pregunta "muchas veces siento que me tiene abandonado" el 46% de los niños con dislexia y el 30% de los niños con buen promedio, refirieron que sí.

ESTILO DESPREOCUPADO.

Los niños con dilexia tuvieron una puntuación en centil de 80 (Casi alta), mientras que los niños con buen promedio 60 (Media), con una diferencia en su P.D. de 8 décimas. Estos resultados nos indican que los niños con dislexia, sus padres presentan mayor *despreocupación por ellos* que la norma. Por ejemplo en la pregunta "Me quiere poco" el 36% de los niños con dislexia y el 10% de los niños con buen promedio refirieron que sí.

ESTILO PERFECCIONISTA.

En esta área ambos grupos obtuvieron un puntaje en centil por arriba de la norma, los niños con dislexia con 95 (Alto) y los de buen promedio con 80 (Casi Alto) con una diferencia entre ambos de 5 décimas. Por lo que se observa que en ambos grupos y más en los niños disléxicos los padres utilizan una educación *excesivamente normativa*. Por ejemplo en la pregunta “siempre me está llamando la atención” el 56% de los niños disléxicos y el 40% de los niños con buen promedio refirieron que sí.

FACTOR 7 EDUCACIÓN ADECUADA A MADRE.

EDUCACIÓN ADECUADA A MADRE (GENERAL)

En ambos grupo se detectaron que las madres utilizan una educación inapropiada con sus hijos, e incluso más que los esposos. Es decir, los niños disléxicos y con buen promedio tuvieron en sus respuestas una puntuación en centil de 95 (Alto), en el caso de los niños con dislexia, las madres presentaron problemas para utilizar adecuadamente los *permisos y las restricciones*, manifestando ser *despreocupadas, punitivas y perfeccionistas*. Así mismo, en los niños que no presentan problemas de Dislexia, las madres también presentan la mayoría de éstos problemas aunque en menor intensidad, con excepción de los permisos y las restricciones, es importante referir que en la pregunta “Me quiere mucho” el 83% de los niños disléxicos y el 100% de los niños con buen promedio sienten amor de parte de su madre (ver tabla, gráfica 7 así como las preguntas donde se obtuvieron mayor diferencia).

EDUCACIÓN ASISTENCIAL PERSONALIZADA

En ambos grupos la puntuación fue por arriba de la media, en los niños disléxicos se encontró una puntuación en centil de 99 (muy alto) y en los niños sin problemas de aprendizaje 90 (Alto), con una diferencia en su P.D. de 2.3, La puntuación en centil en esta área fue la misma que se obtuvo en la educación asistencial personalizada en padres.

PERMISIVISMO

Las madres de los niños disléxicos presentaron un centil de 80 (Casi Alta) mientras que las madres de los niños con buen aprovechamiento 40 (Casi Baja), con una diferencia en su P.D. de 6 décimas. Por lo que se puede considerar que las madres de los niños disléxicos son más *permisivas* que las madres estándar, las madres con niños de buen promedio e incluso son más que sus esposos. Por ejemplo en la pregunta “Llorando o enfadándome

consigo lo que deseo” el 43% de los niños disléxicos y el 10 % de los niños con buen promedio manifestaron que sí.

RESTRICCIÓN

En esta área las madres de los niños disléxicos tuvieron un centil de 80 (C.A.), mientras que las madres de los niños sin problemas de aprendizaje 60 (M) con una diferencia en su P.D. de 2.2, por lo que se puede considerar que las madres con niños disléxicos *permiten y restringen* más que a los niños estándar, manifestando una educación ambivalente.

EDUCACIÓN PUNITIVA.

En ambos grupos de niños la puntuación fue mas alta que la estándar, en los niños disléxicos fue de 95 (A) y en los niños con buen promedio fue de 80 (CA), con una diferencia en su P.D. de 8 décimas, por lo que se puede considerar que ambas madres son más *serias, castigan y rechazan a sus hijos* (con mayor tendencia a los niños disléxicos) e incluso, las madres son punitivas que los padres. Dentro de las conductas punitivas utilizadas por las madres, se observa en la pregunta “Siempre me está llamando la atención”, el 60 % de los niños disléxicos y el 30% de los niños sin problemas de aprendizaje manifestaron que sí.

EDUCACIÓN DESPREOCUPADA.

En el caso de los niños con dislexia, se obtuvo un centil de 95 (A) y en los niños con buen promedio 80 (C.A.), con una diferencia en su P.D. de 1.1, por lo que se puede considerar que los niños con y sin dislexia se sienten: abandonados, desconsiderados, con *falta de atención y comunicación*, más que los niños estándar e incluso más que con sus papás. Por ejemplo en la pregunta “Me hace poco caso cuando yo hablo” el 50% de los niños con dislexia y el 30% de los niños con buen promedio refirieron que sí. Asimismo en la pregunta “Habla poco conmigo” el 40 % de los niños con dislexia y el 10% de los niños con buen promedio refirieron que sí.

ESTILO PERFECCIONISTA

En ambos grupos de niños la puntuación fue más alta que la estándar, el caso de los niños con dislexia el centil fue de 95 (A) y en los niños con buen promedio fue de 80 (A), con una diferencia entre ellos de 3 décimas. En esta área las madres obtuvieron una P. D. más baja que los padres, aunque la puntuación centil fue la misma. Por ejemplo en la pregunta “se enfada por

cualquier cosa que hago” el 36% de los niños con dislexia y el 20% de los niños con buen promedio refirieron que sí.

ANSIEDAD.

ANSIEDAD-ESTADO

En la área de ansiedad-estado ambos grupos de niños se detectaron con mayor ansiedad, presentando un centil de 90 (alto) y con una diferencia en su P.D. de 2.5 (más en los niños disléxicos), por lo que se puede considerar que en ambos grupos de niños presentan una tendencia significativa en propensión de ansiedad en momentos determinados. Por ejemplo, en la pregunta “Me encuentro confuso”, los niños con dislexia manifestaron, a) nada un 43%, b) algo, un 20% y c) mucho un 27%. A diferencia de los niños sin dislexia, que contestaron con un 70% nada, 20 % algo y un 10% mucho.

ANSIEDAD -RASGO

En este área los niños disléxicos obtuvieron un centil de 70 (ligeramente mayor que la norma) y los niños con buen promedio 55 (normal), con una diferencia en su P.D. de 2.88, (más en los niños disléxicos). Por lo que se puede considerar que los niños disléxicos, se sienten generalmente con una *tendencia a sentirse ansiosos*, mientras que los niños con buen promedio, su ansiedad es igual que cualquier niño. Por ejemplo en la pregunta “Me preocupa cometer errores”, los niños disléxicos refirieron que a) nunca, 28%, b) a veces, 60% y c) a menudo 12%; asimismo, los niños con buen promedio respondieron que nunca 70%, a veces 20% y a menudo 10%.

DISCUSIÓN

No podría empezar este tema, sin antes hablar de la etiología de la dislexia, aunque sabemos que actualmente no se tiene una explicación concluyente para determinar cual es su causa, si existen algunas propuestas de las cuales se expondrán brevemente;

Una de ellas es la que considera la dislexia como producto de una alteración **orgánica**, o también conocida como Disfunción Cerebral Mínima (DCM) donde se cree que hay un daño “neurológico” no percibido en un examen médico (electroencefalograma), que ocasiona una demora o déficit (genética o adquirida) en el desarrollo de la lecto-escritura.

Otra propuesta es la expuesta por Kinsbourne y Kaplan (1990), donde suponen que el niño presenta problemas de “**percepción**” pues no ven u oyen las cosas como nosotros la vemos o las oímos, siendo el resultado un retraso en algún aspecto del desarrollo normal, también se les conoce como deficiencias selectivas.

Otro enfoque es el expuesto por El centro Interdisciplinario del Lenguaje y aprendizaje (Argentina, 2001) el cual considera que la causa de la dislexia es un problema de lenguaje donde se atribuyen dificultades iniciales conocidas con el nombre de **conciencia fonológica**. Estos problemas se basan en dificultades para evocar (llamar de la memoria palabras que conocen) y para el reconocimiento adecuado de palabras al leer.

Otra propuesta importante, es la expuesta por Aragón (1998), la cual nos refiere que los errores de tipo disléxico, es un problema de **aprendizaje** en el que “ciertos niños no han aprendido a actuar apropiadamente en situaciones escolarizadas, debido a condiciones ambientales deficientes o inapropiadas” (pág 39), es decir, “son problemas aprendidos y por ende, modificables mediante principios y técnicas de la psicología cognoscitivo conductual” (pág. 38). Este enfoque considera que la habilidad potencial para aprender esta intacta, pero es utilizada deficientemente, donde su nivel de inteligencia es normal e incluso superior.

En mi particular punto de vista, retomo parte de la propuesta de Aragón, considerando que los niños que cometen errores de tipo disléxico no presentan

una Disfunción Cerebral Mínima, o daño orgánico, cuentan con una Capacidad Intelectual normal e incluso en muchos casos superior, y su potencial para aprender es apropiada. Para ejemplificar esto solo basta mencionar a algunos personajes importantes que han presentado dislexia: Albert Einstein, Hans Christian Andersen, Thomas Edison, entre otros (Dyslexia solutions Canada Ltd, 2001).

Sin embargo, considero que el producto de su aprendizaje en el área de la lecto-escritura es de manera “**diferente**” y no como la normalidad de los niños. Es decir, el “**método**” de enseñanza de la lecto-escritura **no** le facilita al niño su aprendizaje, pues la forma en que aprende no es convencional. El niño que comete errores de tipo disléxico presenta un **proceso interno** donde sus funciones cerebrales en alguna (s) área (s) son distintas en comparación con la mayoría de los niños normales y similar entre ellos, donde su principal herramienta de aprendizaje es entendiendo y no como se utiliza en la escuela que en cierta forma la lecto-escritura se aprende a través de la memoria y la práctica, donde al niño disléxico se aburre y no le gusta. Me aventuraría a suponer que los niños disléxicos presentan un funcionamiento cerebral distinto a la mayoría de la gente, considero que muchos de los niños disléxicos tienen un proceso de pensamiento **en ideas** y no en palabras, como lo hacen la mayoría de la gente y se cree que todos pensamos en lenguaje.

Este comentario se refuerza con lo expuesto en la Enciclopedia Encarta (2000) donde se menciona que “las investigaciones sobre las causas de la dislexia han establecido que la estructura celular del cerebro de una persona disléxica es diferente”.

Considero que los niños que cometen errores de tipo disléxico, presentan un funcionamiento o proceso cerebral en alguna (s) área (s) distinta que la mayoría de los otros niños. Por ejemplo $A+B=C$, pero también podría ser $B+A=C$, donde ambos niños (con y sin dislexia) pueden llegar al mismo punto, pero la forma de llegar es diferente.

¿Por qué especulo que la causa de la dislexia es un distinto funcionamiento cerebral en alguna (s) área (s)?, por los siguientes aspectos:

El niño disléxico presenta errores en tres tipos de áreas (copia, dictado y lectura), los errores a su vez se dividen en sub-áreas (omisiones, sustituciones, inserciones etcétera), esto me hace entenderlo como un Síndrome” (aunque el

término no es apropiado porque no es una enfermedad, pero sí un **conjunto de errores** que comete el niño), mi pregunta es ¿por qué se presentan al *mismo tiempo* tantos tipos de errores?. Si consideramos las causas, observaremos **varias** y no sólo una, por ejemplo la deficiencia en su lateralización, memoria y atención selectiva (deficiente para la lecto-escritura pero apropiada en otras áreas de interés para el niño), discriminación y generalización tanto en figuras como en sonidos, y sobre todo un “**DESINTERÉS**” en el aspecto académico institucionalizado o dirigido. No creo que esto se deba a que no existió una apropiada estimulación en el niño, pero cómo explicar la generalización de los sonidos y que la mayoría de los niños la presenten, y sobre todo por qué tantos errores no necesariamente relacionados, sino independientes y al mismo tiempo ligadas. Es una respuesta que desconozco.

