

PRODISLEX

PROTOCOLS DE DETECCIÓ I ACTUACIÓ EN DISLÈXIA

Per a

Primer cicle d'Educació Primària

Novembre de 2010

Núm. de registre: PM-386-2010

INTRODUCCIÓ

La dislèxia és un trastorn d'aprenentatge que es caracteritza per una dificultat significativa en l'aprenentatge de la lectura i de l'escriptura, en absència d'alteracions neurològiques i/o sensorials que ho justifiquin, havent rebut prèviament oportunitats escolars per al seu aprenentatge. La dislèxia, per tant, és un trastorn d'origen neurobiològic, crònic i que afecta aproximadament un 10% de persones. Estudis sobre població de nens de parla anglesa estimen una prevalença entre el 5 i 10% (Flynn i Rahbar, 1994)¹, encara que en alguns casos s'ha arribat a estimar fins al 17,5% (Shaywitz et al., 1992)². Cal destacar que existeixen diferents graus d'afectació: lleugera, moderada o severa.

Afecta principalment al procés lector i escriptor, encara que també pot haver-hi altres àrees alterades en major o menor mesura, com són la memòria de treball, l'atenció, la coordinació, la percepció i l'orientació espai-temporal. Existeix una gran evidència que hi ha factors genètics heretats que són la causa inicial de la dislèxia, si bé la família moltes vegades desconeix aquest tipus d'antecedents. El procés de transmissió no és molt conegut encara, però s'ha identificat una relació amb el cromosoma 6 (Marlow et al., 2003)³. A la vegada, estudis amb neuroimatge mostren que les persones amb dislèxia presenten diferències significatives de funcionament neuronal en l'accés a la lectura, per tant la dislèxia deixa de ser un trastorn invisible per ser una evidència científica (Shaywitz, 2003)⁴.

Com a conseqüència i en resposta al context (escolar, familiar, social, etc.) pot aparèixer una simptomatologia secundària lleu, moderada o severa: falta de

¹ Flynn, J.M. y Rahbar, M.H. (1994). Prevalence of reading failure in boys compared with girls. *Psychology in the Schools*, 31(1), 66-71.

² Shaywitz, S.E., Escobar, M.D., Shaywitz, B.A., Fletcher, J.M. y Makuch, R. (1992). Evidence that dyslexia may represent the lower tail of a normal distribution of reading ability. *New England Journal of Medicine*, 326(3), 145-150. En: <http://www.nejm.org/doi/pdf/10.1056/NEJM199201163260301> (consultat maig de 2010).

³ Marlow, A.J., Fisher, S.E., Francks, C., MacPhie, I.L., Cherny, S.S., Richardson, A.J., Talcott, J.B., Stein, J.F., Monaco, A.P. y Cardon, L.R. (2003). Use of Multivariate Linkage Analysis for Dissection of a Complex Cognitive Trait. *American Journal of Human Genetics*, 72(3), 561-570. En: <http://www.cell.com/AJHG/issue?pii=S0002-9297%2807%29X6018-X> (consultat juny de 2010).

⁴ Shaywitz, S.E. (2003). *Overcoming Dyslexia: A New and Complete Science-Based Program for Reading Problems at Any Level*. New York: Vintage Books.

confiança, baixa autoestima, ansietat, depressió, frustració, trastorns del somni, trastorns de l'alimentació, trastorns del comportament, somatitzacions, etc. En aquest sentit, seria important recaptar informació de la família per conèixer si el nen se sent bé emocionalment.

La dislèxia pot venir acompanyada d'altres trastorns com poden ser el Trastorn per Dèficit d'Atenció amb o sense Hiperactivitat (TDA-H), dispràxia, discalculia, disgrafia i disortografia. Tenint en compte l'alt percentatge d'alumnat que presenta trastorns de lectura i escriptura (dislèxia) o uns altres, serà necessari tenir eines útils per detectar els possibles casos dins de les nostres aules.

L'objectiu principal d'aquest protocol és proporcionar un document útil i pràctic per al professorat. És important que, el protocol, l'utilitzi el tutor o la tutora com a eina de detecció de l'alumnat que manifesti dificultats a les àrees esmentades anteriorment, amb la participació de la resta de professorat i del departament d'orientació. La seva utilització és molt senzilla. S'ha de marcar amb una resposta adequada a cadascun dels ítems: SÍ, NO, SE. L'apartat d'observacions permet matisar o ampliar els ítems que es consideri oportú.

