

Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA). Aclaraciones e interpretaciones

Ceferino Artiles 2026

Para identificar una dislexia, disgrafía o discalculia podemos acudir al DSM5/CIE11 (que no cuantifica la presencia de determinados indicadores), otras fuentes y autores o a la regulación normativa que se aplica en Canarias desde el año 2010, (Orden de 13 de diciembre de 2010) que sí los cuantifica, tal como se recoge en el Cuadro 1 siguiente.

Cuadro 1

Identificar una dislexia, una disgrafía o una discalculia. Criterios cuantitativos

CONDICIONES PREVIAS

- a) Ha desarrollado una adecuada escolarización.
- b) Dispone de un equilibrio socioemocional ajustado.
- c) Audición y visión normales (presenta déficit visual o auditivo corregido)
- d) Adecuado ámbito sociofamiliar (no presenta adversidad psicosocial)
- e) El alumno está escolarizado en tercer curso (o repite 2º) de Ed. Primaria o en los siguientes, (8-9 años en adelante, al menos en España)

CONDICIONES NECESARIAS

DISLEXIA

- a) Un retraso en LECTURA de, al menos, dos cursos escolares
- b) Un percentil inferior a 25 en lectura de pseudopalabras o un percentil superior a 75 en tiempos de lectura de palabras o pseudopalabras
- c) Un rendimiento normal en escritura y cálculo con algunas dificultades.
- d) Percentiles superiores a 25 en ortografía y delecteo (pruebas estandarizadas)
- e) Un cociente intelectual (CI) superior a 80
- f) Resistencia a la intervención a los programas de apoyo o refuerzo para su lectura

DISGRAFÍA

- a) Un retraso en ESCRITURA de, al menos, dos cursos escolares.
- b) Un percentil inferior a 25 en: a) tareas de dictado de palabras que contienen sílabas cuyos sonidos corresponden a más de una letra, o bien en: b) tareas de dictado de pseudopalabras, o bien en: c) tareas de dictado de palabras de ortografía arbitraria reglada o no reglada correspondientes a su nivel escolar.
- c) Un cociente intelectual (CI) superior a 80
- d) Un rendimiento normal en lectura y cálculo pudiendo presentar algunas dificultades
- e) Resistencia a la intervención a los programas de apoyo o refuerzo para su escritura

DISCALCULIA

- a) Un retraso en el CÁLCULO ARITMÉTICO de, al menos, dos cursos escolares.
- b) Un percentil inferior a 25 en tareas de resolución de problemas de suma, resta, multiplicación y división, respecto a su curso escolar.
- c) Un cociente intelectual (CI) superior a 80
- d) Un rendimiento normal mediante pruebas estandarizadas de lectura y cálculo, con algunas dificultades.
- e) Resistencia a la intervención mediante programas de apoyo o refuerzo para sus dificultades en el cálculo

No obstante, siempre existen dudas o interpretaciones sobre algunos indicadores, que conviene precisar. Empezamos por las **CONDICIONES PREVIAS** señaladas en el Cuadro 1 anterior

1. Escolarización desajustada por absentismo

Un requisito para considerar la presencia de una DEA es una adecuada escolarización. Esto conlleva la necesidad de un absentismo reducido, entre otras cosas. Por tanto, podemos considerar la escolarización desajustada por absentismo cuando el escolar no asiste a clase más de un 40% de las sesiones. ¿Pero, cuándo? Dependiendo del momento del curso y del nivel que sea. Si la exploración es a final de 2º o 3º de Primaria, el alto índice de absentismo se entendería como el 40% de sesiones para cada curso, del actual (es decir 2º o 3º) y del anterior (1º o 2º). Si la valoración es posterior a 3º, debemos averiguar en la historia escolar, si ocurrió lo mismo en los cursos 1º y 2º. Tendría que justificarse que sus problemas de aprendizaje vienen por el absentismo, y por tanto, descartar una DEA.

2. ¿Qué se entiende por *desequilibrio emocional* en la identificación de las DEA?

Un requisito para considerar la presencia de una DEA es la existencia de un adecuado equilibrio emocional. *El desequilibrio emocional* puede entenderse como una alteración significativa en la regulación emocional que puede formar parte de uno o varios trastornos mentales, pero que por sí sola no constituye un diagnóstico.

En el marco del DSM5 el desequilibrio aparece con la presencia de alteraciones emocionales producidas por trastornos emocionales derivados de graves problemas de ansiedad y afectivos, como la depresión o las fobias, la dificultad para manejar emociones intensas después de algún trauma y la bipolaridad.

EL CIE11 se refiere al desequilibrio emocional como dificultades persistentes para regular emociones, respuestas emocionales excesivas, inestables o desproporcionadas, cambios intensos del estado de ánimo, emociones que generan malestar clínicamente significativo con impacto negativo en la vida diaria o el funcionamiento social. Todo esto puede formar parte de distintos trastornos, pero no constituye uno en sí mismo.

Si un alumno presenta un Trastorno grave de conducta y afecta de forma significativa a la lectura, escritura o cálculo, no sería compatible con una DEA, *si se observa que el TGC está afectando a los aprendizajes de manera grave y deducimos que es la causa más evidente de su problema para aprender.*

Los trastornos emocionales solo lo certifican los psiquiatras o psicólogos clínicos, neurólogos etc. Los orientadores/as debemos contar solo con los informes externos aportados por la familia sobre este tema. Todo documentado. Esto no impide que apliquemos pruebas (SENA, TAMAI), pero no para utilizarlas como resultados concluyentes, sino para reforzar la hipótesis de identificación realizada por el especialista. Los orientadores escolares no realizamos dictámenes clínicos.

3. *CONDICIONES NECESARIAS* relativas a la *DISLEXIA*

3.1 *Interpretación del desfase de dos cursos* en lectura/escritura/cálculo para identificar las DEA

Uno de los requisitos para considerar la presencia de una dislexia, disgrafía o discalculia es que exista un desfase de dos cursos por debajo de la edad cronológica del alumno, en Lectura, escritura o cálculo, respectivamente.

Es frecuente confundir dos cursos con dos años y también confundir que el desfase es en toda el área de Lengua y literatura y no en lectura, escritura o cálculo. En la interpretación del desfase de dos cursos para la identificación de las DEA Lectura lo correcto es que se requieren dos cursos de retraso en LECTURA (que no en toda el área de Lengua Castellana).

Veamos lo recogido en la norma. *En el Anexo I, apartado B,1a) de la ORDEN de 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias, dice: <<Un alumno o alumna se identifica con las “Dificultades específicas de aprendizaje en lectura o dislexia cuando muestra los siguientes indicadores: una competencia curricular en LECTURA con un retraso de dos cursos, al menos, respecto al nivel que le correspondería por su edad cronológica, ...>>*

Por tanto, se requieren dos cursos de retraso en LECTURA (que no en toda el área de Lengua Castellana) si no ha repetido y un curso de retraso si ha repetido.