Un punto interesante es que los niños que cometen errores de tipo disléxico, no sólo presentan problemas en la lecto-escritura, sino que además, en todos los casos que he atendidos tienen o tuvieron deficiencias significativas en su **ortografía**, en su memoria y problemas de **lenguaje**, principalmente cuando son más pequeños.

Es importante comentar que a partir de los resultados de la presente investigación, se detectaron más niños disléxicos que niñas, donde el 65% de casos son varones y el 34.5% mujeres. Asimismo, el 70% de niños que cometen errores de tipo disléxico son **ambidiestros**, es decir utilizan ambas manos y/o partes del cuerpo indistintamente. (aunque escriban con la derecha). Cuando se aplicó la entrevista, el 67% de los padres han detectado que otros miembros de la familia, presentan o presentaron errores que cometen sus hijos, y el 33% lo ignora o desconoce si existen otros miembros de la familia con problemas de lecto-escritura. Estas situaciones me hace suponer, que la causa no es sólo un aprendizaje deficiente, sino un funcionamiento distinto en los procesos cerebrales. No creo que sea un daño orgánico, porque estos niños muestran pensamientos y razonamientos que pueden sobresalir a la norma.

De lo anterior, también se complementa con lo expuesto en la Enciclopedia Encarta (2000) donde refiere: “según los últimos estudios es posible la incidencia de un componente genético. Algunos autores señalan que en un 70% de los casos existe una elaboración tardía e incompleta del lenguaje oral; alteraciones en la orientación espacio-tiempo, alteraciones visuales o de ritmo son frecuentes en el origen de esta dificultad. Al parecer, a los niños afecta un porcentaje mayor que a las niñas”.

Considero que la neuropsicología podría encontrar la causa real de la dislexia. Y que desgraciadamente carezco de herramientas profesionales que me permitan profundizar en el tema de la etiología.

Por lo que al no tener datos concluyentes sobre el origen o causa de la dislexia, se pasará a analizar el objetivo del presente trabajo, donde se busca determinar el perfil psicológico del niño disléxico, a partir de los resultados encontrados en la presente investigación tomando en cuenta las pruebas de: *personalidad, adaptación y ansiedad.*

PERFIL PSICOLÓGICO DEL NIÑO DISLÉXICO

A) AREA PERSONALIDAD.

En términos generales, el niño disléxico presenta una conducta similar que cualquier otro niño de su edad, en 11 de 16 rasgos de su personalidad, dentro del los cuales, **seis** se encuentran en el promedio (decatipo de 5-6), **cuatro** en el límite normal inferior (4.5-4.9) y **uno** en el límite normal superior (6.1-6.5).

De las **cinco** conductas donde el niño disléxico presentó diferencia en comparación a los demás niños, **cuatro** fueron leves y sólo **un rasgo** salió ligeramente significativo (con 7.8).

Dentro de las áreas que se pueden considerar que el niño disléxico se comporta **igual** que cualquier otro niño es: Calmoso-Excitable, Sumiso-Dominante, Sereno-Apreensivo, Menos-más integrado, Relajado-Tenso e Introversión-Extroversión.

Los **cinco** rasgos que se encuentran en el límite normal inferior son emocionalmente afectado-estable, despreocupado-consciente, cohibido-emprendedor, calmado-dureza y seguro-dubitativo.

A continuación describiré los resultados obtenidos más ampliamente:

Factor *Calmoso-Excitable* (con una puntuación en decatipo de 5.7), se puede considerar que los niños disléxicos como cualquier otro niño le interesa *jugar y divertirse*, sin manifestar un grado de inquietud mayor a cualquier otro niño

de su edad. Siendo un mito la opinión de que el niño disléxico sea “hiperactivo” como se menciona en algunas bibliografías, no encontrando bases para afirmar dicha suposición.

Por otra parte, en el rasgo *Sumiso-Dominante* (con un decatipo de 5.5) y apoyado con la prueba de adaptación, área agresividad social (sist. Hepta media), e incluso en mi experiencia laboral y comentarios de los padres, se refuerzan los resultados donde **no** se detectan características de “**agresividad**” en los niños disléxicos. Siendo otro mito de la dislexia. Eso se reafirma con los resultados encontrados en el rasgo *Cohibido-Emprendedor*, (decatipo 4.6, límite normal inferior) donde se encontró que los niños disléxicos presentan una ligera tendencia a ser *sumiso, tímidos impresionables, sentimentales y poco expresivos* donde también se encuentra que su tendencia es ser más **tranquilo** que inquieto o agresivo.

Lo anterior se refuerza con el rasgo *Reservado-Abierto* (Decatipo 4) donde se encontró una tendencia en los niños disléxicos a presentar conductas en este caso en el aspecto **escolar** (las preguntas fueron encaminadas a esta área) donde los niños son más fríos y alejados de las participaciones escolar

Aunado a lo anterior, dentro del rasgo de *Introversión-Extraversión* (Decatipo 5), se puede considerar que los niños disléxicos presentan cierto interés en actividades individuales, como interesarse en actividades sociales. Aunque a partir de los resultados en el rasgo de *Despreocupado-Consciente*, (decatipo de 4.8 límite normal inferior) se detecta que los niños disléxicos presentan una tendencia a actuar por intereses propios más que por las normas sociales.

En el rasgo *Sereno-Aprensivo* (decatipo de 5.8) los niños disléxicos se mantuvieron en la norma en la prueba de personalidad donde se puede considerar que no presentan conflictos serios siendo **confiados y apacibles**, esto no significa que no tengan problemas de adaptación, sino más bien que su conducta es más despreocupada. Esto lo he observado cuando cursan la primaria, sin embargo, gradualmente los niños van siendo más conscientes en sus deficiencias provocando mayor inseguridad en su capacidad así como conscientizarse por su bajo rendimiento, hasta llegar a decidir académicamente algo más fácil, aunque no en todos los casos.

Dentro también en la norma, se encuentre el rasgo *Relajado-Tenso* (Decatipo de 5.7), en el cual, se puede considerar como niños tranquilos sin presentar frustraciones o presiones mayores que cualquier otro niño, esto también

concuerta con el rasgo anterior. E incluso, si lo comparamos con los niños con buen promedio (Decatipo de 5.1), podemos encontrar que la diferencia no es muy significativa en ambos grupos (6 décimas).

En el rasgo *Menos-Mas integrado* los niños disléxicos obtuvieron un decatipo de 5.4 (promedio estándar), considerando su conducta como niños que conocen las reglas sociales pero también sus propios gustos (este punto se retomará más adelante). Sin embargo, en las preguntas relacionadas a este rasgo así como al factor *Emocionalmente afectado-estable*, (con un decatipo de 4.7, límite normal inferior), se detectó que el niño presenta una tendencia a presentar sentimientos de **inseguridad** por ejemplo, “¿piensas que los demás chicos son amables contigo?”, el 63% refirió que no. En la pregunta “¿piensas que podrías hacer bien casi todas las cosas?”, el 54% contestó que sí, a diferencia de los niños con buen promedio que fue 80%, este resultado es muy similar a diferentes preguntas relacionadas con la seguridad.

Por lo que reafirma mi creencia de suponer que los niños disléxicos son más **inseguros** que los niños estándar. Donde aproximadamente el 50% de las respuestas presentan tendencia a una baja autoestima en su capacidad (ver preguntas diferentes de personalidad, de adaptación y ansiedad).

Apoyando a lo anterior en el rasgo *seguro dubitativo* (decatipo de 6.3) se encontró que presenta una ligera tendencia a ser reservado. Es decir aunque comparte actividades de integración grupal también le gusta tener actividades **individuales**.

El rasgo *Sencillo-Astuto* (Decatipo de 6.7) que sobrepaso ligeramente la norma es significativo si lo comparamos con los resultado de los niños con buen promedio (Decatipo 4) donde la diferencia fue de 2.7, en estos resultados se detecta que el niño disléxico presenta una habilidad mayor que la norma y mucho mayor que los niños con buen promedio a ser *calculadores prudentes y perspicaces*, este punto es muy interesante ya que a partir del contacto con los niños disléxicos, se detecta cierta habilidad para ocultar sus limitaciones, por ejemplo, hacen la letra más pequeña o escriben de una manera que no se percibe bien sus errores. Así como presentar ciertas habilidades para convivir y defenderse en su vida cotidiana, es decir, son **hábilés para controlar ciertas situaciones difíciles**.

El factor que presentó mayor diferencia en comparación con la escala de la prueba de personalidad, fue *Sensibilidad dura-blanda*, donde Los niños disléxicos juntos con los de buen promedio (decatipo de 7.8 y 8.4 respectivamente), presentaron una tendencia a evitar la amenaza física así como ser *sobreprotegidos*, es decir, los padres fomentan la sobreprotección en su educación así como evitar la amenaza física y buscar la simpatía de los demás (este punto se complementa con los resultados de la prueba de adaptación, área padre y madre donde también se encontraron los mismos resultados).

B) PRUEBA DE ADAPTACIÓN

La prueba nos ofrecen indicadores para suponer que existe una inadaptación en los niños disléxicos, presentando una tendencia general mayor que la norma Española, manifestando problemas en todas las áreas generales de la prueba las cuales son: personal, social, insatisfacción hermanos y ambiente familiar, educación adecuada padre y madre (Centil de 80, Casi Alto). Incluso, en el área de adaptación escolar obtuvieron un centil de 95 (Alto).

Sin embargo, un punto muy importante a retomar es que esta prueba es española y no está adaptada a los niños mexicanos, e incluso, los cambios familiares y sociales que los niños actuales viven como es el que los padres trabajan, la falta de amor y disciplina que muchos niños presentan, son factores determinantes, por lo que me atrevería a comentar que la inadaptación de los niños sobre su *valoración, actitudes y comportamiento* lo están presentando la mayoría de los niños mexicanos, e incluso los que tienen buen promedio.

A partir de mi experiencia en el ámbito escolar (Kinder, primaria y secundaria), dentro de un salón de clase existen aproximadamente del 30 a 60% de niños con problemas emocionales, dentro de los cuales el 10 al 25% son casos graves. Es importante también retomar la comparación de los resultados de los niños de buen promedio, los cuales en las áreas generales como son: adaptación personal, social, educación adecuada padre y madre, los resultados generales fueron **casi los mismos**, por lo que no se puede considerar que los niños disléxicos por presentar una inadaptación personal, social y de trato de los padres, ocasione o impida su lecto-escritura, pues también los niños con buen promedio presentan dichos problemas y su rendimiento es sobresaliente académicamente hablando. Aunque en ciertas áreas particulares se encontraron sub-áreas que sí pueden influir en el

aprendizaje del niño disléxico. Pero no se tiene la certeza de que sean las causantes de los errores del niño, sino que son factores que influyen para que se agudice el problema.

Sin embargo, el niño disléxico dentro del factor **escolar**, presenta una *Desmotivación y Desinterés* por las actividades académicas, por la *institución* y por los *maestros*, es en esta área fue donde se encontraron mayores diferencias entre los niños con y sin dislexia, incluso comparándolos con los mismos parámetros de la prueba.

Por lo anterior, nos centraremos primero en el área **Escolar**, pues en ella se detectan las características más significativas dentro de los problemas de niños disléxicos.

AREA ESCOLAR

Sub-área *inadaptación escolar externa*.