Una vegada completat el protocol, sempre ha de derivar-se al servei d'orientació educativa, que determinarà si existeixen símptomes de risc de presentar dislèxia i, en cas afirmatiu, procedirà a una avaluació individual. En aquest procés, es tindrà en compte tota la informació externa que la família pugui aportar. Cal tenir present que el fet de no mostrar símptomes en alguna de les àrees avaluades, no pressuposa l'absència de trastorns d'aprenentatge, i s'ha de posar l'accent sobretot en la integració de la lectura i escriptura, dificultats a l'àrea espai-temporal i a l'àrea emocional i/o de comportament.

Es recomana l'emplenament del protocol cap al final del cicle i que el grup de referència sigui el grup aula.

Tutor/a:	
Alumne/a:	
Centre educatiu:	Data de naixement:
Curs:	Data d'observació:

Indiqueu amb una "X" la resposta adequada a cada un dels ítems.

Història clínica	SÍ	NO	SE⁵
Presència d'alteració visual. Especifiqueu:			
Presència d'alteració auditiva. Especifiqueu:			
Valoració neurològica. Especifiqueu:			
Altres malalties. Especifiqueu:			
Antecedents familiars de dificultats d'aprenentatge. Especifiqueu:			

Discrepàncies entre:	SÍ	NO	SE
Quocient intel·lectual i l'èxit escolar.			
Treball oral i treball escrit.			
Rendiment en distintes àrees.			

⁵ SE: Sense evidències o amb falta de precisió, es necessita més observació.

Comprensió i memòria.			
Esforç - treball i la qualitat dels resultat final.			

ÀREA	CARACTERÍSTIQUES	SÍ	NO	SE
Comprensió i expressió oral	Presenta dificultats d'accés al lèxic (escàs vocabulari en expressió i comprensió).			
	Quan parla, dóna explicacions llargues i complicades.			
	Quan parla "juga, més del que és habitual, amb el temps" (um..., eh...).			
	Li costa entendre el que li estan explicant.			
	Presenta dificultats a l'hora de narrar experiències pròpies, expressar emocions...			
	Li costa seguir una sèrie d'instruccions.			
Lectura/ Espectura	Presenta dificultats significatives en l'adquisició de la lectura (desfasament curricular d'almenys un curs escolar).			
	Presenta dificultats significatives en l'adquisició de l'espectura (desfasament curricular d'almenys un curs escolar).			
	Presenta dificultats en paraules multisil·làbiques.			
	Aversió a la lectura i l'espectura.			
	Canvia, molt freqüentment, l'ordre de les lletres-síl·labes dins les paraules (inversió).			
	Omet o afegeix lletres, síl·labes o paraules (omissions i addicions) molt freqüentment.			
	Confon lletres simètriques "en mirall" (rotacions) molt freqüentment.			
	Canvia lletres per altres (substitucions) molt freqüentment.			
	Ajunta i separa paraules de forma inadequada (unions-fragmentacions) molt freqüentment.			
	Presenta dificultats en la segmentació de sons.			
	Presenta dificultats en la unió de sons.			
	Comet un nombre elevat de faltes d'ortografia natural.			
	Li costa integrar les regles ortogràfiques treballades a classe.			
	Comet un nombre elevat d'errors de sintaxi.			
El seu nivell lector es troba molt per davall del del grup classe.				

ÀREA	CARACTERÍSTIQUES	SÍ	NO	SE
	Es bota molt freqüentment renglonets quan llegeix.			
	S'inventa paraules quan llegeix o quan realitza una explicació oral.			
	Té una baixa o nul·la comprensió lectora.			
	Mostra un alt grau de malestar davant la lectura.			
	Presenta dificultats a l'hora de realitzar un dictat (no segueix, es perd, etc.).			
	Comet, molt freqüentment, un nombre elevat d'errors en els copiats.			
	Presenta dificultats significatives en la qualitat del grafisme i l'organització de l'espai.			
	Major dificultat per a l'aprenentatge de llengües (castellà, català, anglès...).			
Matemàtiques i comprensió del temps	Dificultats en el càlcul mental.			
	Dificultats persistents en la interpretació i l'ús de símbols matemàtics.			
	Dificultats en l'associació número-quantitat.			
	Presenta dificultats significatives en la integració del concepte de temporalitat (dies, mesos, hores, dates, estacions de l'any).			
	Confusió significativa en el vocabulari i en els conceptes temporals (avui, demà, abans, després, ara, llavors, primer, segon...).			
	Presenta dificultats significatives per integrar les taules de multiplicar.			
	Presenta dificultats significatives en la comprensió i resolució dels problemes.			
Aspectes cognitius: memòria, atenció i concentració, percepció, orientació, seqüenciació	Presenta dificultats a l'hora de copiar de la pissarra.			
	Es queixa del moviment de les lletres en la lectura i/o l'escriptura.			
	Presenta dificultats a l'hora d'integrar y automatitzar l'abecedari.			
	Confusió freqüent en el vocabulari i en el concepte vinculat amb l'orientació espacial (dreta, esquerra, a dalt, a baix).			
	Baixa memòria per a dades, etc.			
	Baixa memòria per a instruccions, missatges, encàrrecs, etc.			
	Presenta dificultats per recordar allò que ha après el dia anterior.			