En este último caso, p.e., un alumno que está en 5º y ha repetido cuarto, (le correspondería estar en 6º por edad cronológica), cumpliría este requisito si su referente EN LECTURA está en 4º. Esta argumentación es similar para disgrafía y discalculia.

Un alumno con un curso de desfase en Lengua y literatura y dos cursos de desfase en tareas de escritura, podría ser disgráfico sin adaptación curricular en Lengua. Por ejemplo: Un alumno que está en 5º y ha repetido cuarto, (le correspondería estar en 6º por edad cronológica), cumpliría el requisito de DEA si su referente en escritura está en 4º, pero no el requisito para tener una AC (que implicaría un referente de 3º curso). Un TDAH lo puede ser sin tener AC. Es menos frecuente, pero posible, un DI o un TGD sin AC. Un ECOPHE para serlo debe tener AC.

3.2. ¿Cómo medir el desfase de dos cursos en lectura/escritura/cálculo para identificar las DEA?

Para 1º y 2º de Primaria es aconsejable valorar dicho desajuste mediante el uso de pruebas formales. El IPAL el IPAE y el IPAM miden las competencias en lectura, escritura y matemáticas para estos niveles (Jiménez, 2012,2019). Luego, hay que incorporar los datos de la valoración en la web del programa (webtri.ull.es), para conocer los resultados. Esto nos puede ser útil para alumnos de 3º y 4º de primaria, dado que nos permite valorar el desfase de dos cursos en los tres ámbitos.

Para el alumnado del tercer ciclo de Primaria o la ESO hay que utilizar otras herramientas, mediante la recogida de la opinión del profesorado, en la cumplimentación de cuestionarios curriculares. Estos cuestionarios recogen una secuencia de lo que se debería adquirir por cada curso (de 1º a 6º de Primaria) y así guiar al docente a determinar los conocimientos y destrezas que el alumno tiene adquiridos en LECTURA.

Esta secuencia siempre estará sujeta a la dispuesta por el centro y será complementaria a los registros y observaciones que se tiene del alumno, junto a sus producciones u otras pruebas formales aplicadas. Conviene que se cumplimente por los maestros/as que conocen mejor al alumno/a y después de tres meses de docencia con el mismo. Proponemos dos cuestionarios, uno para LECTURA y otro para ESCRITURA denominados *CUESTIONARIO DE OBSERVACIÓN DE LAS DESTREZAS EN LECTURA/ESCRITURA (E.PRIMARIA)* recogidos en la web

chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ceferinoartiles.es/wp-content/uploads/2023/12/Cuestionarios-1.pdf

El desfase en lectura o escritura requiere situar la competencia del alumno en el curso/nivel del que tiene adquirido más del 75% de las destrezas de dicho nivel.

Para el cálculo aritmético es suficiente con la prueba PCA (Artiles y Jiménez, 2011) que nos da un centil para conocer si cumple el requisito de PC <5 y además, nos permite situar al alumno en el curso donde su puntuación directa obtiene un PC de 50 o más y así conocer los cursos de desfase.

CUESTIONARIO DE OBSERVACIÓN DE LAS DESTREZAS

EN LECTURA (E.PRIMARIA)

(Adaptación del Plan de mejora de las destrezas indispensables. Comunidad de Madrid (2007) y del Decreto 211/2022, de 10 de noviembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias) (Ceferino Artiles 2023)

1. Este cuestionario pretende ser una **propuesta de secuencia** para guiar al docente a determinar los conocimientos y destrezas que el alumno tiene adquiridos en **LECTURA** y ayudar a documentar la identificación de las DEA Lectura. Esta secuencia siempre estará sujeta a la disposición por el centro y ser complementaria a los registros y observaciones que se tiene del alumno, junto a sus producciones u otras pruebas formales aplicadas.
2. Conviene que se cumpla por los maestros/as que conocen mejor al alumno/a y después de tres meses de docencia con el mismo.
3. Para cumplimentarlo redondear los aspectos que considere alcanzados por el alumno/a.

Alumno/a _____ de ____ curso, Fecha _____

PRIMER CICLO (6-8 años)

Lectura primer curso

1. Conocer el abecedario y relacionar los sonidos de la lengua española con su escritura.
2. Reconocer los signos de puntuación y aplicarlos a la lectura: punto, coma, signos de admiración y de interrogación.
3. Leer textos breves en voz alta manteniendo un ritmo y respetando los signos de puntuación.
4. Seguir instrucciones sencillas dadas por escrito.

Lectura segundo curso

5. Contar, una vez leído, el argumento de un cuento.
6. Explicar dónde y cuándo ocurren los hechos en una narración.
7. Leer textos escritos y multimodales de manera silenciosa o en voz alta, identificando el sentido global y la información relevante.
8. Utilizar adecuadamente las habilidades lectoras (ritmo, entonación, pausas, timbres de voz...) mediante la lectura compartida.
9. Identificar elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión para interpretar diferentes textos escritos y multimodales del ámbito personal, social o escolar con diferente tipología, diversidad de géneros discursivos y en diferentes formatos (hipertextos, gráficos, tablas estadísticas, mapas conceptuales...).
10. Utiliza estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura para alcanzar la interpretación literal en la comprensión lectora.
11. Alcanza el conocimiento semántico del vocabulario propio del ciclo.
12. Leer con progresiva autonomía textos de diversa índole, iniciándose, de manera acompañada, en el uso de estrategias que favorezcan una selección que se ajuste a sus gustos, intereses y necesidades con criterio propio, para comenzar la construcción y enriquecimiento de su identidad lectora.
13. Inicio de la construcción de los itinerarios lectores individuales. Uso de estrategias para la expresión de gustos e intereses.

Lectura expresiva, dramatización o interpretación de fragmentos atendiendo a los procesos de comprensión y

CUESTIONARIO DE OBSERVACIÓN DE LAS DESTREZAS

EN ESCRITURA (E.PRIMARIA)

(Adaptación del Plan de mejora de las destrezas indispensables. Comunidad de Madrid (2007) y del Decreto 211/2022, de 10 de noviembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias) (Ceferino Artiles 2023)

1. Este cuestionario pretende ser una **propuesta de secuencia** para guiar al docente a determinar los conocimientos y destrezas que el alumno tiene adquiridos en **ESCRITURA** y ayudar a documentar la identificación de las DEA Escritura. Esta secuencia siempre estará sujeta a la disposición por el centro y ser complementaria a los registros y observaciones que se tiene del alumno, junto a sus producciones u otras pruebas formales aplicadas.
2. Conviene que se cumpla por los maestros/as que conocen mejor al alumno/a y después de tres meses de docencia con el mismo.
3. Para cumplimentarlo redondear los aspectos que considere alcanzados por el alumno/a.