Como se esperaba en función al marco teórico revisado, los resultados encontraron una significativa inadaptación en el niño disléxico en el área académica, lo que implica escuela, maestro y enseñanza, siendo en esta área donde se percataron mayores diferencias en la actitud de los niños disléxicos.

En términos generales los niños disléxicos mostraron una inadaptación en la *escuela* por arriba de la norma, obteniendo una puntuación en centil de 95 (Alto) y los niños con buen promedio obtuvieron una puntuación de 60 (media).

Dentro de la primera sub-área que corresponde a la *inadaptación escolar externa*, Se encontró la mayor diferencia en los resultados, los niños disléxicos obtuvieron una puntuación de 95 (alto) mientras que los niños sin dislexia 40 (casi bajo), las preguntas más significativas (con un 40 a 56%), son: saco malas notas, paso mucho tiempo distraído y suelo estar hablando y molestando, a diferencia de los niños sin dislexia (que presentaron un 20, 10 y 0 % respectivamente), los niños disléxicos reconocen que sus calificaciones son malas, que no ponen atención a las clases y les gusta estar platicando. Se puede considerar que aproximadamente la **mitad** de los niños disléxicos no les agrada aprender en la **forma** que se les esta **enseñando**, siendo un factor

determinante para su aprendizaje, pues muestra *desinterés y baja aplicación para el aprendizaje* en aproximadamente en el **50% de los casos**. El profesionalista que se encargue de su tratamiento debe de *motivar al niño*, y fomentar en el niño el interés en el aprendizaje.

Sub-área *aversión a la institución*.

En este punto, también se detectaron resultados interesantes donde los niños disléxicos mostraron una tendencia a presentar aversión a la institución con un centil de 80 (casi alto) a diferencia de los niños con buen promedio que presentaron 40 (casi bajo), esto nos indica que existe un **desagrado** de los niños disléxicos a la *forma de ser del profesor, con la forma de explicar y/o de tratarlos*, así como del método de *enseñanza*. Esto se ejemplifica con las preguntas: "me gustaría tener otros profesores" (40% contestó que sí) mis profesores son buenos y amables (30 % contestó que no) y un 23% preferiría cambiar de colegio.

Aunado a este punto, dentro de la prueba de personalidad también se muestran aspectos interesantes que refuerzan la aversión a la institución por parte del niño disléxico. Por ejemplo, en la pregunta. El colegio....."¿te gustaría que no fuera tan aburrido?", el 60% de los niños disléxicos y ningún niño con buen promedio contestaron que sí. Es claro que el niño disléxico presenta cierta aversión a la institución, a la enseñanza y al trato de los maestros. A partir de mi trabajo terapéutico, es frecuente que los niños refieran que son ridicularizados por los maestros, donde éstos no saben cómo tratarlos, cómo ayudarlos. Desconocen mucho que es la dislexia y se genera una tensión en niños y maestros. Lo que ocasiona que el niño *ya no quiera seguir estudiando*.

Sub-área *aversión al aprendizaje*.

En este punto el niño disléxico también presenta una inadaptación, teniendo un centil de 80 (casi alto) donde existe cierto desinterés en el estudio y falta de motivación por el saber (dirigido). Por ejemplo; al 46% les aburre estudiar, y el 60 % comentan que les gustaría que no fuera tan aburrido el colegio, un 40% les resulta aburrido todo lo que estudian y a un 43% desean que se acaben las clases, el 50 % piensan que es dura la vida en el colegio. Es decir, aproximadamente entre un 40 a 50% de los niños disléxicos no les **interesa estudiar con la enseñanza tradicional**, en mi práctica laboral, he comprobado muchas veces que no es que tengan desinterés al aprender sólo que les gusta aprender a su manera y lo que les gusta, por ejemplo, la mayoría de los niños

“normales” aprenden por imitación de lo que dicen y observan de los padres. Los niños disléxicos aprenden principalmente por lo que les va llamando la atención. A Albert Einstein, no le gustaron nunca la historia ni escribir, los maestros y compañeros se reían de él etiquetándolo como tonto, sus intereses fueron diferentes, no se adaptó a una enseñanza escolar. Sin embargo, es uno de los principales genios que se han tenido en la historia, y fue *disléxico*.

ÁREA PERSONAL

Por otra parte, dentro de los resultados encontrados en esta área, podemos referir que si comparamos los resultados a partir de la interpretación de la prueba, tanto los niños disléxicos y sin dislexia salieron con resultados muy similares, con excepción del área intrapunición, la cual fue mayor en los niños disléxicos, con un centil de 80 (casi alto). En este punto se detectó que en los niños disléxicos tienen una cierta tendencia a **auto-despreciarse**, este punto se refuerza en las tres pruebas que se utilizaron y también en la práctica laboral, por ejemplo, 53% de los niños disléxicos consideran que “a veces son un desaste”, el 36 % creen que son “bastante tontos”, el 40% piensa que “hacen las cosas mal”, así como sentir que “cometen muchos errores”. Es decir, sus pensamientos y actitudes muestran **una inseguridad a su potencialidad**. Por una parte, esos pensamientos se dan ya que perciben sus deficiencias en la lecto-escritura y la explicación que ellos dan, es sentir que es por una limitante o deficiencia en su cerebro.

ÁREA SOCIAL.

En esta área ambos grupos presentaron un centil de 80 (casi alto) donde se puede entender que los niños con y sin dislexia tienen ciertas dificultades para adaptarse socialmente. Aunque podría ser relativo, ya que como se mencionó al principio de la discusión, existe un cambio drástico en la vida actual familiar, donde ambos padres trabajan, y esto provoca cambios en la adaptación del niño en general. Sin embargo, hay algo claro, **si ambos** grupos presentaron un centil de 80 (casi alto), eso significa que los problemas sociales *no son los que ocasionan sus bajas calificaciones*.

Una de las sub-áreas en las que se detectaron diferencias entre los grupos fue: *restricción social*, (niños con dislexia centil 80 y con buen promedio 60), mostrando una tendencia los niños disléxicos a ser más **introvertidos** para relacionarse, por ejemplo el 50% de estos niños, refirieron que “les cuesta

trabajo hacerse de amigos". Sus actividades son ligeramente mas **aisladas** que la mayoría de los niños. A diferencia de los niños con buen promedio, donde sólo el 10% le ocasiona problemas el relacionarse con sus compañeros.

Un dato interesante fue que en la sub-área *disnomía* se presentó un mayor centil en los niños con buen promedio (80), mientras que los niños con dislexia se ubicaron el 60 (media). Esto nos indica que los niños con buen promedio son ligeramente mas inquietos, y también tienen mas presente los comentarios que les hacen a su persona, siendo más influenciables que los niños disléxicos. Estos últimos, actúan con cierto *desinterés a lo que les dicen*, comportándose conforme a sus intereses.

En la sub-área de *hostilgencia* se encontró que a pesar de que el niño disléxico su centil fue de 60 (media), se detectó que al 50%, les gusta **mandar y defender su punto de vista**, presentando cierto interés para dirigir a los demás, sin embargo, no son muy aceptados por sus compañeros o asertivos, teniendo dificultades para tener amigos (50%) y como consecuencia creen que la gente no es muy buena con ellos. Yo considero que les faltan habilidades sociales o sus intereses son diferentes a la mayoría de los niños, lo que provoca cierto problema para relacionarse.

INSATISFACCIÓN CON HERMANOS Y AMBIENTE FAMILIAR.

En las áreas de insatisfacción hermanos y ambiente familiar los resultados fueron muy similares, donde los niños disléxicos presentaron un centil de 80 y los niños con buen promedio 60. Por lo que se puede considerar que existe una cierta *tensión en el ambiente familiar* de los niños disléxicos. Por ejemplo, en la pregunta: "mis papás se quieren poco", el 40 % de los niños disléxicos y ningún niño con buen promedio contestaron que sí. Así mismo, dentro de la relación con sus hermanos el 50 % de los niños disléxicos y el 10% de niños con buen promedio refieren que se "pelean y se llevan mal con sus hermanos".

EDUCACIÓN ASISTENCIAL PERSONALIZADA.

Estilo permisivo y restrictivo

Los resultados encontrados nos exponen que las *madres* de los niños disléxicos son ligeramente mas permisivas (centil 80) que sus padres (60) y de

ambos padres de los niños con buen promedio (40). Así mismo, en la sub-área restricción, se encontró que sólo las madres de niños con *buen promedio* presentaron un centil normal o medio. A diferencia de los niños disléxicos, donde sus padres obtuvieron una puntuación por arriba de la norma (80). Donde se determina que las madres de hijos con buen promedio presentan mejores habilidades para manejar restricciones y permisos con sus hijos. A diferencia de las madres de niños disléxicos, donde son manejadas por sus hijos en sus demandas y sus caprichos.

ESTILO PUNITIVO

En esta sub-área se encontró que en especial las madres de niños disléxicos son más serias y presentan rechazo hacia sus hijos (95), que las madres de niños con buen promedio (80), aunque ambas sobrepasaron la media. A diferencia de éstas, los padres mostraron ser menos punitivos obteniendo en ambos (con y sin dislexia) un comportamiento que corresponde al estándar.

ESTILO DESPREOCUPADO Y PERFECCIONISTA.

Dentro también de la educación que utilizan las madres de niños con y sin dislexia, (95 y 80 respectivamente) se pudo encontrar que aquellos presentan sentimientos de *abandono* y de *falta de atención*, así como sentirse con *demasiadas exigencias* de sus madres, y en el caso de los padres, también los niños disléxicos reportaron sentirse de la misma manera.

Por lo que se puede concluir que las madres de niños con dislexia presentan en todas las sub-áreas problemas para la educación de sus hijos. En contraste con las madres de niños con buen promedio, que a pesar de que también presentaron problemas para la educación de sus hijos (aunque no con la misma intensidad) no son tan permisivas ni tan restrictivas.

ESTA TESIS NO SALE PRUEBA DE ANSIEDAD DE LA BIBLIOTECA

En esta prueba se encontró que ambos grupos de niños (con y sin dislexia), presentan la misma ansiedad cuando están en situaciones *frustrantes o problemáticas*, manifestando ambos niños un cierto grado de ansiedad o miedo en situaciones de tensión o de riesgo.(centil 90) Sin embargo, para el niño con buen promedio o cualquier otro niños estándar, su ansiedad o su

miedo se desvanece sintiéndose en calma cuando su ambiente es tranquilo, a diferencia del niño disléxico, que su vida cotidiana, muestra cierto grado de ansiedad aunque no exista motivo para ello. Mostrando como ya en otras pruebas se dijo mayor *inseguridad en sus sentimientos y acciones*. Siendo uno de los aspectos emocionales que limitan en gran medida su capacidad. Ocasionándole al niño un sentimiento de *miedo* que en muchas ocasiones bloquea parcial o totalmente su capacidad o potencialidad. El niño disléxico es más *ansioso* que lo normal, lo que impide o limita sus capacidades, creándole una sensación de *impotencia e inseguridad* para resolver sus problemas. Es un problema **emocional** que forma parte de su personalidad, que se debe trabajar en terapia, así como ser valorado por parte de los maestros, pues es muy probable que en su salón de clase tenga un niño disléxico.

CONCLUSIÓN

Se puede concluir que el perfil psicológico del niño disléxico *en comparación con niños que no tienen dislexia*, es de la siguiente forma:

En cuanto a su **personalidad**, Presentan una tendencia a ser ligeramente (centil de 4 a 4.6) más *reservados, sobrios, sumisos y serios. Asimismo, son taciturnos, despreocupados o desatentos con las reglas. Son cohibidos y calmosos* en su comportamiento, tienden ligeramente a ser tranquilos y con sensibilidad blanda a los problemas de los demás. Muestran ser más *astutos* (centil 6.7) que la mayoría de los niños e incluso con los de buen promedio (4), no presentando características de ser agresivo ni mucho menos ser hiperactivo como se menciona en algunos artículos.