ÀREA	CARACTERÍSTIQUES	SÍ	NO	SE
	Presenta serioses dificultats a l'hora de recordar informació rebuda per la via de la lectura.			
	Bona memòria a llarg termini (cares, experiències, llocs, etc.).			
	Perd coses amb facilitat (s'oblida d'on ha deixat les coses, no du el material, no du el material necessari a les classes...).			
	Presenta dificultats amb el ritme (poesia, música, etc.).			
	Presenta rendiment variable.			
	Presenta dificultats d'atenció.			
Salut	En ocasions és propens a infeccions d'oïda.			
	Pot presentar freqüentment mal de panxa i/o de cap.			
	En ocasiones presenta problemes d'enuresi i/o encopresi.			
	Presenta nerviosisme, tristesa, alteracions de comportament i/o problemes d'interacció amb els seus iguals...			
	Presenta alteracions cutànies (dermatitis atòpica, eritemes...).			
Personalitat i organització personal	És desordenat.			
	Li costa organitzar-se (pupitre, deures, objectes personals).			
	Presenta dificultades a l'hora d'estudiar de forma independent.			
	Li costa acabar las tasques i/o deures en el temps esperat.			
	És emocionalment sensible.			
	Pot sofrir sovint canvis bruscs d'humor.			
	Pot tenir una major capacitat intuïtiva.			
	Pot tenir un major grau de curiositat, creativitat i imaginació.			
	Amb freqüència és catalogat d'immadur.			
	Insatisfacció escolar (amb els iguals i/o el professorat).			
	Baixa motivació cap a l'aprenentatge.			
Amb freqüència és catalogat de gandul.				

ÀREA	CARACTERÍSTIQUES	SÍ	NO	SE
	Baixa resistència a la fatiga (es cansa amb facilitat).			
	Baixa autoestima.			
	Molt susceptible.			
	Dificultats d'adaptació social (restricció social, agressivitat, dificultats amb les normes, inhibició...).			
Coordinació psicomotriu	Té dificultats en las habilitats motrius fines (malaptesa manual y poc domini de destreses).			
	Presenta dificultats en les habilitats motrius gruixudes: coordinació i/o equilibri (jocs de pilota, en equip, córrer, saltar, etc.).			
	Amb major freqüència que la resta, confon esquerra-dreta, a dalt-a baix, davant-darrere.			
	Dificultades per realitzar seqüències motrius.			

rvacions:

Si aquest nen no aprèn de la manera com li ensenyem, podem ensenyar-lo com ell aprèn [...]? (Chasty, 1997, 269)⁶.

No existeixen dos alumnes idèntics que aprenguin de la mateixa forma. Per aquesta raó, a les nostres aules, hauríem d'utilitzar una metodologia que pugui maximitzar el potencial d'aprenentatge de cadascun dels alumnes. Hem de respectar la diversitat que existeix a les nostres aules que no és una altra que alumnes de diferents nacionalitats, amb dificultats físiques, amb problemes de conducta, hiperactius, amb dislèxia, amb dificultats d'atenció, amb altes capacitats, etc. Necessitem un mètode d'aprenentatge que sigui vàlid per a tots i que ens permeti atendre la diversitat.

Aquest protocol d'actuació serà útil davant un possible cas de dislèxia així com davant un retard maduratiu, atès que en aquest primer cicle ens podem trobar en aquesta disjuntiva. En ambdues situacions s'haurà de realitzar un seguiment de l'evolució de l'alumne per poder confirmar o refutar una possible dislèxia.

El millor mètode per als alumnes amb dislèxia i que, a la vegada, és òptim per a la resta del grup classe és el que es basa en una metodologia multisensorial (Orton-Gillingham), és a dir, en “un ensenyament en el qual els canals sensorials són estimulats de forma simultània, optimitzant i enriquint el procés d'aprenentatge de tots els alumnes”(Alvarado et al., 2007, 61)⁷.