Alumno/a _____ de ____ curso, Fecha _____

PRIMER CICLO (6-8 años)

Escritura primer curso

1. Diferenciar los sonidos en las palabras y conocer la correspondencia entre los sonidos y su escritura (fonema-grafo).
2. Diferenciar las letras que componen las palabras.
3. Deletrear de forma ordenada las letras que componen una palabra.
4. Separar las sílabas en una palabra.
5. Realizar una caligrafía legible y letra homogénea.
6. Componer textos variados utilizando modelos (copia, dictado, etcétera).
7. Reconocer todas las vocales y consonantes.
8. Conocer de memoria el abecedario y ordenar alfabéticamente una serie de palabras escritas.
9. Identificar las palabras como elemento básico de la oración.

Escritura segundo curso

1. Componer textos asociados a imágenes: anuncios, carteles, comics, chistes, con una función determinada (informar, narrar, describir, animar a una determinada acción, etcétera).
2. Realizar escritos personales con coherencia y vocabulario adecuado en los que se expresen pensamientos, deseo, sentimientos.
3. Realizar carteles en grupo, combinando texto e imagen.
4. Reconocer la utilidad del punto y sus implicaciones en relación con la ortografía.
5. Utilizar de manera correcta las mayúsculas y las minúsculas.
6. Identificar y usar los signos de interrogación y exclamación.
7. Conocer y utilizar las correspondencias regulares entre sonido y letra: r o rr entre vocales, m antes de p y de b.

3.3 Dificultades en la lectura de palabras o pseudopalabras. Detección temprana.

Para conocer si el alumno tiene con un percentil inferior a 25 en lectura de pseudopalabras o presenta un percentil igual o superior a 75 en tiempos de lectura de palabras o pseudopalabras utilizar el PROLEC-R (6-12 años) y PROLEXIA (desde 4 años) que, aunque nos están percentilados en la prueba original, si se han obtenidos los criterios para obtener dichos percentiles (en <https://ceferinoartiles.es/identificar-las-dislexias-disgrafias-y-discalculias-4/>)

3.3 Dificultades en la escritura de palabras o pseudopalabras. Detección temprana.

El PROESCRI (6-12 años) está percentilado, pero no el PROESC (8-15). Por ello, se hace necesario el percentilado del PROESC para determinar criterios de identificación en disgrafía, (en <https://ceferinoartiles.es/identificar-las-dislexias-disgrafias-y-discalculias-4/>).

3.4 Flexibilidad para interpretar el $CI > 80$, como condición al identificar las DEA

Podríamos considerar un CI entre 76-79 como condición suficiente, si las conductas adaptativas (necesarias para identificar DI) están muy por encima del PC 5 (especialmente las conceptuales) y descartar, de esa manera, una DI.

No obstante, si cumple todos los indicadores de DEA menos el CI al estar entre 76 y 79, lo podemos considerar DEA, especialmente en el caso de que puntúe a la baja la velocidad de procesamiento, razonamiento verbal y memoria, en la prueba de inteligencia aplicada (Wisc V, Bas II) y con seguimiento bianual. Como pauta general, siempre conviene seguir lo escrito en la norma para la identificación y ser flexible en el diseño de la **intervención**.

Si por cuestión de números un alumno no presenta DEA, ni DI, ni TDAH o TGC, lo podemos identificar como ECOPHE (dos cursos de desfase) y realizar la intervención con independencia de la identificación, respondiendo a las características personales del escolar, adaptando al perfil psicopedagógico la duración e intensidad de la intervención.

Si el alumno está en los primeros niveles y fuera necesaria la identificación para garantizar la intervención, aún cuando los números estén en el límite, lo consideramos como DEA, pero teniendo la certeza de que el resto de los indicadores van en el sentido de la identificación positiva, de forma que la podamos justificar.

En este caso nos podríamos arriesgar, pero realizando un seguimiento muy estricto en el tiempo, para proceder a cambiar la identificación de ser necesario.

DETECCIÓN TEMPRANA: ¿Empleamos EGRA y CUDEA, o bien, IPAL, IPAE o IPAM?

- **IPAL, IPAE o IPAM** desde Infantil de 5 hasta 2º Primaria
- **CUDEA** a partir de 3º hasta 6º (debe ser acompañados con pruebas; es un cuestionario de cribaje)

Pruebas normativizadas para identificar DEA:

- **Lectura:** Para los PC en lectura de pseudopalabras y tiempo de lectura utilizar el PROLEC-R (6-12 años) y PROLEXIA (desde 4 años)
- **Escritura.** PROESCRI (6-12 años) y PROESC (8-15 años)
- **Matemáticas:** PCA(6-12 años); PVA (7-12 años)

3.5. Comorbilidad de las tres DEA entre sí y con otras NEAE

Cuando se explora una posibilidad de dislexia hay que evaluar la escritura y el cálculo, si hay indicios de dificultades. Estos datos los pueden proporcionar los docentes. Además, hay que valorar las funciones ejecutivas por la **alta comorbilidad con el TDAH**. Los niños/as diagnosticados con TDAH (especialmente los inatentos) entre el 35 y el 45% presentan dislexia. Esta coexistencia es de una etiología genética común. Por ello es necesaria la exploración de las funciones ejecutivas ante la sospecha de Dislexia.

Respecto a la **comorbilidad de dislexia y disgrafía**, tanto una como la otra, pueden presentarse con problemas asociados a la escritura o a la lectura respectivamente. Casi todos los disléxicos tienen dificultades ortográficas, pero existen niños con dificultades ortográficas que leen perfectamente. Por eso es necesario explorar la escritura (p.e. se puede utilizar el PROESCRI, que está en la red).

Aproximadamente el 50% de los niños identificados con **dislexia presentan, a la vez, discalculia**. Conviene explorar ámbitos matemáticos. Para ello, PCA (Prueba de Cálculo Aritmético), y PVA (Prueba de Problemas Verbales Aritméticos), ambas en la red.

Los datos disponibles señalan una prevalencia en torno al 2% de disléxicos con **superdotación o algún tipo de talento**.

Presentan bases cognitivas comunes, donde los aprendizajes escolares se sostienen sobre un conjunto de procesos cognitivos generales que incluyen la conciencia fonológica, la memoria de trabajo, la velocidad de procesamiento, las funciones ejecutivas, la atención y la integración visoespacial, entre otras.

También, las bases neurobiológicas en la lectura, la escritura y el cálculo dependen de redes cerebrales distribuidas y parcialmente superpuestas, principalmente en regiones temporoparietales, frontales y parietales. Estas redes participan en el procesamiento del lenguaje, la manipulación simbólica, la planificación y la organización de la información.

La intervención requiere estrategias que aborden tanto las habilidades específicas (lectura, escritura, cálculo) como los procesos cognitivos compartidos transversales.

Ante muchas dificultades en las habilidades básicas de lectura escritura y un bajo CI, primero analizamos si cumple los requisitos de DI (TDAH u otros trastornos). De no ser así, analizamos la posibilidad de DEA.

Si el alumno presenta DI, pero con graves problemas de lectura, escritura o matemáticas, la identificación será DI, aunque la intervención mediante AC incluirá la actuación en las habilidades señaladas.