En la prueba de **Adaptación**, se encontró que los niños disléxicos presentan una inadaptación general en todas las áreas (personal, social, escolar, y familiar), sin embargo, este alto porcentaje, también lo presentan los niños con buen promedio (con excepción del área escolar), por lo que se puede percibir que el problema de inadaptación lo tienen la mayoría de los niños, pues existe un cambio en la dinámica y funcionamiento familiar que está afectando los sentimientos y conductas de los niños.

Sin embargo, en cada área, hay sub-áreas particulares donde se percibieron ciertas diferencias; por ejemplo, en el área personal se encontró que los niños disléxicos presentan pensamientos de *auto-desprecio o inseguridad hacia sus capacidades*. En el área social, se encontró que el 50% de sus actividades sociales son ligeramente más *aisladas*, siendo más *introvertidos* que lo normal *actuando conforme a sus intereses, les gusta mandar o defender sus puntos de vista*, presentan intereses para ser *líder*, sin las habilidades para manejar a los demás. En el aspecto académico es en definitiva donde se presentaron las diferencias más significativas, donde se percibió que a la mitad de los niños disléxicos *no les gusta aprender en la forma que se les enseña*, mostrando desinterés y baja aplicación para el aprendizaje por estar desmotivados. Al 40% les *desagrada la forma de ser del profesor de explicar y de tratarlos*. En relación al aprendizaje, el 40 al 60 % de los niños disléxicos *no les agrada estudiar en la enseñanza que se les ofrece*.

Por otro lado, dentro del área familiar, los niños disléxicos perciben a su madre más permisiva, (centil 80), siendo éstas manejadas por *los caprichos y demandas* de los niños disléxicos, mostrando una conducta bivalente ya que

también utilizan castigos y rechazo hacia sus hijos, así como ser demasiado exigentes con ellos (centil 95), presentando problemas para educar eficientemente a sus hijos.

Por su parte, también los padres presentan problemas para la educación de sus hijos disléxicos, siendo demasiado perfeccionistas (centil 95) así como manifestar deficiencias en la autonomía y libertad de sus hijos (centil 99), son despreocupados y con carencias de atención para sus hijos disléxicos (centil 80).

Por último, expondré los resultados de la **prueba de ansiedad** de la cual se evidencio que los niños disléxicos junto con los de buen promedio, presentan un alto grado de ansiedad cuando están en situaciones aparentemente de riesgo (centil 90), sin embargo, en su vida normal u ordinaria, el niño con buen promedio o cualquier otro niño estándar, no manifiestan sentimientos de ansiedad, a diferencia del niño disléxico, que es ansioso aunque no exista motivo para ello (centil 70). Ocasionándole bloqueos en su capacidad para reaccionar apropiadamente.

BIBLIOGRAFÍA

Aragón, B. L. (1990) **Elaboración de un instrumento de evaluación conductual con validez de contenido y tratamiento para niños disléxicos.** México U:N:A:M: Campus iztacala TESIS (maestría).

Aragón, B. L. (1998) **“Disllexia, fundamentos teóricos, evaluación tratamiento”** Campus Iztacala UNAM.

Baquer, L. y Cantwell, D. P. (1963) Trastornos específicos del lenguaje y del aprendizaje. En: Ollendick T. H. y Hersen P. **“psicopatología Infantil”**. Barcelona Martinez Roca.

Bima, H.J. y Schiavoni, C. (1980) **“El mito de la disllexia”**. México. Ateneo-Nuevo Mar.

Bravo, M. y Pons L. (1994) **“La educación temprana de tres a siete años”**. México. ed. Minos.

Bravo V. L. (1999) **Lenguaje y dislexias, Enfoque cognitivo del retardo lector.** México. Alfaomega

Castillo E. (1988) **“problemas de aprendizaje. Dislexia”** UNAM ENEP Iztacala. México. TESINA.

Coan R. y Cattell R. B. (1994) **“Cuestionario de personalidad para niños” (CPQ)** Madrid. Tea ediciones.

Cortez, P. González E. y Tilch G. (1981) **“situación actual de la educación especial en México y alternativas para su desarrollo”**. TESIS. Profesional facultad de psicología UNAM.

Dalby, J. (1979) **“Deficit or delay: Neurops y ehological Models of special Education”**. Vol. 13 (3).

Del Barrio Victoria (1996) Evaluación de las características psicopatológicas. En: Fernández Ballesteros (editor), **Introducción a la Evaluación Psicológica**. Ediciones Pirámide: Madrid, Vol. 1 Cap. 19.

Dislexia solutions Canada Ltd.
Internet. /tpl/Message/Read.

Enciclopedia Microsoft Encarta 2000. **Dislexia**. 1993-1999 Microsoft Corporation.

Ferreiro, E. Y Gómez, P. M. (Compiladores) (1982) **“Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura”** México. Ed: siglo XXI.

Fernández Ballesteros, R. (1996), Conceptos y modelos básicos. En. Fernández ballesteros (Editor) **Introducción a la Evaluación Psicológica**, Ediciones Pirámide: Madrid, Vol. I cap. 1.

Fernández Ballesteros, R. (1996), El proceso como procedimiento científico y sus variantes. En. Fernández Ballesteros (editor), Op. Cit. cap. 2.

Fernández Ballesteros R. y Colero D. M. (1996). Técnicas objetivas: instrumentación y aparatos. En. Fernández Ballesteros (editor), Op. Cit. cap. 6.

Fernández Ballesteros, R. y Maciá Antón A.(1996), Garantías científicas y éticas de la evaluación psicológica. En. Fernández Ballesteros (editor), Op. Cit. Cap. 4.

Fernández Ballesteros R. y Vizcarro, Carmen. (1996), Técnicas proyectivas. En. Fernández Ballesteros (editor), Op. Cit. cap. 10

Ferreiro E. Y Gómez P. M. (1980) **“investigaciones en trastornos del aprendizaje”**: Dirección General de educación especial. México SEP.

Ferreiro E. y Gómez, P. M. (compiladores) (1990) **“Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura”**. México. Ed.. siglo XXI

Frequently asked questions on dislexia by techers, SeNCosand parents.
Internet. <http://dyslexia-inst.org.uk/taqs.htm>.

Friedman J. (1980) **“dentro y fuera de la escuela”** México Ed. CECSA

García, M. (1996) **“La aproximación Histórico-cultural en la conceptualización del proceso de lecto-escritura”**. México. Campus Iztacala. TESINA.

Gearheart, B. (1987) **“incapacida para el aprendizaje”**. México. Manual moderno.

Gómez Daçal (1992) **“Rasgos del alumno, eficiencia docente y éxito escolar”**. España. La Muralla

Hernández, H. Pedro (1990) **“Test autoevaluativo multifactorial de adaptación infantil”(TAMAI)** México TEA ediciones.

Juárez López F. y Ruiz Zabala M. (1998) **“Correlación entre dos pruebas psicológicas de orientación vocacional”**: Geist y Bonsall. UNAM. CAMPUS Iztacala.

Kinsbourne y Kaplan (1990) **“Problemas de atención y aprendizaje en los niños”**. México. Ed. científicas.

Lester, T. (1986) **“México ediciones científicas”** la prensa médica Mexicana.

Manual Diagnóstico de Trastornos Mentales D.S.M.-III-R (1980) de la America Psychiatric Association.

Maya, M. A. M. y Sánchez, M. A. (1993) **“Determinación del nivel adecuado de dificultad de un instrumento de evaluación conductual para la detección de errores de tipo disléxico en niños de tercer grado de primaria”**. México. CAMPUS Iztacala.

Moavro, (2001) **“Puntuaciones sobre los aspectos psicológicos de los trastornos de aprendizaje y lenguaje, en especial de la dislexia”**. Argentina. Centro interdisciplinario del lenguaje y aprendizaje.
<http://www.dislexia.com/articos.html>

Myers, P. Y Hamill, D. (1982) **“Learning Disabilities Basic. Concepts Assesment Practices and Institucional Strategies”** Austin Pro-ed.

Myers, P. y Hamill D. (1983) **“Métodos para educar niños con dificultades en el aprendizaje”**. México. Ed. Limusa.

Nieto M. (1975) “ **El niño disléxico. Guía para resolver las dificultades en la lectura y escritura** ”. México. Prensa Médica Mexicana.

Pichot. P. (1989) “**Test mentales I**”. México. Ed. Paidós.

Porter, R. B. y Cattell R. B. (1994) “**Cuestionario de personalidad para niños**” (CPQ) México Tea Ediciones.

Puelles I. M. (2001) “**La dislexia en el adolescente**”. Centro Interdisciplinario del Lenguaje y Aprendizaje (C.I.L.A) Argentina.
Internet. <http://www.dislexia.com.adolescente.html>

Rose Vincent (1995) “**Vida y psicología**”. (Selecciones de Reader's Digest) México editorial. Selecciones.

Santín, H. L. (1996) “**Autoestima y fracaso escolar**” La autoestima en el niño disléxico. en: Aragón B. Dislexia Fundamentos teóricos, Evaluación, Tratamiento” (1996.)

Spielberger y Colaboradores (1990) “**Cuestionario de autoevaluación ansiedad estado-rasgo en niños**” (STAIC) Madrid.

Vaca Badillo M. (1999) “**Como enfrentar la dislexia**”. TESIS Escuela Nacional De nuevas Profesiones. México.

TABLAS

TABLA GUÍA

EQUIVALENCIA PARA CONTABILIZAR LAS RESPUESTAS, DE CENTILES, SISTEMA HEPTA Y PUNTUACIÓN DIRECTA. PARA LAS PRUEBAS DE ADAPTACIÓN Y ANSIEDAD.

CENTILES	1-5	56-20	21-40	41-40	61-80	81-95	99-100
SIST. HEPTA.	MUY BAJO MB	BAJO B	CASI BAJO CB	MEDIO B	CASI ALTO CA	ALTO A	MUY ALTO MA
IND. CRÍTICA	SIN CONSTATAR				C	CC	CCC

TABLA I.

PRUEBA DE PERSONALIDAD

	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u> * +	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>9</u>	<u>10</u>	
Reservado											Abierto
Emocional afectado					*	+					Emocional estable
Calmoso					+	*					Excitable
Sumiso				+	*						Dominante
Sobrio				+ *							Entusiasta
Despreocupado.					*	+					Consciente
Cohibido					*+						Emprendedor
Sen. dura							*	* +			Sen. dura
Seguro						*+					Dubitativo
Sencillo				+			*				Astuto
Sereno					+	*					Aprensivo
Menos integrado					*			+			Más integrado
Relajado					+	*					Tenso
Ansiedad baja					+		*				Tnsiedad alta
Introversión					*	+					Extraversión
Calmado			+		*						Obstinado

Tabla comparativa de resultados de la prueba de personalidad, en niños con y sin dislexia.

* Niños disléxicos

+ Niños con alto promedio académico y sin dislexia.

TABALA 2

PRUEBA TAMAI ÁREA: INADAPTACIÓN PERSONAL.

Area personal	<u>Dislexia</u>			<u>No Dislexia</u>		
	centiles	sist. hepta.	punt directa	centiles	sist. hepta.	punt directa
Inadaptacion personal (general)	80	CA	16.0	80	CA	13.9
Desajuste disociativo	60	M	3.0	60	M	3.2
Autodesajuste	95	A	13.1	80	CA	10.6
Cogniafección	80	MB	2.1	60	M	1.6
Cognipunición	80	CA	11.0	80	CA	9.0
Intrapunición	80	CA	3.4	60	M	2.1
Depresión	80	CA	4.8	80	CA	3.9
Somatización	80	CA	2.8	80	CA	3.0

Tabla comparativa de resultados de la prueba de adaptación: área personal. En niños con y sin dislexia.