L'aprenentatge actiu i multisensorial és una de les claus per garantir la igualtat d'oportunitats en l'aprenentatge. Les diferències sensorials són la causa per la qual alguns alumnes no poden aprendre amb efectivitat només en escoltar o llegir. Per a molts, l'ensenyament pot ser facilitat amb gràfics, diagrames, mapes mentals, computadores, vídeo o altres tipus d'ajudes visuals. Altres alumnes, en canvi, han de tenir les idees pràcticament a les seves mans. Els alumnes han de poder realitzar aprenentatges funcionals (saber per què i per a què serveix allò que han d'aprendre). Per a ells, aquests instruments fan que sigui possible i més fàcil aprendre conceptes abstractes com el contingut de les matemàtiques.

Quan tots els alumnes aprenen, el professorat disposa de més temps i pot ocupar-se d'estimular el seu interès, el seu entusiasme i la seva curiositat en

⁶ Chasty, H.T. (1997). Meeting the Challenges of Specific Learning Difficulties. En P.D. Pumfrey y C.D. Elliott (Eds.), *Children's Difficulties in Reading, Spelling and Writing* (pp. 269-288). London, England: The Falmer Press.

⁷ Alvarado, H., Damians, M.Á. Gómez, E. Marorell, N., Salas, A. y Sancho, S. (2007). Dislexia. Detección, diagnóstico e intervención disciplinar. *Revista Enginy*.

iniciar-los en qualsevol experiència d'aprenentatge. Per tant, queda més temps perquè els alumnes a aprendre i apliquin el que han interioritzat de forma pràctica i creativa dins d'altres contextos. Aquests són processos essencials que amb massa freqüència han quedat exclosos de l'aula tradicional, per la urgència que té el professorat de cobrir la matèria prevista.

COM PODEM ACONSEGUIR-HO?

L'alumnat amb dislèxia necessita associar forma i so; té serioses dificultats per reconèixer el so de cada lletra i poder automatitzar aquesta informació. No integrar adequadament la lectura els dificultarà la comprensió i aquesta es convertirà en una activitat sense sentit, lenta i summament avorrida. Aquest alumnat posseeix una forma de pensar predominantment visual. Necessiten una imatge per a cada paraula, a més de veure, tocar, escoltar, sentir... D'aquesta forma afavorirem l'èxit en el procés d'aprenentatge.

Aquestes pautes ajudaran el professorat a elaborar les seves programacions o estratègies amb un major èxit en relació als resultats acadèmics. D'aquesta manera l'alumne es trobarà en igualtat de condicions pel que fa als seus companys.

Una vegada confirmat el diagnòstic hem de tenir en compte tots els àmbits d'actuació: personal, familiar, social i escolar. La intervenció personal anirà dirigida a analitzar l'estat emocional de l'alumne i a donar-li l'ajuda terapèutica necessària, ja sigui dins o fora del centre. L'alumne, una vegada detectat i abans d'engegar l'adaptació, ha de conèixer i entendre el que li passa; és important donar a conèixer a la resta del grup classe la problemàtica, normalitzant la situació i treballant el respecte i la tolerància davant les diferents formes d'aprendre. D'aquesta manera la resta d'alumnes aprendran a ser respectuosos amb les adaptacions i amb les estratègies metodològiques (Projecte CEIAP)⁸. Aquest factor serà determinant en el procés de recuperació en el seu ajust emocional.

La intervenció familiar es basarà a informar sobre les pautes i estratègies aplicades, a facilitar el contacte amb l'associació de famílies, si existeix, i a potenciar la coordinació entre la família, el centre educatiu i els professionals externs en la metodologia d'estudi que precisa l'alumne. Es donaran a conèixer a la família les adaptacions curriculars que es realitzen perquè, en la mesura del possible, el procés d'aprenentatge sigui compartit i treballat conjuntament. És beneficiós que la família conegui les estratègies i pautes que s'engegaran per part de tot el professorat i conèixer també mètodes d'estudi, tècniques i

⁸ www.disfam.net/porta/web/index.php/grupos-de-normalizacion-ceiap

estratègies per donar continuïtat al que es treballa en el centre. La intervenció social té com a objectiu treballar amb els companys el concepte de dislèxia i sensibilitzar al grup classe (projecte CEIAP).