Importa el diseño y articulación de la intervención, no tanto incluir en la identificación la doble excepcionalidad DEA/DI

3.6 La comprensión lectora y las DEA

Después de constatados los criterios de identificación de la dislexia, el escolar podría presentar, en ocasiones, un percentil inferior a 50 en pruebas estandarizadas de comprensión lectora (este indicador no es un requisito de identificación de la dislexia).

Pero la inadecuada enseñanza de la comprensión lectora también tiene consecuencias en sus resultados. De los cuatro procesos para la enseñanza de la comprensión lectora, los libros de textos recogen habitualmente los dos más sencillos y elementales (localizar información explícita y realizar inferencias directas).

Pero, no es frecuente que lo hagan con los otros dos restantes. Por ello, en muchos casos no se trabajan en las aulas los dos procesos más complejos de la comprensión lectora en las edades de 9-10 años (interpretar e integrar ideas e informaciones y el análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales), que recoge la prueba de PIRLS.

Dada esta dificultad y con el objetivo de hacerlo accesible, consideramos necesario dar a conocer al profesorado como redactar preguntas sobre un texto, relativas a dichos procesos, en la creencia que, el saber redactarlas, conlleva el saber cómo enseñar a abordarlas y responder a los escolares.

En las lecturas PILS de 2001-2006 (La Lectura, 2009), se encuentran redactadas preguntas de los procesos más complejos (3 y 4). Nuestra propuesta partió de esas preguntas y el uso de un sistema de jueces.

Solicitamos a una muestra de 45 docentes de esos niveles que diferenciaron cuales se referían al proceso tres y cuales al cuatro. A continuación, deberían señalar qué términos semánticos se repetían en unas y otras. De esta manera obtuvimos un dibujo de expresiones y vocablos que caracterizaban a cada uno de los procesos, conformando una guía o protocolo terminológico para redactar preguntas, que presentamos a continuación.

INDICADORES QUE SE REPITEN EN LA REDACCIÓN DE LAS PREGUNTAS CORRESPONDIENTE AL PROCESO 3 (Interpretación e integración de ideas e informaciones) y facilitan su redacción :

- ☐ En el texto de la pregunta se pide que el alumno ponga ejemplos
- ☐ Al formular la pregunta se utilizan condicionales
- ☐ En el texto de la pregunta se incluyen términos como explica, imagina, da razones, piensa, qué siente el personaje.
- ☐ En el texto de la pregunta se incluyen términos ¿Qué te gustaría que ocurriera? ¿Qué opinas tú sobre...? ¿En qué se parece...?

INDICADORES QUE SE REPITEN EN LA REDACCIÓN DE LAS PREGUNTAS CORRESPONDIENTE AL PROCESO 4 (Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales) y facilitan su redacción:

- ☐ En el texto de la pregunta se pide ¿qué opina el autor sobre el tema? ¿qué pretende el autor?....
- ☐ En el texto de la pregunta se pide que interprete una expresión recogida en una palabra o en una frase de la lectura
- ☐ En el texto de la pregunta se proporciona primero una frase para situar la pregunta que viene a continuación.
- ☐ En el texto de la pregunta se pide si un hecho es o no imaginario o real
- ☐ En el texto de la pregunta se pide si la información aportada por la lectura es clara o completa

3.7 Características de los programas de intervención o mejora para las DEA. Resistencia a la intervención.

Recomendable que cualquier programa de intervención deba tener tres niveles de intensidad, duración y frecuencia de intervención.

Duración: “Se recomienda un mínimo de 8 a 12 semanas de intervención en cada uno de los dos niveles que ahora veremos; lo que equivale, al menos, de 24 a 36 sesiones en nivel 2 y entre 24 a 60 sesiones en nivel 3 antes de tomar decisiones sobre el tránsito entre niveles o un diagnóstico definitivo de dislexia” (Jiménez, 2024).

Criterios para el diagnóstico: Si después de este periodo de seis meses el escolar muestra un progreso limitado a pesar de la intervención intensiva, y sus dificultades son persistentes, entonces podría considerarse la sospecha de un diagnóstico formal de dislexia, disgrafía o discalculia siempre que se acompañe de una evaluación exhaustiva por un profesional y se confirmen el resto de indicadores.

Siguiendo el Modelo RtI, exponemos a continuación los **Niveles de Intervención** dirigidos a alumnado de Infantil de 6 años , 1º y 2º de Primaria desde la propuesta de Jiménez (2019 y 2024):

Nivel 1 de intervención

El nivel 1 es el apoyo o refuerzo que el maestro/a proporciona en el aula ordinaria a los alumnos con alguna dificultad para avanzar. Para todo el grupo, pero reforzando un poco más a los que presentan dificultad (septiembre y octubre del curso). Instrucción básica de lecto escritura y cálculo y refuerzo mediante los programas LETRA, TRAZOS y PRIMATE y métodos mixtos con carga fonológica. Cribado universal para detectar los de riesgo y evaluación de referencia 3 veces al año (noviembre, febrero y mayo) y 60 minutos al día para cada área instrumental.

Nivel 2 de intervención

Consisten en intervenciones en pequeños grupos de 4 a 6 escolares que no han respondido adecuadamente en la instrucción en el aula ordinaria. Según Jiménez (2024) se aconseja “un mínimo de 8 a 12 semanas de intervención con una frecuencia de 2 a 3 sesiones de 45- 60 minutos por semana, por cada área instrumental dependiendo de las necesidades del estudiante y de los recursos disponibles. Al menos 24 a 36 sesiones distribuidas a lo largo del periodo de intervención. Esto permite una observación consistente del progreso del alumno para evaluar si responde adecuadamente o si requiere un nivel más intensivo de intervención. Control de progreso quincenal o mensual y prueba seguimiento bimensual.