NOTA. Lo sombreado significa que los resultados fueron más altos que lo normal.

TABLA. 3

PRUEBA TAMAJ AREA: INADAPTACIÓN ESCOLAR.

Inadaptación escolar	Dislexia			No Dislexia		
	centiles	sist. hepta.	punt directa	centiles	sist. hepta.	punt directa
inadaptación escolar general	95	A	12.8	60	CB	5.6
inadap.escolar externa	95	A	5	40	M	1.9
Aversión-Institución.	80	CA	2.7	40	B	1.9
Aversión-Aprendizaje	60	CA	4.4	40	CB	2.1

Tabla comparativa de resultados de la prueba de adaptación: área escolar. En niños con y sin dislexia.

NOTA. Lo sombreado significa que los resultados fueron más altos que lo normal.

TABLA 4

PRUEBA TAMAI AREA: INADAPTACIÓN SOCIAL.

	Dislexia			No Dislexia		
	centiles	sist. hepta.	punt directa	centiles	sist. hepta.	punt directa
Inadaptación social						
Indaptación social (general)	80	CA	12.5	80	CA	11.5
Autodesajuste social	80	CA	5.6	80	CA	5.9
Agresividad social	60	M	1.9	60	M	1.7
Disnomia	60	M	3.7	80	CA	4.2
Restricción social	80	CA	6.9	60	M	5.6
Introversión	60	M	3.4	60	M	2.5
Hostilgencia	60	M	3.3	40	CB	2.1

Tabla comparativa de resultados de la prueba de adaptación: área social. En niños con y sin dislexia.

NOTA. Lo sombreado significa que los resultados fueron más altos que lo normal.

TABLA 5

PRUEBA TAMAI AREA: INSATISFACCIÓN HERMANOS.

	<u>Dislexia</u>			<u>No Dislexia</u>		
	centiles	sist. hepta.	punt directa	centiles	sist. hepta.	punt directa
<u>Insatisfacción hermanos</u>	80	CA	2	60	M	1

Tabla comparativa de resultados de la prueba de adaptación: área insatisfacción hermanos. En niños con y sin dislexia.

TABLA 6

PRUEBA TAMAI AREA: INSATISFACCIÓN AMBIENTE FAMILIAR.

	<u>Dislexia</u>			<u>No Dislexia</u>		
	centiles	sist. hepta.	punt directa	centiles	sist. hepta.	punt directa
<u>Insatisfacción Ambiente familiar</u>						
<u>Insatisfacción e familiar</u>	80	CA	1.7	60	M	1

Tabla comparativa de resultados de la prueba de adaptación: área insatisfacción ambiente familiar. En niños con y sin dislexia.

NOTA Lo sombreado significa que los resultados fueron más altos que lo normal.

TABLA 7

PRUEBA TAMAI AREA: EDUCACIÓN ADECUADA PADRE.

Educación adecuada padre	Dislexia			No Dislexia		
	centiles	sist. hepta.	punt directa	centiles	sist. hepta.	punt directa
Educ. adecuada padre General	80	CA	9.0	80	CA	9.8
Educación asistencial personalizada	99	MA	16.1	95	MA	14.0
Permisivismo	60	M	.56	40	CB	0.2
Restricción	80	CA	5.4	80	CA	3.9
Estilo punitivo	60	M	1.36	60	M	1.4
Estilo despreocupado	80	CA	2.6	60	M	1.8
Estilo perfeccionista	95	A	1.2	80	CA	0.7

Tabla comparativa de resultados de la prueba de adaptación: área educación adecuada padre. En niños con y sin dislexia.

NOTA. Lo sombreado significa que los resultados fueron más altos que lo normal.

TABLA 8

PRUEBA TAMAI AREA: EDUCACIÓN ADECUADA MADRE.

		Dislexia			No Dislexia		
		centiles	sist. hepta.	punt directa	centiles	sist. hepta.	punt directa
Educación adecuada padre							
Educ. adecuada madre		95	A	11.0	95	A	11.5
Educación asistencial personalizada		99	MA	16.8	95	MA	14.5
Permisivismo		80	CA	0.8	40	CB	0.2
Restricción		80	CA	5.0	40	CB	2.8
Estilo punitivo		80	CA	1.8	80	CA	1.0
Estilo despreocupado		95	A	2.3	80	CA	1.2
Estilo perfeccionista		95	A	0.9	80	CA	0.6

Tabla comparativa de resultados de la prueba de adaptación: área educación adecuada madre. En niños con y sin dislexia.

NOTA: Lo sombreado significa que los resultados fueron más altos que lo normal.

TABLA 9

PRUEBA DE ANSIEDAD ESTADO/RASGO.

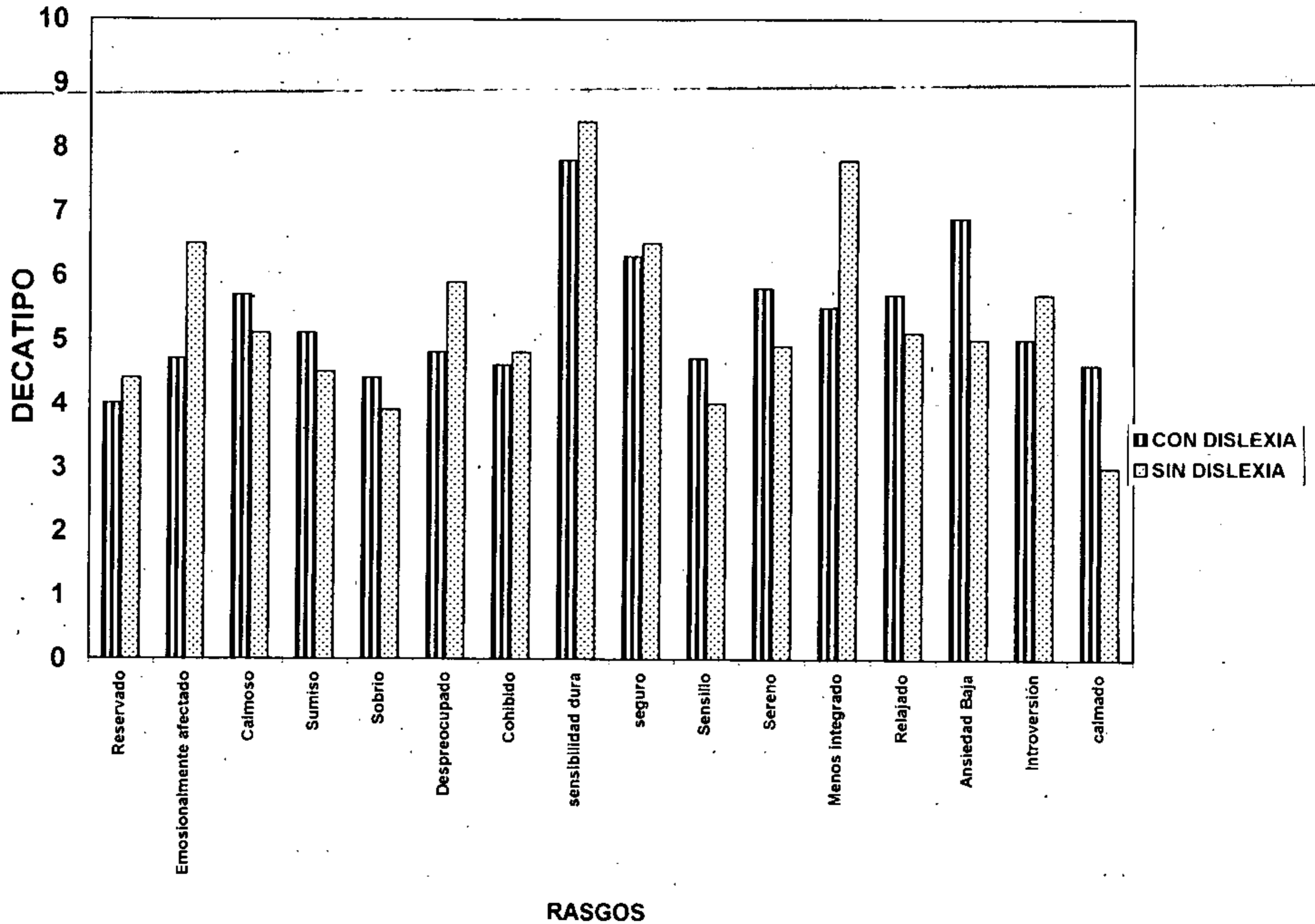
	CON DISLEXIA			SIN DISLEXIA		
	centiles	sist. hepta.	punt. directa	centiles	sist. hepta.	punt. directa
Ansiedad estado	90	Alta	39.8	90	Alta	37.3
Ansiedad rasgo.	70	Alta	37.28	55	médio	34.4

Tabla comparativa de resultados de la prueba de adaptación. En niños con y sin dislexia.

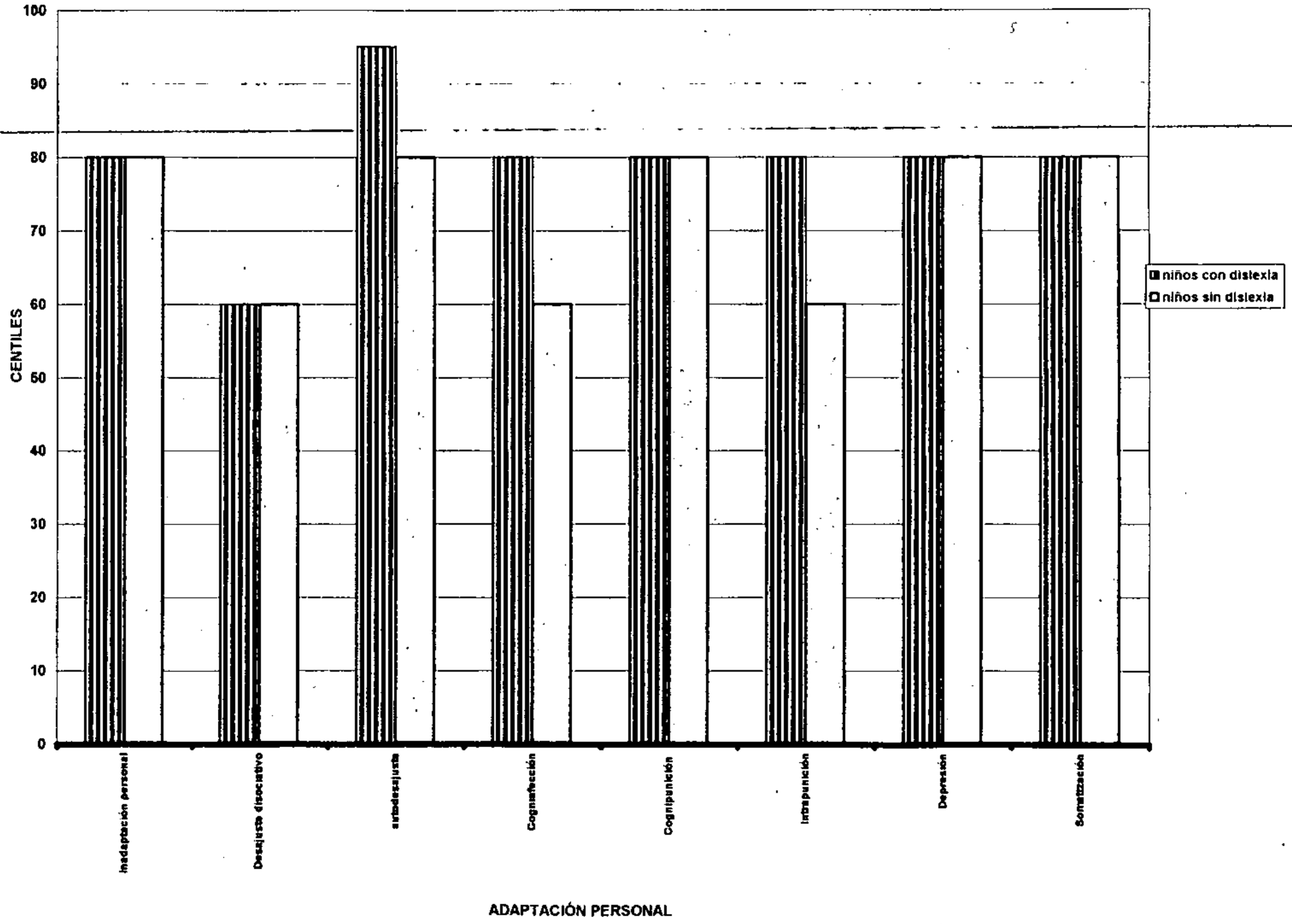
NOTA Lo sombreado significa que los resultados fueron más altos que lo normal.