La intervenció escolar té com a objecte determinar les adaptacions curriculars no significatives i/o significatives més adequades per a l'alumne. Les duren tots els membres de l'equip docent, coordinats pel tutor i amb l'assessorament del servei d'orientació.

PAUTES I ESTRATÈGIES PER OPTIMITZAR EL PROCÉS D'APRENTATGE

Pautes generals

1. Donar a conèixer les diferents formes d'aprendre (visual, auditiva, kinestèsic-tàctil) presentant deu imatges durant un minut, escoltant deu paraules i elaborant de manera individual deu dibuixos senzills. Després de cada activitat, els alumnes hauran d'intentar recordar el major nombre possible d'ítems de cada categoria. Posteriorment es comentarà com han après millor.
2. Reforçar les àrees i/o habilitats en les quals l'alumnat se senti còmode i potenciar-les al màxim. Buscar un esport o una activitat extraescolar en la qual destaquí o no tingui dificultats.
3. Utilitzar consignes lingüístiques positives i que impliquin una acció lúdica (en lloc de “treballem” direm “juguem”).
4. Donar una sola instrucció, ja que és molt més efectiu anar donant una ordre després d'una altra.
5. Adequar la quantitat i el grau de dificultat dels deures.
6. Evitar que l'alumne copii massa informació (pissarra, llibre de text, etc.) així com realitzar dictats excessivament llargs.
7. Treballar els continguts de les diferents matèries amb el suport de recursos audiovisuals (presentacions amb programes informàtics tipus Power Point, documentals, pel·lícules, etc.).
8. Tenir exposats a l'aula murals interactius i reforços visuals per afavorir els aprenentatges, així com materials elaborats per ells relacionats amb els seus interessos i motivacions.
9. Confeccionar un calendari visual amb dibuixos o fotos significatius per facilitar la situació en el temps (dies, mesos, estacions).
10. Treballar amb plastilina i/o amb sorra, les formes geomètriques, els nombres...
11. Afavorir un aprenentatge significatiu i vivencial a través de projectes, sortides culturals, projecció de pel·lícules, excursions, etc.
12. Ensenyar-los i permetre manejar l'ordinador, com a eina fonamental en el seu procés d'aprenentatge.

13. Permetre l'ús d'eines compensatòries (gravadora, ordinador, etc.) així com material manipulatiu per treballar conceptes matemàtics (àbac, regletes Cuisenaire, etc.).

14. Acompanyar el procés d'aprenentatge de lògica-matemàtica amb jocs de rol de situacions quotidianes (per exemple tendes) per afavorir la integració d'aquests conceptes: euros, unitats de mesura, de pes...

15. Davant dificultats d'atenció i/o d'organització personal:

- Treballar amb una agenda i/o gravadora en la qual pugui tenir registrats els deures.
- Tenir a la vista un horari visual (color/imatge per assignatura).
- Folrar llibres i quaderns associant un color per a cada assignatura, mantenint el mateix codi de colors que en l'horari.
- Tenir a la vista autoinstruccions d'organització personal (organització del pupitre, preparació de la motxilla, etc.).

16. A l'aula i a casa, reforçar la taula de treball, amb targetes visuals que puguin ajudar a treballar o a recordar un concepte (per exemple, un dibuix amb una mà aixecada per demanar el torn...).

Pautes específiques per a llengua castellana i catalana

1. Utilitzar un sistema fonològic per a l'aprenentatge de la lectura i escriptura.
2. Utilitzar una imatge que representi el so de cada grafia.
3. Utilitzar una imatge que representi la forma de cada grafia.
4. Treballar amb estímuls de colors (per exemple, classificar vocals i consonants per colors).
5. Treballar amb plastilina les lletres (amb xurros de plastilina, donar forma a les lletres i després fer-los passar la mà per sobre de la lletra, emetent el so simultàniament).
6. Pintar amb el dit les lletres en l'esquena, a la mà, en l'aire i en la sorra i jugar a endevinar-les.
7. Treballar l'abecedari amb diferents textures.
8. Elaborar diccionaris visuals personalitzats per treballar l'ortografia arbitrària, per exemple:
9. Elaborar diccionaris personalitzats d'enriquiment de vocabulari.
10. Pel que fa als treballs d'expressió escrita:
 - Realitzar dictats preparats.
 - Donar més importància al contingut i no tant a la forma (ortografia, estructuració sintàctica, etc.).
 - Corregir únicament les faltes d'ortografia que facin referència a la regla ortogràfica que en aquest moment s'estigui treballant o ben unes altres prèviament pactades amb l'alumne.