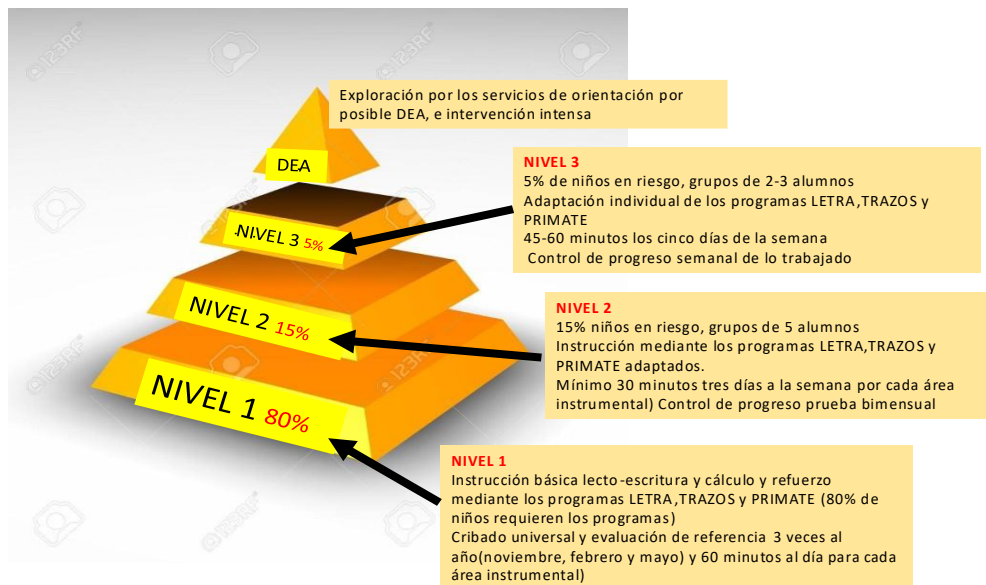
Nivel 3 de intervención

Para los escolares que no avanzan en el nivel 2, hay que reducir el número de alumnos por grupo (1 a 3 por grupo) y aumentar la frecuencia semanal de las sesiones e intervenir un mínimo de 8 a 12 semanas, con un total entre 24 y 60 sesiones. Al ser más intensivas, estas intervenciones permiten una evaluación más detallada de la capacidad del escolar para responder a la intervención (Jiménez, 2024).

Adaptación individual de los programas LETRA, TRAZOS y PRIMATE con sesiones de 45-60 minutos los cinco días de la semana. Control de progreso semanal de lo trabajado.

Programa de intervención y mejora Lectura , escritura y matemáticas

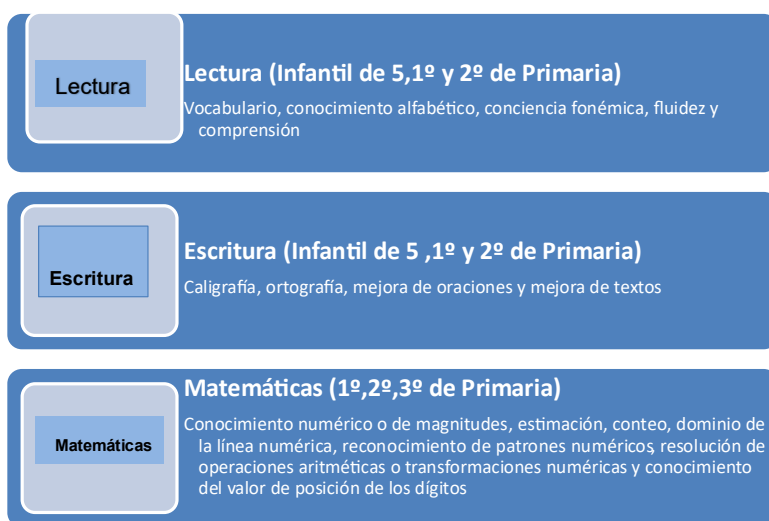
De 5 a 9 años Rtl



Respuestas dudas EOEP Ceferino Artiles 25

Programa de intervención y mejora

ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN (5-9 AÑOS) Rtl



Material
complementario



Solicitar a la ed Pirámide

Respuestas dudas EOEP Ceferino Artiles 25

¿QUÉ OCURRE CUANDO LA IDENTIFICACIÓN DE UNA DEA SE INICIA A PARTIR DE 3º DE PRIMARIA? ¿Cómo entendemos el concepto de Resistencia a la Intervención?

No conocemos programas siguiendo el modelo RtI para estas edades. Por ello habrá de dotarse de pruebas de cribado o exploración para conocer los problemas en cada área instrumental.

Partiendo de los resultados se puede seguir una pauta temporal de desarrollo similar a la de los primeros niveles RtI, pero con ámbitos de trabajo distintos.

Programa de intervención y mejora

ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN (9 -12 AÑOS)

Lectura

Lectura (9-12 años)

Velocidad lectora, comprensión de distintos tipos de textos.
Aumento vocabulario

Escritura

Escritura (9-12 años)

Léxicos (sustituciones, inversiones , omisiones, etc); Ortográficos (ortografía natural y arbitraria, uniones y separaciones); Sintácticos y semánticos (mejora de oraciones, coherencia textual, mejora de elaboración de los distintos tipos de textos); Aumento del vocabulario.

Matemáticas

Matemáticas (9-12 años)

Resolución de los diferentes tipos de problemas con las operaciones básicas. Razonamiento cuantitativo

Respuestas dudas EOEP Ceferino Artiles 25

Proponemos a continuación una manera de planificar LOS PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN INDIVIDUAL. Recogiendo los apartados a cumplimentar y haciendo hincapié en las seis evaluaciones, una por mes.

Esta propuesta recoge un caso real de un alumno de 10 años donde se interviene la lectura, escritura y el cálculo.

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN INDIVIDUAL (o en grupos de hasta 5 escolares) PARA LA MEJORA DE LA LECTURA (alumnos de 3º a 6º de Primaria)

Datos del alumno:

Planificación de la intervención

ÁMBITOS	PROCESOS/OBJETIVOS	CONTENIDOS/SABERES BÁSICOS	Evaluación seguimientos mensuales					
			Iniciado(I)/ parcialmente adquirido (PA)/adquirido(A)					
LECTURA	1.Mejorar Errores léxicos (sustituciones, omisiones,, inversiones..)	Sinfones, (Pla,Bla..) sustituciones, omisiones	1º	2º	3º	4º	5º	6º
	2 Mejorar Velocidad y fluidez lectora	Signos de puntuación. Empleo de secuencia de actividades mejora velocidad lectora						
	3 Mejorar comprensión lectora	Comprensión oral párrafos cortos Comprensión textos de 100 palabras procesos 1 y 2						

ACTIVIDADES LECTURA	Nº SESIONES de 45-60 minutos	MATERIALES
1.Errores léxicos lectura sustituciones: conciencia fonológica para identificar y discriminar sonido; igual o diferente; cambia el sonido, etc Sinfones: Conciencia fonológica;; alarga el sonido, apoyo visual y articulatorio; colores por sonidos; segmentar y construir; etc.. 2 Mejora velocidad lectora, mediante textos adaptados: Lectura repetida; lectura modelada; cronometro lector; etc.. Signos de puntuación: Pausas corporales, el cuerpo lee; Textos sin puntuación; frases con dificultad progresiva; uso de la coma; uso del punto; 3. Mejorar Comprensión lectora: a) Comprensión oral de frases y textos pequeños b) Localizar y recuperar información explícita y realizar inferencias directas a partir de la lectura de textos y de la identificación de elementos no verbales (imágenes, estructura del texto, tipografía...). Partir de textos de 30 palabras en adelante c) Identificar la idea principal de un texto con el aumento progresivo del tamaño del texto d) Poner título a un texto con el aumento progresivo del tamaño del texto e) Comprender las relaciones no explícitas de los personajes o el conflicto no explicito f) Parafrasear con sus palabras el contenido de un texto escrito con el aumento progresivo del tamaño del texto 4.Comprensión oral. Leerle textos, desde 50-100 palabras en adelante y preguntar la idea principal		Material Defior nivel (según evolución) -Interdea lectura hasta pag 120 Doc 7 Actividades para mejorar la velocidad lectora Cuaderno 7,8 y 9 GEU Defior 2 desde pag 69 Interdea lectura desde ficha 25- hasta el final