GRAFICAS

GRAFICA 1
RESULTADOS DE LA PRUEBA DE PERSONALIDAD, EN NIÑOS CON Y SIN
PROBLEMA DE DISLEXIA.

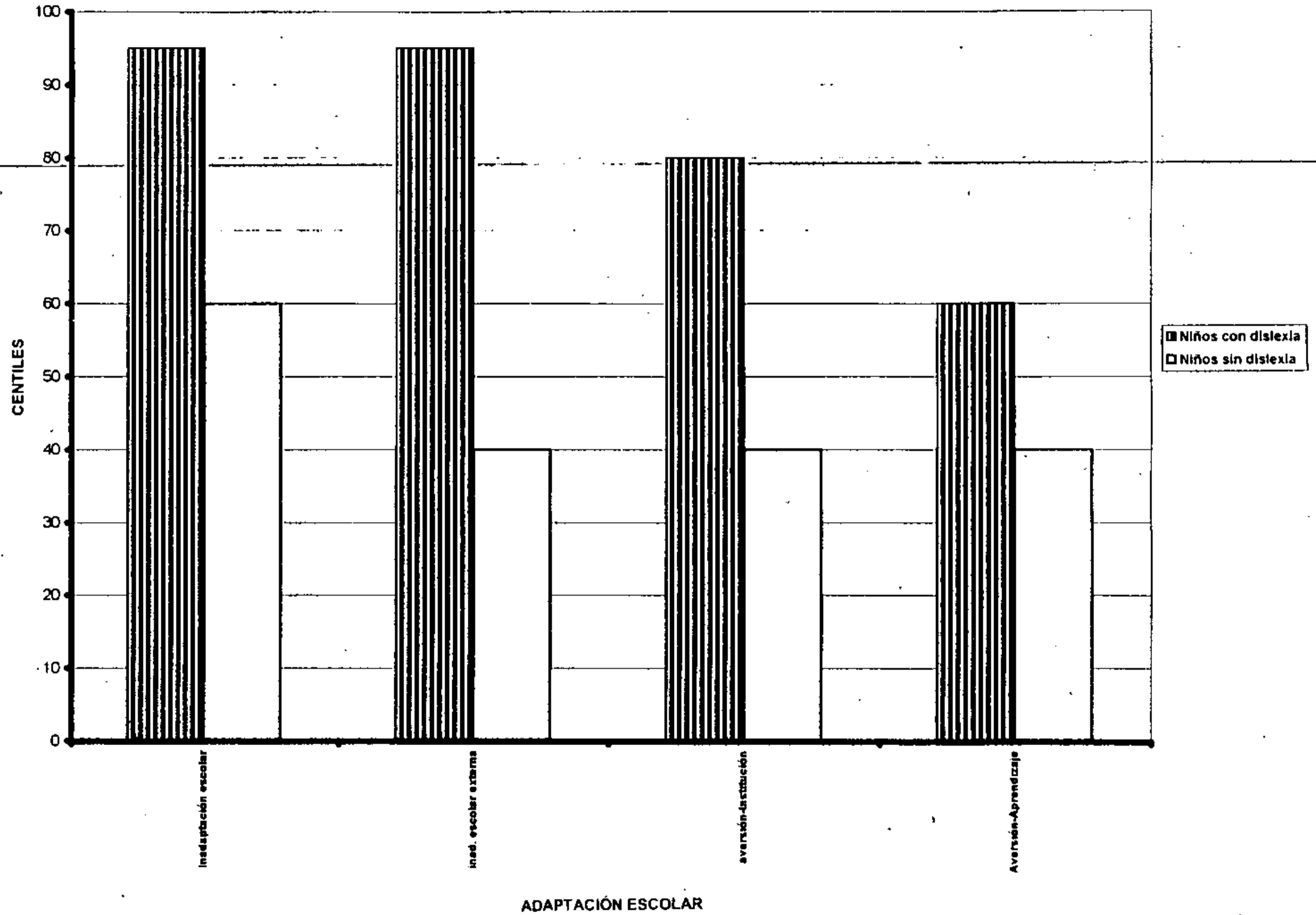


GRAFICA 2.
 RESULTADOS DE LA PRUEBA DE ADAPTACIÓN PERSONAL, EN NIÑOS CON Y SIN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE.

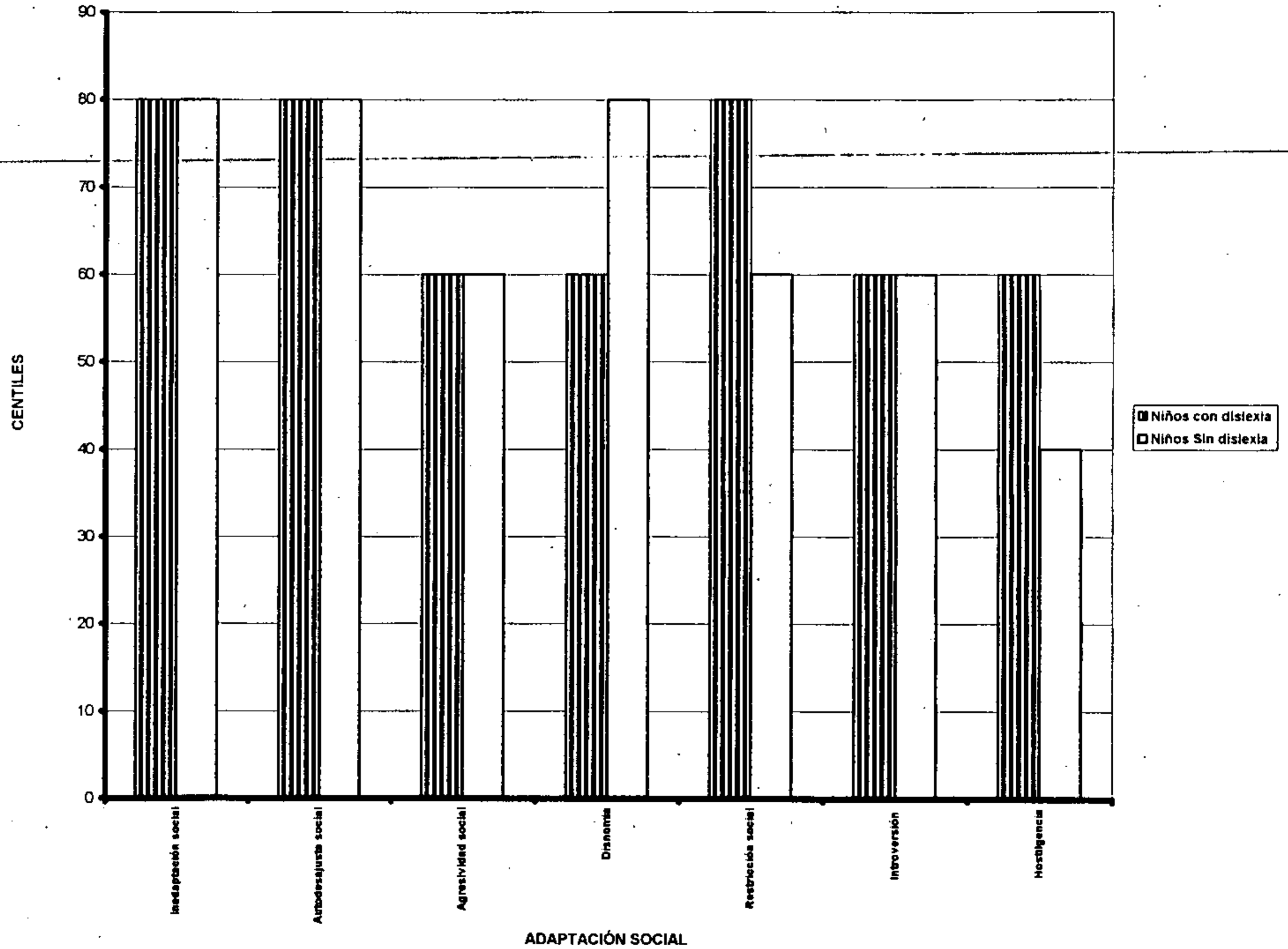


GRAFICA 3.

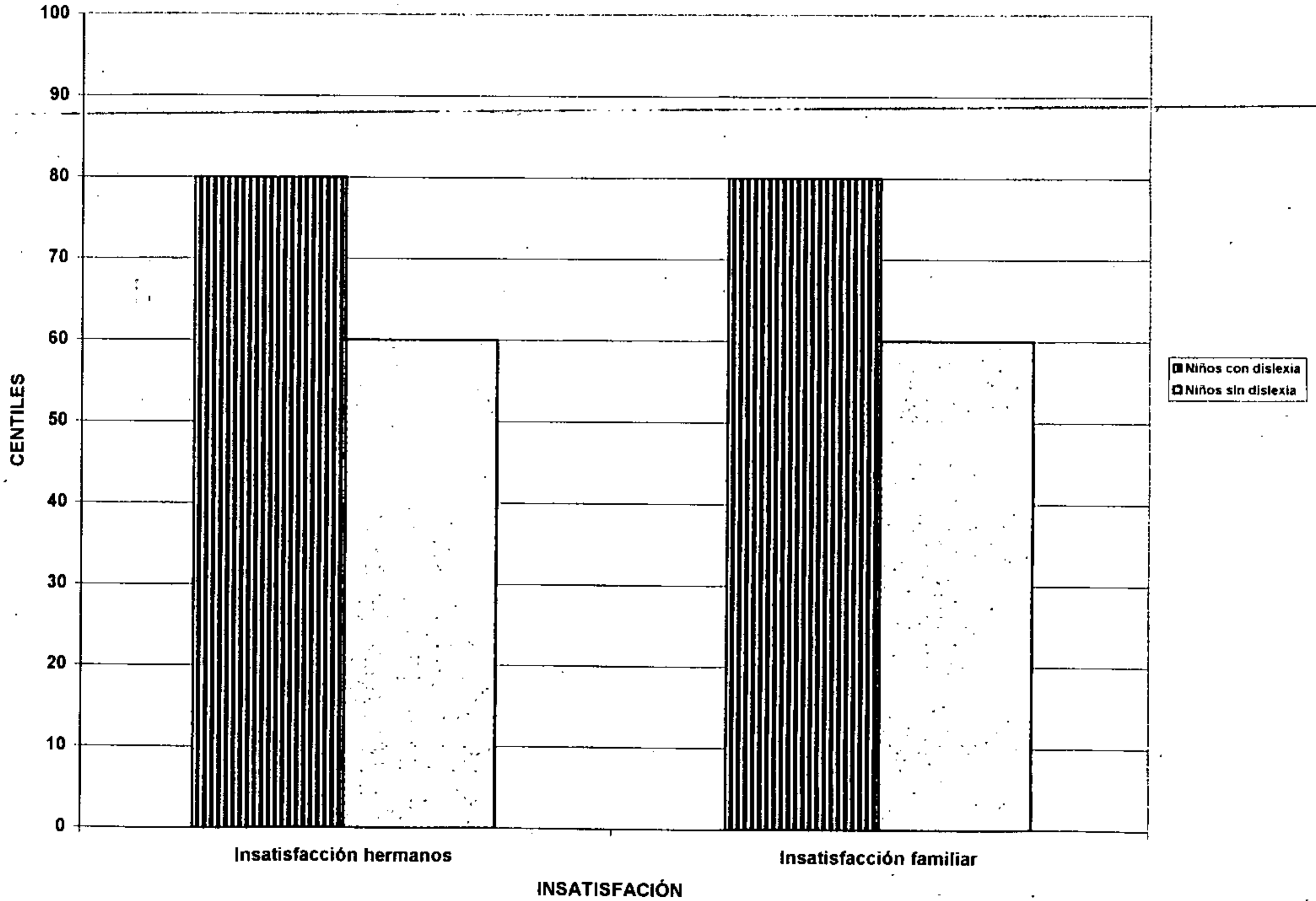
RESULTADOS DE LA PRUEBA DE ADAPTACIÓN, AREA ESCOLAR. EN NIÑOS CON Y SIN PROBLEMAS DE DISLEXIA.