- No copiar de nou un dictat per haver realitzat un nombre elevat d'errors ortogràfics atès que la còpia sistemàtica de paraules no beneficia la integració de l'ortografia.
- Reduir la quantitat de text a copiar.

11. Respectar la seva voluntat a l'hora de llegir en veu alta. Si l'alumne accedeix a llegir, donar-li amb antelació el text.

12. Fomentar la lectura en veu alta per part de l'adult.

13. Familiaritzar a l'alumne amb la utilització de l'ordinador.

Llengües estrangeres

1. Assenyalar els objectius mínims de cada tema per a l'aprenentatge del vocabulari i de la gramàtica.

2. Reduir la quantitat de vocabulari a aprendre.

3. No corregir les faltes d'ortografia, permetent la transcripció fonètica de les paraules (per exemple: orange-oranch), prioritzant la integració oral de les mateixes.

4. Proporcionar amb antelació el dictat a realitzar. Realització de dictats preparats.

Aprenentatge de tècniques d'estudi

S'ha d'ajudar a cada alumne a conèixer i triar aquells mètodes d'estudi que s'adaptin millor al seu estil d'aprenentatge, fomentant l'ensenyament de tècniques d'estudi d'una forma explícita dins de l'aula. D'aquesta forma l'alumne desenvoluparà estratègies i hàbits d'estudi que li permetran tenir un major grau d'autonomia així com una probabilitat major d'èxit acadèmic.

Les següents estratègies poden ser adaptades a qualsevol alumne, independentment de la seva edat o curs:

- Identificar i subratllar paraules claus en un enunciat o un text.
- Resumir mitjançant anotacions (emprant colors i imatges per reforçar conceptes claus i estimular la memòria) per part del mestre.

Pautes específiques d'avaluació

1. Permetre que l'alumnat respongui en la seva llengua materna i si presenta interferències entre el castellà i el català, no penalitzar-li per això.

2. Utilitzar colors alternatius al vermell per a la correcció (els alumnes associen aquest color al fracàs).

3. Evitar la correcció sistemàtica de tots els errors en la seva escriptura.
4. Presentar les preguntes de la prova per escrit (no dictar o copiar de la pissarra).
5. Llegir en veu alta els enunciats de les proves d'avaluació tantes vegades com sigui necessari.
6. Permetre l'ús de l'ordinador.
7. Donar-li més temps per a la realització de proves d'avaluació.

Les següents Adaptacions Curriculars Individualitzades no significatives tenen com a objectiu proporcionar a l'alumnat amb dislèxia les eines metodològiques i d'accés necessàries a causa del trastorn d'aprenentatge que presenten. Aquestes acompanyaran a l'alumne en cadascuna de les assignatures durant tot el procés educatiu.

Si bé aquestes adaptacions són les mínimes obligatòries, hauran d'ampliar-se en funció de cada cas, adequant-se a la simptomatologia que presenta l'alumne, mitjançant l'assessorament de l'especialista.

Adaptacions generals bàsiques:

1. Permetre l'ús de l'ordinador, així com programes informàtics específics (lectors, correctors, traductors, etc.).
2. Respectar la decisió de l'alumne a l'hora de la lectura en veu alta.
3. Assegurar-nos que hi ha hagut una bona comprensió abans de començar els treballs, tasques, proves o exàmens.
4. Permetre més temps per realitzar els treballs, tasques, proves o exàmens, o bé reduir-ne el nombre.
5. Adaptar els llibres de lectura al nivell lector de l'alumne.
6. Evitar la correcció en vermell.
7. Evitar la correcció sistemàtica de totes les faltes d'ortografia.
8. Avaluar els treballs, tasques, proves o exàmens en funció del contingut.
Les faltes d'ortografia no han d'influir en l'avaluació.

A continuació s'ofereix un model d'informe que pot ser utilitzat pels docents en aquells casos en què les conselleries d'educació no en tinguin un de propi.

BIBLIOGRAFIA I RECURSOS D'INTERÈS

(1998). *Juega con Simón*. CD Rom. Valencia: Edicinco.

(2009). *El Lince* (de 5 a 8 años) y *El gran Lince* (a partir de 10 años). Barcelona: Educa.

Aguado, G., Cruz Ripoll, J. y Domezán, M^a.J. (2003). *Comprender el lenguaje haciendo ejercicios*. Madrid: ENTHA Ediciones.

Álvarez Pérez, L. y González-Castro, P. (2007). *¡Fíjate y concéntrate más! 1, 2, 3 y 4*. Madrid: CEPE.