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN INDIVIDUAL (o en grupos de hasta 5 escolares) PARA LA
MEJORA DE LA ESCRITURA (alumnos de 3º a 6º de Primaria)

ÁMBITOS	PROCESOS/OBJETIVOS	CONTENIDOS/SABERES BÁSICOS	Evaluación seguimientos mensuales					
			Iniciado(I)/ parcialmente adquirido (PA)/adquirido(A)					
ESCRITURA	Errores léxicos escritura sustituciones, omisiones , inversiones	✓ Sustituciones r/rr r/d,n/l,m/b, ✓ Las indirectas ab/af/ap... ✓ ge/gue ✓ Usos inversas inadecuado (ab,ap,ef,ig,) ✓ Uso de la ñ dificultad	1º	2º	3º	4º	5º	6º
	Mejorar ortografía	✓ Terminados en aba o en ir, uso acentos ✓ v/b j/g g/gu ✓ Vocabulario ✓ Uso de la h ✓ br,bla.. siempre con b y no con v ✓ r/rr ✓ b/v ✓ Vocabulario: cada sesión trabajar ortografía de 2-3 palabras con palabras contenga los errores señalados						
	Mejora Composición escrita	-Formar frases a partir de dos tres o más palabras -En la redacción de textos breves: 1.Mejorar, uso del punto , coma, exclamación y e interrogación. 2.Evitar juntar y separar palabras en la frase. 3. Entrenarse en describir por escrito escenas o historias mediante viñetas, usando los enlaces de coherencia textual 4. Aprender a describir personas, animales o cosas. 5. Aprender a realizar pequeñas narraciones respetando las partes de la misma. Aumentando el tamaño de las frases y del párrafo. -Separación de palabras en redacción cuando forma frases (ala, lepiden ytengo..). -Uso signos de puntuación en redacción						

ACTIVIDADES ESCRITURA	Nº SESIONES de 45-60 minutos	MATERIALES
1, Errores léxicos escritura sustituciones, omisiones , inversiones: Para las sustituciones de grafías con sonidos parecidos(j/g) actividades de memoria auditiva y visual, conciencia fonémica y léxica mediante palabras escritas al dictado. A continuación, se afianza unos de los fonemas sustituidos (p.e. en el caso de la p/b), se realizan actividades con la b con ejercicios auditivos, visuales, de significados de palabras. Luego, se afianza el otro fonema (b) de la misma manera, para finalmente hacer ejercicios que comprendan ambos fonemas /grafemas Las inversiones frecuentes con las sílabas dobles(pra/ par), asociar cada sílaba doble a dibujos; discriminar palabras que la contengan; primero una de las confundidas y luego la otra. 2. Mejorar ortografía Aumentar el vocabulario ortográfico. Cada sesión trabajar ortografía de 2-3 palabras que contenga los errores señalados en los dictados o en la composición escrita. Para la memorización visual de palabras con dificultad ortográfica, podemos: ✓ Escribir la palabra que el alumno tiene que aprender. ✓ Hacerle leer la palabra en voz alta. ✓ Hacerle deletrear el término. ✓ Hacerle escribir o copiar el término en un folio. ✓ Pedir al alumno que «fotografie» el término con sus ojos. ✓ Pedirle al alumno que cierre los ojos y deletree el término en voz alta. ✓ Pedirle que escriba la palabra. ✓ Corregir la ortografía del término que ha escrito el alumno. Reforzar los acentos , el uso de la h, b/v mediante videos de youtube y cuadernillos de ortografía Mejora Composición escrita		Cuadernillos Ortografía divertida Anaya del nº7 en adelante Seguir secuencia adjunto en fotos Ver doc 9 y 9bis sobre vocabulario Editorial Calesa (4º curso) expresión escrita Cuadernillos Rubio del 9 al 13 caligrafía Para mejorar el uso de los signos de puntuación utilizar videos de youtube y luego aplicarlos en textos si signos de puntuación Ver doc 11 sobre signos de puntuación

Actividades Mejora Composición escrita

Uso de conectores propios del nivel

Uso signos de puntuación

Uniones y separaciones incorrectas

Escribir un cuento breve de media página:

Piensa un título para el cuento y lo escribes

Piensa como empezaría el cuento, como se desarrolla y como termina

Empieza a escribir un borrador

Para iniciar la historia puedes emplear una de las siguientes palabras:

Érase una vez...Sucedió un día de verano.....Estaba yo sentado en mi casaHace mucho tiempo... En un lugar llamado... Una noche

Describe brevemente los personajes que van a participar

El lugar donde ocurren los hechos, enumerando características del mismo,

El tiempo o época en la que se desarrolla la historia.

Para ordenar la historia emplea alguna de estas palabras:

En primer lugar; por una parte, por otro lado; media hora después; más tarde; entonces;

Describe lo que les pasó a los personajes, la reacción de estos, sus pensamientos, soluciones, sentimientos, acciones....

Relatas como se va resolviendo el problema y ponle un final a la historia.

Para el final puedes usar: , y así finaliza esta historia, así fue como ocurrió,

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN INDIVIDUAL(o en grupos de hasta 5 escolares) PARA LA MEJORA DE LAS MATEMÁTICAS (alumnos de 3º a 6º de Primaria)

ÁMBITOS	PROCESOS/OBJETIVOS	CONTENIDOS/SABERES BÁSICOS	Evaluación seguimientos mensuales					
			Iniciado(I)/ parcialmente adquirido (PA)/adquirido(A)					
MATEMÁTICAS	Resolución de operaciones numéricas	Cuatro operaciones de dos o más dígitos. Las llevadas y decimales.	1º	2º	3º	4º	5º	6º
	Planificación para la resolución de problemas de cálculo. Empleo de la Guía para resolver problemas							
	Problemas matemáticos multiplicar y dividir	Problemas de razón. Problemas de comparación. Problemas de combinación.						
	Atención							
	Memoria							

ACTIVIDADES MATEMÁTICAS	Nº SESIONES de 45-60 minutos	MATERIALES
Resolución de operaciones numéricas. Actividades manipulativas para entender las llevadas: banco de números, tienda con dinero, pirámide del cálculo, etc	IA	Interdea Cálculo desde paf 82
Planificación para la resolución de problemas de cálculo. Empleo de la plantilla Guía facilitada al alumno. El semáforo del problema, Clasificar el problema antes de resolver. Dibujar el problema. Problemas gemelos		Cuadernos del 2 al 6 del programa "Pues Claro"
Problemas de razón. Problemas de comparación. Problemas de combinación. Emparejar problemas con operaciones. Dibujar antes que calcular		

3.8.Relación de posibles PEP transversales (no curriculares) a implementar en las DEA

Programas de intervención y PEP se considera lo mismo. Los PEP curriculares se desarrollarán preferentemente en el contexto del grupo clase mediante actividades adaptadas, individuales o en pequeños grupos, con enseñanza compartida a ser posible. Los PEP transversales se podrán llevar a cabo dentro o fuera del aula en grupos pequeños siguiendo nivel 2 y 3 del modelo RtI, antes comentado.