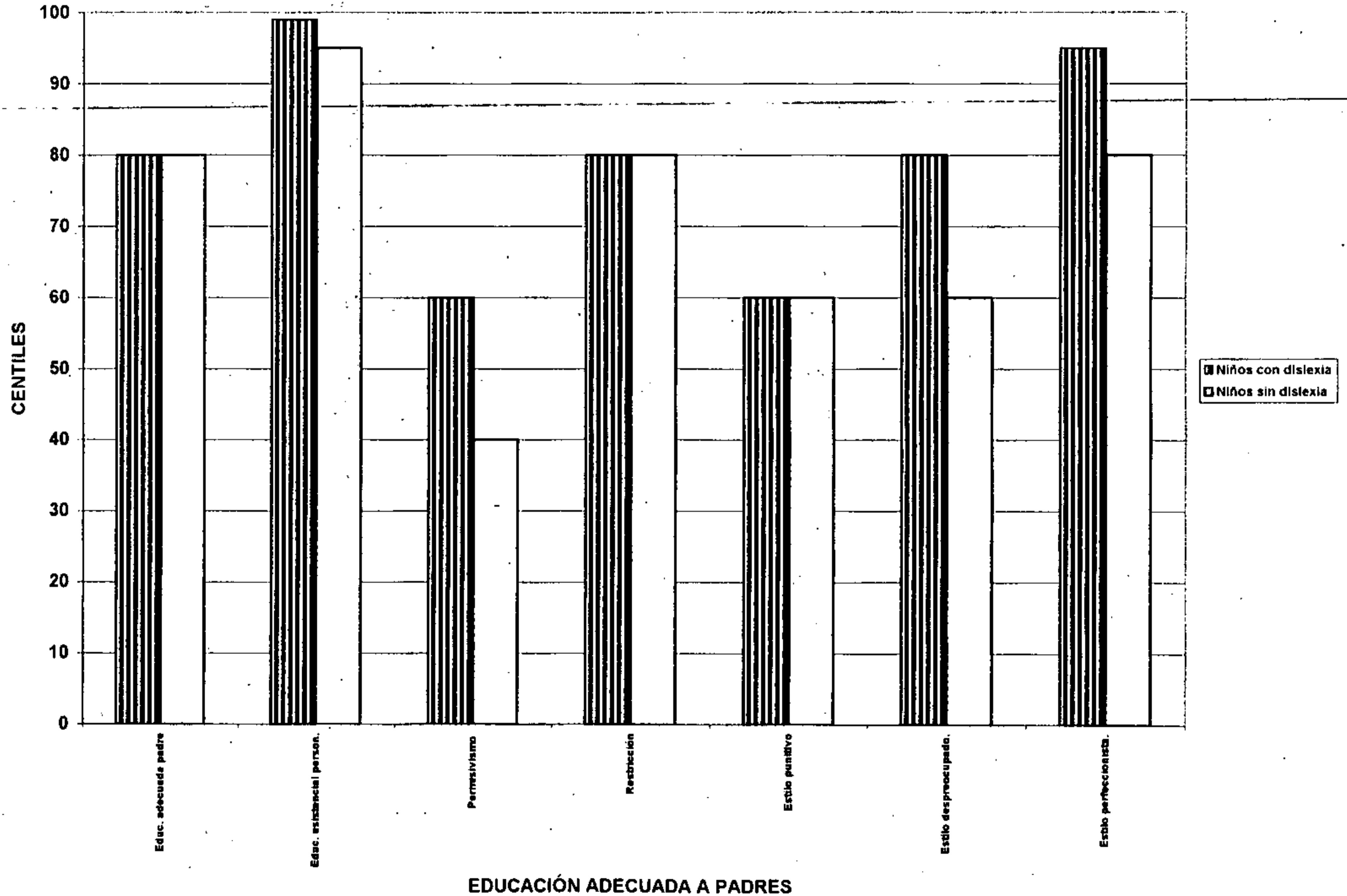
GRAFICA 4.
 RESULTADOS DE LA PRUEBA DE ADAPTACIÓN, ÁREA SOCIAL. EN NIÑOS CON Y SIN PROBLEMAS DE DISLEXIA.



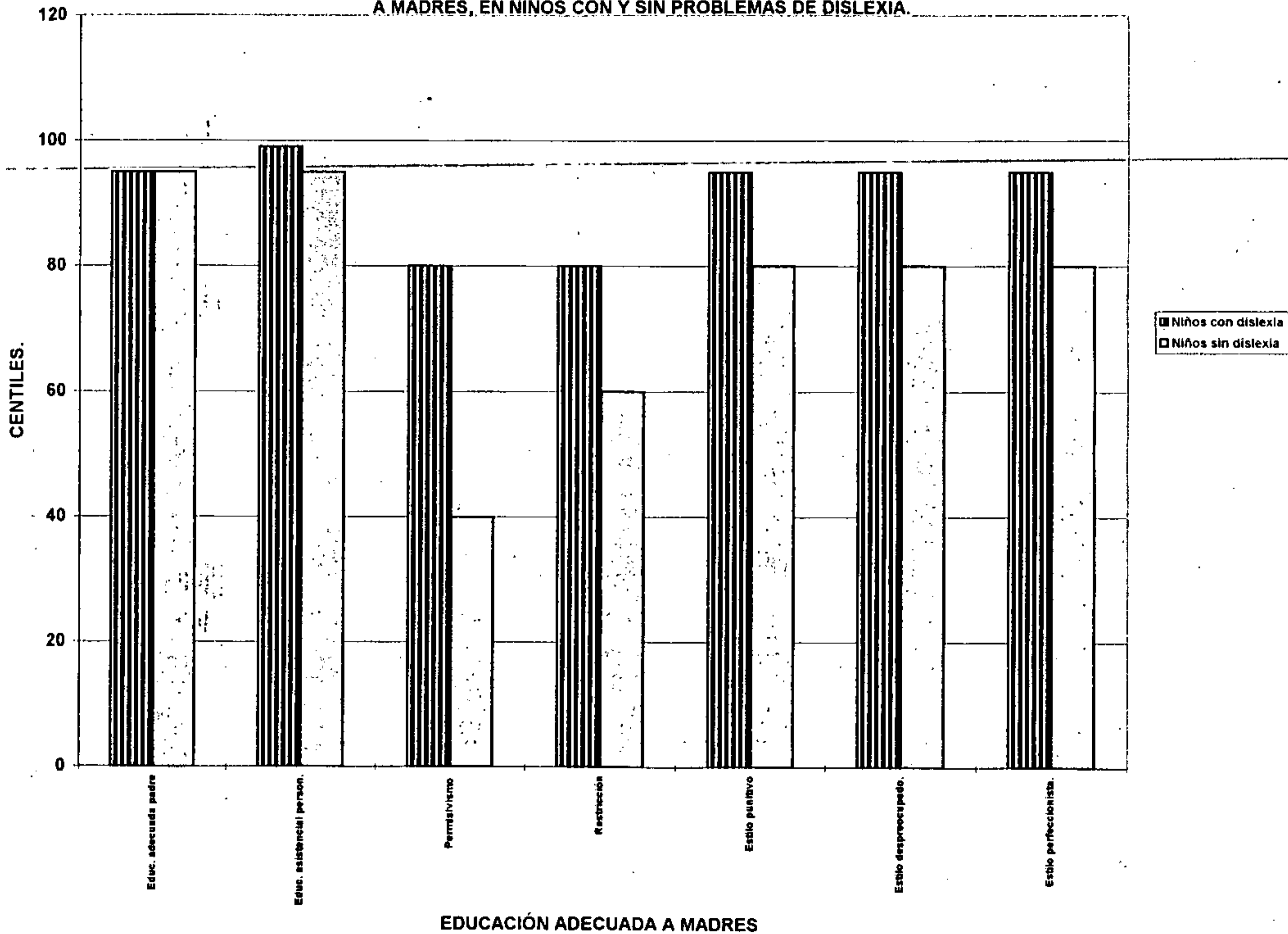
GRAFICA 5
RESULTADOS DE LA PRUEBA DE ADAPTACIÓN,
ÁREAS: INSATISFACCION HERMANOS Y AMBIENTE FAMILIAR,
EN NIÑOS CON Y SIN DISLEXIA.