Badia Armengol, D. y Vila Santasusana, M. (1992). *Juegos de expresión oral y escrita*. Barcelona: GRAO Editorial.

Bustos Sánchez, I. (2008). *Fichas de lenguaje y lectura comprensiva 1 y 2*. Madrid: CEPE.

Buzan, T. (1996). *El libro de los mapas mentales*. Barcelona: Urano.

Calafí Rius, M., Guilera Sardá, A. y Méndez, L. (2004). *Percepción auditiva del lenguaje. Programa para su entrenamiento (5 elementos)*. Barcelona: Rústica.

Carrillo, A. y Carrera, C. (1993). *Programa de Habilidades Metafonológicas: Actividades de Segmentación para la Lectura. Educación Infantil y Necesidades Educativas Especiales*. Madrid: CEPE.

Darder, F. y Barceló, E. (2002). *Ven a jugar con Pipo. Vamos a leer con Pipo 1 y 2*. CD Rom. Palma: Cibal Multimedia.

De la Torre Alcalá, A. (2006). *¿Qué le falta? ¿Qué está equivocado?* Madrid: CEPE.

De la Torre Alcalá, A. (2008). *Inversiones. Láminas para recuperación de lectura y dictado*. Madrid: CEPE.

De la Torre Alcalá, A. (2008). *Nuevos ejercicios temporales 1 y 2*. Madrid: CEPE.

Fernández Baroja, F. et al. (2002). *La dislexia. Origen, diagnóstico y recuperación*. Madrid: CEPE.

Fernández Baroja, F. et al. (2008). *Fichas de recuperación de dislexia*. Madrid: CEPE.

Frostig, M. (1982). *Figuras y formas: niveles elemental, intermedio, adelantado: aprestamiento preescolar, corporal y gráfico*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.

García Ripoll, M. y Grau, M. (2003). *ALABRAI. Loto fonético multilingüe*. Castellano-Català-Valencià-Balear-Galego. Barcelona: Editorial Lebón.

- García Sánchez, C. y Estévez González, A. (2001). *El juego de la atención. (A partir de 6 años)*. Barcelona: Editorial Lebón.
- García Sánchez, C. y Estévez González, A. (2004). *El juego de la memoria. (A partir de 6 años)*. Barcelona: Editorial Lebón.
- García Sánchez, C. y Estévez González, A. (2006). *Ejercicios de rehabilitación-II. Memoria. Especial para adolescentes y adultos*. Barcelona: Editorial Lebón.
- García Sánchez, C. y Estévez González, A. (2007). *Ejercicios de rehabilitación-I. Atención. Especial para adolescentes y adultos*. Barcelona: Editorial Lebón.
- González Portal, M.D. (2000). *Dificultades en el aprendizaje de la lectura*. Madrid: Morata.
- Hermosilla Cirion, C. (2001). *Logopedia interactiva* (1ª ed.). Madrid: TEA Ediciones S.A. (software).
- López Garzón, G. (2002). *1º y 2º cuaderno de lectoescritura para el alumno: Enséñame a hablar*. Granada: GEU (Grupo Editorial Universitario).
- López Garzón, G. (2002). *Enséñame a hablar. Un material para la estructuración del lenguaje*. Granada: GEU (Grupo Editorial Universitario).
- Monfort, M. (2004). *Leer para hablar. Adquisición del lenguaje escrito en niño con alteraciones del desarrollo y/o lenguaje*. Madrid: ENTHA Ediciones.
- Monfort, M. y Juárez, A. (2007). *Cómics para hablar - 1, 2 y 3*. Madrid: CEPE.
- Monfort, M. y Juárez, A. (2007). *Loto fonético 1, 2, 3 y 4*. Madrid: CEPE.
- Monfort, M. y Juárez, A. (2007). *Parejas lógicas. Causa, finalidad, consecuencia*. Madrid: CEPE.
- Monfort, M. y Juárez, A. (2008). *El tren de las palabras*. Madrid: CEPE.
- Monfort, M. y Juárez, A. (2008). *Loto de acciones. Memory fonético*. Madrid: CEPE.
- Monfort, M., Juárez, A. y Monfort, I. (2001). *En la mente-2. Un soporte gráfico para el entrenamiento de las habilidades pragmáticas en niños: cómo decirlo*. Madrid: ENTHA Ediciones.
- Monfort, M., Juárez, A. y Monfort, I. (2002). *En la mente. Un soporte gráfico para el entrenamiento de las habilidades pragmáticas en niños*. Madrid: ENTHA Ediciones.
- Monge Díez, R. (2003). *Memoria visual y auditiva. Estrategias de intervención*. Barcelona: ISEP Editorial. (Bilingüe en Español y Portugués)
- Monge Díez, Rocío. *Inversiones. Gráficas, silábicas, numéricas*. Editorial Lebón. Barcelona. 2008.
- Pablo de Riesgo, C. (1988-90). *Fichas de recuperación de dislexia*. Madrid: CEPE.