Ámbitos de posibles PEP transversales (no curriculares) comunes a todas las DEA:

*Habilidades referidas al campo de la **memoria y el aprendizaje**: amplitud de memoria, memoria asociativa, recuerdo libre, memoria semántica, memoria visual, memoria de trabajo.*

*Habilidades referidas al campo del **razonamiento verbal**: desarrollo del lenguaje, comprensión y expresión oral (verbal o impreso), conocimiento léxico, sensibilidad gramatical, habilidad para la comunicación*

*Habilidades referidas al campo del **razonamiento matemático**: Capacidad para trabajar con números, comprender y resolver problemas numéricos así como rapidez y seguridad en el cálculo aritmético. Razonamiento cuantitativo.*

*Habilidades referidas al campo de la **Atención**: atención selectiva, atención dividida y atención sostenida. Conocer y ejercitar habilidades atencionales en el marco de las tareas habituales de clase, haciendo un uso consciente de dichas estrategias.*

*Habilidades referidas al campo de la **Conciencia fonológica** (segmentación lingüística)*

***Procesos cognitivos lectores** (perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos)*

***Procesos cognitivos de escritura** (motores, léxicos, sintácticos, planificación)*

***Procesos cognitivos matemáticos** (conteo y resolución de problemas numéricos) Para 5-8 años: Conocimiento numérico o de magnitudes, estimación, conteo, dominio de la línea numérica, reconocimiento de patrones numéricos, resolución de operaciones aritméticas o transformaciones numéricas y conocimiento del valor de posición de los dígitos*

*Habilidades referidas al campo de **otras funciones ejecutivas**:*

***Mejorar la capacidad de inhibición comportamental**, frenando las conductas salientes en favor de otras más reflexivas, elaboradas y adecuadas de acuerdo a la situación.*

*Mejorar la capacidad de **autorregulación**: planificación, implementación y automonitorización de conductas. Es decir, mejorar la capacidad de los alumnos de establecer objetivos, trazar planes para lograrlos, y supervisar su propio plan mientras está siendo puesto en práctica, para corregir sus errores.*

Mejorar la capacidad de inhibición de información interferente.

***Mejorar la flexibilidad cognitiva.** Cambiar de estrategias de modo flexible si el caso lo requiere*

***Favorecer la capacidad para evocar información** y el uso de estrategias de organización y recuperación de la información verbal.*

Mejorar la eficiencia de la memoria de trabajo, ampliando el span, es decir, la cantidad de unidades de información que los niños pueden manipular mentalmente; y mejorar el uso estratégico de la misma. Tanto en la modalidad verbal como visual.

Mejorar el control atencional, en las siguientes modalidades: Focalización, la capacidad de centrar el foco atencional en determinado estímulo o tarea. Sosténimiento de la atención en determinados estímulos o tarea: mejorar la concentración. La división de los recursos atencionales: su distribución de forma simultánea entre diferentes campos estimulables o tareas. La alternancia: el cambio flexible del foco atencional de unos estímulos a otros, o de una a otra tarea.

Mejorar la capacidad de organizar y planificar una tarea: seleccionar los objetivos de forma adecuada; Iniciar un plan y sostenerlo en la mente mientras se ejecuta; Inhibir las distracciones; cambiar de estrategias de modo flexible si el caso lo requiere; autorregular y controlar la conducta para el logro de los objetivos del plan.

Mejorar la velocidad de procesamiento (rapidez de procesamiento semántico, facilidad numérica, tiempo de reacción simple y de elección)

Mejorar las habilidades visoespaciales (visualización espacial, relaciones espaciales, integración perceptiva serial, discriminación de los sonidos del habla)

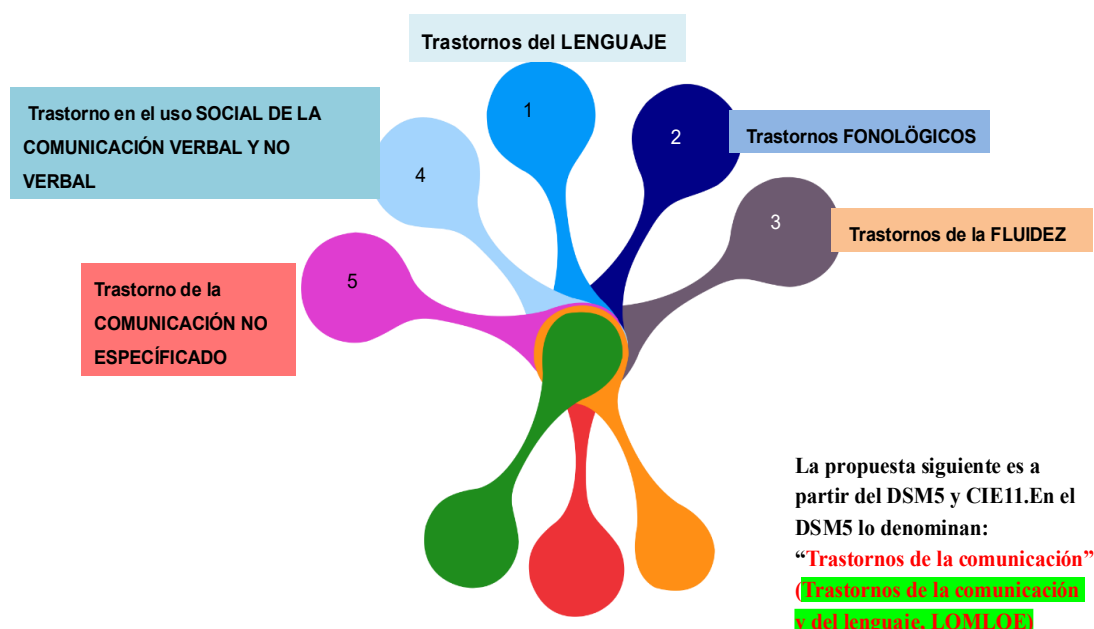
Mejorar la fluidez verbal

Mejorar la autoestima y autoconcepto escolar, motivación, ansiedad

3.9 Trastornos de la comunicación y el lenguaje

Respecto a cómo realizar el desarrollo de las “Dificultades en el ámbito de la comunicación y el lenguaje” (Decreto 2018), recordar que dicho Decreto deja bien claro que, hasta que no se desarrolle el mismo, continúa vigente la Orden de 13 de diciembre de 2010. Por tanto, en estos momentos entiendo que no hay que cambiar nada de la rutina actual del trabajo de los AL y su concreción en los dictámenes. Sigue vigente toda la Orden del 13 de diciembre 2010. Las tablas que adjunto a continuación sobre el tema, se aportan como material de trabajo para el debate, de proceder y sin menoscabo de lo que diga la Dirección General de Ordenación al respecto.