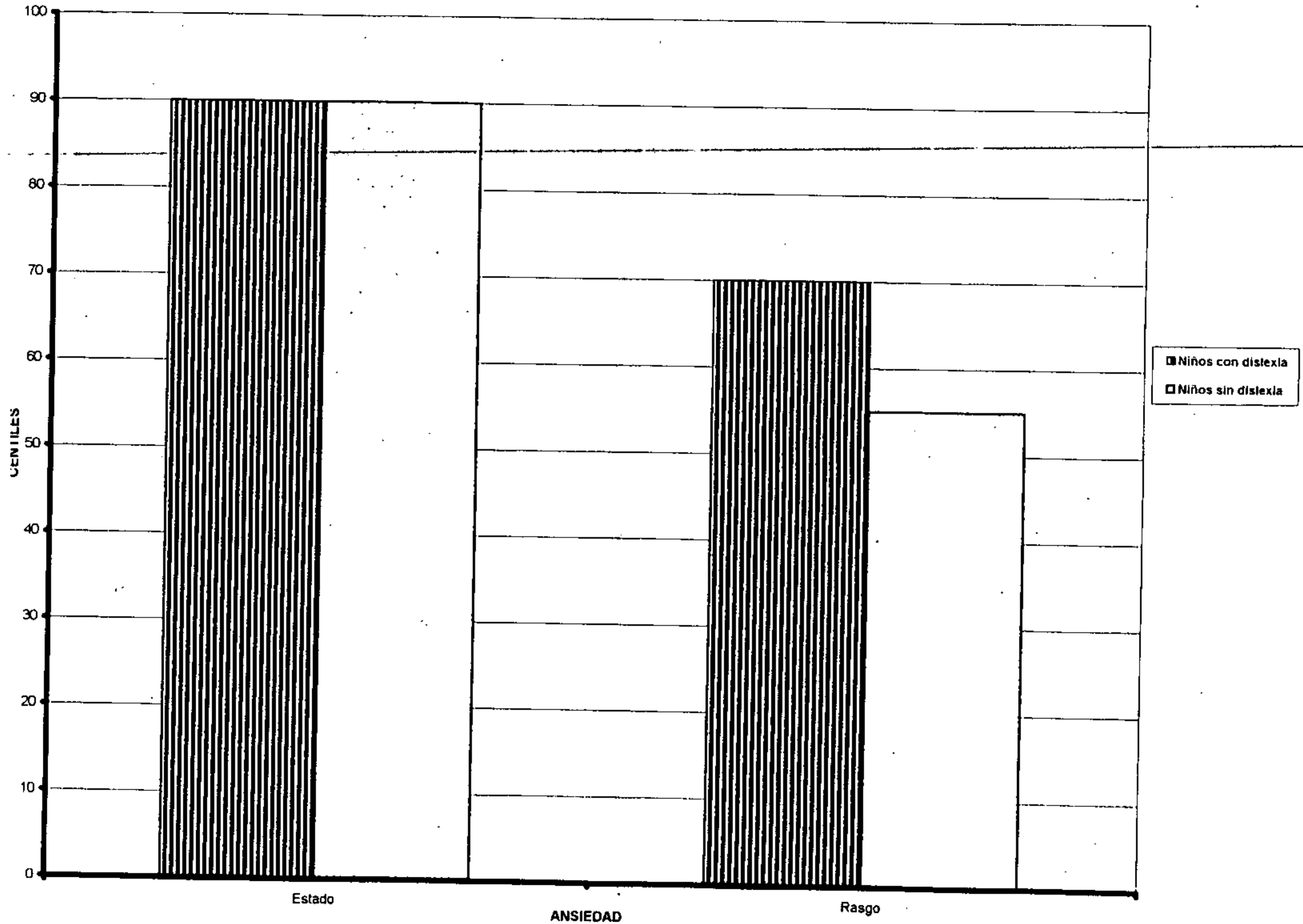
GRAFICA 6
PRUEBA DE ADAPTACIÓN, ÁREA DE EDUCACIÓN ADECUADA A PADRES,
EN NIÑOS CON Y SIN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE.



GRAFICA 7
RESULTADOS DE LA PRUEBA DE ADAPTACIÓN, ÁREA EDUCACIÓN ADECUADA
A MADRES, EN NIÑOS CON Y SIN PROBLEMAS DE DISLEXIA.



GRAFICA 8.
RESULTADOS DE LA PRUEBA DE ANSIEDAD, EN NIÑOS CON Y SIN PROBLEMAS DE DISLEXIA.



A continuación se ofrecerán las preguntas donde se obtuvieron mayores diferencias entre los niños que cometen errores de tipo dislexico y los niños con buen promedio.

PRUEBA DE PERSONALIDAD			
Nº	1 RASGO RESERVADO- ABIERTO	NINOS CON DISLÉXIAS	NINOS SIN DISLEXIA
1	Cuando visitas un edificio que no conoces, prefieres b) verlo por tu cuenta	47%	20%
71	Generalmente A) terminas enseguida tus tareas escolares	53%	80%
113	Piensas que los demás chicos B) son amables contigo	37%	70%
127	Le gustan tus ideas a la gente	56%	90%
2 RASGO EMOCIONALMENTE AFECTADO- ESTABLE			
3	En el colegio te encuentras. B) Feliz y contento.	60%	90%
31	Piensas que podrías hacer bien casi todas las cosas. A) si.	46%	80%
73	Las personas piensan que eres. B) bien educado.	50%	80%
87	Piensas que. B) Tú lo haces tan bien cómo cualquiera.	60%	90%
129	Cometes muy pocos errores.	60%	90%
3 RASGO. CALMOSO EXCITABLE			
102	Si la gente te da la lata. B) te enfadas.	53%	90%
4 RASGO SUMISO-DOMINANTE			
19	Qué te gustaría más. A) cazar mariposas.	66%	90%
75	Qué te gustaría más. B) ser un gran cazador.	43%	10%
117	Cuando te regalaban algún juguete nuevo. A) te gustaria probarlo tú mismo.	60%	90%
5 RASGO SOBRIO-ENTUSIASTA			
76	Cuando la gente habla y ríe. A) puedes trabajar.	26%	0%
6 RASGO DESPREOCUPADO-CONSCIENTE			
35	Si comienzas una tarea y te resulta difícil. B) continúas trabajando.	63%	90%
119	Cuando tu madre esta enfadada contigo, generalmente piensas B) que eres tú quien tiene la culpa.	50%	90%
7 RASGO COHIBIDO-EMPRENDEDOR			
22	Tus sentimientos. B) no son heridos fácilmente.	60%	30%
36	Los profesores nuevos. B) generalmente te gustan.	53%	80%
8 RASGO SENSIBILIDAD DURA-BLANDA.			
79	si vez un escarabajo grande. B)te desagrada tocarlo.	53%	90%
121	Cuando oyes historias tristes, A) te dan ganas de llorar.	50%	100%
9 RASGO SEGURO-DUBITATIVO			
94	Si estuvieras en lo más alto de una gran roca. A) estarias. asustado.	26%	60%
108	Tienes mareos A) si	63%	30%

10 SENCILLO-ASTUTO.			
39	Las personas mayores B) se enfadan cuando hablas	30%	0%
67	El colegio a) te gustaría que no fuera tan aburrido	60%	0%
81	Qué preferirías leer a) cuentos cortos	63%	30%
109	Eres bueno porque .a) te gusta ser bueno B)podrías tener problemas si fueras malo	47% 63%	80% 20%
123	La gente prefiere a los que a) son buenos B)dicen chistes ingeniosos.	34% 66%	100% 0%
11 RASGO SERENO -APRENSIVO			
40	En clase B) te da vergüenza levantarte para preguntar	46%	10%
82	La mayoría de las cosas que intentas B) te salen mal con frecuencia.	43%	0%
26	La mayoría de las cosas B) los demás las pueden hacer mejor que tú.	33%	10%
12 RASGO MENOS -MAS INTEGRADO.			
13	La vida del colegio es B)agradable	50%	100%
27	Qué preferirías . A) ver la televisión B) Ir al colegio	34% 66%	0% 100%
55	Si tienes que hacer las dos cosas qué arias primero A) lavar platos .B)lver la Televisión	66% 34%	90% 10%
69	Cuando estas leyendo B) puedes leer con atención hasta el final.	53%	90%
97	Qué preferirías A) aprender una lección en el colegio. B) Ver jugar a otros	53% 47%	100% 0%
13 RASGO RELAJADO-TENSO			
28	Cuándo sueñas A) los animales te persiguen	30%	0%

<u>PRUEBA DE ADAPTACION.</u>			
AREA PERSONAL			
Nº	PREGUNTAS	NINOS CON DISLEXIA	NINOS SIN DISLEXIA
	DESAJUSTE DISOCIATIVO		
17	La vida muchas veces es triste. (si).	70%	90%
	COGNIAFECCION.		
2	Me gustaria nacer de nuevo y ser distinto de como soy ahora. (si).	53%	20%
	INTRAPUNICION		
13	Creo que soy bastante tonto. (si).	36%	10%
16	A veces siento que soy un desastre. (si).	53%	30%
	DEPRESION		
15	Muchas veces siento pena y lloro. (si).	53%	10%
	SOMATIZACION		
64	Casi siempre estoy tranquilo, sin temblar ni enrojecer. (no).	40%	20%
	AREA ESCOLAR		
	INADAPTACION ESCOLAR EXTERNA		
24	Saco malas notas. (si).	43%	10%
25	Paso mucho tiempo distraido. (si).	56%	20%
30	Suelo estar hablando y molestando. (si).	40%	0%
	AVERSION A LA INSTITUCION		
42	Prefiero cambiar de colegio. (si).	23%	0%
36	Me gustaria tener otros profesores (si).	40%	20%
86	Mis profesores son buenos y amables (no).	30%	10%
	AVERSION AL APRENDIZAJE		
33	Me aburre estudiar (si).	46%	10%
35	Me resulta aburrido todo lo que estudio. (si).	40%	0%
39	Me fastidia ir al colegio. (si).	33%	10%
40	Deseo que se acaben las clases para marcharme. (si).	43%	10%
85	Me gustan los ejercicios de conocimiento del lenguaje. (no).	30%	10%
	AREA SOCIAL		
	AGRESIVIDAD SOCIAL		
	No se detectaron diferencias significativas.		
	DISNOMIA		
97	Me quedo muy tranquilo si se burlan de mi, o critican (no)	63%	40%
102	Casi siempre hago las cosas sin rechistatar. (no).	36%	50%

	INTROVERSIÓN		
46	Me cuesta hacerme de amigos de los otros. (si).	50%	10%
93	Enseguida me hago amigo de los demás. (no).	50%	10%
	HOSTILGENCIA		
50	Me gustaría ser muy poderoso para mandar. (si).	50%	20%
95	Casi todas las personas que conozco son buenas. (no).	40%	10%
96	Normalmente prefiero callar que ponerme a discutir. (no).	50%	10%
	INSATISFACCIÓN FAMILIAR		
109	Mis padres se quieren poco. (si).	40%	0%
	INSATISFACCIÓN HERMANOS		
111	Peleo y me llevo mal con mis hermanos. (si).	50%	10%
113	Me gustaría no tener hermanos y ser yo solo. (si).	43%	0%
	RELACIÓN PADRE		
	EDUCACION ASISTENCIA PERSONALIZADA		
120	Me deja actuar a mi solo, tiene confianza en mi. (si).	80%	60%
125	Me defiende contra todos los que me hacen algo. (si).	83%	60%
129	Casi todo lo que pido me lo concede. (si).	50%	20%
143	Me quiere poco. (si).	36%	10%
126	Me deja hacer todo lo que yo quiera (si).	36%	10%
	PERMISIVISMO		
	Ver pregunta 126.		
	PUNITIVO		
140	Muchas veces siento que me tienen abandonado.	46%	30%
	EDUCACION DESPREOCUPADA		
143	Me quiere poco (si)	36%	10%
145	Me tiene manía (si)	36%	20%
	PERFECCIONISTA.		
131	Siempre me esta llamando la atención (si)	60%	30%
	RELACION MADRE		
	EDUCACION ASISTENCIA. PERSONALIZADA		
126	Me deja hacer todo lo que yo quiera.(si).	33%	10%
128	Muy pocas veces me castiga o riñe. (si).	43%	60%
130	Llorando o enfadándome consigo lo que deseo. (si)	43%	10%
131	Siempre me esta llamando la atención. (si).	60%	30%
136	Me hace poco caso cuando yo le hablo. (si).	50%	30%
137	Habla poco con migo. (si).	40%	10%
143	Me quiere poco. (si).	33%	0%
	PERMISIVISMO		

	Revisar preguntas: 126 y 130.		
	PUNITIVO		
	Ver pregunta 131.		
	EDUCACIÓN DESPREOCUPADA		
	Ver preguntas 136, 137 y 143.		
	PERFECCIONISTA		
135	Se enfada por cualquier cosa que hago. (si).	36%	20%

PRUEBA DE ANSIEDAD			
Nº	ESTADO	NINOS CON DISLEXIA	NINOS SIN DISLEXIA
15	Me encuentro confuso: a)nada b)algo c)mucho	43% 20% 27%	70% 20% 10%
17	Me siento angustiado: a)nada b)algo c)mucho	47% 17% 36%	70% 0% 30%
RASGO			
1	Me preocupa cometer errores a)nada b)algo c)mucho	28% 69% 12%	70% 20% 10%
5	Me cuesta enfrentarme a mis problemas: a)nada b)algo c)mucho	30% 40% 30%	60% 30% 10%