Pablo Sánchez, M.J. y Pérez Montero, C. (2003). *El taller de lenguaje oral y de psicomotricidad en el aula 0-8 años*. Madrid: CEPE.

Pérez Portabella, J. (2006). *Ejercicios temporales I, II y III*. Madrid: CEPE.

Portellano Pérez, J.A. (2002). *La disgrafía. Concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura*. Madrid: CEPE.

Portellano Pérez, J.A. (2008). *Rehabilitación de la disgrafía 1, 2, 3, 4 y 5*. Madrid: CEPE.

Rodríguez Jorrín, D. (1984). *La disortografía. Prevención y corrección*. Madrid: CEPE.

Sanguinetti Agustini, H. y Domínguez Torrejón, I. (1996). *Estimulación del lenguaje 1, 2, 3 y 4*. Madrid: CEPE.

Sanjuán Nájera, M. et al. (2004). *DISLEXIA, ortografía e iniciación lectora; Diccionario ortográfico ideovisual; Dictados ortográficos ideovisuales; Caligrafía, ortografía, lectura*. Zaragoza: Editorial Yalde.

Sanjuán Nájera, M. et al. (2004). *Ortografía ideovisual. Niveles 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, adultos y autoaprendizaje*. Zaragoza: Editorial Yalde.

Yuste, C. (2007). *Progresint. Programas para la estimulación de las habilidades de la inteligencia. Nivel 1,2, 3 y 4* (desde Educación Infantil hasta ESO). Madrid: CEPE.

Webs

<http://solidix-readingtoolkit.cenatic.es/wiki/index.php/Portada>

www.edu365.com

<http://orientacionandujar.wordpress.com/>

www.acd-dislexia.voluntariat.org

www.xtec.es

www.xtec.es/recursos/clic

www.pipoclub.com

www.educarm.es/udicom

www.leoloqueveo.org/actividades.htm

www.espaciologopedico.com

www.internen.es

<http://cf.inspiration.com/espanol/>

www.rehasoft.com/

www.integratek.es/

www.editorialyalde.com/

www.nuance.es/naturallyspeaking/

www.thinkbuzan.com/uk/landing/spanish

<http://rafalvell-equipdesuport.blogspot.com/2008/09/conscincia-fonologica-enriqueta-garriga.html>

DISLÈXIA

PROTOCOLS DE DETECCIÓ I ACTUACIÓ

ELABORACIÓ

Araceli Salas Vallespir, educadora infantil i psicomotricista.

Esther Gómez, pedagoga i mestra.

Helena Alvarado, psicòloga, pedagoga terapeuta i logopeda.

M. Àngels Damians, filòloga, logopeda i mestra d'audició i llenguatge.

Neus Martorell, logopeda i fisioterapeuta.

Sara Sancho, professora especialista en dislèxia.

COL·LABORACIÓ ESPECIAL

Associació Dislèxia i Família (DISFAM).

Dolors Forteza Forteza, professora del Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears.

REVISIÓ

Aina Ochogavía Gutiérrez, professora d'audició i llenguatge al CEIP Son Caliu.

Catalina Sans, tutora i coordinadora de 2n cicle de primària al centre Sant Josep Obrer.

Cati Fiol Serra, tutora de 2n de Primària al CEIP Es Fossaret (Sóller).

Inés Mojer Gehring, mestra tutora d'infantil al CEIP Els Tamarells.

Jaume Alzina Mestre, director de l'IES Llorenç Garcias i Font (Artà).

Maria Ribas Pizà, orientadora al CP Gabriel Comes i Ribas (Esporles).

Mercè Jaume Bosch, professora de suport a primària al centre Sant Josep Obrer.

Nuria Meix Prunes, mestra de 4rt de primària al CP Mestre Colom (Bunyola).

Susana Morales Arcas, mestra d'audició i llenguatge al CEIP Alexandre Rosselló.

Vicenç Nicolau Munar, orientador escolar de l'EOEP Palma I.

FORMAT

Jaume Femenias Llull, mestre de primària al CEIP Aina Moll.