Trastornos de la comunicación



Seguendo el DSM5, **lenguaje** incluye la forma, la función y el uso de un sistema convencional de símbolos (es decir, palabras habladas, lenguaje de señas, palabras escritas, imágenes) regido por reglas para la comunicación. **La comunicación** es todo comportamiento verbal o no verbal (sea intencional o no intencional) que influye en el comportamiento, las ideas o las actitudes de otro individuo. Las tablas siguientes es una aportación apoyada y adaptada del DSM5 y CIE11:

TRASTORNOS DEL LENGUAJE

Dificultades persistentes en la adquisición y uso del lenguaje en todas sus modalidades (es decir, hablado, escrito, lenguaje de signos u otro) debido a deficiencias de la comprensión o la producción que incluye:

REQUISITOS		SI	NO
1	Presenta:		
	a) Una adecuada escolarización		
	b) Buen equilibrio emocional		
	c) Audición normal (no presenta déficit auditivo)		
	d) Normal funcionamiento visual y motor		
	d) Adecuado ámbito sociofamiliar (no presenta problemas socioculturales)		
	e) Funcionamiento neurológico normal		
	f) Un normal desarrollo global		
	g) El escolar tiene 4 años o más		
	INDICADORES		
2	Presentó los primeros síntomas al inicio del desarrollo		
3	Presenta dificultades significativas (PC<25) mediante pruebas estandarizadas en la capacidad expresiva referidas a la producción de señales vocales, gestuales o verbales, con estructura gramatical limitada, la capacidad de usar el vocabulario, y conectar frases para explicar o describir (índice del lenguaje expresivo e índice de contenido lingüístico)		
3	Presenta dificultades significativas (PC<25) mediante pruebas estandarizadas en la capacidad receptiva referidas a la comprensión de mensajes lingüísticos (índice de lenguaje receptivo e índice de estructura lingüística)		
5	Presenta un desfase de "al menos dos años" (edad equivalente) en las capacidades del lenguaje con pruebas estandarizadas , que produce limitaciones funcionales en la comunicación eficaz, la participación social, los logros académicos, en casa o en la escuela de forma individual o en cualquier combinación. (destrezas comunicativas sociales)		
6	Presenta un vocabulario reducido con un desfase de dos o más años		
7	Presenta un Cociente Intelectual (CI) superior a 80		
8	Presenta resistencia a la intervención a programas de apoyo o refuerzo para sus dificultades del lenguaje (desarrollados al menos durante un curso escolar)		

TRASTORNO FONOLÓGICO

Dificultad persistente en la producción fonológica que interfiere con la inteligibilidad del habla o impide la comunicación verbal de mensajes.

REQUISITOS		SI	NO
	a) No presenta parálisis cerebral		
	b) No tiene el paladar hendido,		
	c) Audición normal (no presenta déficit auditivo)		
	d) No presenta traumatismo cerebral		
	e) Funcionamiento neurológico normal		
	f) Un normal desarrollo global		
	g) No presenta otras alteraciones físicas que lo expliquen		
	INDICADORES		
2	Presentó los primeros síntomas al inicio del desarrollo		
3	La producción de los sonidos del habla tiene dos años de desfase respecto a escolares de su edad y etapa de desarrollo. Es decir, en conocimiento fonológico de los sonidos del habla y de su articulación. La alteración causa limitaciones en la comunicación eficaz que interfiere con la participación social, los logros académicos de forma individual o en cualquier combinación.		
3	Presenta resistencia a la intervención a programas de apoyo o refuerzo para sus dificultades del lenguaje (desarrollados al menos durante un curso escolar)		

TRASTORNO DE LA FLUIDEZ (tartamudeo)

Alteraciones de la fluidez y la organización temporal normales del habla que son inadecuadas para la edad del individuo y las habilidades de lenguaje, persisten con el tiempo.

	REQUISITOS	SI	NO
1	No presenta un déficit motor o sensitivo del habla		
	No presenta daño neurológico (ictus, tumor, traumatismo..) u otra afección médica		
	No presenta alteraciones mentales		
	INDICADORES		
2	El inicio de los síntomas se produce en las primeras fases del período de desarrollo.		
3	Aparición frecuente y notable de uno o más factores de los siguientes: 1 Repetición de sonidos y sílabas. 2.Prolongación de sonido de consonantes y de vocales. 3 Palabras fragmentadas (p. ej., pausas en medio de una palabra). 4 Bloqueo audible o silencioso (pausas en el habla, llenas o vacías). 5 Circunloquios (sustitución de palabras para evitar palabras problemáticas). 6 Palabras producidas con un exceso de tensión física. 7 Repetición de palabras completas monosilábicas (p. ej., "Yo-Yo-Yo		

TRASTORNO EN EL USO SOCIAL DE LA COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL

Se manifiesta en forma de deficiencias de la comprensión y para seguir las reglas sociales de comunicación verbal y no verbal en contextos naturales, para cambiar el lenguaje según las necesidades del que escucha o la situación y para seguir las normas de conversación y narración.

1	REQUISITOS	SI	NO
	No presenta problemas médicos ni neurológicos		
	Dificultades para manejar la morfología y gramática		
	No presenta trastornos del espectro autista		
	No presenta alteraciones mentales		
	Un normal desarrollo global		
	INDICADORES		
2	Deficiencias frecuentes y notables en el uso de la comunicación para propósitos sociales, como saludar y compartir información, de manera que sea apropiada al contexto social.		
3	Deterioro notable en la capacidad para cambiar la comunicación de forma que se adapte al contexto o a las necesidades del que escucha, como hablar de forma diferente en un aula o en un parque, conversar de forma diferente con un niño o con un adulto, y evitar el uso de un lenguaje demasiado formal.		
3	Dificultades frecuentes y notables para seguir las normas de conversación y narración, como respetar el turno en la conversación, expresarse de otro modo cuando no se es bien comprendido y saber cuándo utilizar signos verbales y no verbales para regular la interacción.		
5	Dificultades frecuentes y notables para comprender lo que no se dice explícitamente (p. ej., hacer inferencias) y significados no literales o ambiguos del lenguaje (p. ej., expresiones idiomáticas, humor, metáforas, múltiples significados que dependen del contexto para la interpretación).		
6	Las deficiencias causan limitaciones funcionales en la comunicación eficaz, la participación social, las relaciones sociales, los logros académicos, ya sea individualmente o en combinación.		
7	Presenta un Cociente Intelectual (CI) superior a 80		

TRASTORNO DE LA COMUNICACIÓN **NO** ESPECIFICADO

Esta categoría se aplica a escolares en las que predominan los síntomas característicos del trastorno de la comunicación que causan malestar clínicamente significativo o deterioro en lo social, u otras áreas importantes del funcionamiento, pero que no cumplen todos los criterios del trastorno de la comunicación o de ninguno de los trastornos de la categoría diagnóstica de los trastornos del neurodesarrollo